



**UNIVERSIDAD DE
MANIZALES**

**CONSTRUCCIÓN DE LA DEMOCRACIA ESCOLAR Y SOCIAL
DESDE LOS PROCESOS DE CONVIVENCIA EN LAS AULAS**

ZORAIDA RODRIGUEZ GARCÍA

LUZ VIVIAN ARCILA FRANCO

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRIA EN EDUCACIÓN DOCENCIA
X COHORTE
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MANIZALES, 2014**



**UNIVERSIDAD DE
MANIZALES**

**CONSTRUCCIÓN DE LA DEMOCRACIA ESCOLAR Y SOCIAL
DESDE LOS PROCESOS DE CONVIVENCIA EN LAS AULAS**

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

GERMAN GUARIN JURADO

Doctor en Conocimiento y Cultura para América Latina
Docente asesor

ZORAIDA RODRIGUEZ GARCÍA

C.C. 30.356.452

LUZ VIVIAN ARCILA FRANCO

C.C. 52.265.800

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRIA EN EDUCACIÓN DOCENCIA
X COHORTE
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MANIZALES, 2014**

CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	4
ANTECEDENTES.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	24
OBJETIVOS.....	31
PROBLEMATIZACIÓN.....	32
MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO.....	49
CRITERIO CIENTIFICO INVESTIGATIVO.....	71
RUTA CRÍTICA METODOLÓGICA.....	77
CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO.....	85
ANEXOS.....	99
REFERENCIAS.....	123

PRESENTACIÓN

Luz Vivian Arcila Franco, colombiana. Bachiller pedagógico de la Institución Educativa Santa Teresita (1992). Licenciada en Educación Preescolar, Universidad San Buenaventura (1996). Aspirante a magíster en Educación Docencia. Universidad de Manizales, Docente Institución Educativa el Trébol. Correo electrónico: luzvi_75@hotmail.com.

Zoraida Rodríguez García, colombiana. Bachiller pedagógico, Institución Educativa Santa Teresita (1992). Licenciada en Básica Primaria, Universidad del Quindío (1997). Aspirante a magíster en Educación Docencia. Universidad de Manizales, Docente Institución Educativa Bartolomé Mitre. Correo electrónico: zoraida976@yahoo.es.

Luz Vivian Arcila Franco y Zoraida Rodríguez García, están bajo la asesoría de Doctor German Guarín Jurado, Filósofo, Magíster en Educación, Doctor en Conocimiento y Cultura para América Latina, Docente-Investigador Universidad de Manizales.

Realizar un relato del porque se asumió la decisión de adentrarse en el campo de la docencia, no puede limitarse tan solo a la narración de una historia marcada por el contexto de la época, por las condiciones socio-económicas, o por la excusa de presentar un trabajo de grado, enmarcado en el campo de la educación.

Todas las condiciones adversas, son y han sido el factor determinante para emprender esta ruta investigativa, todo aquello que marca el contexto en el que nos desenvolvemos actualmente, no solo en nuestras vidas personales, con sus altos y sus bajos, sino también las marcas que se han venido elaborando en nuestra vida como docentes, tienen que ser, y son la pauta para iniciar la presentación de quienes somos hoy, y el por qué decidimos

iniciar una indagación en el marco de la investigación pedagógica en torno al fracaso escolar.

Lo que se presentó en un primer momento como la excusa para llevar a cabo esta investigación, termino por ahondar en nuestras más profundas intimidades como mujeres en un contexto marcado por la autoridad de los padres, en especial la rigidez presentada por la figura materna, que más que apoyo de género y confianza en nuestros logros, cohibió en ocasiones nuestras proyecciones, por el miedo de relegar a la figura maternal, por dominación, control y templanza en nuestros hogares; factores como la constante ausencia de retos, y la creencia de la familia, que por el hecho de ser mujeres, de un pequeño pueblo, éramos incapaces de alcanzar metas y sueños cada vez más altos.

Todos estos factores, entre muchos otros, fueron los que nos motivaron a indagar, a partir de los diálogos emprendidos, no solo entre nosotras, sino por los diálogos con nuestros compañeros de labor docente, quienes presentaban las mismas preocupaciones e inquietudes, que más allá de los problemas evidentes de conflicto, miedo, violencia y rabia en las aulas de clase, había un algo que estaba presente en todos los docentes.

Es por tal motivo que hoy, presentamos la investigación acerca de los procesos de convivencia en las aulas, ya no desde la mirada clásica de la resolución de conflictos en el marco de la normatividad, expresada en las leyes de nuestra sociedad o por medio de los manuales de convivencia, sino desde la construcción de la democracia escolar y social, en el momento mismo que reconocemos al otro/los otros, como únicos y diferentes a mí, pero que precisamente, esa diferencia es lo que le potencializa su pasar y su trasegar en el mundo.

Ese algo que fuimos descubriendo a través de la indagación en nuestros compañeros, como en nosotras mismas, fue lo que nos condujo a pensar acerca de esas palabras-ideas-fuerza-sentimiento, que están latentes en nuestra práctica pedagógica: el miedo y la rabia, como manifestación de los inconformismos creados en nuestras vidas y en las vidas de nuestros niños, niñas y jóvenes.

En definitiva, y aunque inicialmente nuestra decisión de ejercer la labor docente, al igual que la de muchos otros, no fue marcada por la vocación, no podemos negar el hecho de que terminó por convertirse en nuestra razón de ser; buscar una carrera profesional que garantice un medio de subsistencia económico, dadas las condiciones socio-económicas, potenció en nuestros caminos la búsqueda de nuestros sueños, no solo por ser mejores personas, sino también, por poder brindar mejores condiciones educativas, formativas y culturales a los niños, niñas y jóvenes con los que interactuamos a diario. El sueño, dejó de ser un sueño personal, basado en los intereses personales, para convertirse al tiempo en una labor altruista de mejorar la educación de un país que exige a diario, mejores condiciones para todos.

Esta obra además de ser el relato de nuestra experiencia, es la búsqueda de respuestas para la mejora de nuestra vocación y nace gracias a esa necesidad diaria que impulsa a la continua evolución de nuestro sistema educativo, partiendo desde las necesidades y problemáticas más urgente del medio, plasmadas en la experiencia diaria en nuestras instituciones educativas, nos hemos valido de los métodos hermenéutico y fenomenológicos para darle vida a las narrativas y a las experiencias que día a día se presentan en nuestras aulas de clases y nos darán las pautas para ahondar en un problema tan trascendental como lo es el Fracaso Escolar.

Mediante las narrativas, y las didactobiografías en consonancia con los aportes que brinda la academia sobre estos temas tan actuales y urgentes se ha logrado llegar a la construcción de sentido a partir de la construcción de nuevas formas de vínculo, relación y organización social desde el proceso de emancipación; adentrarnos en la liberación discursiva del docente en la acción política escolar; devolverle el estatus y recuperar la voz y dignidad del maestro desde la comprensión significativa del conflicto en la vida social.

El propósito de esta investigación, es darle un inicio a la historia de nuestras vidas como docentes, al cómo podemos mejorar nuestros procesos en el aula desde la comprensión de las diversas formas de aprehender el mundo de todos los que a diario nos encontramos en el aula de clase, para trascender estos espacios, desde nuestras inteligencias múltiples, desde el diálogo para la construcción conjunta de parámetros éticos en los que podamos identificarnos en común unidad.

Presentaremos, expondremos y reivindicaremos la necesidad de que en nuestras instituciones educativas se logre en conjunto con la familia, un cambio en la sociedad, introduciendo valores, reaprendiendo nuevas estrategias que nos permitan llegar con un impacto positivo a la memoria colectiva que construimos y escribimos a diario.

ANTECEDENTES

Uno de los elementos fundamentales en todo proceso investigativo es el de, abordar algunas investigaciones que tengan relación y vinculación con el tema que vamos a desarrollar en nuestra investigación y nos sirvan como referente nacional e internacional, de los procesos que se están desarrollando en la actualidad sobre el tema de la convivencia escolar y la labor del maestro en el proceso de transformación de estas realidades.

A continuación, analizaremos siete casos de investigación partiendo de un caso de nuestro país, luego se presentara un casos latinoamericano y terminaremos presentando las investigaciones iberoamericanas, puesto que consideramos, nos permitirán, partir de lo local a lo internacional, desde una lectura en nuestra lengua, que idiosincráticamente, nos permite hallar puntos comunes de acercamiento.

La primera investigación que abordaremos será la realizada por Luis Felipe Rentería Ramírez y Néstor Gerardo Quintero Romero, *Diseño de una estrategia de gestión educativa para mejorar los niveles de convivencia en el colegio Rafael Uribe Uribe de ciudad Bolívar, en la jornada de la mañana*. Presentada en Bogotá en el año 2009 en la Pontificia Universidad Javeriana.

Estos dos investigadores al tratar de dar razón por su pregunta de investigación ¿Cómo diseñar una estrategia de gestión educativa para mejorar los niveles de convivencia entre los diferentes miembros de la comunidad educativa del colegio Rafael Uribe Uribe? parten del análisis de la situación nacional de nuestro sistema educativo, en donde es generalizada la preocupación de los docentes por los altos índices de violencia e intolerancia en las aulas

y la necesidad de tomar cartas en el asunto, tratando de crear diversas estrategias que ayuden a contrarrestar esta situación, en afirmaciones que presentan en su investigación, encontramos hacia donde orientan su investigación, a través de un exhaustivo análisis socioeconómico de su situación y de las implicaciones, a que esto conlleva, partiendo de referentes, como el Plan Decenal de Educación, y la Ley General de Educación,

Al identificar los actores de violencia en las Instituciones escolares en general y particularmente en la IED Rafael Uribe Uribe, se pueden implementar y desarrollar estrategias educativas de convivencia, invitando a la participación activa de Directivas, Administrativos, padres y madres de familia, estudiantes y docentes, para que todos promuevan su crecimiento y desarrollo como personas pacíficas, solidarias, tolerantes en una sociedad de transformaciones constantes pero pacíficas que permitan progreso en un medio de convivencia dinámico. Creemos que mediante este esfuerzo común, se logra reducir a niveles de armonía interpersonal y grupal el alto contenido de agresividad como falta de respeto, compañerismo, apropiación de lo ajeno. Se busca ganar con este proyecto identidad institucional, sentido de pertenencia, concientización en la autonomía para el desarrollo personal y social. (Rentería & Quintero, 2009, p. 28).

En esta investigación se buscan estrategias para mejorar la convivencia escolar, desde la gestión educativa como diseño de organización escolar que permita mejorar los niveles de convivencia en las aulas.

Para esta investigación el problema estructural es la dificultad para tener espacios de trabajo en equipo de manera armónica, para lo cual los investigadores develan una categoría abductiva que es la gestión educativa dinámica y positiva. Cabe anotar que durante el proceso investigativo se argumenta que la formación integral de los estudiantes, se posibilita en un ambiente de convivencia adecuado y que este a su vez se logra al mejorar la gestión educativa con el fortalecimiento de los valores organizacionales y de la calidad humana por medio del liderazgo.

La ruta metodológica planteada por los investigadores se da en cuatro etapas, desarrolladas a través de un estado del arte de la situación socioeconómica de la población que hace parte del establecimiento educativo, aplicando entrevistas y encuestas no

estructuradas, donde en principio se hace una revisión de la conceptualización teórica, para pasar a una segunda etapa que llaman “Comprensión de la población”; cabe resaltar que en esta parte del proceso se le da gran importancia al “sujeto” para que desde la interpretación de su experiencia individual y colectiva se vayan conquistando niveles de significado Gmucho más asertivos y pertinentes. Se continua con la propuesta y como último paso la “Evaluación Ex -ante” consistente en,

Un estudio de preanálisis o simulación para determinar si es pertinente y viable la aplicación de la estrategia en gestión educativa, para mejorar los niveles de convivencia en la Institución Educativa Distrital Rafael Uribe Uribe jornada de la mañana. Este estudio de evaluación anticipada nos permite valorar los aspectos social, cultural, político, económico y administrativo, relacionados con el proyecto estratégico, para determinar, en el mejor de los casos, si la propuesta va a dar respuesta a los objetivos diseñados con la que se quiere asegurar el éxito del hallazgo hecho por la investigación. (Rentería & Quintero, 2009, p. 105).

Dentro de los puntos a rescatar en esta investigación, enfocados al caso específico de la Institución educativa Rafael Uribe Uribe, destacamos,

Los docentes y el docente administrativo tienen una gran responsabilidad social y ética con su formación, al igual que es deber de la institución educativa, facilitar, motivar e implementar un proceso de capacitación permanente, y así, reconocer plenamente al maestro como profesional de la educación. En su gestión educativa el directivo docente y los profesores deben facilitar la generación de conocimiento en los educandos, al igual que cultura ciudadana, valores universales, comunidad educativa, y convivencia pacífica, es de esta manera como se genera calidad educativa produciendo inclusión y equidad, el reconocimiento de la diversidad y el respeto a los derechos humanos. (Rentería & Quintero, 2009, p. 166).

Así mismo, los investigadores, exponen en sus conclusiones finales que,

Toda la comunidad educativa sin excepción debe estar informada del proyecto educativo que se implementara en la institución, su participación es valiosa en el aspecto de la colaboración, motivación y evaluación de las actividades, Esta etapa es la que permite al cuerpo de docentes disponerse en una actitud positiva y proactiva para interiorizar la propuesta de cambio, Es aquí en este momento donde los colaboradores deciden cambiar y apoyar el nuevo reto. Tenemos que entender que el proceso de implementación de una nueva estrategia educativa produce miedo e incertidumbre, el no conocer los objetivos generales de la propuesta y el no estar convencido del cambio produce sujeción a estrategias tradicionales. (Rentería & Quintero, 2009, p. 167).

Se concluye pues en esta tesis, que dada la responsabilidad de la educación de contribuir a una convivencia respetuosa para la construcción de una sociedad en paz es pertinente desarrollar una estrategia de liderazgo interpersonal – administrativa y dialógica en educación, para el manejo de una sana convivencia en instituciones educativas.

La segunda investigación que analizaremos, es la realizada por Betsy Perafán Liévano en el año 2004, denominada *Posibilidades reales de los docentes para promover los valores democráticos en el aula*.

El trabajo de investigación-acción desarrollado, que parte de las siguientes preguntas, ¿Cómo promover en el aula los valores democráticos? y ¿Cómo estimular los procesos de reflexión que capaciten a los profesores para promover los valores democráticos en el aula?, llevando a la investigadora a cuestionar si es suficiente seguir con estrategias de acción generales para promover valores democráticos en el aula, independiente de cualquier otro factor.

La ruta metodológica empleada en esta investigación, parte de una guía de observación estructurada aplicada a docentes y estudiantes focalizados en el Colegio Lara, de Ciudad Bolívar; el siguiente paso que se desarrollo fue la observación de clases, a modo de seguimiento, de cómo implementan los valores democráticos en el aula tanto los docentes como los estudiantes; otro de los puntos clave implementados en esta investigación fue el uso de cada docente, de un cuaderno o diario de campo, en el cual iban condensando sus impresiones; se realizaron reuniones de dialogo reflexivo con los docentes y entrevistas semi-estructuradas con los estudiantes; una observación final de clase, en la cual se dio la implementación de la estrategia de enseñanza de valores democráticos; y el último paso metodológico fue una entrevista con los docentes, en la que posteriormente se les socializaron los mapas de acción.

Luego de analizar los resultados obtenidos, la investigadora nos presenta como principales conclusiones, que, lo que en mayor medida contribuye a crear ambientes democráticos es la actitud que refleja el maestro frente a sus estudiantes. Los comportamientos del docente son los que han de transmitir confianza en la capacidad de los estudiantes y en la preocupación por su bienestar.

Las conversaciones grupales con los maestros, dieron varias miradas de las oportunidades actuales para contribuir a la formación en valores que brinda no solo la institución escolar, sino la familia, el barrio, los medios de comunicación, en fin, el estado y la sociedad. Estas reflexiones les ayudaron a definir hasta dónde puede llegar su labor, en aras de cumplir con sus anhelos de promover valores en sus estudiantes, sin sentir que sus esfuerzos son en vano. (Perafán. 2004, p. 32).

Después de compilar todas las herramientas metodológicas empleadas en esta investigación, la autora, presenta las conclusiones personalizadas de cada uno de los docentes que fue focalizado para esta investigación, y finalmente da unas conclusiones generales partiendo de,

El ambiente de democracia en el aula no se logra comprometiendo sólo al docente; la experiencia mostro que las vivencias son mucho más ricas en comportamientos respetuosos, autónomos y solidarios cuando los estudiantes responden positivamente en una clase al cambio implementado. Además, la receptividad de los estudiantes influye en que el profesor asuma las nuevas acciones como hábitos. (Perafán. 2004, p. 37).

En lo que corresponde a las vivencias desde los tres valores presentados, exponemos, a continuación, con nuestras propias palabras, las principales conclusiones a las que se llegó en esta investigación.

Por un lado, para promover el valor del respeto, los profesores, la mayor parte del tiempo procuran ser responsables de las consecuencias de sus actos sobre los otros, teniendo entonces especial cuidado en no causar daño a sus estudiantes, pero sin embargo, difícilmente logran escucharse mutuamente en el aula.

Para promover la autonomía, están los docentes que creen en la capacidad de sus estudiantes de responsabilizarse de ellos mismos, y otros docentes que, por lo general dan

muestras de no creer en ello. En el fondo parece existir falta de confianza en las ideas y sentimientos de los estudiantes, que se traducen en miedo porque se desvían de los objetivos propuestos, y en una necesidad de imponer las propias creencias sobre los demás.

Es de resaltar que los docentes no son ajenos a la preocupación por la formación de los estudiantes en valores democráticos y hacen imprescindible tener estrategias efectivas de acción para lograrlo.

Otra de las conclusiones fundamentales, es la relacionada con la terminología, dado que algunas expresiones son confusas para los docentes, lo que se presta a mal entendidos de interpretación (especialmente para mantenerlas como observables). Además se adicionan palabras que contextualizan las ideas, ya que ayudan a comprender la intención del comportamiento.

La investigación-acción es un proceso inacabado, ya que siempre da pie para iniciar un segundo momento, buscando que los trabajos de campo sean más enriquecedores y que el análisis de datos permita desarrollar diversas lógicas de pensamiento, para lo cual la investigadora nos da los siguientes parámetros:

- En los procesos de investigación-acción en el aula se debe involucrar activamente a los estudiantes, ya que es muy difícil lograr la generación de cambios en los hábitos de los docentes, si sus nuevas acciones no tienen como efecto respuestas positivas de sus alumnos, por eso igualmente se requiere generar en ellos procesos de reflexión y de acción.
- La investigación permite que los docentes observen sus prácticas y revisen sus estrategias de acción con el fin de observar cuáles están contribuyendo o no a abrir espacios democráticos en el aula.
- Con éste fin los docentes deben convertirse en investigadores de sus propias prácticas pedagógicas, esta formación implica adquirir habilidades de comprensión e interpretación de la realidad y de argumentación, más la capacidad de ser un sujeto propositivo para lo cual se necesita disposición al cambio propio y de los demás. (Perafán.. 2004, p. 38-39).

Al ahondar con el ámbito latinoamericano, tomamos una investigación realizada en la Pontificia Universidad Católica del Perú por Mercedes Loza de los Santos, denominada

Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la Institución Educativa de Educación inicial.

La presente investigación tiene como objeto explorar las creencias de las personas participantes, docentes y auxiliares de educación, acerca de las conductas agresivas que presentan los niños en la etapa infantil, de tal manera que se pueda intervenir en la orientación a los docentes para el manejo de estas conductas en el aula.

En cuanto a la metodología empleada, se presenta en el marco de la investigación cualitativa, que permite capturar los matices subjetivos de los actores participes de la investigación. De acuerdo a este marco, se utilizó la entrevista como principal herramienta de captura de información.

Es una investigación que tiene la tarea de conocer la voz y el sentir de los docentes sobre la comunicación integral. Se indagan específicamente las concepciones sobre el éxito y fracaso y las creencias sobre los factores que podrían explicar dichos resultados de logro en docentes, entonces su objeto de estudio es caracterizar los procesos de pensamiento, específicamente las concepciones y creencias, sobre la comunicación integral de docentes de escuelas públicas ubicadas en sectores desfavorecidos.

Las principales conclusiones, halladas en esta investigación, están apoyadas en el hecho de que los docentes, dentro de su quehacer educativo tienen la responsabilidad de responder a las necesidades de sus alumnos, las cuales dependerán de las etapas de desarrollo de los niños y niñas a su cargo. Por ello, los conocimientos que los docentes tengan sobre el desarrollo de los niños son importantes para diferenciar en que edades este tipo de conductas agresivas son parte del proceso natural del desarrollo del niño, a qué edad estas

manifestaciones deberían ir desapareciendo y si realmente estos comportamientos nos muestran un problema en el entorno del estudiante.

Ante las diferentes situaciones los docentes deben intervenir de manera oportuna. Sin embargo, sus conocimientos y creencias estarán detrás de las acciones que se puedan tomar frente a los comportamientos agresivos que presenten los niños, haciendo que ellos respondan de una manera o de otra.

Exponemos las principales conclusiones a continuación:

- Se descubrió en los docentes que las presunciones de sus pobres habilidades pedagógicas llevaron a señalarlos y enmarcarlos como los principales responsables de los problemas de rendimiento de los estudiantes y aumentar el desprestigio de la profesión docente.
- Este estudio buscó aportar a la comprensión de los procesos educativos desde los procesos de pensamiento docente pues, como lo señalan algunos autores (Woollfolk, Davis & Pape, 2006; Calderhead, 1996; Kagan, 1992; Pajares, 1992 y Clark & Perterson, 1986) las formas de pensar del docente influyen en sus percepciones sobre los estudiantes, en la planificación de la enseñanza y en su conducta en el aula.
- Los hallazgos podrían ser utilizados en los procesos de formación de docentes en servicio, ya que hay que conocer la forma en que piensan éstos, lo que permitirá plantear estrategias adecuadas para generar el cambio conceptual, metodológico y educativo.

Lucicleide de Souza Barcelar, nos aporta con su investigación, *Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula*, realizada en el periodo 2000-2002 en la Universidad de Barcelona.

La tesis presentada nos muestra como los sentimientos y las emociones juegan un papel muy importante en las relaciones interpersonales, desde la siguiente perspectiva

Las relaciones interpersonales se constituyen en base de emociones y sentimientos compartidos, mediante amistades y relaciones de confianza como el compañerismo, amistad o lazos familiares. Sin embargo, si no se desarrollan las capacidades emocionales se generan serios problemas de convivencia. Estos se pueden ver en la vida escolar, o más precisamente en el aula, a través de manifestaciones conflictivas en palabras, gestos y acciones movidas por la falta de capacidades necesarias para manejar las emociones. Resulta evidente que en la relación y la convivencia en los centros educativos, será un factor decisivo el desarrollo de las competencias emocionales. (de Souza, 2000-2002, p. 130).

Es muy frecuente encontrar en las aulas alumnos con dificultades para resolver sus conflictos y expresar sus sentimientos y emociones, la escuela debe convertirse en un espacio propicio para potenciar sus competencias emocionales y brindarles los medios apropiados para mejorar cualquier tipo de interacción.

Hay además alumnos que no tienen conciencia emocional e irrespetan las reglas necesarias para mantener una buena y sana convivencia, no han conseguido tener éxito por falta de habilidades emocionales fundamentales para la comprensión y tolerancia hacia los demás y la adaptación al espacio escolar en el cual se desenvuelve.

Las herramientas metodológicas, empleadas para dar razón de las afirmaciones expuestas arriba, están basadas en el modelo cualitativo, así como al cuantitativo, por medio de entrevistas, aplicación de Test de inteligencia emocional (Test de Bar-On) y sociogramas; que se analizan desde una perspectiva teórica, tanto los instrumentos de recogida, como el análisis de la información.

Dentro del compendio de conclusiones extraídas de esta investigación, podemos decir que, teniendo en cuenta que las emociones y sentimientos medían las relaciones interpersonales, se ha considerado que para estudiar el conflicto interpersonal en primer lugar, habría que identificar las competencias emocionales implicadas en las interacciones. Además hay que entender que la inmadurez emocional o la falta de competencias sociales y emocionales dificultan la resolución de conflictos.

Esta investigación, ofrece un panorama de la intervención psico-educativa y dedica especial atención al papel del docente en la prevención e intervención de los conflictos interpersonales en el ámbito del aula, dados porque,

- Gran parte de los rechazos en las aulas hacen mención a las relaciones, destacándose especialmente los conflictos interpersonales: agresiones físicas y verbales. Por otro lado, la mayor parte de las respuestas positivas fueron atribuidas a las relaciones interpersonales, concretamente al vínculo de amistad y al compañerismo.
- Los niños aceptados presentan buenas habilidades emocionales, tienen una buena conducta social y establecen buenas relaciones interpersonales, mientras que los niños rechazados y apartados suelen presentar unas pocas habilidades de ese tipo y además tienen una conducta más bien antisocial, no respetan las normas y los esquemas sociales y eso se refleja en la dificultad de relacionarse con los demás.
- Para la regulación conductual, desde nuestra perspectiva nos hace afirmar que si el profesor desconoce las estrategias de regulación cognitiva (la más indicada en el ambiente del aula) tampoco podrá enseñarlas a sus alumnos. Las competencias

emocionales que son trabajadas por parte del docente contemplan poco la comprensión emocional y la expresión emocional.

En lo correspondiente al aporte iberoamericano, tenemos a Sara Conde Vélez, con su *Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía: una propuesta de evaluación basada en el Modelo EFQM*, desarrollado en la Universidad de Huelva, en el año 2012.

La investigación realizada gira en torno a la temática de la gestión de la convivencia escolar desde un enfoque integrador, manejando como premisa el conocer la realidad para comprenderla mejor y así buscar acciones pertinentes al contexto de trabajo.

Como conceptos claramente identificados y desarrollados en el proceso investigativo se pueden mencionar el liderazgo, políticas y estrategias, gestión del personal, procesos y resultados, vale aclarar que estos subyacen a la categoría emergente que para este caso es el modelo EFQM, como una herramienta práctica de autoevaluación de la gestión de la convivencia escolar.

En el proceso metodológico investigativo se hace un amplio recorrido en todo lo referente a la convivencia escolar tanto desde la parte teórica como desde la parte estadística, aportando gran cantidad de información acerca de los derechos de la infancia, estudios para la paz, problemas de convivencia escolar, programas de educación contra la violencia escolar y buenas prácticas de convivencia, condensando esta información acerca del conocimiento y comprensión de la realidad vivida en las instituciones educativas, por medio de análisis descriptivos, factoriales, de correlaciones entre criterios, de ecuaciones estructurales, de correspondencias múltiples y de contenidos.

Se han encontrado en esta investigación, como resultados concluyentes que los factores que condicionan y/ dificultan la convivencia escolar son:

- Crisis y diversidad de valores en las instituciones educativas.
- Cultura escolar hegemónica.
- Asimetría relacional y comunicacional entre educadores y educandos.
- Elevado número de estudiantes en las aulas, lo que dificulta la atención personalizada.

Como propuesta de mejora se reitera la aplicación del modelo EFQM adaptado al sistema educativo. Este permitirá a través de la medición de distintos ítems relacionados a la gestión escolar de la convivencia identificar dificultades y buscar soluciones para emprender un camino hacia la excelencia que permita la operativización de las metas a conseguir.

Dentro del proceso de gestión de la convivencia escolar se hacen apreciaciones que se deben tener en cuenta a la hora de generar un esquema organizativo, así:

- El liderazgo es fundamental para la gestión organizativa y para conducir a los resultados esperados.
- Las políticas y estrategias deben partir de un diagnóstico ajustado.
- La gestión del personal permite identificar y mantener el conocimiento y la capacidad de las personas al igual que brindarles un mayor reconocimiento y atención.
- A través de alianzas y recursos se debe brindar apoyo al profesorado para adquirir la capacitación y las condiciones que posibiliten mejorar la calidad de su trabajo pedagógico.

Como producto de la investigación podemos concluir:

- El modelo propuesto EFQM es válido por su carácter sistemático y por abordar todos los niveles de la comunidad escolar.
- En síntesis los aspectos relevantes y necesarios para incluir en los planes de convivencia son: Integrar instituciones municipales y regionales a la vida escolar, Promover programas según las necesidades de formación de la comunidad educativa e implementar programas de mediación tanto a nivel escolar como familiar.

Partiendo de la preocupación por el hecho, que en los centros escolares, se producen episodios esporádicos de manifestaciones violentas que afectan a las relaciones interpersonales de la comunidad educativa y repercuten en los procesos de enseñanza – aprendizaje, encontramos que el modelo EFQM es válido para la evaluación y gestión de la convivencia escolar, teniendo como puntos de trabajo relevantes por la investigadora los que se enuncian a continuación,

- El sistema disciplinario: utilizando para corregir comportamientos en los momentos en que los conflictos necesitan ser controlados para evitar males mayores, acompañándose de otras medidas, como la implantación de un programa específico de mediación.
- Los aspectos curriculares: Incorporando al programa de estudios los contenidos propios de la resolución de conflictos, bien de manera independiente a través de las tutorías, o bien incorporados dentro de unidades didácticas específicas.
- Los aspectos metodológicos: Utilizando las estrategias del aprendizaje cooperativo, por ejemplo.
- La mejora de la cultura escolar: Introduciendo innovaciones que mejoren la participación y la actitud democrática de los centros.
- La dimensión sociocomunitaria: Desarrollando programas específicos de entrenamiento en la resolución de conflictos, dirigidos a los sectores con más influencia en el centro y desarrollando también proyectos concretos en los que su colaboración sea esencial. (Conde, 2012, p. 92).

La Tesis Doctoral desarrollada en la Universidad de Sevilla en el año 2012, por Margarita Estévez Román, sobre *La convivencia escolar en los centros educativos*, partiendo de la

preocupación por los casos de abuso que cada vez se tornan más brutales y crueles, ocasionando gran dolor a las víctimas, en donde la difusión de estas conductas de violencia escolar se tornan más graves y cada vez requiera de una mayor atención y tratamiento, dado el gran impacto de su difusión a través de las nuevas tecnologías.

Definiendo así la situación problema “Analizar la realidad de la convivencia escolar en contextos educativos, para realizar posteriormente un programa de prevención de situaciones perturbadoras de la convivencia basado en el sistema preventivo de Don Bosco” (Estévez, 2012, p.104).

En la parte metodológica se recurre al enfoque cuantitativo y cualitativo, por medio de estudios de caso, sociogramas, observación-participante, entrevistas, fichas descriptivas y cuestionarios, que permitieron realizar estudios de caso, evaluación de necesidades y la exposición y diseño del programa preventivo de convivencia escolar de don Bosco.

En los factores internos se presenta el caso de las patologías infantiles y en los factores externos se tienen los modelos familiares que en muchos de los casos son negativos, la televisión y los medios de comunicación en general donde la violencia está muy presente y la escuela ya que esta puede fomentar la competitividad y los conflictos. Interpretado el panorama planteado anteriormente emerge como propuesta de la investigadora un programa preventivo de convivencia escolar basado en los principios de Don Bosco, sacerdote que inspiró su pedagogía en el humanismo.

Para cumplir con las pretensiones de este proyecto se realizó un estudio acerca de las situaciones que se dan alrededor de la convivencia, así como las percepciones de alumnos,

profesores y familias y las herramientas para prevenir y actuar ante situaciones de violencia escolar.

Los hallazgos develados en la investigación son:

- Existe un nivel bajo de victimización según los resultados arrojados en la recolección de información, esto debido a la falta de identificación clara de las víctimas.
- Las características de las víctimas son: Ser nuevos, timidez, ser respetuosos, falta de interés por el estudio. Ellos son atacados con burlas, insultos, aislamiento.

Las características de los agresores son: Sentido de superioridad, falta de respeto, necesidad de llamar la atención, malos resultados académicos.

Se plantea necesario hacer un trabajo personalizado más a fondo con los alumnos señalados como agresores, para ayudarlos a ellos y al resto de compañeros a combatir las situaciones de violencia escolar y a ayudar a mejorar el clima de convivencia en el centro. Para ello, los propios alumnos han propuesto medidas como el dialogo como los implicados (algo que se viene haciendo), el trabajo con el grupo y la realización de cuestionarios entre otras. A lo que se podría añadir el trabajo específico del orientador en este tema. (Estévez, 2012, p.206).

- Desde el conocimiento de la realidad se descubre otra línea de intervención que es la educación emocional.
- El programa preventivo propuesto es innovador ya que está basado en un sistema pedagógico salesiano inspirado por Don Bosco en tres pilares fundamentales: La razón, la religión y el amor. Existen otros programas preventivos basados en otros criterios.

El último trabajo de investigación que tomaremos como antecedente de nuestra investigación será el desarrollado por Mateos-Aparicio y Marañón, con su trabajo,

Evaluación de la efectividad de programas destinados a la promoción y mejora de la convivencia en un centro de educación secundaria de la provincia de Ciudad Real, realizado en la Universidad de Burgos, en el año 2009.

Aunque estemos en diferentes países, la problemática de la difícil convivencia en las aulas sigue siendo generalizada. En este caso la preocupación de los investigadores se basa en la pérdida de autoridad de los docentes sobre los alumnos, lo que genera enfrentamientos verbales entre éstos, además de la falta de apoyo de los padres ante este tipo de comportamientos de los menores.

En un lado se sitúa, por lo general, la administración educativa, sobre todo las direcciones generales de política educativa, desde donde se trata de minimizar el problema. En el otro, se posicionarían algunos medios de comunicación, que ofrecen a la sociedad una visión más cruda y alarmista del problema (*bullying*). Entre ambos extremos, las opiniones del alumnado, que ven con preocupación la impunidad con la que son tratados determinados alumnos que sistemáticamente obstaculizan la clase, y también la opinión de las familias, quienes aseguran que hay falta de medidas efectivas con las que poner punto final a este tipo de situaciones, por parte de los profesores o de las directivas de las Instituciones. Los sindicatos de los docentes ubicarían la causa de preocupación en la cada vez menor autoridad que tiene el profesor frente al aula. Finalmente, la visión del profesor que también percibe que es cada vez más difícil dar clase en determinadas aulas debido al ambiente de intolerancia existente.

Todo esto les preocupó tanto que llegaron a la conclusión de hacer pronto un proyecto de intervención en la Instituciones Educativas, antes que la situación se vuelva incontrolable ya que es poco lo que se vislumbra de la magnitud del problema en un futuro no muy lejano, en sus palabras,

...conocer qué está pasando en los centros de Educación Secundaria en aquellas fechas, dimensionar el problema, averiguar las posibles causas y consecuencias, y tratar de intervenir en unas y otras para conocer en profundidad eso que se ha dado en llamar últimamente convivencia y que tiene que ver, más que con la ausencia, con la presencia de comportamientos desajustados, desadaptados, del alumno dentro del centro y/o sobre todo dentro del aula. (Mateos-Aparicio & Marañón, 2009, p. 34).

Este es el punto de partida que motiva a involucrar en el proyecto los diferentes puntos de vista de todos los agentes que hacen parte de esta problemática, desde los docentes, directivos, padres de familia y estudiantes, con el fin de convertir esas vivencias personales en las huellas vitales de la investigación, trabajando todos los frentes, dándoles igual importancia y motivando cambios desde lo personal y familiar para poder llegar a lo grupal.

La tasa de fracaso escolar y el incremento de conductas desadaptadas que atentan contra el clima de convivencia que debe tener un centro educativo: amenazas a alumnos y a profesores, insultos, atentados contra el material e instalaciones, comportamientos negativos y apáticos, provocaciones, falta de consideración y respeto hacia los docentes. Todos ellos, responsables cercanos de retiros por desgaste profesional, ansiedad o depresión de los docentes y de insatisfacción general por los resultados del Sistema Educativo.

Las principales características metodológicas, empleadas por los autores son, por un lado, las entrevistas en profundidad, en donde el investigador utiliza el rol de hacer de oyente activo y también de interlocutor activo, presentando dotes de empatía y capacidad de mantener un diálogo interesante con el entrevistado; logrando hacer sentir al entrevistado que lo que éste está diciendo tiene interés y valor para el investigador, que está aportando algo a la investigación. El objetivo del entrevistador en el proceso de interacción

radica en extraer del entrevistado la experiencia, la definición de la situación y el significado que él solo posee.

Por otro lado, el proceso de registro se desarrolla a través de la toma de notas durante la conversación, aunque exige de un esfuerzo extra al entrevistador, violenta menos al entrevistado que la toma mecánica. Ésta, aunque libera totalmente al entrevistador, puede restar espontaneidad al entrevistado.

Emplean así mismo, la aplicación de encuestas, la Elaboración de un instrumento de evaluación de habilidades sociales y un programa de modificación de conducta, entre otros.

Como principales conclusiones de este trabajo encontramos que, los docentes no valoran como comportamientos relevantes desde el punto de vista de la preocupación y/o frecuencia, conductas muy graves, caso de agresiones a los mismos docentes o comportamientos de victimización: comportamiento de un alumno o grupo de alumnos, que se dedican a atormentar, hostigar, molestar a otros, de una manera repetida en el tiempo.

En el caso del acoso, al ser un fenómeno escondido, los docentes no alcanzan a ver la verdadera dimensión del problema. Los casos que salen a la luz lo hacen cuando la fiscalía investiga un caso de *bullying* detectado en una institución y denunciado en la comisaría, tratándose efectivamente solo de la punta del iceberg del problema.

La mayoría de los estudiantes muestra buena disposición para trabajar en grupo, cuestión que no se está aprovechando. El aprendizaje cooperativo sigue brillando por su ausencia en nuestras aulas.

Estamos encontrando docentes sin interés por enseñar, estudiantes que manifiestan comportamientos disruptivos (los que presentan desfase curricular y desmotivación hacia el sistema) o bien bajan su rendimiento. Todo esto puede tener implicaciones sobre la disminución de calidad del Sistema Educativo.

Los docentes opinan que la respuesta del sistema educativo debe ser diversa e ir encaminada a ofrecer diferentes momentos o caminos para que estos alumnos puedan satisfacer sus necesidades y desarrollarse íntegramente como personas.

El haber tomado como antecedentes estos siete trabajos de investigación, nos ayudan a mirar desde otras perspectivas la problemática que gira en torno a la convivencia escolar, desde múltiples factores como son el fracaso escolar, las concepciones erradas que tenemos de la actual generación, en donde la brecha generacional, aunque no lo creamos está influyendo enormemente en la forma en la que tratamos a nuestros estudiantes, y en cómo queremos transmitirles el conocimiento de la misma forma enciclopédica que lo desarrollaron con nosotros , y a ver cómo desde otros frentes de acción como la gestión educativa podemos generar alternativas de cambio a las actitudes de violencia, miedo, rabia y temor en las aulas, que repercuten en los procesos socializadores de nuestros estudiantes;

JUSTIFICACIÓN

Los procesos de investigación en el campo de lo social, deben poner en consideración en a los actores o sujetos que serán el grupo a investigar o que nos darán las herramientas para que a partir de estos podamos ir construyendo el sentido del aporte que estos nos brindaran, es decir la pertinencia que tendrá la investigación, así como el impacto que genere en el ámbito de lo social, acorde con el grupo o las características de determinada comunidad.

Partiendo de la apreciación anterior, vamos a argumentar, lo que consideramos tendrá mayor relevancia a la hora de emprender nuestra travesía en el campo del Fracaso Escolar visibilizado a través de la Construcción de la democracia social escolar.

Procesos socializadores: la pertinencia social.

La generación de conflictos de convivencia en las aulas de las Instituciones educativas de nuestro país, ha despertado múltiples contradicciones con respecto al manejo de éstos en la escuela y a la capacidad de los maestros para enfrentarlos y lograr a partir de ellos buenos procesos socializadores que se vean reflejados no solo en el ámbito escolar sino en cualquier entorno en el que el sujeto deba desenvolverse.

La búsqueda e implementación de procesos que potencialicen las actitudes mal llamadas negativas en muchas ocasiones, por parte de alumnos como de estudiantes, se presentan ante nosotras como una de las consecuencias actuales del Fracaso Escolar, puesto que la

falta de socialización, aprehensión y apropiación de normas mínimas, no solo en el ámbito ético, sino en los comportamientos de carácter democrático, es decir, en los mínimos de la formación de la ciudadanía en una sociedad democrática han llevado a que muchos niños, niñas y jóvenes opten hoy por desertar, abandonar o sumirse en el fracaso por la falta de inteligencia emocional para asumir los conflictos cotidianos, desde lo más leve a los más complejos.

Desde la experiencia docente, donde cada vez es más factible que aparezcan conflictos en el aula que puedan desencadenar conductas de violencia, procesos antidemocráticos, y reacciones adversas y contrarias a los parámetros morales preestablecidos, podemos darnos cuenta que la elección del tema y el enfoque de esta investigación es de gran importancia no solo porque busca favorecer situaciones educativas que permitan aprender a vivir y a disfrutar de una convivencia no exenta de conflictos y problemas sino porque se está pretendiendo darle una mirada especial, la mirada del docente, que no se limite solo a dar respuesta a mejores relaciones de interacción en las aulas, sino que a su vez le permita al mismo docente, ayudarlo a reducir su estrés profesional, así como el cuestionamiento de su labor en la sociedad actual.

El éxito escolar: lugar de la pertinencia histórica.

Si bien es cierto que desde el aula los docentes deben contribuir a que los niños, niñas y jóvenes crezcan en el respeto, y en la promoción de valores que genere mejores condiciones, no solo de vida, sino de interacción social, también es cierto que la escuela ha

sido vista desde sus principios como la formadora de saberes, la potenciadora de realidades acumulativas de conocimiento, a partir de la cual se puede medir el éxito o fracaso de una persona en la sociedad.

Sin embargo, no podemos dejar de lado el hecho de que la escuela tiene implicaciones profundas en el ámbito social y cultural de los diversos actores de la educación, y también es cierto que son ellos, en este caso, los docentes, quienes necesitan atención e intervención que les ofrezca las condiciones y la motivación necesarias para mejorar los procesos pedagógicos.

Si en adelante se evitara culpar al maestro por todas las situaciones adversas que se dan en el ámbito escolar y en lugar de ello se ofreciera el apoyo y los incentivos que requieren, se podrían mejorar múltiples fallas que se han dado en los procesos educativos, como lo expondremos en esta investigación, acerca de la pérdida de la voz del docente, que conllevara en ocasiones al fracaso escolar, por falta de intervención real de los docentes en la recuperación de los procesos de enseñanza-aprendizaje con algunos alumnos. Este es un reto en el presente.

El academicismo: pertinencia teórica.

No es una tarea fácil aquella de cambiar una concepción arraigada en una sociedad, en especial a lo que se refiere a la labor última de la educación, difíciles y amplios procesos históricos y sociales, y la misma historia institucional de la escuela han llevado a que se

produzca una gran barrera comunicacional entre las generaciones que confluyen en las aulas cotidianamente.

De manera particular se incrementa esta barrera con la actual población que asiste a nuestras aulas, los docentes no son los únicos que tienen a cargo los procesos de formación de los educandos; comparten esta delicada tarea con las familias, la sociedad y los medios de comunicación.

Los niños y niñas llegan a la escuela con valores anticipados y modelos de crianza que más tarde son reforzados en el ambiente escolar, viéndose reflejado lo que vive a diario en casa, actitudes como el miedo, la rabia, la soberbia, son consecuencia de su formación y estos sentimientos se convierten en generadores de ambientes agresivos que multiplican en ellos la intolerancia y el irrespeto, convirtiendo la escuela en un escenario complejo para el manejo de las emociones y para resolver todo tipo de conflictos.

El medio en que se desarrollan los niños, niñas y jóvenes en la actualidad también es proveedor de las buenas o malas actitudes que éstos manifiestan, siendo difícil encontrar un ambiente totalmente apto para la formación y que sea el adecuado para sus necesidades e intereses.

En la actualidad la sociedad ha ido relegando los valores no solo sociales, sino los valores democráticos, de tal manera que han quedado en el olvido, lo que se refleja en los problemas de la vida diaria como inseguridad, robos, secuestros, adicciones, pobreza y muertes, sin embargo la educación pretende lograr un desarrollo integral en los alumnos, para tal objetivo es necesario no solo lo cognitivo sino también lo afectivo y psicosocial; y esta afirmación que acabamos de exponer es la que pretende llevarnos en la vía del fracaso

Escolar, en el demostrar que los problemas, las falencias, las faltas teóricas y académicas no son el único factor decisivo a la hora de realizar sondeos de cuantos y por qué deciden abandonar la escuela, es momento, de mirar un poco más allá de las estadísticas y abordar la triada cognitivo-afectivo-psicosocial, para dar cuenta de problemas que están incrementando cada día más en nuestras aulas de clase.

En una práctica completa y en equilibrio, las competencias ciudadanas son de vital importancia ya que si un alumno se relaciona en un ambiente de respeto y de actitudes positivas adquirirá dicho conocimiento y lo pondrá en práctica, y de esta manera podrá insertarse con éxito en la sociedad, los valores son parte primordial del desarrollo integral del individuo, darles la atención debida ayudará a dar solución y a aminorar los problemas sociales.

El paradigma de la condición humana: pertinencia metodológica.

El epicentro de la formación es el sujeto que piensa, que siente, que vive, y que actúa en relación consigo mismo y con los otros y en esta medida podemos entrar a identificarnos y apropiarnos de manera directa con el propósito de la investigación. Es aquí donde podemos dar fe de haber sido asertivas al trabajar como unidad metodológica de base la “Didáctobiografía” como forma de acercarnos y de interpretar la biografía y testimonios de vida de los actores del proceso investigativo y lograr trabajar así en el paradigma de la condición humana. Se pretende entonces develar y darle la relevancia que se requiere a la naturaleza

del sujeto como producto de construcción social y de las circunstancias de su entorno, pero también con la capacidad de crear nuevas cosmovisiones.

El ámbito educativo es pues más complejo que el familiar y el social, la educación escolar se construye en un escenario de comunicación entre generaciones que está viciada de sentidos y conflictos que vienen del entorno cultural. El maestro debe asumir los conflictos que se presentan al interior de las aulas como un desafío interesante en su labor, dejando de lado sus propios modelos de crianza y aprendiendo a manejar sus emociones para ser más asertivo a la hora de construir una interacción significativa, donde se puedan establecer acuerdos, consensuar la finalidad que los reúne, sostener límites y reglas para desarrollar la tarea educativa. Si se logran superar los obstáculos que interfieren estas interacciones humanas se podrán alcanzar mejores logros educativos.

La escuela es un espacio privilegiado para que se haga realidad el proceso de socialización, la transmisión de valores prácticos de convivencia, la capacidad de trabajar en equipo y el desarrollo de la autocrítica. Es el docente como facilitador de este proceso el llamado a darles la misma oportunidad a todos los estudiantes, evitando la subvaloración y teniendo la convicción de que cada niño es un mundo de posibilidades para crecer y para transformar sus actitudes aprendiendo así a vivir y convivir con los demás.

Se trata, pues, en última instancia, y como fase importante de un proceso educativo que se inicia con las formulaciones de las metas establecidas para la educación obligatoria, de procurar que el educando vaya adquiriendo las competencias ciudadanas adecuadas y las interiorice y traduzca luego en un proyecto personal de vida que guíe sus obras como individuo y como ciudadano de una colectividad.

A pesar de las diversas investigaciones hechas al respecto, es de anotar que nunca quedará agotado el tema, ni mucho menos totalmente descubierto. Por lo anterior el aporte teórico que se propone en este trabajo, se torna interesante y útil ya que cada vez es más evidente que los problemas educativos no se relacionan estrictamente con problemas académicos sino con factores contextuales complejos que inciden en la calidad Educativa.

En este sentido al pensar en educar para cualificar las relaciones sociales y humanas hay que pensar primero en ¿quién educa?, como dicen Zemelman y Gómez (2006), cada vez que un maestro realiza una acción pedagógica en ella se involucra no solo el contenido que transmite, o la técnica que utiliza, sino también su propio ser, su subjetividad, sus utopías, sus valores, sus opciones, ¿sobre qué? Sobre el hombre, la sociedad, la educación. Analizar el comportamiento del docente como una importante figura de autoridad y de apoyo psicosocial para los educandos, pensando en formas efectivas de brindarles bienestar y equilibrio emocional, abrirá las posibilidades de pensar, mejorar y transformar las prácticas pedagógicas, asumiendo el compromiso de formar y desarrollar actitudes, valores y habilidades que apunten al desarrollo integral de sus estudiantes, *capacitándolos para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.*

OBJETIVOS

Objetivo general:

- * Descubrir posibles soluciones al fracaso escolar desde la resignificación del rol del docente como constructor de la democracia escolar y social.

Objetivos específicos:

- * Conocer creencias, saberes y sentimientos de los docentes acerca del manejo de la convivencia vivida y experimentada en el aula, como base del ejercicio de la ciudadanía y la democracia.
- * Identificar afectaciones estructurantes de los docentes que han influenciado su desempeño profesional y personal.
- * Establecer la relación existente entre los procesos de convivencia en el aula y la formación de los estudiantes en procesos democráticos que trasciendan a sus contextos sociales.

PROBLEMATIZACIÓN

¿Cuáles son las acciones que deben promover los docentes para contribuir a la construcción de la Democracia Escolar y Social desde los procesos de convivencia en las aulas?

La propuesta de investigación que se presenta a continuación, se desarrolla a partir de momentos determinantes, que nos darán la ruta de problematización, para lograr hacer visibles las huellas pedagógicas de aquello que consideramos es el síntoma visible de nuestra época, de nuestras aulas, esto es como lograr identificar los mínimos compartidos en el campo de lo social, desde los valores éticos comunes a todos los actores, así como de aquellos de los cuales se carece; la falta de apropiación de sus propias conductas y como estas conllevan a conductas inapropiadas o que no son bien vistas o valoradas por todos los actores, así como de la visión de la diferencia, de ese algo que hace a cada sujeto, uno, singular y creador de universos particulares para estar en consonancia con todos los demás seres que le rodean.

Para hacer visibles las rutas estructurales que darán opciones argumentativas al problema que aquí se plantea, debemos tener clara cuál es la labor del docente, en la medida que este es, quien potencializa los valores iniciales de todo estudiante, valores que vienen desde sus núcleos familiares, siendo estos amplios y diversos en su configuración y elaboración, puesto que, es el compromiso del docente incorporar estos valores éticos desde un constructo social democrático, acerca del tipo de moralidad que debe ser vivenciada e implementada.

Todo síntoma que se presente y sea analizado en este punto debe partir de una lectura, por un lado, de que es lo que nos acercó al problema, y por el otro lado, una doble lectura, de eso que queremos descubrir y encontrar en nuestros docentes y estudiantes, y que nos motivó a llevar a cabo esta investigación, que no es otra cosa que el que opinan y cómo se ven los unos a los otros, tanto docentes como estudiantes, de indagar acerca de cuáles son las causas que dificultan la aceptación de la diferencia, es decir, los problemas de convivencia en las aulas que, a pesar de los programas de intervención y prevención no son suficientes para dar cuenta del problema de la convivencia.

Y no debemos olvidar, el reconocimiento de una conciencia colectiva desde la aceptación de la diferencia, de la posibilidad de la construcción de una democracia escolar y social, basada en referentes y principios reales de participación democrática, en donde algo tan sencillo como las elecciones escolares, no continúen siendo el cumplimiento de requisitos emanados por las Secretarías de Educación y el Ministerio de Educación Nacional, sino que sean los niños, niñas y jóvenes, actores conscientes y activos de las decisiones que les afectan sus procesos democráticos, que estos, al igual que los docentes y los directivos docentes, valoren las relaciones sociales como parte de los procesos de convivencia en las aulas.

Ética mínima y democracia liberal.

Para hablar de la incursión en las aulas y la labor que debe desarrollar el maestro como guía, acompañante y constructor de esperanza, desde la posibilidad de hacer lecturas del

lenguaje, de los lenguajes de sus alumnos, lenguaje que se posibilitará en la medida en que entendamos la realidad social, económica y política en la cual se encuentran inmersos los alumnos; y para poder hablar de esta realidad, debemos dejar claro que será la Ética aplicada la que se ocupará de reflexionar sobre la presencia de principios y orientaciones morales en los distintos ámbitos de la vida social, lo que se denominará en adelante como una moral cívica, consistente en, unos mínimos compartidos entre ciudadanos que tienen distintas concepciones del hombre, y distintos ideales de la buena vida, mínimos que les llevan a considerar como fecunda su convivencia (Cortina, 2003).

Pero, para que estos mínimos morales puedan ser entendidos en el quehacer pedagógico, debemos dejar en claro, cuál es, o debe ser la labor del maestro, la cual debe estar indiscutiblemente inmersa dentro de “la tarea que debe emprender cualquier educador deseoso de determinar qué tipo de educación moral es apropiada para construir una sociedad democrática: la de tratar de dilucidar en qué consiste una auténtica democracia” (Cortina, 2003, p.10); puesto que, en la democracia actual, en la cual nos encontramos sumidos los colombianos, es evidente la falta de valores y preceptos morales claros, que le permitan al individuo, dirimir y decidir sobre las consecuencias de sus acciones, como lo vemos a diario en las aulas de clase, en donde, la violación constante de los códigos de ética, institucionalizados a través del Manual de Convivencia, dejan en claro que, la labor que se ha venido realizando en los hogares, no ha bastado y que, lamentablemente, el aula tampoco parece ser el lugar más adecuado para ejercer estos derechos democráticos mediados por la moral.

Es quizás, el abordaje de la democracia liberal la que, ha impedido hasta el momento el adecuado desarrollo de los procesos éticos en las aulas, puesto que “es imposible construir

una sociedad auténticamente democrática contando únicamente con individuos técnica y socialmente diestros, porque tal sociedad ha de sustentarse en valores para los que la razón instrumental es ciega, valores como la autonomía y la solidaridad, que componen de forma inevitable la conciencia racional de las instituciones democráticas” (Cortina, 2003,p.11); y esta problemática de la instrumentalización de la educación la vamos a desarrollar con la propuesta de diversos pensadores como Estanislao Zuleta y Paulo Freire, que más adelante servirán de soporte teórico para dar razón al problema que acá queremos plantear.

Zuleta nos da una visión más cercana, más contigua a la lectura de la realidad que vivimos en una democracia como la colombiana, en donde debemos dejar de lado, los supuestos conceptuales y teóricos que nos han conducido a los procesos políticos actuales y que, como Maestros, cada vez estamos más convencidos, nos son eficaces para nuestra práctica pedagógica,

La concepción de democracia no la podemos considerar equivalente a la de mayorías, sobre todo a lo de mayorías manipuladas la mayor parte de las veces por la televisión, por la ignorancia y por la dominación. Una cultura democrática no es una cultura de mayorías.

Hay otro sentido de la democracia que consiste en dar derecho al otro para que exponga y desarrolle su punto de vista. Una cosa que sí es democracia, y que sí debemos defender, es la idea de que a nadie se le puede decir NO por el hecho de que esté en minoría o porque sea único; por el contrario, hay que ofrecerle condiciones para que pueda decir todo lo que piensa, como un aporte para nosotros, que debemos tener en cuenta.

Democracia es dejar que los otros existan y se desarrollen por sí mismos. Yo soy demócrata si sé que, aunque una mayoría muy grande esté en contra de lo que una persona piensa, yo no lo voy a permitir y voy a luchar porque lo que esa persona piensa sea oído por todos. Democracia y mayoría son dos cosas bien diferentes.

Llamemos democracia al derecho del individuo a diferir contra la mayoría; a diferir, a pensar y a vivir distinto, en síntesis, al derecho a la diferencia. Democracia es derecho a ser distinto, a desarrollar esa diferencia, a pelear por esa diferencia, contra la idea de que la mayoría, porque simplemente ganó, puede acallar a la minoría o al diferente.

No tengo nada en contra de que los maestros estén con la democracia, sólo que me parece necesario que definamos democracia. La democracia no es el derecho de la mayoría, es el derecho del otro a diferir. ¡Esa es la democracia que vale la pena defender o alcanzar! (Zuleta, 2010, p.44-45).

Si queremos pensar en la posibilidad, de darles las herramientas necesarias a nuestros alumnos para construir ambientes de respeto y solidaridad, de eliminar la rabia, el odio y el temor, por acciones que conduzcan a prácticas de aula significativas, debemos darle a nuestros alumnos la certeza y la seguridad de que, ser diferentes, no es un acto antidemocrático, sino que por el contrario, es esa posibilidad de convertir sus pensamientos e ideales en esperanzas factibles de imaginarios colectivos.

Analfabetismo emocional e inteligencia del conflicto.

Para ahondar en este tema, vamos a abordar a David Goleman en su libro Inteligencia Emocional, quien nos ampliará el espectro de comprensión de la escisión entre, lo que pretendemos enseñarle a nuestros niños, niñas y jóvenes,

Durante mucho tiempo los educadores han estado preocupados por las deficientes calificaciones de los escolares en matemáticas y lenguaje, pero ahora han comenzado a darse cuenta de que existe una carencia mucho más apremiante, el analfabetismo emocional. No obstante, aún siguen haciéndose notables esfuerzos para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. (Goleman, 2001, p.146).

Es a través de diversos estudios que, tanto padres de familia como maestros, han ido caracterizando lentamente, la realidad, tanto social, antropológica, y política que subyace a estas realidades de la falta de adaptación y la gran carencia de inteligencia emocional, entendida como la capacidad de adaptarse a situaciones, en su entorno inmediato, de reaccionar dentro de los parámetros establecidos por determinadas normas de conducta, de percibir el fracaso, la frustración y el miedo como posibilidades de crecer y aumentar sus

posibilidades, o simplemente, dejarse vencer ante la primer muestra de desaprobación del otro/de los otros; de lograr realizar lecturas de mundo con base, en lo que ha aprendido y aprehendido en el hogar y en la escuela, inteligencia emocional que se halla presente en nuestros niños, niñas y jóvenes, y que tal vez nos permita realizar nuevas lecturas de las valoraciones, que ya se han empezado a categorizar como son: la marginación o los problemas sociales; ansiedad y depresión; problemas de atención o de razonamiento; delincuencia o agresividad. (Goleman, 2001).

Y para llevar a cabo esta tarea, se propone la elaboración de éste trabajo desde las huellas vitales, que nacen de la observación de nuestros contextos y experiencias pedagógicas en relación a nosotros mismos en nuestra condición de maestros, al vivir a diario y observar la necesidad de una sana convivencia en el mutuo aprendizaje de convivir, y de respetar nuestras diferencias.

Emprenderemos esta labor teniendo como referencia a Goleman nuevamente, quien nos facilitará el instrumento de comprensión del cómo conocen, ven y aprehenden los niños, niñas y jóvenes el mundo desde las:

“HABILIDADES EMOCIONALES

- Identificar y etiquetar sentimientos.
- Expresar los sentimientos.
- Evaluar la intensidad de los sentimientos.
- Controlar los sentimientos.
- Demorar la gratificación.
- Controlar los impulsos.
- Reducir el estrés.
- Conocer la diferencia entre los sentimientos y las acciones.

HABILIDADES COGNITIVAS

- Hablar con uno mismo: mantener un «diálogo interno» como forma de afrontar un tema, u oponerse o reforzar la propia conducta.
- Saber leer e interpretar indicadores sociales: reconocer, por ejemplo, las influencias sociales sobre la conducta y verse a uno mismo bajo la perspectiva más amplia de la comunidad.
- Dividir en pasos el proceso de toma de decisiones y de resolución de problemas: por ejemplo, dominar los impulsos, establecer objetivos, determinar acciones alternativas, anticipar consecuencias, etcétera.
- Comprender el punto de vista de los demás.
- Comprender las normas de conducta (lo que es y lo que no es una conducta aceptable).
- Mantener una actitud positiva ante la vida.
- Conciencia de uno mismo: por ejemplo, desarrollar esperanzas realistas sobre uno mismo.

HABILIDADES DE CONDUCTA

- No verbales: comunicarse a través del contacto visual, la expresión facial, el tono de voz, los gestos, etcétera.
- Verbales: enviar mensajes claros, responder eficazmente a la crítica, resistir las influencias negativas, escuchar a los demás, participar en grupos de compañeros positivos.” (Goleman, 2001, p. 191).

Si logramos tomar estas pautas como ejes referenciadores de la lectura que debemos hacer de nuestros estudiantes, será mucho más fácil enfrentarse al aula de clase con la firme convicción de que la labor del maestro más allá de repetir conocimientos es la de ayudarles a los estudiantes a encontrar un camino que los conduzca a reencontrarse consigo mismos desde la posibilidad del poder de su discurso,

El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable. Y una vez más esto es posible debido solo a que cada hombre es único, de tal manera que con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra en el mundo. Con respecto a este alguien que es único cabe decir verdaderamente que nadie estuvo allí antes que él. (Arendt, 2005, p. 207).

Creación de conciencia colectiva de la diferencia.

La forma de garantizar el proceso de creación colectiva de nuevas cosmovisiones, no se puede limitar únicamente, a una lectura inicial de mundo, debe realizarse con base en el material recolectado de las entrevistas y las visitas en sitio; y además, debe trascender en la elaboración de ésta propuesta que encamine la práctica pedagógica hacia la Convivencia Escolar; se pretende crear pues, una conciencia colectiva de la diferencia, que en la medida en que los maestros sean capaces de enfrentar los conflictos presentados en las aulas, en esta misma medida aprendan los niños a hacerlo; los docentes, son los llamados a servir de mediadores para lograr ese equilibrio de emociones propias de toda relación humana, evitando así comportamientos indeseables y aboliendo los efectos lesivos a los que conllevan.

Para iniciar este proceso, debemos ser conscientes que toda relación social contiene elementos de conflicto, desacuerdos e intereses opuestos, como parte natural de las relaciones humanas que nos entregan, como docentes, oportunidades para enseñar habilidades socio-afectivas, importantes para vivir en forma pacífica y democrática si partimos del supuesto de que la escuela debe ser orientadora de parámetros de convivencia, y mediadora de los conflictos escolares, en la medida que estos interfieren en el funcionamiento de la clase, y es en este sentido, que se hace necesario reflexionar sobre cómo enseñar a los niños, niñas y jóvenes a resolver conflictos, de modo que dejemos de ver en ellos las circunstancias negativas y empecemos a percibirlos como la oportunidad para aprender de los demás y de poner a prueba nuestra capacidad de conciliación y

negociación, de visibilizar nuevas posturas, alejadas de los convencionalismos hasta ahora impuestos de que es el respeto, como base de un auténtico reconocimiento de la diferencia, solo en tanto los Maestros les entreguemos una visión diferente de que es el respeto, y no solo limitado al poder y al miedo del otro y de los otros, se alcanzarán procesos de transformación,

Respeto significa, en cambio, tomar en serio el pensamiento del otro: discutir, debatir con él sin agredirlo, sin violentarlo, sin ofenderlo, sin intimidarlo, sin desacreditar su punto de vista, sin aprovechar los errores que cometa o los malos ejemplos que presente, tratando de saber qué grado de verdad tiene; pero al mismo tiempo significa defender el pensamiento propio sin caer en el pequeño pacto de respeto de nuestras diferencias. Muy a menudo creemos que discutir no es respeto; muy por el contrario, el verdadero respeto exige que nuestro punto de vista, sea equivocado total o parcialmente, sea puesto en relación con el punto de vista del otro a través de la discusión. (Zuleta, 2010, p.79).

El llamado es a mejorar la convivencia en las aulas, ya que es allí donde se imparten y se orientan los conocimientos a los estudiantes, después de los saberes previos que han sido o deben ser inculcados en los núcleos familiares; por lo tanto debe ser un espacio de paz y de tranquilidad que asegure la eficacia por un lado de la democracia en el sentido más amplio de la palabra, y por otro lado, la presencia real de una democracia escolar, en la cual sean estos, los niños, niñas y jóvenes quienes con su participación real logren vislumbrar que, al ser agentes activos de procesos desistan del ausentismo, de la pérdida de interés en las clases, de retirarse sin razones de peso de las aulas o escudándose en el rechazo como factor determinante de su alejamiento; sino que por el contrario, reencuentren que solo a partir de los procesos democráticos, se pueden identificar como sujetos actuantes, interactuantes y activos en la democracia, puesto que,

la democracia implica igualmente la modestia de reconocer que la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo es enriquecedora; que la propia visión del mundo no es definitiva ni segura porque la confrontación con otras podría obligarme a cambiarla o a enriquecerla; que la verdad no es la que yo propongo sino la que resulta del debate, del conflicto; que el pluralismo no hay que aceptarlo resignadamente

sino como resultado de reconocer el hecho de que los hombres, para mi desgracia, no marchan al unísono como los relojes; que la existencia de diferentes puntos de vista, partidos o convicciones, debe llevar a la aceptación del pluralismo con alegría, con la esperanza de que la confrontación de opiniones mejorará nuestros puntos de vista. En este sentido la democracia es modestia, disposición a cambiar, disposición a la reflexión auto-crítica, disposición a oír al otro seriamente.(Zuleta, 2010, p.78).

En conclusión, la propuesta de este trabajo es profundizar en el estudio de los problemas de convivencia presentados en las aulas, a partir de la lectura de las realidades que viven o deben vivir – puesto que se presentan situaciones excluyentes, ajenas al desarrollo emocional de los actores, independiente de la situación socio-económica que no pueden elegir - cada uno de los actores (estudiantes y docentes); en donde se enfatizará en la labor del docente como colaborador en la construcción de una democracia escolar y social que inicia desde la formación del estudiantado para tomar decisiones equitativas, participadas y justas.

Dejar de lado los factores academizantes de la escuela, permite según los análisis de campo realizados, darnos cuenta que, el factor humanizante de la educación posibilita, facilita y permea los conocimientos académicos, en cualquier espacio en el cual una persona es valorada desde su diferencia y su pluralidad.

Construcción de la democracia social y escolar.

Antes de abordar cualquier aula de clases, sin importar el grado que estén cursando los estudiantes, su edad, sus capacidades y la forma como apprehenden estos el mundo, todos los docentes lo primero que hacemos es, elaborar una serie de estrategias, en el caso de

nuestro país, con base en unos parámetros dados por el Ministerio de Educación Nacional, acerca de cómo vamos a subsanar los puestos vacíos en las aulas y cómo vamos a lograr que anualmente sea menor el número de alumnos que no pierdan su año escolar; y es que en términos generales a esto se atribuye al fracaso escolar, a como la labor docente debe procurar tener un mayor número de niños en las aulas a través de mecanismos cada vez más confusos y dispersos acerca de estos.

Y se está dejando de lado la verdadera labor del docente que no es otra más que,

... la propia práctica, pero procurando que ésta se acompañe, se refuerce y se potencie con la autorreflexión. Una autorreflexión que el propio protagonista, en este caso el maestro, pueda hacer sobre sí mismo en su práctica, que es el espacio donde él construye al ser humano, y por tanto, construye ámbitos de sentido desde los cuales puede construir realidades diferentes, más allá, incluso, de lo que conscientemente, puede percatarse. (Zemelman & Gómez, 2006, p. 91).

Los primeros apartes desarrollados al inicio de esta problematización son la expresión viva de los síntomas encontrados en el desarrollo de esta investigación social que, desde una lectura fenomenológica, del intertexto, que se ha venido desarrollando para mostrar como el fracaso escolar, es la manifestación inequívoca de una crisis del siglo, crisis que se recrudece cada día con la falta de identidad de nuestra sociedad, una sociedad deseosa y necesitada de reconocimiento, de aprecio y de participación política activa y real en cada uno de los campos sociales en los cuales se desarrolla: familia, escuela y grupos sociales - reconocimiento y necesidad de identidad en grupos con características mínimas comunes-lo anterior, para demostrar como la extrapolación de la democracia, debe dejar de limitarse solo al ámbito social y debe comenzar de manera transversal a integrarse en el ámbito escolar, en la democracia escolar para que de nuevo los estudiantes encuentren un espacio, limpio, claro y abierto de expresión y opinión.

Para el desarrollo de este proceso, el de participación e interacción, vamos a partir de dos posturas, una, la lectura que se tiene sobre los niños, niñas y jóvenes en su interacción con el otro/los otros, y como vivencian las prácticas cotidianas de Convivencia Escolar; y por el otro lado, la lectura que de estos niños, niñas y jóvenes, tienen los docentes que hacen parte activa de su cotidianidad y que son quienes tienen la responsabilidad directa de mediar, transformar y enfrentar estos conflictos; proponiendo la aplicación de una ética dialógica, en línea con, la propuesta democrática liberal, que es la que, como plantea Cortina (2003) ha dado más luces al desarrollo del dialogo en el ámbito de lo Moral, desde los aportes dados por Jhon Rawls. (Cortina, 2003).

Partiremos pues, del abordaje dialógico desde dos lecturas, por un lado, de la primer lectura que tenemos de nuestros niños, niñas y jóvenes, a partir de lo que ocurre en las aulas, que no es más que un reflejo de nuestra sociedad en la que se debe propender por darles un tratamiento educativo óptimo, donde se enseñe a convivir con la diferencia, dado que sus comportamientos manifiestan una gran irritabilidad ante las situaciones que los rodean, haciendo el ambiente tenso al interior de las clases, tanto entre ellos como para los docentes que presencian este tipo de actitudes.

La situación de los niños que presentan problemas de comportamiento, afecta enormemente los procesos socializadores en la escuela y más aún cuando las personas que interactúan a su alrededor siempre los señalan, los creen incapaces y no reconocen en ellos sus aspectos positivos. Es así como se ve de forma muy marcada la subvaloración a que se ven sometidos estos niños, niñas y jóvenes, generando además una serie de conflictos internos que desencadenan comportamientos motivados por la rabia, la soberbia, el miedo y

la impotencia al sentirse incapaces de proyectarse hacia el futuro con aspiraciones que los hagan importantes y útiles para el resto de la sociedad.

Por el otro lado, tenemos la lectura que los docentes tienen de sí y de los niños, niñas y jóvenes, con quienes tienen que interactuar a diario, en primer lugar está el ideal de estudiante que tienen los maestros; los maestros, siempre esperan encontrar estudiantes responsables, disciplinados, respetuosos, pero la realidad es otra, y culminan enfrentándose a niños totalmente diferentes a las expectativas que se tenían, siendo este el primer punto de quiebre para la práctica pedagógica, el tener que romper abruptamente con la concepción de lo que es la docencia, como espacio de interacción para transmitir conocimientos, formar en valores y crear una sociedad mejor, y la realidad termina por convertirse en el mayor reto, pues resulta que ya que no es cierto que solo aquellos estudiantes que no son tan aconductados como se desea, son los únicos que deben ser formados para la sana convivencia, sino que todos y cada uno de ellos, por hacer parte de una sociedad y tener en común preceptos morales, deben ser acompañados, formados y valorizados en la Convivencia.

Y es que, es inevitable no pensar que somos los mismos docentes quienes estamos dando las pautas para el fracaso escolar, entendido este, como reprobación del año, como perder un grado cursado por falta de conocimientos en áreas específicas del conocimiento, puesto que, por medio de unos procesos evaluativos los alumnos no están cumpliendo con los mínimos estipulados por nuestro sistema; pero olvidamos que somos nosotros o el sistema neoliberal quien ha impuesto estas prácticas,

... reconocer la dificultad que representa vislumbrar futuros en una situación, como la del capitalismo, que resignifica una variedad de fenómenos que nos lleva a pensar en una situación inestable, abierta en su dirección a un devenir incierto pero que el poder pretende

mostrarla como cerrada, sin alternativas. De ahí que la tarea esencial sea procurar construir los lineamientos principales de este momento caracterizado por la crisis del modelo neoliberal, que no es sino manifestación de los desequilibrios estructurales del capitalismo y la consiguiente emergencia de proyectos políticos que lo cuestionan. (Zemelman, 2010, p. 364).

Y continúa Zemelman (2010) exponiendo,

Crisis económica-financiera que se produce, además, en el contexto político caracterizado por un estado debilitado, sin los instrumentos de regulación como resultado del predominio de una lógica de mercado. Economía de mercado que se acompaña de posturas que enfatiza la eficacia aunque cortoplacistas, dando lugar a un fuerte individualismo que mutila las posibilidades de que surjan colectivos; individualismo que más allá de su conformidad permanece inerte en sus situaciones de desventaja. El mismo concepto de futuro se reduce a la idea de oportunidades intervinientes, a una capacidad del sujeto que se reduce a comportamientos de movilidad social individual. (p.364).

No podemos dejar de lado toda la situación, tanto socio-histórica como socioeconómica, como factores que se han encargado en las últimas décadas en nuestra sociedad de excluir cada vez más a nuestras poblaciones más vulnerables, a aquellas que necesitan más apoyo y educación, y es que en tanto económicamente se sigan excluyendo se seguirán presentando casos de asistencia irregular a nuestras aulas, inclusive de inasistencias justificadas, que terminan en la deserción escolar, cuando un estudiante debe elegir entre ir a crear su colectivo imaginario en la escuela, o enfrentarse con su realidad que es, entre muchas otras, el ejemplo que presentamos a continuación, conseguir trabajos ilegales y mal pagos para poder llevar algo de alimento a su hogar; en donde en muchos casos las respuestas que reciben por parte de los docentes, aunque se entienden en cierta medida, no tiene justificación, -vaya y trabaje para que su familia no se muera de hambre-.

No podemos desconocer que la problemática de los sujetos y de su conocimiento incluye cuestiones como las que implica enfrentarse con el modo de leer el sistema de necesidades y las prácticas orientadas a satisfacerlas, así como la presencia de mediaciones constitutivas de visiones y de vivencias, de modo de no perder su relación con las circunstancias que

configuran la lógica del orden; desafío que no se ajusta necesariamente con fórmulas pulidas y equilibradas, propias de las lógicas cognitivas y asertóricas.

Nos colocamos ante una exigencia de conocimiento que supone concebir la realidad como espacio donde se construyen sentidos, lo que obliga a incorporar el estar-siendo del sujeto, así como sus relaciones con otros.

Es lo que obliga a comprender a los procesos sociales desde la recuperación de sus dinámicas gestantes, ocultas detrás de todas las formas establecidas y que se desplazan en diversos tiempos y espacios; dinámica entre las que caben destacar la necesidad de ser sujeto que, aunque callada, nos constituye. (Zemelman, 2010, p. 362).

Otro de los factores determinantes, que encontramos con respecto al fracaso escolar es el relacionado con el exceso de academicismo con el que se están presentando los programas de las diferentes áreas del conocimiento, los alumnos de hoy deben lograr ser seducidos y atraídos de formas diferentes a las abordadas en el siglo XIX, hoy por hoy no es pertinente presentarle a los alumnos acartonados programas de transmisión exacta de saberes, basados en los métodos de la didáctica de la memorización y la repetición, que es una forma de transmisión del conocimiento univoca, sin retroalimentación posible; la realidad que apremia hoy es la de conducir a nuestros estudiantes por sus propias subjetividades, para que indaguen acerca de que es lo que quieren y como quieren conocer, tal y como no lo plantean Zemelman y Gómez (2007) en su libro *La labor del maestro: Formar y formarse*,

...considerar las condiciones psicogenéticas del sujeto, así como el contexto social, económico y cultural concreto en que se desenvuelve; puede traducirse en la interrogante de cómo construir discursos pedagógicos basados en ciertas exigencias epistemológicas que estimulen procesos intelectuales flexibles, cuya necesidad de apertura demande postergar juicios apriorísticos, desarrollar pensamientos divergentes, la constelación de ideas y su comunicación a los demás. (p. 10).

Y si los conocimientos se imparten planos, sin interés, sin seducción a nuestros alumnos, igualmente se llevan a cabo los métodos a través de los cuales determinamos, la

comprensión o no de estos saberes, la evaluación, o mejor aún el proceso de enseñanza-aprendizaje, entendido como no lo expone Moreira (2005),

Una enseñanza basada en respuestas transmitidas primero del profesor para el alumno en las aulas y, después, del alumno para el profesor en las evaluaciones, no es crítica y tiende a generar aprendizaje no crítico, en general mecánico.

Por el contrario, una enseñanza centrada en la interacción entre profesor y alumno enfatizando el intercambio de preguntas tiende a ser crítica y suscitar el aprendizaje significativo crítico. (p. 88).

Porque la docencia no puede continuar encargándose de ser un simple acumulador de planillas que den cuenta de los conocimientos adquiridos o no por los alumnos, y que se reflejan en las notas obtenidas en un proceso de evaluación, que no contemplan las subjetividades del otro/los otros, de cómo comprenden y aprehenden el mundo, la docencia no puede continuar “el terreno de la docencia -más preocupada por la ejecución de las tareas que por la reflexión sobre la misma (lo que se explica por la necesidad de logros que prima en nuestro sistema educativo)- permite concluir que es imperante detenerse a reflexionar sobre nuestro propio pensar y quehacer.” (Zemelman y Gómez, 2006, p.37).

No podemos pues, hablar de construir e inculcar en nuestros estudiantes, valores democráticos que nos conduzcan a un proceso de sana convivencia si desde su ingreso a la escuela, les estamos cortando toda posibilidad de ser diferentes, de que vivencien y exploten sus subjetividades, porque ha sido el discurso arraigado de la modernidad quien ha dado los parámetros más fuertes para que esto continúe siendo así,

... este interés por el hombre, el complejo de discursos, saberes, prácticas e instituciones entorno al hombre de la modernidad, constituye un modo de control, de dominio, de poder que se desarrolla en la modernidad y que tiene que ver con la idea de hacer útiles a los individuos para la sociedad, es decir, hacerlos utilizables para los propios fines de la sociedad.

Esa modalidad puede verse claramente en la función de la escuela moderna. Aun con las nuevas técnicas, o nuevas formas, que apuntan al proceso de aprendizaje y al desarrollo de

las propias capacidades del educando, el examen sigue funcionando como una instancia de control y duplicación de un saber adquirido. (Lewcowicz, sin año, p.4).

Todos los factores expuestos anteriormente, inciden, y de forma notoria en la conformación, creación y aceptación por parte de los niños, niñas y jóvenes de nuestras escuelas, de los espacios de participación democrática, si al entrar a la escuela, los docentes ya tiene una preconcepción de estos, impuesta por años de un sistema, basado en los presupuestos de la modernidad que coarta las formas de pensar y actuar diferente, con qué argumentos los docentes, pueden reivindicar su labor, mostrándoles nuevas formas y rutas de desarrollo de sus potencialidades.

MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO

Al intentar dar razón de la diferencia en nuestros propios términos, y al rastrear en diferentes autores y textos la definición de diversidad, nos encontramos con la falta de una unidad lexical, con respecto a este término debido al carácter subjetivo que este confiere y, que se halla íntimamente ligado a la lectura que del mundo tengamos cada uno de los seres humanos.

Es por tal motivo, que para iniciar la fundamentación teórica de este trabajo, vamos a esbozar, algunas de las concepciones que consideramos pertinentes y que, nos ayudaran a acercarnos a nuestro problema vital **¿Cuáles son las acciones que deben promover los docentes para contribuir a la construcción de la Democracia Escolar y Social desde los procesos de convivencia en las aulas?**; en un primer momento, expondremos a modo de crítica y seguida de algunas definiciones acerca de qué es la diferencia, puesto que, sólo en la medida en que logremos dar razón de la diferencia, como aquella que, posibilita el entendimiento del otro en la sociedad en la que nos hallamos inmersos, podremos exponer los siguientes momentos que harán parte de este acercamiento teórico, como lo es, la convivencia desde las formas de organización social, basado tanto en las situaciones problema como en los problemas estructurales que estas han planteado desde su conformación; para desembocar finalmente en el problema de la globalización y las conclusiones generales sobre la convivencia escolar.

Aceptación y reconocimiento: la búsqueda de la diversidad.

En el primer punto que debemos hacer claridad es en la diferencia entre ética y moral, que nos ayudarán a ahondar en temas como el reconocimiento del otro, la tolerancia y la aceptación, como base para la diversidad.

Siguiendo el planteamiento de Cortina en su *Ética mínima* (2000),

Discernir la forma en virtud de la cual un contenido deviene moral, es problema de la ética. Justificar racionalmente las pretensiones formales de la moralidad, mediante juicios que sólo la realidad moral descubre, es la tarea que confiere a la ética un lugar entre los saberes como saber autónomo. En suma, el objetivo de la ética estriba en hallar, si la hay, *una razón suficiente de la forma moral*. (p.33).

Si la ética es entonces, la responsable de encontrar una razón suficiente de la forma moral, es en la medida en que, cada uno de los seres humanos se reconoce y debe ser reconocido en una sociedad ligada y basada en unos preceptos mínimos preestablecidos como parte del componente moral de toda sociedad, y continua, “El quehacer ético consiste, pues, a mi juicio, en *acoger el mundo moral en su especificidad y en dar reflexivamente razón de él*, con objeto de que los hombres crezcan en saber acerca de sí mismos, y, por tanto, en libertad. Semejante tarea no tiene una incidencia inmediata en la vida cotidiana pero sí ese poder esclarecedor, propio de la filosofía, que es insustituible en el camino hacia la libertad.” (Cortina, 2000, p.19).

La búsqueda de la libertad de los seres humanos no debe ser otra que la búsqueda de su diferencia, de reafirmarse como un ser único e irrepetible, como aquel que tiene en sus manos la labor de construirse y deconstruirse a sí mismo cuantas veces sea necesario en función de su originalidad.

Y es en este punto, donde surgen los más grandes equívocos de las sociedades actuales al pretender homogeneizar a los seres humanos, desde la escuela, el hogar, el trabajo, y todos los campos de acción posible en donde el ser humano intente siquiera un asomo de considerarse diferente, de asegurar su heterogeneidad en un mundo que, constantemente promulga la uniformidad y la imposición de cánones sociales exactos para todos.

A pesar de todas las heterogeneidades, a pesar del tan loado «derecho a la diferencia», existe una base moral común a la que nuestro momento histórico no está dispuesto a renunciar en modo alguno y que, a su vez, justifica el deber de respetar las diferencias. A la altura de nuestro tiempo, la base de la cultura que se va extendiendo de forma imparable, hasta el punto de poder considerarse como sustento universal para legitimar y deslegitimar instituciones nacionales e internacionales, es el reconocimiento de la dignidad del hombre y sus derechos; el techo de cualquier argumentación práctica continúa siendo aquella afirmación kantiana de que: «El hombre, y en general todo ser racional, *existe como fin en sí mismo, no sólo como medio* para usos cualesquiera de esta o aquella voluntad; debe en todas sus acciones, no sólo las dirigidas a sí mismo, sino las dirigidas a los demás seres racionales, ser considerado siempre *al mismo tiempo como fin*»(Cortina, 2000, p. 21).

Esta necesidad continua de parametrizar los mínimos morales en cualquier sociedad son los que interesan particularmente a este trabajo de investigación, ya que, en la medida que se logre el respeto hacia el otro como el otro/los otros, lograremos identificar algunos puntos comunes que nos faciliten dar una respuesta a las causas de los problemas de convivencia actuales.

Las sociedades de consumo, la sociedad en la cual vivimos, se halla sumida en un bucle infinito de juzgamiento del otro al no cumplir con los estándares dados de moda, belleza, comodidad, acceso a bienes y servicios, que se ha dedicado a excluir a todo aquel que no incorpore estos parámetros dentro de su estilo de vida, esta crisis está dada, como bien lo expone Morín (2011) en el mal llamado desarrollo que pretende ser una solución, ignorando que las propias sociedades occidentales están en crisis a causa, precisamente, de ese desarrollo, que ha segregado un subdesarrollo intelectual, psíquico y moral.

Exponemos las dos últimas, al considerarlas fundamentales en esta argumentación,

Psíquico, porque estamos dominados por una lógica puramente económica, que no ve más perspectiva política que el crecimiento y el desarrollo, y estamos abocados a considerarlo todo en términos cuantitativos y materiales. Moral, porque el egocentrismo domina sobre la solidaridad. Además, la hiperespecialización, el hiperindividualismo y la falta de solidaridad desembocan en el malestar, incluso en el seno del confort material. (Morín, 2011, p.39).

Subdesarrollo psíquico que desde nuestro campo de investigación puede ser expresado por nuestra sociedad a través del miedo a, no ser lo suficientemente eficiente o eficaz a la hora de cumplir con determinadas expectativas impuestas, como por ejemplo, no opinar igual que los demás, o seguir una determinada moda, que termina por convertirse en un grave problema de identidad que a diario observamos en las aulas, niños, niñas y jóvenes que luchan en contra de sus deseos o gustos, ya sean por un tipo determinado de música, o un atuendo o inclusive las preferencias sexuales, que son uno de los detonantes más fuertes para que psíquicamente la inestabilidad se manifieste en contra de sus propios deseos.

Subdesarrollo Moral, porque la manifestación primaria de la inconformidad en una sociedad atacada constantemente por la violencia es recurrir a más violencia, como el resultado de la rabia presente en la imposición de preceptos morales, que no son presentados y justificados con la relevancia del tipo de niños, niñas y jóvenes con los cuales estamos trabajando.

Esta gran crisis del desarrollo, producto de la globalización que exponemos al final de este texto, termina convirtiéndonos en violadores y violentadores de normas universalmente promulgadas, como bien lo diría Zuleta (sin año) en el Elogio de la Dificultad,

No se quiere saber nada del respeto ni de la reciprocidad ni de las normas universales. Estos valores aparecen más bien como males menores propios de un resignado escepticismo, como signos de que se ha abdicado a las más caras esperanzas. Porque el respeto y las normas solo adquieren vigencia allí donde el amor, el entusiasmo, la entrega total a la gran misión, ya no pueden aspirar a determinar las relaciones humanas. Y como el respeto es siempre el respeto a la diferencia, solo puede afirmarse allí donde ya no se cree que la diferencia pueda disolverse en una comunidad exaltada, transparente y espontánea, o en una

fusión amorosa. No se puede respetar el pensamiento del otro, tomarlo seriamente en consideración, someterlo a sus consecuencias, ejercer sobre él una crítica, válida también en un principio para el pensamiento propio, cuando se habla de la verdad misma, cuando creemos que la verdad habla por nuestra boca; porque entonces el pensamiento del otro sólo puede ser error o mala fe; y el hecho mismo de su diferencia con nuestra verdad es prueba contundente de su falsedad, sin que requiera ninguna otra. (Zuleta, sin año, p.6).

La realidad que nosotros como docentes, enfrentamos a diario en nuestras aulas de clase es exactamente esta, aquella en donde los niños, niñas y jóvenes, niegan la palabra del otro, el discurso único y elaborado desde la propia experiencia de sus compañeros, se cohibe la posibilidad de pensar siquiera, y pensar por fuera de los estándares es inconcebible para nuestros alumnos, ya que la sociedad capitalista a través de ciertos parámetros se ha encargado de imponerles que está bien y que está mal, que atuendos deben lucir, como deben caminar, cantar, que deben comer y peor aún, como deben pensar.

El reto se encuentra, en lograr desde la vivencia misma que los niños, niñas y jóvenes, logren en un primer momento, al menos entender, el significado profundo de la diferencia, que se logra tan solo a través del respeto por el otro/los otros; en tanto logremos comprender y aprehender, lo que realmente conllevan estos significados, tendría aún más valor lo que expone Zuleta:

Lo difícil, pero también lo esencial es valorar positivamente el respeto y la diferencia, no como un mal menor y un hecho inevitable, sino como lo que enriquece la vida e impulsa la creación y el pensamiento, como aquello sin lo cual una imaginaria comunidad de los justos cantarían el eterno hosanna del aburrimiento satisfecho. Hay que poner un gran signo de interrogación sobre el valor de lo fácil; no solamente sobre sus consecuencias, sino sobre la cosa misma, sobre la predilección de todo aquello que no exige de nosotros ninguna superación, ni nos pone en cuestión, ni nos obliga a desplegar nuestras posibilidades. (Zuleta, sin año, p. 6).

Convivencia para la vida juntos.

Para iniciar el tratamiento del tema de la convivencia, nos serviremos del trabajo realizado por Conde en el año 2013 “Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía: una propuesta de evaluación basada en el Modelo EFQM”, la cual nos presenta cuatro enfoques o perspectivas para definir y entender la convivencia, aquellas definiciones que centran su interés en las relaciones interpersonales, como formas de afrontar los conflictos, aquellas definiciones cuyo énfasis radica en el proceso y aquellas que entienden la convivencia como un componente más del clima escolar (Conde, 2013); que se expondrán acá a modo de parafraseo, al ser esclarecedores y sencillos al dar razón de este tema, una vez expuesto este punto, iniciaremos el entramado dado por la experiencia propia en nuestras aulas de clase, por esas huellas pedagógicas y vitales que nos han permitido identificar algunas situaciones problema, exclusivas de nuestro entorno inmediato, pero que igualmente están directamente ligadas con la realidad global, presentadas así:

a) Centradas en las relaciones interpersonales

Para Aldana (2006) la convivencia es la antítesis de la violencia, si la consideramos como la práctica de las relaciones entre personas y estas en su entorno, basadas en las actitudes y los valores pacíficos (respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad...).

En la misma línea, la convivencia es un hecho colectivo, nunca sectorial, es una acción en si misma que estructura unas actitudes y unos valores que se han de lograr entre todos los miembros de la comunidad educativa (Fernández, 1998).

Para Ortega (2007) la convivencia es el arte de vivir juntos bajo convenciones y normas, explícitas o no, que logren sacar lo mejor de cada uno al servicio de la mejora de las relaciones sociales y la funcionalidad de las tareas comunes. Exige, que cada persona sea consciente y capaz de gestionar elementos importantes de su propia personalidad (autoconcepto, autoestima, empatía cognitiva y emocional, afrontamiento honesto de la parte personal de tareas comunes, etc.) así como elementos interpersonales (comunicación, interacción, negociación y, muy especialmente y sobre todo, reciprocidad moral, ya que solo sobre ella es posible planificar y ejecutar los otros procesos).

Ortega (2007) afirma que el termino convivencia 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. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permite 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.

b) Convivencia entendida como formas de afrontar los conflictos

Galtung (2003) aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como una fuerza motivadora de cambio personal y social. Para Lederach (2000) el conflicto es una paradoja, porque supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia nos hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona.

En la misma línea Vina (2004) apunta que la convivencia es una condición para un trabajo educativo de calidad; así como resultado de dicho trabajo que, en la resolución de los conflictos, supera las actuaciones exclusivamente reactivas.

c) Centrada en el proceso

Es necesario afrontar la convivencia escolar como un proceso caracterizado por una especial relación comunicativa entre todos los miembros de la comunidad educativa, con miras a construir cada vez mayores espacios de confianza y de consenso.

En este sentido la convivencia escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Carretero, 2008).

...siguiendo con la opinión de Maldonado (2004), la convivencia es también el resultado de diversos aspectos como los procesos y estilos comunicativos prevalentes en la escuela (tanto al interior de ella, como en su relación con la comunidad circundante). La distribución del poder, los estilos de liderazgo, los criterios o modelos predominantes de tomar decisiones, el estilo de tratamiento ante situaciones conflictivas, los umbrales de tolerancia a las discrepancias y la mayor o menor aceptabilidad de la diversidad, la historia institucional y las formas de adaptación frente a los procesos de cambio, el estilo institucional y el clima de trabajo, la relativa definición de su identidad institucional, el grado de pertenencia a la institución de los distintos actores, entre otras.

d) Convivencia como componente del clima escolar

La educación de la convivencia ha sido y sigue siendo la vía para afrontar el clima de las relaciones sociales en las escuelas y paliar la conflictividad y la violencia escolar (Ortega, 2006).

En la línea de estas aportaciones se podría decir, que la convivencia sería un componente más del clima escolar. Ahora bien, que se entiende por clima escolar, autores como Valenzuela y Onetto (1983) lo definen como el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la tarea educativa en una situación espacio-temporal dada.

Aron y Milicic (1999), definen al clima escolar como la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales.

Desde una perspectiva integradora, Fernández y Muñoz (1993) definen el clima como el ambiente total de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante a su vez, de distintos productos educativos.

De acuerdo con esta definición, el clima escolar hace referencia al ambiente del centro en su totalidad, y a los diferentes elementos que lo determinan (espacios físicos, características personales, sistemas de valores, etc.).

Brunet (1987) pone de manifiesto, como los comportamientos individuales, la motivación y el liderazgo, junto a la estructura de la organización y los procesos organizacionales, determinan el clima, que a su vez incide sobre los resultados de la organización. Por tanto parece evidente que cualquier programa de mejora de la convivencia escolar, no puede obviar junto con otras variables contextuales, el clima escolar. Es decir, no se puede

imaginar un centro educativo con un buen rendimiento escolar y un buen nivel de convivencia, con un clima escolar negativo. (Conde, 2013, p.36-43).

Los cambios estructurales en la moralidad: ¿cómo entiende el hombre las relaciones sociales?

Una vez presentado este derrotero de acepciones sobre la convivencia, desde las cuatro perspectivas que nos plantea Conde, debemos considerar, que uno de los factores determinantes en todos los procesos asociados a la convivencia están atravesados por el gran problema impuesto por la Ilustración, la cual al intentar dar fórmulas para la universalización del conocimiento, termino desentrañando un problema hasta hoy sin solución, la búsqueda de la felicidad de los seres humanos,

...esto es lo que ocurre en el caso del *ethos* ilustrado: el progreso de las ciencias de la naturaleza contrasta violentamente con el paso cansino de aquellos saberes que se ocupan directamente de la conducta humana y tienen, por tanto, repercusiones en la vida individual y social. Mientras que las ciencias de la naturaleza avanzan con seguridad, la filosofía, la moral, la religión, la economía, el arte, la política y la historia están muy lejos de su objetivo: la felicidad humana. Ni siquiera es posible averiguar, en medio de sus perpetuas disputas, si hemos avanzado un solo paso.

Esta es, a mi juicio, la clave del *ethos* ilustrado: la urgencia de introducir en los saberes que rigen la conducta la claridad que ya brilla en los de la naturaleza, para lograr el auténtico progreso, que es la transformación del obrar con vistas a la perfección o a la felicidad.(Cortina, 2000, p.101).

La razón ilustrada basando su supremacía en el progreso de las ciencias de la naturaleza, abandono y dejo de lado, la moral, la filosofía moral, con todas sus imbricaciones y trasfondos; es ahora el hombre como entramado social quien tendrá la responsabilidad sobre el colectivo, sobre la sociedad y los avances en las ciencias más que sobre sí mismo, y es de este modo que, al replantear la concepción del mundo y aseverar la muerte de Dios, se dio un giro inesperado, puesto que la religión no era ya compartida por todos, le

competía ahora a la razón moral como elemento común dar razón por los vacíos presentes al quedar de lado la religión; era está quien debía asumir la tarea de fundamentar normas morales y jurídicas, legitimar la dominación y descubrir a los individuos su propia identidad.

De este cambio de rumbo nacieron el derecho natural racional, la moral formal y los ideales democráticos. El universalismo de las metas últimas y de los ideales compartidos alcanzó su cenit. Sólo una «asignatura pendiente» parecía quedar a la Ilustración: proporcionar a los individuos la identidad pérdida (Cortina, 2000).

Una vez desencadenada esta gran explosión, se han presentado a lo largo de la historia vertientes y corrientes que, tratan de ofrecer a los hombres y a las sociedades respuesta a la necesidad intrínseca de encontrar su *yo*, su lugar en el mundo; ese vacío dejado por la modernidad, que reclama a gritos respuestas a preguntas que nacieron en el seno de la filosofía y que, aún hoy no han encontrado un acervo suficiente para dar tranquilidad a los seres humanos.

Por un lado, tenemos a la ética dialógica quien sostiene que debe haber un fundamento para que haya moral y que de hecho debe haberla, basando su enfoque como todas las propuestas éticas anteriores, en las necesidades e intereses a satisfacer, recuperando el valor del sujeto como interlocutor competente en una argumentación

Las éticas dialógicas, asumiendo las aportaciones de la hermenéutica, consideran que son los sujetos humanos quienes tienen que configurar la objetividad moral. La objetividad de una decisión moral no consiste en la decisión objetivista por parte de un grupo de expertos (espectador imparcial, vanguardia de la clase obrera, intérpretes privilegiados del derecho natural), sino en la *decisión intersubjetiva* de cuantos se encuentran afectados por ella. Precisamente por ser sujetos de la decisión puede exigírseles posteriormente que se responsabilicen de ella.

Son, pues, los afectados quienes tienen que decidir qué intereses deben ser primariamente satisfechos, pero para que tal decisión pueda ser racional, argumentable, no dogmática, el único procedimiento moralmente correcto para alcanzarla será el *diálogo* que culmine en un *consenso entre los afectados*. Ahora bien, un diálogo puede estar manipulado, o bien los participantes encontrarse alienados; en ese caso resultarían consensuados intereses

particulares como si fueran universales. De ahí que las éticas dialógicas tengan que suponer como criterio de la verdad moral una situación ideal de diálogo, expresiva de una forma ideal de vida, en la que se excluya la desfiguración sistemática de la comunicación, se distribuyan simétricamente las oportunidades de elegir y realizar actos de habla y se garantice que los roles de diálogo sean intercambiables. Esta situación serviría como garantía de que es posible un consenso en que se reconozcan los intereses universales y como criterio para comprobar la corrección de los consensos fácticos. (Cortina, 2000, p. 30).

Otra de las opciones presentadas para dar solución, más que a la crisis de la identidad, se refiere a la crisis del modelo democrático, por un lado, el caso latinoamericano fundamenta una ética de la liberación basada en el direccionamiento del proyecto moral, los mismos sujetos serán, quienes se encargaran ahora de dar las pautas a su proyecto emancipador, se presenta

Como una propuesta de subvertir totalmente el orden sociopolítico establecido por razones morales. Si las anteriores éticas se encuentran muy bien vistas sociopolíticamente en sus respectivas zonas, lo que intenta la ética de la liberación es justificar, apoyar moralmente a quienes, al luchar por los oprimidos, son acusados de inmorales por la moral vigente en su país. Ante un orden moral establecido injusto el revolucionario se encuentra moralmente desasistido; no es sólo un «fuera de la ley», sino también un «fuera de la moral». Por eso es urgente la tarea de confirmarle que su actitud está legitimada, no desde el orden presente, sino desde un orden futuro utópico, que él mismo está construyendo con su revolución. (Cortina, 2000, p.30).

La presentación de las anteriores propuestas morales, tiene como fin conducirnos a identificar aquellas situaciones problema, que hemos venido identificando en nuestro quehacer pedagógico, en nuestra cotidianidad con nuestros niños, niñas y jóvenes, y que no es más que el reflejo del inconformismo a un sistema político que ha fallado a la hora de dar respuestas a las preguntas vitales de todos los individuos, quienes antes de ser parametrizados como el conjunto de una sociedad, deben ser reconocidos y respetados en sus diferencias como lo expresábamos al principio de este texto.

Entre las primeras situaciones a las que debemos enfrentarnos, está el hecho de que, tanto docentes como estudiantes, han perdido por completo el rumbo de cuál es su papel dentro del sistema educativo; anteriormente el docente, era el dador del saber, era quien

poseía el conocimiento y lo transmitía de forma repetitiva y homogeneizadora garantizando la transmisión exacta de saberes, como lo plantea Morín (2011) bajo la Tercera República los educadores, especialmente los maestros, tenían un sentido elevado de su misión. Eran, frente al cura, los portadores de las ideas de progreso, de razón y de democracia, y difundían en el mundo rural los ideales de la República. Desde entonces, el progreso se ha problematizado, la razón se ha pervertido y se ha convertido en racionalización o en razón instrumental, la democracia ha revelado algunas de sus debilidades. El prestigio de los enseñantes se ha apagado en la sociedad y, para muchos, la misión se ha disuelto en la profesión. Los enseñantes de secundaria se han encerrado en la soberanía de su asignatura, lo que los ha llevado a ignorar las necesidades de un saber inter o transdisciplinar.

Y este no es un problema de antaño, a diario vemos este tipo de comportamientos en nuestros estudiantes y docentes, debido a que “en la escuela siempre han coexistido dos universos que se ignoran profundamente, el de los enseñantes y el de los alumnos. Los casos de comprensión mutua son raros y singulares. La incompreensión se incrementa tanto más cuanto que una parte de los adolescentes llega al instituto sin un «superyó» que les haga respetar una autoridad adulta. Los enseñantes sufren faltas de respeto, arrogancia y desprecio, pero los adolescentes ven en sus órdenes indicadores de irritación y exasperación y en los castigos, falta de respeto, desprecio y humillación. Ambos universos no sólo no se comprenden, sino que a veces se rechazan.” (Morín, 2011, p. 155).

La gran dificultad presente en las relaciones pedagógicas subyace en el desentendimiento del mundo del otro, en ocasiones nos preguntamos si hemos olvidado cuando fuimos adolescentes, si nuestro comportamiento era similar al de nuestros estudiantes, o si simplemente, la época en que estos actualmente están creciendo es tan abismalmente diferente, a la nuestra, aunque la brecha generacional, no es tan grande.

Debemos tener ahora, más claridad que nunca, que “como la enseñanza es relacional por naturaleza, la calidad de las relaciones entre enseñantes y alumnos, es decir, el ambiente de la clase, tiene un impacto considerable en las dificultades y el éxito de unos y otros. Está demostrado que allí donde el ambiente es bueno, el aprendizaje también lo es.”(Morín, 2011, p. 153), y no referido exclusivamente al aprendizaje de conocimientos específicos, sino también al aprendizaje de la vida del otro/de los otros; como bien lo enuncia Sánchez en su documento inédito, con respecto a la labor del docente y el estudiante en la universidad, pero que aplica para todos los campos de la educación,

Un profesor con capacidad para las relaciones intersubjetivas con los demás actores educativos, de tal forma que estas contribuyan a los procesos y elaboración de los productos de la docencia, la investigación y la proyección social. En tal sentido que se puedan generar relaciones interpersonales, que con inmenso respeto por los mundos de la vida privada, puedan propiciar ambientes laborales públicos enriquecedores de la discusión profesional e interprofesional, disciplinar e interdisciplinario.

...La docencia además de transmitir, cuestionar y construir saberes posibilita por parte del docente la creación de una cultura investigativa, pues de forma paralela en la formación conceptual los estudiantes encuentran en el espacio educativo una formación en las lógicas epistémicas y en las metodologías con las que los saberes fueron construidos, incentivándose el espíritu crítico en su formación profesional y disciplinar. (Morín, 2011, p.54).

Y es que la gran dicotomía en las relaciones entre docentes y estudiantes, no debe ser más la de las expectativas disimiles, la de los grandes actos para marcar las diferencias injustificadas; debemos lograr el entendimiento continuo de quien es quien, y que a pesar de las diferencias aparentes, que son tan marcadas y recriminadas, por los niños, niñas y jóvenes, debemos ser nosotros como docentes, quienes aceptemos estas diferencias para lograr superar y revertir los campos en conflicto de nuestro actual sistema educativo.

Además se considera que la denominación de docente o estudiante no es una apelativo de un agente educativo en concreto, sino un rol comunicativo que se asume de forma recíproca en las diversas acciones educativas. Docentes y Estudiantes participan de forma sincrónica en estos roles, sin que esto signifique una actitud demagógica o relativista de las relaciones educativas. Esta intersubjetividad educativa entre los agentes asume que el estudiante

también enseña y el maestro también aprende; de tal forma que el espacio-tiempo educativo se convierte en un punto de argumentación y de vivencia cotidiana, con propósitos personales y sociales de formación. Al romperse la concepción unidireccional de educabilidad y enseñabilidad la universidad se vuelve sensible a todos los saberes que los estudiantes ponen en circulación. (Sánchez, sin año, p. 11).

Muy bien lo ha planteado Freire en directa relación con las éticas de la liberación, en sus libros siempre deja en claro el poder que tiene los maestros, poder entendido desde la ruta posestructuralista foucaultiana, los maestros, como transmisores del saber y acompañantes en el proceso educativo, tiene una fuerte connotación política

Es preciso hacer hincapié en que el elemento político de la educación es independiente de la subjetividad del educador, es decir, de que éste sea consciente de dicho factor. El docente jamás es neutral. Como bien dice Freire: “toda neutralidad afirmada, es una opción escondida”. De ahí la necesidad de que el educador se pregunte para qué o para quién trabaja, a favor de qué intereses, en contra de qué ideologías, puesto que como docentes, lo que debemos hacer es “dejar claro que la educación tiene carácter político, y ser coherentes con ello en la práctica”.(Guichot, 2003, p.68).

La propuesta de Freire, tiene así mismo, una amplia relación con el caso de Jacotot planteado por Ranciere en El maestro Ignorante, cuya idea principal es dejar la educación del atontamiento, para iniciar la educación problematizadora, reconociendo las capacidades y potencialidades del otro, dado que, en tanto logremos reconocer y afirmar al otro, lograremos subsanar las vías, tanto del acto educativo en su complejidad, como de los agentes que lo posibilitan, docentes, alumnos y la sociedad circundante que padece las consecuencias de los actos conflictivos y de la introversión por parte de algunos, y la extroversión que los magnifica, a los otros, llevándolos a la afectación de sus vidas (maltrato, distracción, ensimismamiento, burlas, *bullying*, abuso, uso de sustancias psicoactivas, entre otros).

Tal y como lo plantea Ranciere (2003), con respecto a la educación actual,

Se puede *enseñar lo que se ignora* si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a usar su propia inteligencia. Maestro es el que encierra a una inteligencia en el círculo arbitrario de donde solo saldrá cuando se haga necesario para ella misma. Para emancipar a un ignorante, es necesario y suficiente con estar uno mismo emancipado, es decir, con ser consciente del verdadero poder del espíritu humano. (Ranciere, 2003, p.12).

La crisis de la globalización y como enfrentar la democracia escolar

Ahora vamos a presentar más que el apareamiento y conformación de la globalización, las resonancias que han surgido al entender que la transpolación del conocimiento, el transmitir de saberes y que la nueva apropiación del concepto del *yo*, debe ser la marca, el legado, la huella, que nosotros los docentes debemos dejar en la generación, que se nos ha encomendado educar.

Morín (2011) nos resume en el siguiente párrafo que es la globalización,

La globalización es el estadio actual de la mundialización. Empieza en el año 1989, tras el hundimiento de las llamadas «economías socialistas». Es fruto de la conjunción entre un bucle retroactivo del auge desenfrenado del capitalismo (que, bajo la égida del neoliberalismo, invade los cinco continentes) y el auge de una red de telecomunicaciones instantáneas (fax, teléfono móvil, Internet). Esta conjunción hace posible la unificación tecnoeconómica del planeta. (p.113).

Autores contestatarios como Baudrillard, dejan en claro la lectura que en la actualidad hacemos de la globalización, “El capital, inmoral, y sin escrúpulos, sólo puede ejercerse tras una superestructura moral, quienquiera que regenera esta moralidad pública (sea a través de la indignación, de la denuncia, etc.) trabaja espontáneamente para el orden del capital.”(Baudrillard, 1978, p. 32); así mismo, expone la gran ventaja que han tenido este tipo de democracias en la actividad de los seres humanos, “la responsabilidad, el control, la censura y la autodisuasión siempre crecen más aprisa que las fuerzas o las armas de que se dispone: éste es el secreto del orden social.”(Baudrillard, 1978, p.74).

Dando a continuación la salvaguarda para enfrentar este monstruo impuesto desde la temprana modernidad con la tecnificación del saber y el conocimiento; si bien es cierto, que solo hasta el esplendor de las democracias, comienzan a verse trasegados los problemas morales y la crisis de las sociedades actuales, también es evidente, que las propuestas sistémicas presentadas por diversos autores, ayudaran a replantear la forma como hoy el mundo debe ser reinterpretado, analizado y naturalizado, en el sentido de volver a lo esencial de nuestros orígenes “Las urgencias del día a día nos hacen perder la noción del Valor del tiempo y de la vida, y socavan nuestras relaciones con los demás e, incluso, con nosotros mismos. La cronometría fragmenta en minutos y segundos la continuidad de nuestro tiempo interior. No sólo perdemos el hilo de nuestro tiempo, también perdemos tiempo de nuestra vida.” (Morín, 2011, p. 224).

Ante la evidente muestra de que los grandes sistemas creados por los hombres, están constantemente, variando y cambiando, cuando un sistema no puede resolver sus problemas vitales, se degrada, se desintegra, o bien se revela capaz de generar un metasistema que sepa tratar sus problemas: se metamorfosea (Morín, 2011), es entonces cuando los hombres empezamos a comprender que se debe buscar una nueva vía, como lo señala Morín, que logre dar solución, como lo vemos ahora,

Estamos en el estadio de unos preliminares modestos, invisibles, marginales y dispersos. Ya existen, en todos los continentes y en todas las naciones, una efervescencia creativa, una multitud de iniciativas locales que avanzan en el sentido de la regeneración económica, social, política, cognitiva, educativa, étnica o existencial. (Morín, 2011, p. 232).

Una vez se empiezan a visibilizar estas necesidades de cambio es que debemos iniciar desde nuestros actos más cotidianos, desde la experiencia docente, a considera de una vez por todas, la propuesta de Morín (2011), la conformación de una nueva vía, de un nuevo sistema que tenga en cuenta una serie de orientaciones, y parámetros cualificadores de esta

realidad, para el caso particular de este trabajo vamos a tener en cuenta las dos

orientaciones que se enuncian a continuación:

1. La orientación globalización/ desglobalización significa que, si hay que multiplicar los procesos culturales de comunicación y de mundialización, si es preciso que se cree una conciencia de Tierra-Patria, una conciencia de comunidad de destino, también es preciso promover el desarrollo de lo local dentro de lo global. La desglobalización daría una nueva viabilidad a la economía local y regional. Se dinamizaría la alimentación de proximidad, las artesanías y los comercios de barrio, las huertas en la periferia de la ciudad, las comunidades locales y regionales.
La desglobalización significa también el retorno de la autoridad de los estados, abandonada con las privatizaciones en beneficio de un capitalismo desterritorializado, con la consiguiente recuperación de los servicios públicos de correos y comunicaciones, ferrocarriles, hospitales y escuelas.
2. La orientación desarrollo/involución significa que el objetivo ya no es fundamentalmente el desarrollo de los bienes materiales, la eficacia, la rentabilidad y lo calculable; también lo es que las personas atiendan a sus necesidades interiores, que se fomenten las aptitudes para comprender a los demás, ya sean próximos o lejanos, que se vuelva al tiempo lento del propio ritmo interior, no entrecortado ni estrictamente cronometrado, La involución implica mantener la inserción en la propia cultura y en la propia comunidad, dando prioridad a la calidad poética del vivir, El desarrollo fomenta el individualismo, La involución fomenta la comunidad,
-la humanización de nuestras pulsiones y nuestras emociones, es decir, la capacidad de contener nerviosismos, rencores, resentimientos, cóleras, etc.;
-la capacidad de reírse de uno mismo, así como la libertad de «hacer el payaso» (todos llevamos dentro un payaso encerrado que está deseando salir a escena);
-el diálogo permanente entre razón y pasión: una vida que obedezca a una razón gélida pierde sus cualidades; una pasión sin control racional se convierte en delirio. El arte difícil y necesario de vivir comporta una navegación permanente, aleatoria como todo arte, bajo la doble protección antagonista de la razón y de la pasión;
- el desarrollo del autoexamen y de la autocritica para conocerse y comprender a los demás;
-la posibilidad de forjar la autoestima a través de los propios actos y del propio comportamiento;
-la preservación de un tiempo para la meditación, tanto en el sentido occidental del término (reflexión profunda y serena) como en su sentido oriental (conseguir el vacío interior, olvidarse para mejor reencontrarse).(Morín, 2011, p.32-39).

Finalmente, podemos decir con certeza que, si se tuvieran algunas de las premisas enunciadas anteriormente en nuestras aulas de clase, seguramente nuestra labor y nuestra forma de ver al otro/ los otros, como compañeros en el mejor sentido de las revoluciones, sería muy factible, que hoy por hoy las relaciones con nuestros semejantes, sean alumnos, docentes o en general la sociedad, que nos acompaña a diario en la experiencia educativa,

sería cada vez más fácil ejercer un rol de liderazgo, no sobre los demás, sino como construcción conjunta de comunidades de desarrollo de sistemas.

Otro punto que debemos recalcar y no dejar de incluir en este documento, es recordar cual es y debe ser la noción de sujeto que de ahora en más vamos a emplear,

La noción de sujeto se define como la autoafirmación egocéntrica de un «yo» que se sitúa en el centro de su mundo de forma exclusiva (nadie puede decir «yo» en mi lugar), es decir, ser sujeto implica un principio egocéntrico que da prioridad al yo sobre toda otra persona o consideración.

Pero, al mismo tiempo, todo sujeto lleva en sí un principio de inclusión en un «nosotros» que lo incita a integrarse en una relación comunitaria y de amor con los demás, con los <<nuestros» (familia, amigos, patria), y que aparece desde el nacimiento con la necesidad vital de apego del recién nacido. Este principio de integración puede llevar al sujeto hasta el sacrificio de su vida en aras de ese nosotros. El ser humano se caracteriza por ese programa doble: el uno lo lleva al egocentrismo, a sacrificar a los demás; el otro lo lleva a sacrificarse por los demás, al altruismo, a la amistad y al amor. (Guarín, 2004, p.93).

Y no podemos así mismo concluir este documento, sin tomar de Conde (2013) la noción extraída de una de las conclusiones de su investigación sobre el tema inicial que compete a esta investigación, la cual ha debido pasar por vario momentos de deliberación, para hallar la ruta de la convivencia escolar, la cual

No ha de entenderse solo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto u apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar. Una convivencia así planteada reduce los enfrentamientos, limita las acciones de maltrato y resulta satisfactoria para la consecución de los objetivos educativos, pero lo es especialmente para aquellos alumnos con mayor indefensión y vulnerabilidad social. Las normas que se acuerdan, los mecanismos de control y el compromiso de la mayoría de los alumnos con todo ello son un factor protector para aquellos estudiantes con menor arraigo social. (Conde, 2013, p. 47).

El fracaso escolar: o cómo interpretamos nuestras acciones y sentimientos.

El último punto que deseamos abordar en esta compilación teórica, es el referente al fracaso escolar y cómo desde los diversos autores que hemos trabajado hasta el momento, encontramos huellas, pistas, señas y aportes que nos permiten vislumbrar una ruta de salida, un camino nuevo por recorrer para dar sino bien soluciones, al menos estrategias para afrontar el fracaso escolar desde sus diversas miradas, sin que este quede limitado a la simple definición de reprobado, perder o fracasar en las asignaciones académicas.

Nos serviremos en este punto, principalmente, de los aportes dados por Richard Sennett (2000) en su texto *La corrosión del carácter*, puesto que su trabajo, nos permite leer entre líneas, algunas de las ideas que deseamos desarrollar a continuación, si bien, su trabajo no habla expresamente de la escuela, si nos muestra en términos generales, muchas de las actitudes y presunciones grupales que ocurren al interior de una comunidad al presentarse determinado tipo de problemas.

Para iniciar, este punto, presentaremos algunas de las definiciones dadas por Sennett, sobre lo que es el carácter, dado que, este es en última instancia, el que determina las acciones de las personas y el comportamiento que se ve reflejado en la comunidad y/o sociedad a la cual pertenece,

...el significado del término “carácter”, a saber: el valor ético que atribuimos a nuestros deseos y a nuestras relaciones con los demás... el carácter de un hombre depende de sus relaciones con el mundo. En este sentido, “carácter” es una palabra que abarca más cosas que la moderna “personalidad”, un término referido a deseos y sentimientos que pueden existir dentro de nosotros sin que nadie más lo sepa.

El carácter se centra en particular en el aspecto duradero, “a largo plazo”, de nuestra experiencia emocional. El carácter se expresa por la lealtad y el compromiso mutuo, bien a través de la búsqueda de objetivos a largo plazo, bien por la práctica de postergar la gratificación en función de un objetivo futuro. (p.10).

Si afirmamos junto a Sennett el carácter como ese aspecto duradero de la experiencia emocional, y considerando que arriba habíamos expuesto la ausencia o falta de inteligencia emocional de nuestros niños, niñas y jóvenes por desarrollar sus labores diarias dentro del aula de clase, lograríamos, tener un primer referente del cual sujetarnos para dar una explicación más compleja a los miedos generados en la actualidad en las aulas de clase. Y es que, un joven sin propósitos, sin metas, sin esperanzas proyectadas, difícilmente será un joven al que le interese que su paso por las aulas sea un paso significativo, proyectado, y con visión de futuro.

Si queremos ser valorados por nuestros rasgos personales, y de esta forma valorar a los demás (Sennett, 2000), no debemos olvidar que, la construcción del carácter determinara las pautas de como esos otros y yo mismo me veo en el mundo, pro, esta labor, debe ser una labor conjunta del hogar, la escuela y de la persona misma. Lo dicho solo para mostrar que, en nuestras sociedades actuales, nos hallamos inmensamente contaminados por estereotipos externos que no dejan desdibujar esa verdadera esencia de los seres humanos, y terminan presentándose dos opciones, por un lado, el o la sujeto malo, que solo quiere infundir temor en los demás para poder detentar su soberanía, o la victima quien, llena de temor por ser aplastada por aquella que refleje mejor un estereotipo, termina llena de miedos, por no ser ese ideal reflejado, o cometiendo cualquier tipo de actos impulsados por la rabia, por no haberse convertido en quienes todos esperaban que fuera, olvidando y desechando su propio carácter.

...la gente puede padecer de superficialidad al tratar de leer el mundo que la rodea y leerse a sí misma. Las imágenes de una sociedad sin clases, una manera común de hablar, de vestir y de ver, pueden también servir para ocultar unas diferencias más profundas; hay una superficie en la cual todo el mundo parece estar en el mismo plano, pero romper esa superficie puede requerir de un código del cual la gente carece. (Sennett, 2000, p.78).

Todas estas marcas, o características de un mundo globalizado y en cierto sentido desnaturalizado, pueden encontrar la gran vía como lo propone Morín, desde la labor de la comprensión, la que cambiaría los rumbos de interpretación,

La comprensión plantea el problema de la diversidad cultural en un mundo globalizado donde cada día nos vemos más confrontados con las diferencias, y percibimos al otro como diferente de nosotros mismos, perteneciente a otro sistema de conocimientos, a otra cultura. Comprender al otro es comprender, a la vez, su identidad y su diferencia respecto a nosotros. (p. 159)

Esa falta de identificación en la diferencia por parte de docentes y alumnos, no es excluyente, es la que limita cada vez más las interpretaciones de la importancia de las diferentes labores que se realizan a diario, sino hay identidad, si no respetamos nuestro carácter para respetar el de los otros es muy factible que, dejemos de lado actitudes importantes, así como la apropiación de la escuela, los niños, niñas y jóvenes no encuentran razones reales que los motiven a continuar en la escuela, y los docentes así mismo, no encuentran como seducir a sus alumnos para que estos no abandonen sus tareas.

La falta de apego a tareas particulares y la confusión sobre la posición social podrían ser tolerables si también hubiera desaparecido la disposición a interpretar las circunstancias materiales en términos de carácter personal. Pero eso no ha ocurrido. La experiencia en el trabajo parece íntimamente personal. Estas personas se sienten fuertemente inclinadas a interpretar su trabajo como algo que se refleja en ellos en cuanto a individuos. (Sennett, 2000, p.73-74).

El egoísmo arraigado, y las disposiciones a llevar la contraria sin fundamentos de peso, así como la rabia desenfrenada por no encajar en un mundo globalizado podrían justificar las razones actuales del fracaso escolar, ante grupos cada vez más cerrados, mas herméticos y más dogmáticos, como son las barras bravas, los grupos de reggaetón, o de hip hop, solo para dar algunos ejemplos de lo que hoy vemos en las aulas de clases, podrían ser el sustento de porque simplemente, se aceptan, con el discurso de la diferencia, pero dejando de lado, el asunto de la disposición del carácter de las personas, es más simple decir, que

esta es la generación que ha llegado y a la cual estamos condenados a enseñarles algo por simple, mediático o mediocre que sea, que buscar en el fondo y de la mano de estos, las razones de peso que los han conducido a este lugar. Como diría Zuleta (sin año), en lugar de desear una filosofía llena de incógnitas, y preguntas abiertas, queremos poseer una doctrina global, capaz de dar cuenta de todo, revelada por espíritus que nunca han existido o por caudillos que desgraciadamente si han existido. (p.2).

Esta aceptación de la era globalizada, puede ser una forma de,

Aceptar el fracaso. Darle una forma y un lugar en la historia personal es algo que puede obsesionarnos internamente pero que rara vez se comenta con los demás. Preferimos refugiarnos en la seguridad de los clichés. Los campeones de los pobres lo hacen cuando intentan sustituir el lamento “he fracasado” por la fórmula, supuestamente terapéutica: “no, no has fracasado; eres una víctima”. (Sennett, 2000, p. 124).

Clichés que en nuestra obra estamos reconociendo como los causantes en múltiples ocasiones de la falta de apropiación de una democracia liberal, que se viva en lo más simple, como lo es el gobierno escolar, en la interacción y el respeto a los docentes en el aula de clases; sin una conciencia de la diferencia, no podremos continuar hablando de la liberación discursiva, que será posible en los niños, niñas y jóvenes en la medida en que estos apropien su carácter a las decisiones que afectan a su comunidad.

Un fracaso repentino es la experiencia que hace que las personas reconozcan que a largo plazo no son autosuficientes. Lo más sorprendente de la experiencia de los programadores de IBM es que llegaron a hablar sencillamente del fracaso sin culpa y sin vergüenza. Pero este resultado requirió la presencia de otros, y los acercó más a los demás. Su logro –que no es una palabra demasiado fuerte- es haber llegado a un estado en el cual no se avergonzaban de su necesidad mutua y de su incapacidad. (Sennett, 2000, p. 148).

El caso de IBM, expuesto arriba es tan solo un ejemplo de un trabajo realizado en equipo, de aceptación y comprensión por un lado, de las diferencias esenciales entre hombres pertenecientes a un mismo grupo o red social, pero así mismo, con un entramado

de complejidades y particularidades, que lograron reconocer sus miedos, eliminar la rabia de sus vidas, para reconocer qué es el fracaso y las opciones de salida de este.

No se limitaron, como lo hacen en la actualidad los niños, niñas y jóvenes en nuestras aulas de clases, a negar un problema y simplemente abdicar por ser más sencillo, o a convertir este problema en un potenciador de violencia, reflejo de la rabia acumulada al no saber cómo enfrentarse a las diversas situaciones que a diario trae consigo la vida.

No podemos dejar de lado, factores que influyen a diario la configuración educativa de un sistema social que está cada día más en crisis debido a la indiferencia, al desconocimiento del otro, al no aprovechar los espacio de socialización e interacción por estar cumpliendo con estándares de calidad, y no nos referimos exclusivamente a aquellos aprobados o dadas por empresas que cumplen a la perfección estos parámetros, sino a los que nuestros semejantes nos exigen a diario,

El tono acido de discusiones actuales sobre necesidades de bienestar social, derechos sociales y redes de seguridad esta impregnado de insinuaciones de parasitismo, por un lado, y se topa con la rabia de los humillados, por el otro. Cuanto más vergonzosa sea la sensación de dependencia y limitación, más se tenderá a sentir la rabia del humillado. (Sennett, 2000, p.149).

Las aulas de clase continuaran presentando fracasos escolares, mientras la discusión se siga pensando en individuos particulares que temen, que odian y que están llenos de rabia por ser tratados de forma diferente o ser excluidos, mientras no posicionemos discurso de poder desde la comunidad, desde las fuerzas emancipadoras del grupo, no podremos dejar de hablar del fracaso escolar como un presente individual, que se legitima en la humillación del otro, y no en el reconocimiento de los otros como diferentes y como partes constituyentes de mi diversidad, de nuestra diversidad.

CRITERIO CIENTÍFICO INVESTIGATIVO

El criterio científico investigativo que se va a desarrollar en esta investigación, está fundamentado en el carácter socio-histórico de investigación educativa, teniendo como eje principal al sujeto en relación consigo mismo y con los demás. Un sujeto que se contextualiza y busca nuevos significados en un proceso consciente que da cuenta acerca de la objetivización de la realidad desde lo ético (el deber ser), desde lo estético (expresión de sentimientos y emociones como la parte más humana) y desde lo político (en relación con los otros).

El hombre es una totalidad compleja como ser biológico-psicológico-social, y uno de los problemas a resolver por la educación consiste en cómo lograr el desarrollo humano, esto es, como desarrollar sus diferentes potencialidades en determinado contexto.

Lo anterior se relaciona con la idea de formación integral, que está presente con énfasis en la educación de nuestra época. Abordando estos tres ejes de partida, desde una dimensión biológico-antropológica, enfocada al desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y morales del hombre; desde la dimensión psicológica se tendrá en cuenta lo sensible, lo racional y lo comportamental; y desde lo social, se dimensionara, en su entorno inmediato y las relaciones vitales, de comportamiento, preceptos éticos y el cómo se reconoce a sí mismo y reconoce al otro/los otros; esta es una tríada importante que en pedagogía se ha enunciado como la formación de modos de pensar, actuar y sentir.

En sentido pedagógico es muy pertinente hablar de formación socio-histórica; así un relevante intelectual como José Saramago afirma que todavía no se ha logrado que cada

hombre actúe en consecuencia con su condición de ser pensante, y en esta relación de gran connotación pedagógica entre pensar y actuar, que puede entenderse como saber y hacer, se perfila entonces un tercer elemento: el sentir. Desde esta tríada de pensar-actuar-sentir los valores humanos deben regir toda acción educativa.

Para realizar la investigación educativa socio-histórica, nos valdremos del método fenomenológico, en tanto este, nos permite, de manera intuitiva determinar las experiencias reales de los sujetos, desde sus propias subjetividades, desde ese algo, que los hace únicos y diferentes a los demás, en relación con la forma en que perciben su realidad, su propia realidad, en esta forma de interpretar el mundo tal y como no lo expone Gurdían-Fernández (2007),

El énfasis se encuentra en la interpretación de los significados del mundo (*Lebenswelt*) y las acciones de las y los sujetos. El sentido -significado- se desarrolla a través del diálogo y las interacciones, para lograr así una interpretación en términos sociales, dado que las acciones de las personas tienen una intencionalidad e influyen en las demás y viceversa. Es la búsqueda de las propiedades invariables de los fenómenos.

El método fenomenológico aporta la inter-subjetividad y la intuición en la comprensión de los fenómenos socioeducativos. Puede resultar particularmente útil para la interpretación de los hechos y procesos estudiados; para captar el sentido de los fenómenos y la intención de las actividades socio-educativas. En este método la investigadora y el investigador tratan de describir la realidad vivida por otras personas. (p. 152).

Estos componentes fenomenológicos, que se orientan a tratar de dar significados y describir el mundo de la vida para comprenderlo, busca comprender lo objetivo en términos de los actos subjetivos, subjetividad que se logra en la medida que el mundo es experimentado por cada quien, es decir, siempre empieza con la experiencia concreta de las personas.

La pretensión de este trabajo es contribuir a la formación integral del estudiante en correspondencia con las necesidades individuales y sociales, que son aquellas que se

determinan en su proceso de formación, iniciando en sus familias y complementándose en las aulas de clase. Lo argumentado anteriormente indica la importancia de crear los espacios para la construcción de significados y sentidos, la coincidencia entre significado y sentido orientado al carácter socio-histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje que, favorece la formación integral del estudiante, lo que permite conjuntamente con el desarrollo del alumno en el plano cognitivo, su formación como ser humano.

La ruta investigativa en los procesos de investigación socio-histórica desde la fenomenología deben estar en continua relación con el poner entre paréntesis, por un momento, la realidad objetivante, para que en este paréntesis que se hace del mundo de la vida, en nuestro caso concreto, el de nuestro estudiantes y nuestra práctica pedagógica, podamos, explicitar los supuestos metodológicos en que se sustenta el estudio (Gurdían-Fernández, 2007), continuando con una descripción del fenómeno que estudiamos lo más libre de prejuicios, que sea posible, y que refleje la realidad vivida por cada sujeto-persona, así como su mundo y su situación, es decir, recoger-describir el fenómeno descrito en su contexto natural, para que de esta forma, logremos mostrar el contexto, tal cual lo viven los actores que hacen parte de esta investigación.

Por otro lado, tomaremos algunos elementos del método de investigación hermenéutico-dialéctico, por su cercanía a las conceptualizaciones teóricas que se presentan en este trabajo, desde los aportes realizados por Cortina y Freire, puesto que,

El método hermenéutico-dialéctico en la investigación socio-educativa representa un peldaño más elevado en relación con la perspectiva estructural, pues articula la relación saber y poder en la que se involucran el sujeto y el medio como objeto de la actividad. La investigadora y el investigador cualitativos actúan como facilitadores- técnicos del grupo de investigación, y su función adquiere carácter de instrumental, al abolir la separación sujeto/objeto. El grupo es el que asume colectiva y solidariamente la ejecución de la investigación. Las y los sujetos se auto-investigán. Ni ellas ni ellos son el objeto de

conocimiento, sino las situaciones, los fenómenos, los acontecimientos, las relaciones sociales y la estructura material y simbólica del medio o de la institución. (Gurdían-Fernández, 2007, p.144).

Si queremos hablar de la formación desde un pensamiento integrador, tendremos que realizar una etnografía observante, que no limite los campos de acción y elimine el lenguaje propio de los actores, que los reconozca como diferentes, en movimiento hacia niveles superiores y más complejos, en la medida que el estudiante construye sentido personal, logra interpretar algo, rebasa el simple conocer y logra problematizar y conceptualizar; si el sujeto es reflexivo, si manifiesta madurez, si logra comunicarse, si es responsable y actúa como persona autónoma por convicciones, pero comprometida con valores de alta significación social, podemos afirmar que, en su desarrollo personal, todo esto va configurando la formación integral de su persona.

Es decir, el ser humano se halla inmerso en un mundo que fluye continuamente, no es fijo ni estático, puesto que la realidad siempre nos remite a un proceso, a un desarrollo, en el tiempo-historia, y es aquí en donde la hermenéutica nos permite comprender el mundo de nuestros estudiantes, tomar conciencia histórica (Gurdían-Fernández, 2007) de las diferentes visiones del mundo, por partida doble, nuestra propia visión del mundo y la visión de nuestros estudiantes, visión que siempre será parcial, relativa y contingente, y que a través de este método podremos ahondar, pues la observación de cualquier tipo de fenómeno no es imparcial, dado que,

La hermenéutica tiene como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte. (Gurdían-Fernández, 2007, p.147).

Es esencial todo lo que desarrolle la facultad del hombre como “ser pensante y actuante”: las actitudes reflexivas, la curiosidad, el ejercicio del criterio, la argumentación y todo lo que implica capacidad de razonar y que tiene significado formativo.

En especial se debe estimular un razonamiento moral y axiológico que tendrá entre sus rasgos no admitir nada incompatible con los valores humanos. Y una segunda consideración es que debe formarse para un razonamiento dialógico el cual es indispensable para la resolución de muchos conflictos, para la argumentación, el reconocimiento de puntos de vista diversos sobre la realidad y sobre las acciones que se desean realizar, mediante el entendimiento, el respeto y la comprensión de los otros.

Para una orientación socio-histórica del proceso de formación no basta con el dominio de diferentes disciplinas científicas, y campos del saber especializado, es necesario tener en cuenta una base cultural amplia y diversa, con relaciones de integración adecuadas y por otra parte, con aspectos de carácter más interno relacionados con el pensamiento, la inteligencia, la creatividad e imaginación, la ética y las actitudes, los sentimientos de mejoramiento integral como ser humano, además de los aspectos de carácter relativamente más externos o de relación, orientados según valores sociales, a la vinculación con la realidad, a la participación y el compromiso con el desarrollo social como genuina expresión de los valores humanos.

Para llevar a cabo este proceso, y aunque reconocemos las diferencias entre estos dos métodos investigativos, no los consideramos incompatibles puesto que,

El método hermenéutico trata de introducirse en el contenido y la dinámica de la persona estudiada, en sus implicaciones y busca estructurar una interpretación coherente del todo.

El método fenomenológico respeta, por completo, el relato que hace la persona de sus propias vivencias. Se centra en el estudio de las realidades vividas o vivencias, generalmente, poco comunicables. (Gurdían-Fernández, 2007, p.156).

Lograr realizar una investigación que articule la voz, el lenguaje propio de nuestros actores y que a su vez dimensione la capacidad dialógica de todos los implicados, garantiza la creación social de una axiología, basada en el mundo de la vida que se quiere construir y conceptualizar como propuesta de trabajo.

RUTA CRÍTICA METODOLÓGICA

Teniendo en cuenta la reflexión realizada al criterio de ciencia socio-histórica, damos prioridad a la condición de sujetos tanto de nosotros como investigadores como de las personas que han de protagonizar todo este proceso.

La ruta que hemos seguido hasta el momento se ha dado por etapas de la siguiente manera.

El proceso investigativo que se está llevando a cabo, nace en un primer momento de la observación de nuestros contextos y experiencias pedagógicas en relación a nosotros mismos en nuestra condición de maestros. Surge de aquí un problema que se está dando en las aulas y que llama poderosamente nuestra atención como lo es la necesidad de una sana convivencia, que propenda por un aprender a convivir y por la construcción de una democracia escolar y social, basada en el respeto por los derechos. Es desde aquí que entonces nos orientamos a desarrollar procesos de reflexión pedagógica aplicable a diferentes campos de la vida escolar.

La preocupación por el entorno en el cuál se desenvuelven los niños es mundial, cada día más profesionales y organizaciones tanto públicas como privadas dan cuenta de la necesidad de crear ambientes sanos y saludables y por supuesto seguros, libres de la intolerancia y el irrespeto que nos está afectando en la actualidad, lo que nos daba pie para realizar una investigación verdaderamente importante y significativa para muchos.

La escuela, es uno de los principales ambientes en el cuál un niño, crece, se desarrolla, juega, aprende y pasa gran parte de su infancia, un ambiente escolar saludable es fundamental para proteger la salud y el bienestar del niño y por lo tanto promover un aprendizaje efectivo, por el contrario un ambiente escolar contaminado y lleno de violencia, puede causar problemas de salud tanto física como mental, afectando adversamente el desarrollo y capacidad de aprendizaje

Para lograr una afectivización del problema que nos permita interpretarlo desde nuestra propia objetivización, iniciamos un relato autobiográfico en el que nos podemos dar cuenta que nuestras situaciones personales son situaciones colectivas y desde allí empezamos a darnos cuenta que nuestras huellas vitales (el miedo y la rabia) constituyen nuestro punto de partida para tener un ángulo de mirada que desde nuestra propia sensibilización permita ir en la búsqueda de todos los significados posibles para enriquecer así nuestra visión de mundo. Basadas en nuestras didacto-biografías pasamos a identificar problemas estructurales como la reproducción de modelos de crianza y la subvaloración por el otro; dando cuenta de una situación social a la que no somos ajenos y que está estrechamente relacionado con nuestra experiencia vital, razón por la cual se vuelve cada vez más interesante el descubrimiento de todos los significados posibles que nos permitan una actitud consciente y transformadora. A la par con este proceso se va sistematizando el trabajo de investigación lo que ayuda a dar un orden al desarrollo del mismo, a visualizar los avances e ir haciendo los ajustes pertinentes. Vale la pena anotar que este es un trabajo de equipo, por lo que durante el proceso se ha dado el reconocimiento de diversidad de motivaciones y afectaciones que se han tenido que llevar desde la condición personal hasta una condición grupal, lo que indica negociación consigo mismo, con el otro y con el

entorno, y de esta manera encontrar cómo desde las particularidades podemos descubrir nuevas visiones y significados.

No se trata de aprender teoría. Ni siquiera de construir teoría educativa. Lo realmente difícil es estar creando teoría para ponerla en práctica, analizando la realidad con el compromiso de transformarla, revisando nuestras creencias, afirmaciones y caminos andados para adentrarnos en terrenos por descubrir.

Este proceso profundiza en la reconstrucción de nuestra identidad profesional, pero necesita apoyarse a la vez en la modificación de las estructuras relacionales que nos sustentan y en la transformación de las estructuras que mantienen la realidad educativa actual.

Toman entonces fuerza los problemas de época, la crisis familiar, la formación para la competencia y la ausencia de retos, cuya lectura interpretativa nos hace cambiar la mirada de una situación social y cultural que está llegando a las aulas de clase y está afectando la vida de nuestros estudiantes hasta el punto de desestabilizarlos y ya lo que era un problema personal ha pasado a ser un problema colectivo.

Dados los elementos anteriores continuamos con el análisis social desde nuestra propia existencia, lo que nos permite acercarnos cada vez más a la realidad donde se puede notar una total correspondencia entre esta y nuestras afectaciones, motivaciones personales y contextuales y el interés investigativo. Cabe entonces referir dos acontecimientos históricos que hicieron parte de la experiencia vital nuestra como lo fueron el magnicidio de Luis Carlos Galán y la toma del palacio de justicia, hechos que hicieron que los colombianos nos uniéramos en torno a un sentimiento de tristeza compartida tras la violencia generada por

las ansias de poder y la competencia por lograr beneficios individuales en vez de los colectivos. Esta coyuntura nos permite hacer un análisis de época donde primaba el bien particular por encima del bien común para aquellos personajes que al margen de la ley se empeñaban por acabar con la esperanza de un mejor futuro.

Habiendo ya pasado por las anteriores etapas y dado que no basta investigar a través de la experiencia nos encontramos con el momento de hacer una revisión de la teoría donde contrastamos autores y articulamos el mundo de la vida al mundo de la teoría. Iniciamos entonces a identificar los conceptos organizadores que nos permiten encauzar la búsqueda de datos e información para posteriormente encontrar categorías que nos ayuden a organizar la mirada sobre la realidad.

Es por esto que desde la parte metodológica iniciamos la construcción de un árbol categorial, que partiendo desde su raíz representará la lectura del problema desde el contexto y desde las autobiografías, dando cuenta así de unas categorías inductivas de orden fenomenológico que resultaron de la lectura y análisis de los relatos de los sujetos, tanto actores como autores; y de los registros obtenidos de la situación observada, todas estas categorías en consonante relación con nuestras huellas vitales.

En el tallo del árbol ubicamos el problema estructural, el Fracaso Escolar, resultante de todas los proyectos trabajados en el grupo de investigación que gira alrededor del tema “Maestras y maestros, pensar en clave de diversidad” y fue ésta entonces nuestra categoría deductiva como unidad de significado identificada en nuestro trabajo de investigación.

Por último, en la copa del árbol ubicamos unas categorías que nos emergieron en calidad de investigadoras y en las que damos a conocer la construcción de sentido y la comprensión de

lo que está pasando para darle la potenciación que la verdadera educación de cambio debe ver en el sujeto como actor protagónico en el presente histórico.

Teniendo en cuenta el recorrido que se ha hecho, ha sido pertinente para nuestro trabajo de campo acercarnos al testimonio de vida de los sujetos -docentes- para tener una visión de sus realidades en la condición de sujetos biográficos en potencia que los conduce a identificarse en sus propias circunstancias y en su propia cotidianidad. Estas historias de vida nos permiten encontrar los significados en la vida de estas personas y establecer las causas de sus perfiles comportamentales, develando así afectaciones fundacionales que de una u otra manera se ven reflejadas en las relaciones pedagógicas maestro-estudiante.

La información obtenida es resultado del diálogo informal, como estrategia para adentrarnos en el mundo de sentidos y significados que tienen los docentes y desde allí tratar de encontrar hallazgos útiles y pertinentes para el proceso investigativo que venimos desarrollando.

Haciendo una lectura crítica y hermenéutica de las narrativas escuchadas podemos profundizar en lo que realmente sucede a nivel escolar por medio de la apreciación de los directamente implicados, recuperar estas voces nos permite ampliar la comprensión de los sucesos que se viven en los ámbitos educativos. Es tal la riqueza de estas narrativas que no solo nos permite la comprensión del fenómeno como tal, sino que en la medida que realicemos una interpretación crítica podremos encontrar afectaciones, huellas vitales, ideas fuerza, problemas estructurales, lecturas de contexto y de época; desde donde cada sujeto se narra y que influyen en su actual formación y actuación desde el rol que desempeña.

En este ejercicio volvemos sobre los sujetos que están detrás de los datos y centramos la atención en lo humano: las emociones, los sentimientos, las percepciones, las motivaciones, etc. Y es desde allí que, construimos, iluminamos y damos sentido a la investigación.

Esta experiencia narrativa es una experiencia humana donde se refleja la vida social y la identidad personal por medio de la reconstrucción de realidades personales y culturales a través de historias y relatos.

El contenido y el modo de las voces propias de los sujetos devela la realidad como construcción colectiva y socio-histórica y permite la comprensión de la sociedad de la que forman parte y el modo como participa y actúa en la misma. Se requiere pues una interpretación profunda de la interioridad y sensibilidad que expresan los sujetos en todas sus prácticas narrativas.

Este tipo de ejercicios narrativos y de comprensión hermenéutica solo se pueden dar exitosamente en la medida que se establezca un diálogo de manera espontánea y natural. La clave para que fluyan este tipo de diálogos es la confianza que se genere entre autores y actores del proceso investigativo. Para lograrlo hay que compartir los propios intereses y ocuparse por conocer, comprender y hasta hacer propios, los intereses, los miedos y las preocupaciones de la persona con la que se interactúa. Para ello es muy importante hacer uso de la escucha activa, esto hará que no sólo escuchemos lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo.

Es de reconocer que durante la ruta metodológica recorrida se ha dado una integración entre actos lógico-cognitivos y la colocación de nosotros como sujetos investigadores ante

las circunstancias que planteamos en nuestro trabajo, para entrar con mayor vehemencia a intervenir situaciones que hemos vivido y que durante nuestro trasegar como seres humanos nos han dominado y nos han reprimido.

Para sintetizar lo anteriormente expuesto durante nuestra ruta metodológica, quisimos hacer uso del espiral hermenéutico como herramienta para hacer una lectura interpretativa de nuestra ruta metodológica. En ésta se plantea un punto de inicio como la apertura a un sinnúmero de posibilidades que siempre nos permitirán volver y retornar sobre sí como parte de una acción dialógica, diacrónica y dinámica en este proceso de experiencia compartida.

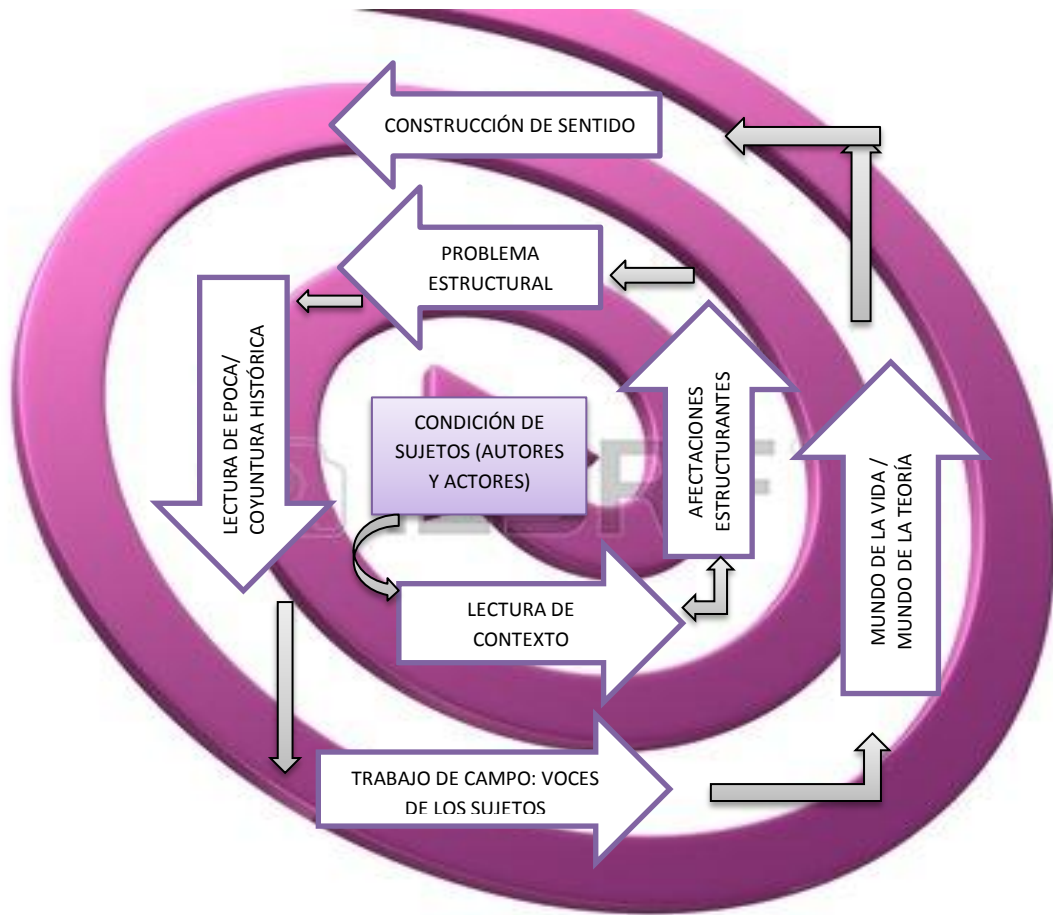


Figura 1: Ruta crítica metodológica.

Fuente: El autor.

CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

Durante el proceso investigativo que se llevó a cabo para dar respuesta a la pregunta ¿Cuáles son las acciones que deben promover los docentes para contribuir a la construcción de la Democracia Escolar y Social desde los procesos de convivencia en las aulas? develamos que la forma de darle respuesta es a partir de la significación de cuatro categorías que emergieron en el proceso realizado de observación directa en las aulas de clases; así como desde la significación de experiencias y encuentros tenidos con las docentes que participaron como actores de esta investigación, y quienes con sus aportes nos introdujeron en las cuatro categorías que desarrollaremos a continuación:

1. Comprensión significativa del conflicto en la vida social.

Es evidente, y en definitiva una necesidad que se ve en nuestras aulas de clases, hoy más que nunca, que el conflicto debe dejar de ser visto como una dificultad que entorpece el normal desarrollo de una clase; y más porque debemos dejar de seguir enmarcándonos en esos parámetros que hoy han perdido vigencia al pretender agrupar a todos los niños, niñas y jóvenes en un mismo grupo, homogéneo, y con las mismas características sociales y comportamentales; dejar de emplear términos como normal para empezar a hablar de diversidad, y de esta forma quitar ese velo de ignorancia que nos conduce a parametrizar las diferencias.

El conflicto no hay que verlo como una dificultad en nuestra labor docente, que no nos deja avanzar en la transmisión secuencial y lineal de conocimientos, que limita y entorpece a nuestros estudiantes, sino como una oportunidad para aprender y mejorar. En razón a un adecuado manejo del conflicto proponemos como estrategia:

A. Ética mínima:

Es momento de empezar a apropiarnos de referentes éticos fuertes que tengan sentido y peso en la conformación de nuestras vidas, de la vida social, para comenzar a tener en consideración a todos los agentes que hacen parte del conflicto; puesto que es fácil atacar, dejar todo el peso del conflicto a nuestros estudiantes, olvidar que nosotros los docentes desde nuestras particularidades, también influimos en las actitudes que estos reflejan.

Es por esto que tomamos los aportes dados por Cortina (2000), para reelaborar y apoderarnos de éticas discursivas que nos permitan trascender los discursos, para dejar de hablar de las consideraciones fácticas, de aquello que se considera moralmente bueno o malo,

El derecho y la moral, en el sistema social, definen el núcleo fundamental de la interacción, precisamente porque mantienen la acción comunicativa cuando peligra por conflictos de acción. De ahí que exista homología entre las instituciones del derecho y la moral y los juicios y acciones morales de los individuos. Y de ahí que «entendamos por moralmente "buenas" aquellas personas que, también en situaciones de agobio (esto es, en conflictos de acción relevantes en términos morales), aciertan a preservar su competencia interactiva (...) en lugar de rechazar inconscientemente el conflicto. (p.61).

La intencionalidad es pues, lograr traspasar no los sistemas morales, dentro del entramado social, sino las formas como tradicionalmente han sido asumidos los conflictos en la vida diaria, la lectura de nuestro caminar es el poder acabar con las dualidades epistemológicas bueno-malo, para lograr comprender que el ser humano es, y debe ser, ese

otro que se potencializa y se reconoce a partir de la interacción con el otro/los otros; logrando no solo su *ethos*, su lugar en el mundo, como reconocimiento de la diferencia.

Por eso las éticas del deber dejan ese seco resabio tras haberlas degustado. Lo *moral* abarca, ciertamente, el terreno de las *normas* de la moral civil, pero éstas —no lo olvidemos— tienden a ser positivadas y a convertirse en derecho. Así se va constituyendo, poco a poco, ese cuerpo de normas acordadas, ese *mínimo* de leyes consensuadas, plasmadas en normas positivas, que constituyen las reglas de juego de la vida ciudadana. (Cortina, 2000, p.79).

Es desde este trabajo experiencial que descubrimos y concluimos que los conflictos, no deben seguir siendo considerados como reacciones activas frente a este, sino que son parte normal y necesaria de todas las relaciones humanas; solo cuando se comprende la importancia y la necesidad de ser seres diversos es que comprendemos que los conflictos en cualquier sociedad se hacen necesarios para avanzar.

Es por esto que es muy importante el manejo del conflicto, y no solo en términos de la norma, como mediadora legal a través de la declaración de leyes, de la moralidad, sino que sean los hombres, ellos mismos, los seres actuantes y en contradicción, con sus acuerdos y desacuerdos, quienes determinen, tal y como lo plantea Cortina (2000) esos mínimos, que dentro de su cotidianidad, construyan, edifiquen, a través de éticas del diálogo, a través del consenso, esas normas mínimas que les permitirán entenderse, comprenderse, respetarse, para que una vez decidan y pongan sobre la mesa las consideraciones más relevantes acerca de su vida, de su construcción colectiva, de su apropiación, de su *ethos*, sean estos mismos los que marquen la ruta para la solución de los conflictos, en vez de optar por la vía morla clásica de la evasión.

B. Autonomía-autoestima:

Desde la interpretación de los relatos orales de nuestro trabajo de campo nos pudimos dar cuenta que tanto docentes como estudiantes tenemos como afectación estructurante la dependencia, reflejándose ésta en una situación colectiva como lo es la falta de autonomía y autoestima; es por esto, que es apremiante que todos los actores del proceso educativo empecemos por reconocernos a nosotros mismos y a los demás para que aprendamos a resolver por nosotros mismos o al menos bajo nuestra propia iniciativa todo conflicto que se nos presente y no delegar esta tarea a otros.

A partir de la propuesta que hemos venido enmarcando a través de las éticas dialógicas, podemos afirmar que,

Es a través de ese diálogo como podrá ejercerse la doble dimensión de cada persona: la dimensión de autonomía, por la que es capaz de conectar con todo otro hombre, y la de autorrealización que a cada uno conviene. Porque el diálogo y la decisión personal última son el lugar en que se concilian universalidad y diferencias, comunidad humana e irrepetibilidad personal. (Cortina, 2003, p.19).

La inconfundible necesidad del ser humano de estar en constante negación de sus pasiones e intereses, es lo que termina por convertirse en la mayoría de ocasiones, en la falta de autoestima, si no logramos que el discurso de los hombres se empodere cada vez más desde las pasiones, desde aquello que realmente traspasa nuestros gustos, nuestros sentidos y el cómo vibramos con el mundo, difícilmente lograremos continuar hablando de sujetos autónomos que se reconocen a sí mismo, en tanto se aceptan y permiten que sus deseos sean su motivación, la dimensión que proyecte a través del dialogo los interés concertados a partir de los mínimos establecidos por la realización de sus sueños.

Los sueños y los deseos más profundos no solo de los niños, niñas y jóvenes, sino también del docente desde su rol de potenciador de las libertades, se verá magnificado en

tanto logre reconocer-se, es decir, saber-se autónomo, en y como parte de un colectivo social, y una vez que esto se logra, es que podemos empezar a hablar de autonomía.

Aplicada a la tarea de ser hombre, que es la tarea moral, la autoestima constituye el elemento clave; sin aprecio por semejante empresa, carece de sentido intentarla. A ello se refería Kant en su **Grundlegung**, cuando afirmaba que la propia existencia es el principio subjetivo de las acciones humanas siempre que el sujeto de la acción se representa tal existencia como fin en sí misma. Sólo cuando el hombre se comprende a sí mismo —a su propia humanidad— como lo absolutamente valioso, como lo que tiene dignidad y no precio, es para él su propia humanidad un fundamento para la acción, el motor del quehacer ético. (Cortina, 2000, p.84).

C. Inteligencia emocional:

Es constante encontrarnos con formas de reaccionar ante el conflicto que no están dentro de los parámetros establecidos por determinadas normas de conducta, que han sido impuestas sin que el colectivo social en el cual están siendo ejecutadas las haya asumido, apropiado o aceptado, por decirlo de algún modo; y en muchos otros casos por la falta de identificación personal de los deseos y pasiones propias de quien los ejecuta, causados por la falta de satisfacción personal, y una baja autoestima.

La carencia de Inteligencia Emocional, aparece acá como una forma esclarecedora para explicar este punto, algunas de sus

Características como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no, por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás. (Goleman, 2001. p.27).

Este listado de características, o configuraciones del carácter de una persona, son las que le permiten ser o no, una persona socialmente competente, en el sentido, de que le posibilita interactuar con los demás, de saber cómo controlar o combatir sus emociones, en los momentos y tiempos adecuados, y esto es lo que esperamos que se empiece a aplicar en nuestras aulas de clase.

Goleman (2001) nos presta una explicación acerca de dos términos que usualmente en nuestra cotidianidad usamos con otra connotación, pero que apoya nuestra postura acerca de la importancia del rol que debemos jugar los docentes, para que este se vea reflejado en la sociedad que en este momento está siendo parte de nuestro discurrir y transcurrir, en la experiencia docente.

La inteligencia emocional incluye el dominio de este intercambio; «popular» y «encantador» son términos con los que solemos referirnos a las personas con quienes nos agrada estar porque sus habilidades emocionales nos hacen sentir bien. Las personas que son capaces de ayudar a los demás constituyen una mercancía social especialmente valiosa, son las personas a quienes nos dirigimos cuando tenemos una gran necesidad emocional puesto que, lo queramos o no, cada uno de nosotros forma parte del equipo de herramientas de transformación emocional con que cuentan los demás. (Goleman, 2001. p. 76).

Debido a que el conflicto, la indiferencia, la deserción, el ausentismo, la soberbia y la violencia han permeado nuestra actividad docente, hemos olvidado que la comprensión de la vida social, requiere un mayor adentramiento en todos los factores que posibilitan la convivencia, que le dan vida y que permiten que desde la misma postura en que asumamos la vida con conflictos activos o no, desarrollaremos y potenciaremos nuestra Inteligencia emocional.

2. Construcción de nuevas formas de vínculo, relación y organización social.

Hablar de construcción en educación significa repensar y replantearse nuevas formas de ver, interpretar, aprehender, dar a conocer el mundo, y si es el maestro quien quiere trabajar por y para la transformación social es necesario que desde su creatividad tome acción frente al fortalecimiento de las relaciones positivas, promoviendo vínculos basados en la cooperación y el bienestar colectivo.

Es el momento de iniciar nuevas formas de interpretar la realidad, aquellas que les permiten a los docentes potenciar los actos de creación de nuevas formas de interrelación social.

Recuperando las voces de los sujetos de nuestro trabajo de campo pudimos interpretar que la impotencia generada por las relaciones pedagógicas inadecuadas que se dan en las aulas, son las que potencian los desarrollos de los procesos de vínculo y aprendizaje en nuestros niños, niñas y jóvenes, y por lo tanto, las que conllevan en múltiples ocasiones al fracaso escolar.

Siguiendo la ruta de Morín (2011) comprendemos que para lograr la Gran Vía y dejar de lado todas esas acciones que limitan el encuentro consigo mismo, tanto de docentes como estudiantes, es necesario la adquisición de nuevas formas de acercarse y entender nuestra sociedad,

La adquisición de la serenidad y el advenimiento de la intensidad requieren una trayectoria educativa y/o autoeducativa que comporta:

-la humanización de nuestras pulsiones y nuestras emociones, es decir, la capacidad de contener nerviosismos, rencores, resentimientos, cóleras, etc.;

-la capacidad de reírse de uno mismo, así como la libertad de «hacer el payaso» (todos llevamos dentro un payaso encerrado que está deseando salir a escena);

-el diálogo permanente entre razón y pasión: una vida que obedezca a una razón gélida pierde sus cualidades; una pasión sin control racional se convierte en delirio. El arte difícil y necesario de vivir comporta una navegación permanente, aleatoria como todo arte, bajo la doble protección antagonista de la razón y de la pasión - el desarrollo del autoexamen y de la autocrítica para conocerse y comprender a los demás;

-la posibilidad de forjar la autoestima a través de los propios actos y del propio comportamiento;

-la preservación de un tiempo para la meditación, tanto en el sentido occidental del término (reflexión profunda y serena) como en su sentido oriental (conseguir el vacío interior, olvidarse para mejor reencontrarse);

-la deshabitación de las intoxicaciones consumistas para mejor recuperar los placeres del buen consumo;

-la alternancia sobriedad/fiesta: el retorno a la sobriedad cotidiana debe ir acompañado del retorno a los excesos y exuberancias de los días y noches de fiesta. La sobriedad cura de la «fiebre compradora», pero no de una compra de algo que nos fascine. Lejos de desdeñar la calidad de los alimentos, la reclama. Reviste un carácter hedonista, que permite recuperar los placeres de las papilas, mientras que la intoxicación consumista nos hace esclavos de sabores artificiales y de deseos superfluos. El tiempo festivo rompe las normas, las reglas, provoca ebriedad, efusión, éxtasis y, en este sentido, es un tiempo de exaltación poética. La sabiduría necesita templanza, pero también excesos... (P.159-160).

La lista que se presenta arriba, aparece como un entramado de pequeñas acciones que desde nuestra cotidianidad pueden ser aplicadas y potencializadas a partir de las relaciones pedagógicas abiertas, múltiples y diversas; será posible hallar una motivación que nos lleve a cumplir con el reto de lograr el éxito escolar a partir del mejoramiento de la función de la escuela como organización social que debe trascender y proyectarse a la vida en sociedad.

La reforma de la mente depende de la reforma educativa, pero ésta también depende de una reforma del pensamiento: son dos reformas clave, que se retroalimentan, cada una es productora y producto de la otra, indispensables ambas para una reforma del pensamiento político que dirigirá, a su vez, las reformas sociales, económicas, etc. Pero la reforma de la educación también depende de la reforma política y de las reformas de la sociedad, que derivan de la restauración del espíritu de responsabilidad y de solidaridad, producto de la reforma de la mente, de la ética, de la vida. (Morín, 2011, p.283-284).

3. Recuperación de la voz y la dignidad del docente.

Es evidente desde hace muchos años la pérdida del docente de su posición de importancia y relevancia en la sociedad; esto es evidente desde dos ámbitos: por un lado, la pérdida de su estatus como agente de saber al cual los padres entregaban la educación tanto académica como moral de sus hijos y por lo cual, los maestros eran respetados, e incluso venerados en las sociedades en las que se incorporaban, dado que tenían en sus manos la labor de formar a los ciudadanos del futuro, a esos hombres y mujeres que tendrían posteriormente el futuro del país en sus manos; y por otro lado, la pérdida de su voz como transformador de realidades, al estar sumido en procesos mecanicistas de trámites de formatos exigidos por el gobierno nacional y limitado a la transmisión de conocimientos como bien lo expone Zemelman(2006),

... las fuertes dificultades que viven los docentes para enfrentarse a una serie de problemáticas relativas al conocimiento, en su mayoría ignoradas en el terreno de la

docencia, más preocupada por la ejecución de tareas que por la reflexión sobre la mismas (lo que se explica por parte de la necesidad de logros que prima en nuestro sistema educativo)...

Aclarar las concepciones educativas, el contexto de cada teoría pedagógica y la razón de ser de los contenidos y objetivos de la educación, contribuiría enormemente a contrarrestar la imagen de que el docente es un mero transmisor de conocimientos y ejecutor de programas, a quien le basta dominar las técnicas más adecuadas para lograr los objetivos previstos.(p.8).

Otro de los puntos críticos que están directamente relacionados con esta problemática de la relevancia e importancia de los docentes en nuestro contexto, tiene que ver con la concepción de la sociedad acerca de la producción en un mundo globalizado en el cual debe primar la visión consumista y de producción material; las personas son valiosas como seres humanos en la medida que tengan un trabajo relevantemente productivo que les garantice y satisfaga las necesidades mínimas, que a medida que se adquiere el dinero se van potenciando en forma exponencial.

La metamorfosis de la pregunta parece obedecer a uno de los "signos de los tiempos" –el del progreso técnico y su creciente complejidad–, que lleva a padres y responsables políticos de la educación a convencerse de que más vale transmitir a los jóvenes cuantas habilidades técnicas sean capaces de asimilar para poder "defenderse en la vida" y alcanzar un nivel elevado de bienestar. El triunfo de la razón instrumental, que Adorno y Horkheimer detectaran, parece ser un hecho indiscutible, y además con repercusiones en el campo político, ya que la distinción entre países pobres y ricos no guarda ya relación con la riqueza de los recursos naturales, sino con la capacidad tecnológica. (Cortina, 2000, p.8).

Con respecto a este tema, es de rescatar otra de las huellas vitales encontradas en nuestro trabajo de campo, relacionado con la necesidad que llevó en su época a muchas personas a inclinarse por la docencia, dada la escasez de alternativas laborales y la dificultad de acceso a la educación superior. Razón por la cual no han tenido la oportunidad de dar más valor a su profesión aunque con el tiempo hayan aprendido a enamorarse de ella.

En el texto que se presenta a continuación, vemos como Cortina lo expone en función de los niños; pero consideramos que para lo que estamos exponiendo arriba tiene la misma pertinencia y correspondencia.

Sin embargo, no es ésta la única razón por la que la pregunta por el aprendizaje de la virtud ha podido quedar trasnochada. Cualquier padre y educador responsable sabe que para "defenderse en la vida" más le vale al niño hacerse con otro tipo de habilidad técnica, antiquísima por otra parte: la habilidad de situarse bien socialmente. Consiste tal aptitud, como es sabido, en aprender desde la escuela a entablar buenas relaciones con los niños mejor situados, dejando a su suerte a los que no puedan prestar una ayuda para el ascenso social. Con ello irá el tierno infante tejiendo una trama de relaciones, que crecerá en densidad con el tiempo inevitablemente, porque ya desde niño habrá adquirido lo importante: la aptitud para tejerla.

Dígame lo anterior con amargura o con alegría, lo bien cierto es que es ésta una cuestión previa a todo intento de educación moral: ¿está convencida nuestra sociedad de que vale la pena emprenderla, o un individuo dotado de destreza técnica y social ha adquirido sobradamente cuanto precisa, no sólo para defenderse en la vida, sino para triunfar en ella?, ¿no está actuando irresponsablemente cualquier educador -padre o maestro- que intente dejar al niño como herencia una invitación a la reflexión sobre fines y valores últimos, es decir, sobre la moralidad?(Cortina, 2000, p. 9-10).

Ese enamoramiento posterior, que se ha dado solo en la práctica y en la aplicación de los saberes, es el que se reivindica en esta investigación, y el que pretende marcar la ruta relevante de sentidos encontrados en nuestras aulas, en todos los actores de este proceso, solo con la apropiación y el fundamento moral del amor, más que el deber será posible transformar y recuperar la forma como son vistos los maestros hoy.

Es necesario que el docente ocupe de nuevo en la sociedad una posición de importancia y envergadura y así pueda recuperar la credibilidad y pueda influir de manera decisiva en sus estudiantes. Es necesario pues que en adelante la pasión por la docencia sea tal, que pueda ser percibida por la comunidad y que en consecuencia se manifieste el respeto por la labor del docente.

Todas estas características nos revelan el hecho fundamental de que *la educación es un acto político*: todo acto educativo tiene naturaleza política y todo acto político posee naturaleza educativa. Al igual que no existe la llamada neutralidad de la ciencia —mito positivista—, tampoco existe la neutralidad de la educación. Ni la imparcialidad de los científicos, ni la de los educadores, debido a que no hay ninguna acción humana desprovista de intención, de objetivos. No hay ningún ser humano ahistórico, ni apolítico. No significa, sin embargo, que debamos confundir la no neutralidad de la ciencia, de la educación, con la falta de rigor sistemático, serio, profundo, en la búsqueda de la verdad, de la humanización del hombre. Son cosas completamente distintas. (Guichot, 2003, p.68).

4. Proceso de emancipación, liberación discursiva del docente en la acción política escolar.

Sabemos que eso es lo que define a la visión atontadora del mundo: creer en la *realidad* de la desigualdad, imaginarse que los superiores en la sociedad son efectivamente superiores, y creer que la sociedad estaría en peligro si se extendiese la idea, sobre todo en las clases bajas, de que esta superioridad es exclusivamente una ficción acordada. De hecho, solo un emancipado puede oír sin turbación que el orden social es pura convención y obedecer escrupulosamente a superiores de los que sabe que son iguales que él. Él sabe lo que puede esperar del orden social y no provocara grandes trastornos. Los atontados no tienen nada que temer, pero ellos no lo sabrán nunca. - **Ranciere-**

Para hablar de liberación discursiva debemos enmarcarnos en primer lugar en el momento básico y fundamental en el que nos encontramos actualmente los docentes, en la forma en la que hemos estado percibiendo la realidad y en asumir, tal y como lo proponemos en esta investigación, sobre los sujetos morales que somos y con los cuales construimos e interactuamos en la educación, éticas dialógicas que se orienten más en el cultivo de nuestras potencialidades emocionales, que en la acumulación de conocimiento, sin negar la relevancia de estos en contextos adecuados.

De la mano de Cortina (2000), enfatizamos en que,

El paso del formalismo al procedimentalismo supone fundamentalmente el paso del monólogo al diálogo, la afirmación de que no es cada sujeto moral, con independencia del resto, quien ha de decidir qué normas consideraría moralmente correctas, sino que para llegar a tal decisión ha de entablar un diálogo con todos aquellos sujetos que resultan afectados por la norma puesta en cuestión. En la base de tales afirmaciones se encuentra toda la elaboración de la llamada "ética discursiva", especie del género "ética dialógica", que no sólo descubre el carácter dialógico de la racionalidad humana, sino que saca a la luz las condiciones que hacen de un diálogo un discurso racional, empeñado en hallar la verdad de las proposiciones teóricas y la corrección de las normas prácticas. (p.18).

Lo expuesto anteriormente lleva a Cortina a una serie de conclusiones de las que destacamos la que se expone a continuación, como parte de la recuperación, emancipación y liberación discursiva que debe pregonar todo docente,

El *ethos* que llevará a decisiones moralmente correctas puede ser calificado de dialógico, atendiendo a lo dicho, y podría caracterizarse como la actitud de quien: sabe que para llegar a pronunciarse sobre lo correcto necesita tener conocimiento de las necesidades, intereses y argumentaciones de los demás afectados por una norma; es consciente de que debe recabar la máxima información posible, no sólo a través del diálogo, sino también a través del estudio y la investigación; está dispuesto, a su vez, a informar de sus necesidades e intereses a los demás afectados, y a respaldar sus propuestas con argumentos; piensa tomar su decisión desde lo que Kant llamaría una "buena voluntad", es decir, desde la voluntad de satisfacer intereses universalizables y sólo dejarse convencer por la fuerza del mejor argumento; está presto a tomar responsablemente la decisión, porque sabe que sólo él puede decidir sobre lo que considera moralmente correcto. (Cortina, 2000, p.18).

Es primordial entender el fin último del aprendizaje, repensarnos como sujetos de acción y transformación en contextos activos escolares, puesto que como lo plantea Guichot (2003),

“Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”. El aprendizaje válido existe cuando el aprendiz se torna capaz de recrear y rehacer lo enseñado. En lo que respecta al educador, aprende porque, por un lado, re-conoce un conocimiento antes aprendido, es decir, repiensa lo pensado, revisando así sus posiciones, y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno trabaja para captar lo que se le está enseñando, se ayuda a mejorar su labor como educador, a optimizar los métodos empleados en su clase, su organización del currículo. Es en esta línea en la que Freire habla de educadores-educandos y de educandos-educadores. (p.63).

Así mismo, no podemos olvidar que las crisis y los momentos de cambio son procesos progresivos y secuenciales que están dados por todos los seres activos de la sociedad; que los cambios en las estructuras mentales y en las formas como concebimos el mundo y lo aprehendemos, y así mismo, como lo damos a conocer los docentes es determinante, al igual que no es una labor exclusiva de los mandatarios o del régimen de turno definir cuáles son los parámetros suficientes y necesarios para dicha transformación,

Todas las reformas de la educación son complementarias: las reformas de la escuela, del instituto, de la universidad, de la educación permanente y paralela, de la democracia cognitiva se necesitan mutuamente.

Las reformas de la educación y la del pensamiento se estimularían mutuamente formando círculos virtuosos, a su vez indispensables para la reforma del pensamiento político, que, al mismo tiempo, guiaría las reformas sociales, económicas, etc. Por otro lado, podemos percibir y subrayar el carácter solidario de todas las reformas que se alimentarían unas a otras, pero que, sin la reforma de las mentes, están condenadas a abortarse o a deteriorarse. (Guichot, 2003, p.160).

Urge que los maestros tengamos un pensamiento crítico que nos ponga en crisis y que nos lleve al verdadero cambio desde una acción política como lo es la forma de vivir y relacionarse con los demás en un clima de respeto, justicia, libertad, solidaridad e inclusión.

Hay que decírselo a todos aquellos que se preocupan por la ciencia o por el pueblo, o por los dos a la vez. Los sabios también deben enterarse: tienen el medio de duplicar su potencia intelectual. Solo se creen capaces de enseñar lo que saben. Nosotros conocemos esta lógica social de la falsa modestia donde eso a lo que se renuncia establece la solidez de lo que se anuncia. Pero los sabios –los que buscan de verdad, no los que explican el saber de los otros– quieren tal vez algo un poco más nuevo y algo menos convencional. Que se pongan a enseñar lo que ignoran, y quizá descubrirán poderes intelectuales insospechados que los pondrán en la vía de nuevos descubrimientos. (Ranciere, 2003, p.59).

El empoderamiento discursivo del docente, es y será el único que logre eliminar de una vez por todas los dolores causados por los complejos y cambiantes movimientos de

esta sociedad, un hombre empoderado de sí mismo y de su saber, logra eliminar de su camino y de todos aquellos que lo rodean la rabia, el dolor y el miedo causado por los complejos y deliberados cambios que se dan en el interior de los seres humanos,

Mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano, mientras que su identidad física se presenta bajo la forma única del cuerpo y el sonido de la voz, sin necesidad de ninguna actividad propia. El descubrimiento de “quién” en contradicción al “qué” es alguien –sus cualidades, dotes, talento y defectos que exhibe u oculta- está implícito en todo lo que ese alguien dice o hace. Sólo puede ocultarse en completo silencio y perfecta pasividad, pero su revelación casi nunca puede realizarse como fin voluntario, como si uno poseyera o dispusiera de este “quién” de la misma manera que puede hacerlo con sus cualidades. Por el contrario, es más probable que el “quién”, que se presenta tan claro e inconfundible a los demás permanezca oculto por la propia persona... (Arendt, 2005, p.208, 209).

Este “quién”, que demarca el poder discursivo, ese que desde sus potencialidades y cualidades logra emancipar su vida, su actuar y su interacción con el otro-los otros, es el verdadero docente que está logrando llevar a cabo cambios estructurales en la sociedad actual, como la mejor acción política que mostrará a corto o mediano plazo los cambios comportamentales de nuestros niños, niñas y jóvenes, que lograrán absortos en esta sociedad salir triunfantes, dejando de lado los conflictos escolares, los problemas de interacción, y porque no atrevemos a afirmar, ser esta una forma de evitar más fracasos escolares.

Tal es la única oportunidad, la oportunidad única de emancipación intelectual: cada ciudadano es también un hombre que hace *obra*, de la pluma, del buril o de cualquier otra herramienta. Cada inferior superior es también un igual que explica y hace explicar a otro lo que *ha visto*. Siempre es posible jugar con esta relación de sí hacia sí y llevar al hombre social a su primera verdad para despertar en el al hombre razonable. Solo el que no pretende introducir el método de la enseñanza universal en los mecanismos de la maquina social puede suscitar esta energía tan nueva que fascina a los amantes de la libertad, esta potencia sin gravedad ni aglomeración que se propaga como el relámpago, por el contacto de dos polos. Solo el que abandonados mecanismos de la máquina social tiene la oportunidad de hacer circular la energía eléctrica de la emancipación. (Ranciere, 2003, p. 59-60).

ANEXOS

ANEXO 1

Las didactobiografías.

Para llegar a algunas de las siguientes conclusiones que se presentan a continuación, fue fundamental, tomarnos un momento como investigadoras y actoras de todo el proceso que hemos venido desarrollando hasta el momento, y para lo cual nos pareció pertinente realizar nuestra didactobiografía como estrategia apropiada para indagar sobre las representaciones, vivencias y significados de las historias de vida, de nuestras vidas, que nos dejan entrevernos como docentes, como actores del proceso.

Anexo 1.1.

Didactobiografía Luz Vivian Arcila Franco

Escribir la autobiografía de mi vida es una de las cosas más difíciles a las que me he enfrentado hasta hoy, pero de retos está llena la vida y espero hacerlo de la mejor manera posible.

Hablando de retos voy a empezar por ahí, por el reto personal que fue para mí entrar a mi sexto grado, mi tío Guillermo, es una persona que quiero mucho pero que marcó mi vida tanto personal como profesional, de una manera muy significativa. Sus estudios de bachillerato fueron muy duros -lo sé por lo que me contaban mi abuela y mi mamá- por lo

cual su proceso en la Escuela Normal fue muy difícil, aunque siempre fue de los mejores y sacaba muy buenas notas, pero fue un proceso que lo marcó de muchas formas.

Cuando en mi casa con todos reunidos les conté que iba a estudiar en la Escuela Normal para hacerme profesora, él fue el primero y ahora que lo pienso el único en oponerse, ya que me decía en mi cara que no iba a ser capaz con eso, que era demasiado trabajo y esfuerzo para mí. No sé si en ese momento “se me subió el apellido” ya que sentí que me creía una persona incapaz o una incompetente, pero el dolor y la rabia que sentí con él, fueron más fuertes que yo, y le dije con rabia delante de todos, “le voy a demostrar a usted y a todos que yo si soy capaz y que lo voy a hacer bien hecho”. Fue allí donde decidí que ese era mi camino y que iba a dejar a todos y en especial a él con su boquita cayada.

Es cierto, nadie va a decir lo contrario, la Escuela Normal no fue nada fácil y era un largo camino el que me esperaba, con mucho, pero mucho trabajo y dedicación, jornadas demasiado extensas, ya que solo los de bachillerato pedagógico estudiábamos todo el día, salíamos muy agotados para seguir haciendo trabajos y tareas en la casa, ya fuera de las materias o de la preparación de clases, pero sin embargo, con más amor lo hacía cada día.

No me considero una lumbrera de estudiante pero si fui buena y muy dedicada, ya que mis promedios siempre estuvieron entre los cinco mejores del grupo. Fue muy emocionante para mí cuando en grado once nos escogieron a cinco compañeros para hacer la práctica de finalización del año en un colegio rural, -coincide que es el colegio donde estoy trabajando actualmente-, esa fue una muy bonita experiencia, ya que el solo hecho de salir del pueblo a un sector rural ya era una experiencia nueva para mí.

Teníamos buenos amigos en otro colegio del pueblo que iban en el mismo grado nuestro, y como nosotros estudiábamos en un colegio femenino, aunque en la Escuela Normal recibían hombres, pero eran muy pocos y los veíamos como los hermanitos.

Una de las sorpresas más grandes fue cuando el profesor de Historia del arte nos dijo que nos iba a llevar a ese colegio a dar clases de su materia en los grados noveno, décimo y undécimo; nunca me había dado tanto susto, pero a la larga la experiencia resultó genial.

A raíz de esto, los demás profesores de la Escuela Normal comenzaron a darnos clases de sus materias en grupos de bachillerato pero de nuestro mismo colegio y de verdad fue una experiencia muy interesante, aunque al principio fue duro ya que habían niñas a las que no les gustaba mucho la idea de recibir clases nuestras, pero al final fue muy enriquecedor en nuestro proceso de aprendizaje.

Y terminó mi bachillerato, y con él el enorme deseo de ponerle a mi tío en su rostro mi diploma de Bachiller Pedagógico, fue mi primer invitado a la ceremonia de grado y al primero que le entregué mi diploma cuando baje las gradas del aula máxima del colegio, allí le dije al oído, “viste que sí fui capaz” y la paz interna que sentí a partir de ese momento fue enorme aunque sabía que esto no terminaba allí.

Salir del colegio implicaba sentimientos encontrados en mi vida, por un lado la alegría de haber terminado mi bachillerato y por otro la tristeza de irme a vivir a Bogotá para empezar mi universidad, lo que implicaba dejar a mis amigos y a mi familia, aunque allá iba a estar con mi mamá.

El llegar a Bogotá fue muy interesante, aunque el cambio era muy brusco, pues era pasar de un pueblo pequeño a semejante ciudad tan grande y complicada. Aunque en casi todas

mis vacaciones del colegio yo iba y la pasaba allá largo tiempo, no era lo mismo ya irme a vivir del todo, pero había que hacerlo.

Mis primeros días de universidad fueron complicados con mi adaptación y todo lo demás, conocer gente nueva y con otras condiciones de vida muy diferentes a las mías era un poco estresante, pero había que echar para adelante, atrás no podía ni mirar, además tuve la fortuna de dar con un grupo de compañeras muy agradables, eran muy especiales conmigo y aprendí muchísimo de ellas. Nunca había vivido con mi mamá, lo que tensionó aún más la situación, ya que ella me trataba como si tuviera diez años, lo que ocasionó muchos altercados entre las dos.

En el estudio, me acoplé fácil, pero empezó a hacerse muy duro ya que habían profesores muy duros y rígidos en sus clases, no olvido a la profesora Gloria Pazmín, nos daba psicología general, y desde que nos vio nos amenazó con que la mitad del grupo le iba a perder su materia, y así fue, la perdió más de la mitad incluida yo, fue tenaz, ya que en el colegio nunca había perdido materias como para venir a hacerlo en la universidad, me tocó repetirla el siguiente semestre y con la misma señora, fue muy estresante y de ahí en adelante me propuse que no me volvería a pasar.

Tiempo después nos sentamos a pensar nuestro tema de investigación para la tesis, queríamos algo impactante, pero que a la vez nos permitiera aplicar mucho de lo aprendido en el pregrado, así fue como decidimos hacer la investigación en procesos pedagógicos en niños con VIH/SIDA en la fundación Eudes.

Y así como lo pensamos fue mucho el impacto que causó en la gente, en especial en la Universidad, en donde aparecieron más amigos de nuestro trabajo que detractores.

Obtuvimos una tesis meritoria, llena de muchos sacrificios y enemigos, pero con aún más satisfacciones.

En diciembre de 1996 terminé mi universidad, cuatro años intensos en mi vida, pero llenos de enormes enseñanzas tanto personales como profesionales, Bogotá resultó ser una gran escuela.

Cuando regresé de Bogotá a mi pueblo, inició mi búsqueda de empleo, tarea un poco dispendiosa ya que como todo en este país, la politiquería es la que lleva la parada en los cargos públicos, y el que no hiciera política pues definitivamente se tenía que apartar de sus aspiraciones. Pero quede en embarazo de mi primer hijo y hasta ahí quedaron mis planes, espere hasta que mi bebé tuviera 8 meses para retomar mi búsqueda.

Luego de reuniones políticas y de perseguir los políticos de turno, me llamaron a mi primer trabajo por OPS, era en un colegio rural en Chinchiná que no conocía, pero en donde me recibieron muy bien, me dieron clases en bachillerato, no podía creer que por hacer lo que a uno le gustaba, le pagaran; era un ambiente de trabajo muy bueno al igual que los compañeros y los estudiantes. Fueron experiencias muy agradables como la participación en *expociencia* nacional, varios premios en *expociencia* municipal, representaciones departamentales en *Escuela Nueva*, y en el año 2002 me escogieron como mejor docente de bachillerato del colegio y la alcaldía nos hizo un agasajo especial, son muchos recuerdos bonitos que me aportaron mucho a nivel profesional. Allí duré seis años, hasta que reubicaron los docentes de Manizales que tenían nombramientos departamentales y nos mandaron a los contratos a cubrir las plazas más lejanas.

En ese momento supe que iniciaría el año en el municipio de Marmato, en un colegio rural que se llama Rafael Pombo, ubicado a dos horas de la cabecera municipal, en límites con Caramantá Antioquia, en una pequeña vereda llamada La Cuchilla, zona roja, clima frío, sin transporte, con tres sedes ubicadas a enorme distancia la una de la otra, mejor dicho el destierro total.

Antes de empezar mi trabajo en este nuevo lugar, fui a conocer y no sé qué me impactó más, si el pueblo o la lejanía de colegio al que me habían mandado, fue horrible, pero no me quedaba otra opción que irme a trabajar allá, ya que tenía un niño por el cual debía responder, así que no podía darme el lujo de decir que no.

Análisis metodológico de la didactobiografía.

Descripción situación problema: Es la autobiografía de una persona a quien un reto personal y profesional se le convirtió en su pasión.

Palabras clave: Reto personal, rabia, dolor, capaz, trabajo, dedicación, adaptación, aspiraciones.

Ideas Fuerza: Yo si soy capaz y lo voy a hacer bien hecho.

Concepto Estructurante: Convertir los deseos en aspiraciones.

Huella Vital: Rabia, soberbia.

Problema Estructural: Subvaloración hacia el otro.

Interpretación de época y contexto: Ausencia de retos.

Anexo 1.2.

Didactobiografía Zoraida Rodríguez García

Durante mi niñez compartí la vivienda con mis abuelos maternos. Así la convivencia siempre se daba alrededor de la multitud con tíos y primos bajo el mismo techo.

Desde niña me encontré con la rigidez de mi madre, quien siempre pretendió hacer de mí una persona muy aconductada y respetuosa de la autoridad, bajo esta premisa en ocasiones me sentía intimidada y con miedo de actuar en contradicción a lo que ella deseaba; mi padre en cambio dejó que la tarea de formar en la estrategia premio-castigo la asumiera mi madre.

Aunque sentía gran respeto y hasta temor hacia mis padres, esto no se debía a maltrato físico, sino a la imposición de fuertes normas comportamentales, pues yo me sentí amada e importante para mi familia, y siempre me hicieron sentir que querían lo mejor para mí.

Tengo una hermana menor que adoro, que por cierto es muy diferente a mí, ella siempre ha sido un poco alocada, extrovertida y muy dada a actuar impulsivamente sin tener en cuenta las normas establecidas; esta actitud hizo que durante nuestra niñez tuviéramos dificultades, aunque yo actuaba regularmente de forma tolerante y pasiva tratando de evitar peleas y conflictos; sin embargo, miraba con tristeza como mis padres y principalmente mi madre, sufría al tener una hija tan inquieta y mal portada.

Como lo mencioné al principio viví con abuelos, tíos y primos, y me sentía feliz de hacer parte de una familia tan grande, disfrutábamos mucho el poder compartir con tantas personas de nuestra familia, aunque como es natural, se presentaban algunos desacuerdos, pero siempre se lograba llegar a feliz término, gracias al diálogo y a la intervención de mi abuela, quien, con su elocuencia y su anhelo de mantener la familia unida, hacía que nuestra convivencia se facilitara y que el sentido de unidad y el sentimiento de amor se hiciera cada vez más fuerte y fuera esto más importante que cualquier conflicto, ya que para estos siempre podría haber una solución.

Desde niña jugué a ser maestra, no sé si porque me gustaba esa profesión o simplemente porque era un juego habitual en los niños de esa época. Durante el transcurso de mis estudios de básica primaria me caractericé por ser una niña disciplinada y muy estudiosa; recuerdo que los maestros que tuve me querían porque no les daba problemas, en cambio tuve compañeros que a diario se hacían acreedores a reglazos y castigos severos por su mal comportamiento. Aunque no era yo la víctima de aquellas actitudes violentas me sentía afectada, pero siempre guardé silencio.

Terminada mi primaria y con el apoyo de mis padres entré a estudiar bachillerato pedagógico en el Colegio Santa Teresita, esta decisión la tomé porque vi en esta la oportunidad para que al finalizar la secundaria pudiera conseguir empleo y al mismo tiempo pagar mi carrera universitaria.

La verdad, ser docente para mí no era una de mis metas, pero con el tiempo me di cuenta que esta era mi verdadera vocación; estudiar esta modalidad de bachillerato fue un gran reto ya que se requería de esfuerzo, interés y alto grado de responsabilidad; las jornadas

escolares eran bastante largas y extenuantes y las actividades y demás tareas extra clase exigían total dedicación. Aunque el panorama era bastante difícil, lo disfrutaba y me motivaba a destacarme como una de las mejores. Cada año competía con mi compañera Diana Patricia Cardona por el primer puesto. En mi interior siempre me cuestioné por qué algunos compañeros no aprovechaban el tiempo, iban al colegio a perder el tiempo, gustaban de entorpecer el normal desarrollo de las clases y no alcanzaban el objetivo propio del estudio “aprender”.

En el transcurso de los años de estudio, se fueron retirando o quedando varias de mis compañeras, el grupo que empezó en sexto grado se vio muy reducido al terminar el grado once. Durante este proceso aprendí a querer la labor del maestro, observaba a mis profesores de práctica y admiraba en ellos su gran compromiso y amor por su labor, su desempeño en las aulas y el manejo de las niñas que tenían a su cargo era algo realmente loable.

En principio me aterraba ver la indisciplina, el bullicio, las peleas, las quejas, pero poco a poco, fui entendiendo que con paciencia, pedagogía e inteligencia estas circunstancias se podían manejar logrando un ambiente adecuado para el aprendizaje. Comprendía y me convencía cada vez más que la profesión del maestro era maravillosa, y que esta era una labor social interesante en donde se podía transformar el mundo a través de una influencia positiva en los estudiantes.

Al terminar mi bachillerato pedagógico, empecé a trabajar en colegios privados y al mismo tiempo estudié mi licenciatura en Básica Primaria. Al iniciar mi vida laboral, experimenté un camino lleno de obstáculos, por un lado, la vinculación laboral fue

complicada y por otro lado, la diversidad de estudiantes que año tras año tenía a mi cargo dificultaban la labor.

Pensar en potenciar las fortalezas de los niños y al mismo tiempo buscar estrategias para que superaran sus dificultades fueron situaciones que alteraban mi tranquilidad, hubo momentos en que mi mente quedaba en blanco, no se me ocurría nada y lo que se me ocurría no daba los resultados que esperaba ¿Qué hacer? era la pregunta frecuente.

Compartir con otros docentes que tenían más experiencia fue de gran ayuda, las ganas por hacer bien las cosas no dejaban que me quedara paralizada. Poco a poco y gracias a la experiencia que fui adquiriendo asumí una actitud más controlada a la hora de buscar y encontrar las soluciones adecuadas para contribuir con el bienestar y la buena formación de mis estudiantes. No fue menos complicado, sin embargo, podía mantener un mayor equilibrio emocional.

Los conflictos en las aulas no faltan, hay estudiantes supremamente difíciles que en ocasiones han acabado con mi paciencia, pero tomo aire y empiezo a emplear todas las estrategias que encuentro a mi paso para que estos niños que generan tanto problema, puedan adaptarse al grupo y hacer parte de él sin interrumpir su trabajo. A veces no se logra, pero aun así continúo en la lucha.

Análisis metodológico de la didactobiografía.

Descripción situación problema: Una persona que no ha dado problemas y que tiene miedo a darlos. Miedo al juicio de padres y profesores. Miedo a gustarle lo que los problemáticos hacen.

Palabras clave: Rigidez, aconductada, respetuosa de la autoridad, miedo, activa, disciplinada, estudiosa, silencio, maestro, conflicto, soluciones, lucha.

Ideas Fuerza: Me caractericé por ser una niña disciplinada y estudiosa.

Concepto Estructurante: El miedo a cometer errores, a decepcionar a los demás, el competir por ser la mejor.

Huella Vital: Miedo.

Problema Estructural: Reproducción de un modelo matriarcal.

Interpretación de época y contexto: La competencia (Nos forman para competir).

ANEXO 2

ANÁLISIS INTERPRETATIVO DEL TRABAJO DE CAMPO

El relato de los docentes: inicio del proceso de la emancipación discursiva desde el reconocimiento de nuestras huellas vitales o como construimos nuevas formas de vínculo, relación y organización social.

Teniendo en cuenta el recorrido que se ha hecho, ha sido pertinente para nuestro trabajo de campo acercarnos al testimonio de vida de los sujetos (docentes) para tener una visión de sus realidades en la condición de sujetos biográficos en potencia que los conducen a identificarse en sus propias circunstancias y en su propia cotidianidad. Estas historias de vida nos permiten encontrar los significados en la vida de estas personas y establecer las causas de sus perfiles comportamentales, develando así afectaciones fundacionales que de una u otra manera se ven reflejadas en las relaciones pedagógicas maestro-estudiantes.

La información obtenida es el resultado del diálogo informal, como estrategia para adentrarnos en el mundo de sentidos y significados que tienen los docentes y desde allí tratar de encontrar hallazgos útiles y pertinentes para el proceso investigativo que venimos desarrollando, puesto que, solo haciendo una lectura crítica y hermenéutica de las narrativas escuchadas podemos profundizar en lo que realmente sucede a nivel escolar por medio de la apreciación de los directamente implicados –los docentes-, encontrando afectaciones, huellas vitales, ideas fuerza, problemas estructurales, lecturas de contexto y de época; desde donde cada sujeto se narra y va develando las pautas que han influido en su actual formación y actuación desde el rol que desempeña. En este ejercicio volvemos sobre los sujetos que están detrás de los datos y centramos la atención en lo humano: las

emociones, los sentimientos, las percepciones, las motivaciones, para que este se convierta en el punto de partida para construir, iluminar y dar sentido a la investigación.

El contenido y el modo de las voces propias de los sujetos develan entonces la realidad como construcción colectiva y socio-histórica y permiten la comprensión de la sociedad de la que forman parte y el modo como participan y actúan en la misma; para que este proceso se llevara a cabo exitosamente nos servimos igualmente del método fenomenológico, en el cual, les permitimos a las docentes que nos acompañaron en este dialogo informal, que hicieran *Epogé*, es decir, poner entre paréntesis por un instante su vida, para adentrarse en lo más humano y fundamental de su existencia, que tuvieran la posibilidad de pensar en sí mismas y de este modo, eliminar en un primer momento, todos aquellos aspectos externos que no les permitieran realizar una interpretación profunda de la interioridad y sensibilidad que expresan los sujetos en todas sus prácticas narrativas.

Este tipo de ejercicios narrativos y de comprensión fenomenológica, solo se pueden dar exitosamente en la medida que se establezca un diálogo de manera espontánea y natural, la clave para que fluyan este tipo de diálogos es la confianza que se genere entre autores y actores del proceso investigativo, y la mejor forma para lograrlo es compartiendo los propios intereses y tratar de conocer, comprender y hasta hacer propios, los interés, los miedos y las preocupaciones de la persona con la que se interactúa. Para ello es muy importante hacer uso de la escucha activa, esto hará que no sólo escuchemos lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo.

Las historias de vida que aquí analizaremos, se obtuvieron de docentes. Algunas han trabajado con nosotras en la misma institución educativa y otras fueron compañeras de estudio en el bachiller pedagógico.

Para presentar el trabajo desarrollado en estos diálogos informales con las docentes, trabajaremos tres instancias principales que pudimos evidenciar a través de estos encuentros, y que darán razón de las categorías de las que iniciamos hablando en estas conclusiones.

Influencia de los factores de crianza maternos.

Queremos iniciar refiriéndonos a la importancia de la relación de cada una de las docentes que hicieron parte de este ejercicio narrativo, con la figura materna ya que esta se hizo muy evidente en sus relatos.

Es de resaltar que a pesar de ser mujeres adultas, ubicadas en rangos de edades entre los 35 y los 50 años, y de las cuales se puede afirmar presentan la conformación nuclear de un hogar conformado, por esposo, hijos o en algunos casos madres solteras, estas sienten que la vida aún gira en torno a la figura materna.

En sus actividades, sus decisiones y la distribución de su tiempo hay una intromisión constante y una gran presión para no relegar a la madre. En las historias escuchadas se puede apreciar desde la subjetividad emocional de quienes se narran una relación de dependencia que se ha mantenido a través del tiempo y que ha marcado su realización personal y laboral.

Con palabras clave como intensidad, control, cuidado, exageración, templanza; le dan sustento a una pregunta que se constituye en la idea fuerza de la narración: “¿Qué haríamos sin nuestras mamás?”; es claro como a esta idea fuerza le subyace un problema estructural que es la falta de autonomía. Si acudimos al *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* nos encontramos con la siguiente definición de autonomía, entre otras:

“condición del individuo que de nadie depende en ciertos conceptos”. Una expresión de esta dificultad podemos notarla en la toma de decisiones, labor que ocupa la mayor parte del trabajo de los maestros. Esto debido a que la intervención constante de las que fueron imágenes de autoridad –mamá-, suelen generar inseguridad y temor a equivocarse; razón por la cual se sienten vulnerables e incapaces de actuar sin tener la aprobación de otro externo.

La falta de autonomía e independencia desde un punto de vista emocional en la convivencia crea límites que se derivan en situaciones asfixiantes en donde la falta de libertad interior nos lleva a sentir miedo al cambio, idealización excesiva de otra persona, baja tolerancia hacia la frustración, un bajo concepto de sí misma e incapacidad para poner límites en ciertas relaciones.

Es claro como el contexto familiar desde donde relatan sus historias, construyó un ambiente significativo inicial en el cual predominó un modelo de crianza matriarcal que les permitió el aprendizaje de conductas y los modos de percibir la realidad que hoy están influyendo notablemente en la manera como manejan sus emociones. Su condición como mujeres les hace recrear el papel fundamental de la figura femenina transmitida por sus madres como símbolo de autoridad, organización y unión familiar. Pero tratar de reproducir este modelo de crianza trae consigo un sinnúmero de preocupaciones y angustias debido a las

consecuencias dejadas por esta experiencia, como lo son la falta de autonomía e independencia; y que inconscientemente hoy se siguen manifestando aunque la lucha diaria sea por lograr vencer estas dificultades.

Es de reconocer que no todo es negativo, cabe resaltar que son reconocidos en esta figura de autoridad los valores que orientan su comportamiento y con los cuales se identifican quienes aquí se relatan. El respeto y la responsabilidad fueron legados fundamentales para que hoy establezcan buenas relaciones de convivencia y una comunicación eficaz con quienes les rodean.

Camino hacia la formación laboral.

La conversación llevada a cabo con nuestro grupo focalizado, a partir del tema de la docencia como asunto laboral, nos suministró valiosa información, pues se concluyó que no era prioridad ni elección dentro de sus proyectos de vida la docencia, pero el hecho de que la mayoría de personas de nuestro grupo focalizado, son personas de pueblos lejanos del departamento y en sus municipios la opción educativa más viable y cercana en la época de sus estudios de bachillerato eran las Escuelas Normales, terminaron optando por este camino, pero siempre pensando en la posibilidad de trabajar y devengar un sueldo y poder salir adelante con sus familias, más que por una cuestión de vocación inicial.

El análisis de los relatos permite reconocer que la clase social a la cual pertenecen no indica solamente una determinada posición en la estratificación social, sino que también permite visualizar un mayor nivel de posibilidades económico-sociales que a futuro van a

ser importantes en sus vidas y que conllevan a un horizonte de posibles aspiraciones. Como consecuencia de esto podrían generarse causas específicas de frustración con respecto a las elecciones asumidas, ya que no se cumpliría con las expectativas personales ni con los deseos que en el fondo permiten lograr la satisfacción, la felicidad y el amor por aquello que realmente deseamos y nos apasiona.

Observamos entonces, que el sistema educativo se convirtió en el refugio o lugar de paso, de muchos a quienes se les disminuían las posibilidades de estudio y trabajo en otro tipo de área de desempeño o laboral.

La elección de la carrera docente como alternativa laboral presenta múltiples posiciones. Una de ellas tiene que ver con el hecho de que la elección se da en el contexto de las biografías personales, dentro de un menú de posibilidades en el que las carreras que usualmente se presentan como las preferidas, sean Arquitectura, Derecho, medicina, entre otras; terminan siendo las menos probables de acuerdo con la posición y condición de los sujetos.

Los profesores optan, entre los bienes y servicios disponibles en su entorno, o por aquellos que son consistentes con la posición que ocupan en el espacio social. En dicha posición se relacionan condiciones objetivas que plantean posibilidades e imposibilidades, libertades y necesidades, facilidades y prohibiciones y que son a la vez productoras de estabilidad personal y profesional. Ser profesor como opción laboral debería entenderse entonces como una elección contextualizada en una trayectoria donde se produce la confluencia entre el contexto y las condiciones objetivas de cada una de las personas que la realiza.

Los hábitos laborales que se generan en los docentes permiten articular lo individual (estructuras internas de la subjetividad) con lo social (estructuras sociales externas) y es

posible comprender que el hecho de ser docente como opción laboral, de alguna manera, impacta en la construcción de su identidad, así como también en el colectivo docente del que forman parte. Además puede analizarse como una forma de racionalización de la elección del trabajo docente, al identificar como vocación u opción libre lo que sería resultado de la necesidad, entendida ésta, en el contexto de las diferentes alternativas laborales que se les presentan a estas personas de acuerdo con sus condiciones objetivas en determinado momento de su historia personal.

Desde otra categoría de análisis, la continuidad en la docencia por motivos vocacionales podría interpretarse como el resultado de un proceso de socialización laboral exitoso.

Al ser la docencia la alternativa de elección del campo profesional, nuestro grupo focal se encontró con la necesidad y a la vez con el desafío de apostar a la profesionalización docente, y a los procesos de capacitación y reflexión permanente sobre las prácticas educativas.

Si consideramos que una profesión es una combinación estructural de tres componentes: conocimiento acreditado mediante títulos, autonomía en el desempeño laboral y reconocimiento social, se deben ir construyendo estas dimensiones durante su actuación en los puestos de trabajo y asumiendo las repercusiones de las condiciones objetivas en la configuración de su identidad y desarrollo profesional.

Percepción de los docentes en su papel de constructores de democracia escolar y social: sentimientos que generan los conflictos en las aulas.

Otro tema neurálgico en nuestro conversatorio con el grupo focal, fue el de los sentimientos que generan los conflictos en las aulas hoy, cuando dos alumnos están envueltos en un conflicto, usualmente se sienten molestos y el choque entre ambos puede volverse incontrolable y explotar, lo que genera diversos sentimientos en los docentes, (la impotencia, la tristeza y la desesperanza) y son éstos los que ponen en la cuerda floja el trabajo del aula, ya que son las competencias comportamentales y los valores no aprendidos los que juegan un papel decisivo en este tipo de situaciones.

Estas necesidades pueden traer conflictos como: rivalidad entre los estudiantes, inadecuada comunicación entre ellos, rumores, diferentes puntos de vista, intolerancia, dificultad en el compartir, entre otros.

Alguna vez nos hemos sentido impotentes para comprender y resolver la diversidad de conflictos que cotidianamente se nos presentan en el aula, y esto sucede porque como maestros no nos formaron en habilidades y destrezas para enfrentar creativamente los conflictos.

Las respuestas que otorgamos al intentar dar solución a este tipo de conflictos, siempre las damos cuando un conflicto ocurre y no como manera preventiva, antes de que estos ocurran; además las respuestas dadas no son más que el resultado de los mensajes que hemos recibido desde niños por nuestros padres, docentes, amigos, o a través de las actitudes observadas en los medios de comunicación como el cine y la televisión y de nuestra propia experiencia del conflicto. Estas actitudes y creencias acerca de éste, afectan directamente en la forma como interactuamos con los otros y cómo respondemos en estas situaciones, generando en los actores un sentimiento de tristeza compartida e impotencia que a la larga nos hacen un bloqueo mental y nos impiden dar soluciones apropiadas a los diferentes tipos de problemas generados.

Nuestro manejo de los conflictos trae consecuencias que pueden ser positivas o negativas, y los resultados en nuestros estudiantes frente a éstas pueden ser: resentimientos, relaciones debilitadas, sentimientos heridos, un conflicto más grande; o quizás alivio, mejores relaciones, resolución del conflicto y mayor confianza.

Nuestra misión de servicio debe ser la razón por la cual nuestra labor educativa nos brinde oportunidades de mejora y de cambio continuo, debemos prepararnos para construir valores desde nuestras aulas, nos demanda reflexionar y actuar frente a nuestras propias acciones y experiencias. Reflexionar sobre el carácter integral de una actitud positiva y la manera de traducirlo en la práctica, y tomar acciones que permitan establecer relaciones justas, basadas en la tolerancia y el respeto.

El análisis de las emociones y de los valores de los maestros exige tener en cuenta su historia personal y profesional, sus creencias y actitudes, sus condiciones de trabajo y el contexto social y educativo en los que se desenvuelve su actividad profesional.

Los maestros en el conversatorio, reconocieron la necesidad de ser sensibles a las emociones que los alumnos traían desde su casa y conceder un espacio en el aula para poder trabajar con ellas, si nosotros como formadores sabemos conocernos desde nuestro interior, nos valoraremos como personas, y podremos reaccionar con efectividad ante los nuevos retos que debemos enfrentar con los estudiantes al interior de las aulas y superar los conflictos que se nos presentan a partir de nuestros propios aprendizajes, de las falencias personales que debemos superar reconociendo emociones ajenas y propias y en el poder relacionarse con los demás a partir de una buena actitud y aceptación de las diferencias.

Con la información suministrada por el grupo focal y partiendo de las biografías abordadas es posible analizar el tipo de educación manejada en años atrás, podemos

observar cómo los profesores preferían a los niños conformistas, que conseguían buenas notas y exigían poco, ya que permitía valorar más a los estudiantes receptivos que a los estudiantes activos; respondiendo a las ideas de cómo se manejaban los conflictos en esta época y la influencia de éstos en los sentimientos generados en los maestros hoy, observamos cómo se convierte en un tipo de desesperanza aprendida, ya que se implantaba en nuestra educación un control más riguroso y con el autoritarismo que ejercían los maestros de ese entonces.

Es por todo lo anterior que debemos cambiar nuestra visión de la educación y no hacerla una continuación de los errores del pasado, dejar los sentimientos que manejamos en nuestras memorias y prepararnos para la resolución de los conflictos teniendo en cuenta las características de los estudiantes que tenemos hoy en las aulas de clase. Vernos desde nuestras autobiografías y detectar los errores de nuestras actitudes tanto personales como laborales es el principal propósito que debe cumplir la docencia hoy.

Siendo fieles a los testimonios dados por las docentes, aplicamos un análisis metodológico de orden lingüístico que nos permitió develar significados de la vida escolar que no estaban muy visibilizados, teniendo como resultado:

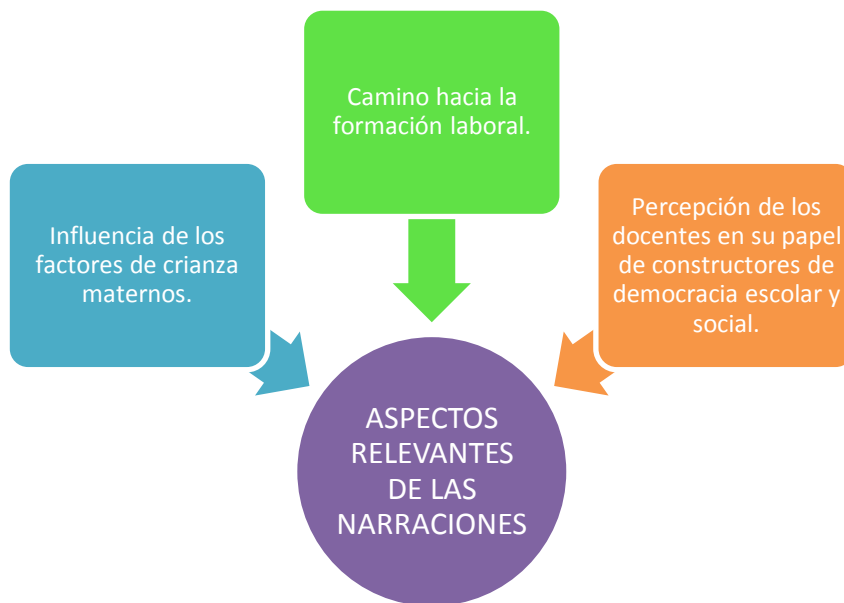


Figura 2: Aspectos relevantes de las narraciones.

Fuente: El autor.

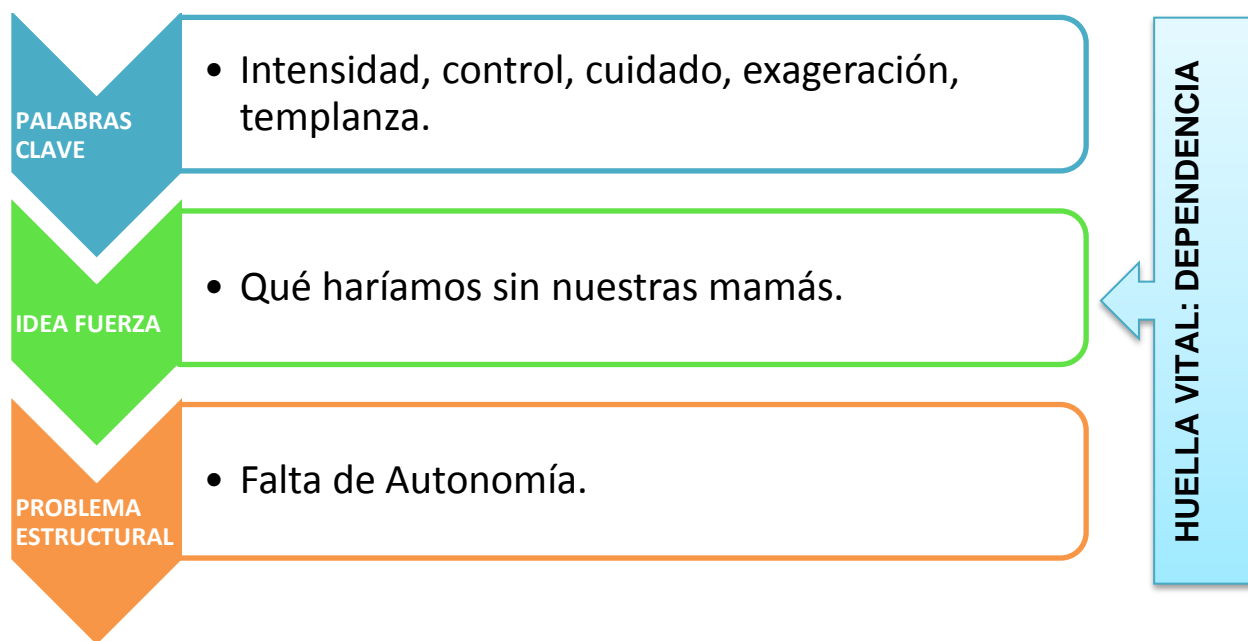


Figura 3: Influencia de los factores de crianza maternos.

Fuente: El autor.

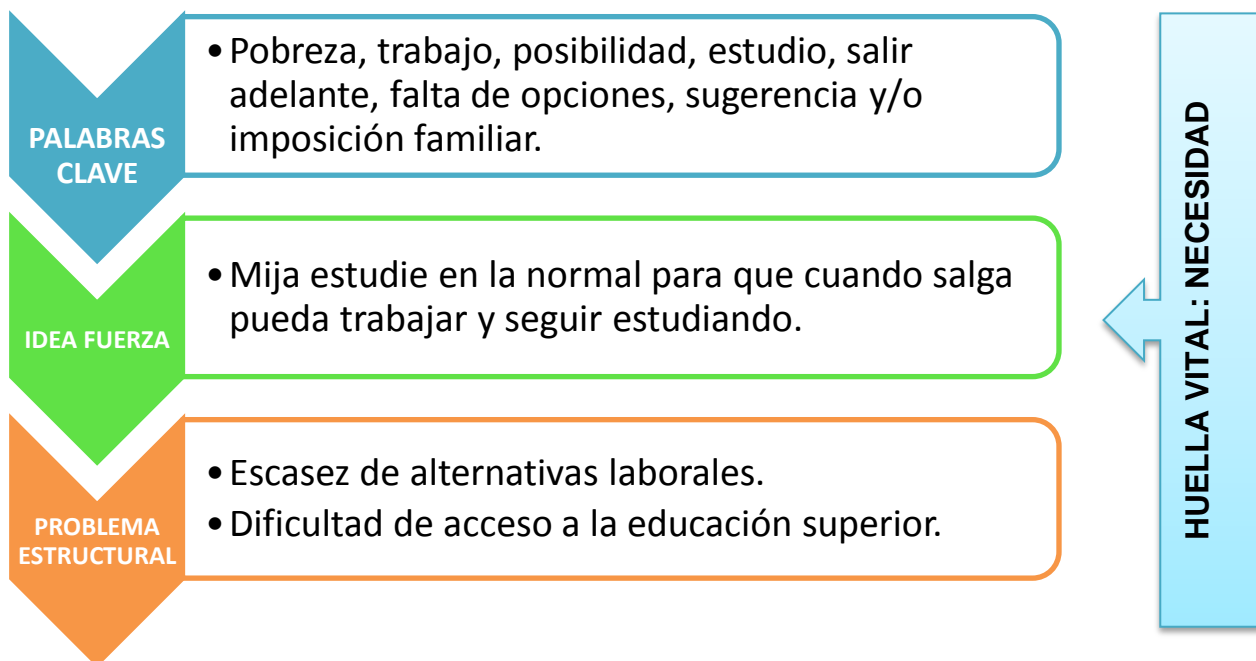


Figura 4: Camino hacia la formación laboral.

Fuente: El autor.

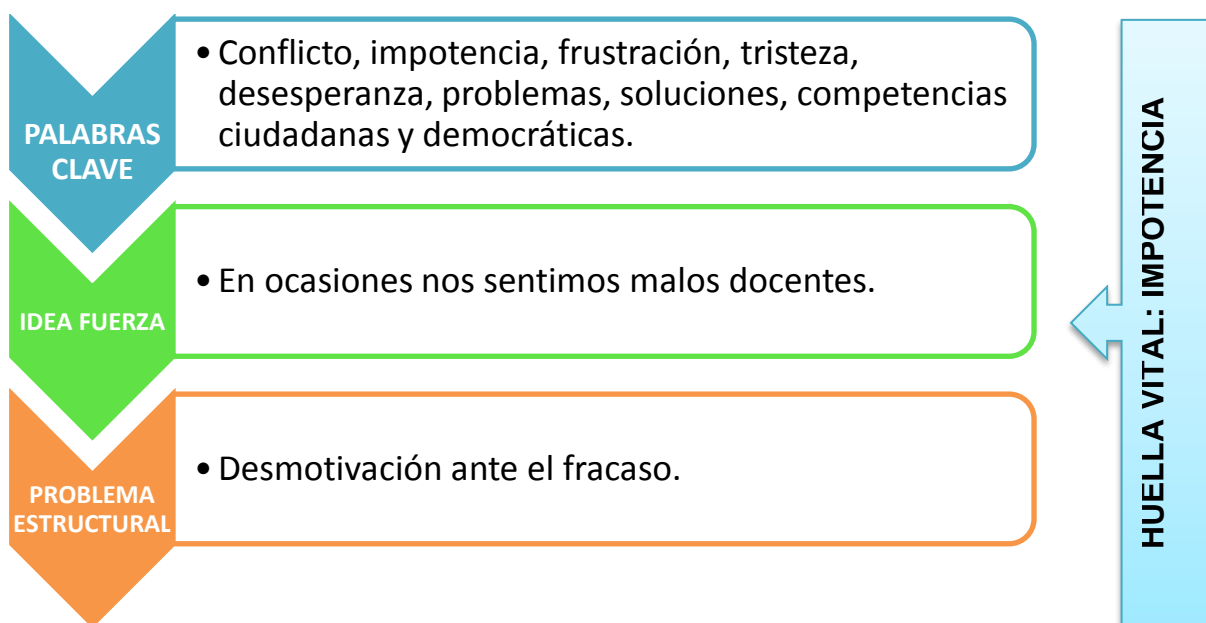


Figura 5: percepción de los docentes en su papel de constructores de democracia escolar y social

Fuente: El autor.

ANEXO 3

ARBOL CATEGORIAL



Figura 6: Árbol Categorial

Fuente: El Autor.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (2005). La condición humana. Barcelona: Paídos.
- Baudrillard, J. (1978). Cultura y simulacro. Barcelona: Kairós.
- Conde, S. (2013). Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía: una propuesta de evaluación basada en el Modelo EFQM. (Tesis de doctorado). Universidad de Huelva, Huelva, España.
- Cortina, A. (2000). Ética mínima. Madrid: Técnos.
- Cortina, A. (2003). Ética discursiva y educación en valores. Recuperado de <http://caribe.udea.edu.co/~hlopera/Web-etica/AdelaCortina.pdf>
- De Souza Barcelar, L. (S, f). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Estévez, M. (2012). Diseño de un programa de intervención a partir del sistema preventivo de Don Bosco. (Tesis de doctorado). Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Goleman, D. (2001). Inteligencia emocional. Barcelona: Kaíros.
- Guarín, G. (2004). Razones para la racionalidad en horizonte de complejidad (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Guichot, V. (2003). Docencia y compromiso socio-político: el legado pedagógico de Paulo Freire (1921-1997). Profesión docente. Docencia. (21). Pp. 63-74.
- Mateos-Aparicio. J. (2009). Evaluación de la efectividad de programas destinados a la promoción y mejora de la convivencia en un centro de educación secundaria de la provincia de Ciudad Real. (Tesis de maestría).Universidad de Burgos, Burgos, España.
- Morín, E. (2011). La vía para el futuro de la humanidad. Barcelona: Paidos.
- Perafán, B. (2004). Posibilidades reales de los docentes para promover valores democráticos en el aula. (Tesis de maestría). Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.

- Ranciere, J. (2003). El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona: Laertes.
- Rentería, L. & Quintero, N. (2009).diseño de una estrategia de gestión educativa para mejorar los niveles de convivencia en el colegio Rafael Uribe Uribe de ciudad bolívar, en la jornada de la mañana. (Tesis de maestría). Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Sánchez, D. (S, f). Cuerpo, psiquismo y sociedad en la educación contemporánea. Documento inédito.
- Sennett, R. (2000). La corrosión del carácter. Barcelona: Anagrama.
- Zemelman, H. & Gómez, M. (2006). La labor del maestro: formar y formarse. México, D.F.: PAX.
- Zemelman, H. (2011). Conocimiento y sujetos sociales, contribución al estudio del presente. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello (III-CAB).
- Zuleta, E. (2010). Educación y democracia: un campo de combate. España: Omegalfa.
- Zuleta, E. (S, f). Elogio de la dificultad. Recuperado de:
<http://catedraestanislao.univalle.edu.co/Elogio.pdf>