

370.115  
P2e  
q.1

Instituto para la Investigación Educativa  
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



\*000388\*



## ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA UNA CONVIVENCIA EN LA INSTITUCION

Convocatoria 08 de 2003

**IED JORGE SOTO DEL CORRAL**

**Rectora**

**Isabel Astiasuainzarra Gaitán.**

**Investigadoras**

**Zoraida Elena Pacheco S.  
Martha Jeaneth Uñate V.**

**Asesor**

**Colegio El Santo Ángel  
Clara Estella Riaño Vargas**

**Interventor  
Manuel Alfonso Torres**

**BOGOTA, D.C.**

**FEBRERO 28 DE 2005**

Inventario IDEP  
327

000050 10/07/08

# **ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA UNA CONVIVENCIA EN LA INSTITUCION**

## **INTRODUCCION**

### **I. CARACTERIZACION DEL PROYECTO**

- A. PROBLEMA**
- B. OBJETIVOS**
  - 1. Generales
  - 2. Específicos
- C. METODOLOGIA**
- D. CARACTERIZACION POBLACION MUESTRA**

### **II. REFERENTES CONCEPTUALES**

- A. VIOLENCIA – AGRESIVIDAD**
- B. CONFLICTO – MEDIACION**
  - CONCILIACIÓN – NEGOCIACION**
  - ARBITRAJE - CONVIVENCIA ESCOLAR**
- C. CIUDADANÍA – INCLUSIÓN – EXCLUSIÓN**
- D. DEMOCRACIA – OPCIÓN DE VIDA – SISTEMA**
- E. LEY – MORAL - CULTURA**

### **III. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS**

- A. MODELO MOSSAVI**
- B. RESOLUCION DE CONFLICTOS**
- C. CULTURA DE LA LEGALIDAD**
- D. GOBIERNO ESCOLAR**

### **IV. ARTICULACION DEL PROYECTO AL PEI.**

### **V. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES**

### **VI. PERCEPCIONES EN TORNO AL PROYECTO**

### **VII. BIBLIOGRAFIA**

### **VIII. ANEXOS**

### **IX. INFORME FINANCIERO**

## **INTRODUCCION**

**Para efectos de prevención de la violencia la IED JORGE SOTO DEL CORRAL, se propuso como objetivo estudiar y dar respuesta a la situación de conflicto, maltrato y violencia percibidos tanto interna como externamente a la comunidad educativa, con el fin de propiciar las condiciones para la aplicación de estrategias pedagógicas a través de las cuales aprender a negociar, conciliar y proponer dentro de las realidades cotidianas**

**Nuestra propuesta tiene un énfasis en educación para la convivencia democrática, prevención de la violencia, cultura de la legalidad y la ciudadanía. Al trabajar el componente de resolución de conflictos dentro de comunidades escolares y la posibilidad de que este concepto empiece a hacer ya el paso a los ambientes familiares porque somos conscientes que el conflicto es la característica que nos une pues en la escuela nuestro encuentro es de diferencias y en esa medida todos deben ser sujetos de la negociación, de la mediación, de las habilidades comunicativas. Nos interesa en este proyecto demostrar cómo la escuela trabaja mensajes de convivencia y además logra reducir las tasas de violencia o las tasas de agresividad y de conflictos, que termina en resolución violenta dentro del engranaje escolar y dentro del ambiente familiar.**

## I. CARACTERIZACION DEL PROYECTO

### A. PROBLEMA

***“COMO RECREAR UN CLIMA DE CONVIVENCIA INSTITUCIONAL, PROPICIO Y ADECUADO PARA IMPLEMENTAR UN PEI EN EL CUAL SUS MIEMBROS DESARROLLEN SUS POTENCIALIDADES Y CAPACIDADES PARA EL BIEN PROPIO Y EL DE TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA”***

Teniendo en cuenta que los conflictos son inherentes al ser humano y que la realidad nos los muestra enraizados en el quehacer escolar diario ya que en la institución educativa conviven personas con distintas necesidades, orígenes, motivaciones, edades, existen diferencias interpersonales, intereses, valores y/o aspiraciones surgen los conflictos en cualquier momento y conllevan a enfrentamientos entre estudiante - estudiante, maestro – estudiante y a una indisciplina generalizada.

La preocupación por estos problemas convivenciales que se dan en la Institución conduce a plantear en este proyecto algunas estrategias pedagógicas que permitan tratar el comportamiento agresivo, disminuir los niveles de violencia, al igual que potenciar aprendizajes y resignificar la realidad de y en la comunidad Educativa para mejorar el clima convivencial.

Las características anotadas anteriormente, determinan la necesidad de plantear una propuesta de investigación pedagógica encaminada a abordar el conflicto y la mediación escolar en los grados de octavo y noveno, con estudiantes que oscilan entre 14 y 17 años, fomentando en ellos valores tales como el respeto, la pluralidad, la autonomía, el diálogo, etc., que permita el mejoramiento de las relaciones interpersonales del estudiante, en cualquier ámbito o espacio donde se desenvuelva, como condiciones básicas de la vida y cimientos de la convivencia social, ya que estos son cualidades que dan sentido a la vida.

### B. OBJETIVOS

#### 1. Generales

Crear un clima convivencial agradable en la institución donde se pueda desarrollar:

- La afirmación personal y la autoestima.
- Relaciones y vínculos de confianza mutua
- Las capacidades de compartir sentimientos, información y experiencias.
- Una actitud positiva y optimista ante la vida.
- Prevención de la violencia y el maltrato cotidiano

#### 2. Específicos

- Disminuir los índices de violencia verbal y física entre los estudiantes de 8° y 9°

- Establecer estrategias de prevención en el manejo pacífico del conflicto.
- Mejorar las relaciones interpersonales entre los grupos 8° y 9° y al interior de ellos.
- Negociar acuerdos y construir pactos de convivencia claros al interior de los grupos 8° y 9°.
- Crear una comunicación asertiva y receptiva para mejorar las relaciones entre los grupos objeto de la investigación.
- Conservar y mantener en buen estado la planta física y los implementos institucionales.
- Fomentar y desarrollar valores ciudadanos en el cuidado de los bienes públicos a través de la participación, pertenencia, identidad y el respeto y reconocimiento de los derechos que hagan las relaciones más incluyentes y pacíficas.
- Facilitar que el estudiante pueda trasladar la resolución pacífica de conflictos a otros ambientes (familiar, comunitario, etc.) en el que está insertado, aplicando el razonamiento, la mediación y la conciliación.
- Transferir los conocimientos adquiridos en la escuela, como el Modelo Mossavi, Jueces de Paz, Cultura de la legalidad, Mesas de Conciliación para manejar y resolver los conflictos. ?

## B.METODOLOGIA

Para desarrollar la propuesta pedagógica y alcanzar los objetivos se aplicó el modelo de **Investigación Acción Participativa (IAP)** con elementos etnográficos, ya que este método de investigación implica a la gente misma en un proceso de aprendizaje propio, concientización de la problemática, participación directa y activa en relacionar los problemas y en iniciar procesos para lograr soluciones.

El proceso de investigación acción participativa se considera como parte de la experiencia educativa ya que sirve para determinar las necesidades de la comunidad y para aumentar la conciencia y el compromiso dentro de ésta, pues el aprendizaje no se concentra únicamente en el proceso educativo formal o escolar, sino en conocimientos en torno a su realidad concreta.

La ventaja que se observa en este modelo de investigación es que se circunscribe en una investigación permanente, donde los resultados no pueden ser definitivos; las necesidades cambian, se transforman y se inscribe en un esfuerzo integrado de desarrollo y cambio social, evidenciándose un proceso permanente de investigación-acción-participación pues se basa en las acciones que se están llevando a cabo, o acompaña las acciones que se van ejecutando.

En esta investigación se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos, lo que permitió analizar situaciones problemáticas que viven los miembros de la comunidad educativa y avanzar en el mejoramiento de la convivencia humana a través de actividades lúdicas, convivencias, salidas de campo, direcciones de grupo; también se aplicaron otras estrategias que ayudan a fortalecer el proceso de investigación como son la implementación de talleres de sensibilización, historias de vida, estudio de caso, estudio y análisis de dilemas morales, rejillas para resolver conflictos y talleres vivenciales como estrategia pedagógica para fomentar de forma creativa y analítica valores como el respeto, la tolerancia, la pluralidad y la diferencia; constituir un grupo de mediación y conciliación en la Institución para propiciar la participación de los estudiantes

como actores y beneficiarios directos en el proceso de autorregulación, mediación, negociación y conciliación por medio del dialogo, de los conflictos que se presenten.

Además de lo anterior, se realizaron conversatorios en los cursos octavo, noveno y en el Consejo Estudiantil donde se trabajaron y analizaron estudios de caso, producción y apropiación de códigos de convivencia.

Las actividades de enseñanza, investigación educativa, desarrollo curricular y evaluación forman parte integrante del proceso de investigación - acción. El objetivo fundamental de la investigación – acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él. La mejora de una práctica consiste en implantar aquellos valores que, por estar al nivel de los objetivos centrales de la acción, constituyen sus fines; por ejemplo: la “justicia” en la práctica legal; la “atención al paciente” en la medicina; la “conservación de la paz” en la política; la “educación” en la enseñanza. Tales fines no se manifiestan solo en los resultados de una práctica, sino también como cualidades intrínsecas de las mismas prácticas. En la IED Jorge Soto del Corral se ha procurado posibilitar condiciones para que la educación pueda ir más allá de las dinámicas de aula, y se extienda así a la atención de problemáticas que exigen una acción concreta para el mejoramiento de la convivencia, quedando en un segundo orden de importancia la adquisición de saberes cualitativos o cuantitativos sobre la realidad vivenciada en la institución.

Lo que hace de la enseñanza una práctica educativa no es sólo la calidad de sus resultados, sino la manifestación en la misma práctica de ciertas cualidades que la constituyen como proceso educativo capaz de promover unos resultados educativos en términos del aprendizaje del estudiante, reestructuración de organizaciones, optimización de ambientes de trabajo y aprendizaje y resolución de problemas que se presentan como bloqueos para el avance de los procesos. El concepto de educación como fin de la enseñanza, como ocurre con los conceptos de los fines de otras prácticas sociales, trasciende la conocida distinción entre proceso y producto. La mejora de la práctica supone tener en cuenta a la vez los resultados y los procesos. La consideración de uno de esos dos aspectos por separado no es suficiente. Es por ello que cada una de la caracterizaciones hechas alrededor de la problemática de la IED Jorge Soto del Corral, giran en torno a una valoración integrada de los pasos consecutivos que paulatinamente han ido generando cambios, y los resultados de los mismos, pero sin considerarlos como procesos aislados, sino como componentes sincrónicos de la experiencia investigación-acción.

Fue fácilmente verificable que en algunas actividades se conjugara de un modo simultáneo el proceso y el resultado. Un ejemplo de esto fue la actividad de los pactos y los acuerdos que los estudiantes realizaron mediante un escrutinio de tipo consultivo. El liderar el proceso, acordar la metodología para acceder a los grupos, la preparación de los estudiantes del gobierno estudiantil, el diseño y elaboración del material, etc., implicó que en el proceso se dieran los resultados mismos concernientes a una comunidad estudiantil que se ponía activa con respecto a sus procesos, que se adueñaban de una manera activa a las dinámicas de consolidación de su comunidad estudiantil.

Puede definirse la Investigación – acción como el estudio de una situación social que se encuentra en circunstancias susceptibles de cambio, y que de hecho lo amerita para el mejoramiento de las circunstancias a través de una calidad de la acción. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación – acción, las “teorías” no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino que a través de la práctica misma la teoría alcanza su consolidación como una densificación de la práctica, esto es, la teoría es una forma de apropiación de la realidad, y no una instancia paralela que le pueda dar una semántica única y epistemológica que sea posible estudiar aparte sin una acción que la concrete.

Dada esta categorización, es visible que el diagnóstico o el estado del arte para la investigación-acción no tiene que ver con una descripción de núcleos conceptuales, sino con la concienciación de una situación de la realidad que se presenta como conflictiva, falible, necesitada, urgida por un cambio concreto. La investigación-acción va más encaminada a un uso del conocimiento que posibilite trascender a la realidad, y esto significa en definitiva el cambio de esa realidad.

Cuando una comunidad en un contexto específico no lee su realidad en términos de necesidades, entonces no le es pertinente la adopción de una metodología de trabajo investigación-acción, ya que ésta metodología se enmarca en una relación positiva de transformación de la realidad, y no tanto en una descripción fenomenológica y distante de la misma que se conserva en el acervo de unos logros semánticos y conceptuales.

El Método trabajado ha reflejado resultados en los maestros investigadores si se tiene en cuenta la posibilidad de acceder a espacios que contribuyeron a mejorar su autoestima profesional al constatar el avance y resultados en el proceso adelantado tanto con los estudiantes, como con los padres de familia y los maestros del equipo en general, dejando experiencia y la idea del reconocimiento y la valoración; de igual forma, es la oportunidad de sentirse parte en una labor que muchos otros están desarrollando y que motivan para el aprendizaje y el encuentro de saberes a través de la comunicación que lleva al maestro a compartir sus éxitos y sus fracasos profesionales; esto hace que el docente investigue y se acerque a otros investigadores.

Los cuatro elementos sobre los que se ha construido la investigación: la planificación, la actuación, la observación y la reflexión han ofrecido un reto a los miembros de la comunidad educativa si se tiene en cuenta que por ejemplo, se ha recurrido a la búsqueda de nuevas estrategias didácticas, comprometiéndose en la adaptación de cambios rompiendo, incluso, con algunas prácticas tradicionales como se refirió anteriormente. La observación ha obligado a tomar conciencia de manera permanente de los acontecimientos durante la acción, a través de la recolección y análisis de datos, dando paso a la reflexión como elemento que ha caracterizado todo el proceso: desde su origen, su desarrollo y la orientación, ya que se debe ir construyendo su trayectoria a través de la reflexión para guiar las decisiones y actuaciones, lo que lleva a que las personas logren una mayor criticidad y reflexividad.

La Investigación – Acción al invitar a trabajar sobre la propia práctica, exige el que se introduzcan una serie de cambios con miras a mejorarla llevando a que los miembros que participan se conviertan en autores de su propio aprendizaje

## **2. El proyecto de investigación se desarrolló en cinco fases:**

**Primera Fase:** Divulgación del proyecto. Su objetivo fue el de dar a conocer el proyecto a todos los miembros de la Comunidad Educativa.

**Segunda Fase:** Caracterización y diagnóstico de la población. (Estudiantes de grado octavo y noveno), con el objetivo de recopilar las descripciones que realizaron ellos mismos, que de ellos hicieron sus pares, padres de familia y docentes.

**Tercera Fase:** Redefinir Marco conceptual. Preparación y formación teórica del equipo investigador.

**Cuarta Fase:** Intervención. Elección, diseño y adaptación de los instrumentos que se aplicaron y utilizaron en la implementación del proyecto a cada uno de los sujetos – actores de la investigación.

**Quinta Fase:** Consolidación y evaluación del proyecto: se realizaron las precisiones y los ajustes a éste.

### CRONOGRAMA DE TRABAJO Y AVANCE

No.	FASES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PRODUCTOS	TIEMPOS
1	DIVULGACION	Dar a conocer a toda la Comunidad Educativa el proyecto	Ajustes Metodológicos Diseño Plan Operativo Definición experiencias de la Comunidad Educativa: Maestros y sus implicaciones pedagógicas; Directivos y sus implicaciones en gestión; Padres de Familia y sus implicaciones formativas.	Plan Operativo	10-15/12/03 13-20/01/04
2	CARACTERIZACION Y DIAGNOSTICO DE LA POBLACION	Elaborar una descripción de las características de los estudiantes de 8º y 9º	Caracterización y diagnóstico de estudiantes Diseño e implementación de instrumentos de diagnóstico en las áreas de conflicto, violencia, desarrollo moral y convivencia	Aplicación Pruebas: Conocimientos, Tendencias, Mossavi-Comunidad Informe de diagnóstico de los grupos 8º. Y 9º., en las áreas de convivencia ciudadana	16/02/04 15/04/04
3	REDEFINIR MARCO CONCEPTUAL	Preparación y formación teórica del equipo de docentes investigadores	Jornadas Pedagógicas Seminario de Profundización (Definir categorías de trabajo)	5 Jornadas Pedagógicas 40 horas de seminario	10/12/03 19/11/04
4	INTERVENCIÓN PEDAGOGICA	Elegir, diseñar y adaptar instrumentos y herramientas acordes con la problemática a solucionar. Cambio de actitudes en el manejo de la solución pacífica de conflictos en la convivencia escolar y del entorno.	Aplicación del Modelo Mossavi como alternativa de prevención de la violencia cotidiana. Formación en Mediación y conciliación. Pactos de Convivencia Dilemas Morales Foros Institucionales	Guías Cartillas Plegables Memorias en Video Historias de Vida Formación Multiplicadores: Padres, Maestros, Jóvenes	19/04/04 19/11/04

5	EVALUACIÓN Y TEORIZACION	Sistematizar la Experiencia	Materiales de análisis Discusión de datos Interpretación Diarios de Campo	Informe con sistematización de experiencia y Resultados	22/11/04 15/12/04
---	--------------------------	-----------------------------	---	---	----------------------

### **C. CARACTERIZACION DE LA POBLACION MUESTRA**

La población objeto del Proyecto de Investigación fueron los estudiantes de grado 8° y 9°, jóvenes que oscilan entre los 13 y 17 años de edad, quienes se describieron a sí mismos como malgeniados, nerviosos, amigables, perezosos, juiciosos, comprensivos, alegres, ordenados, juiciosos, activos, guapos, con un espíritu luchador, emprendedores, unidos, aseados, les gusta reír, bailar, uno que otro se consideró inteligente, les gusta gritar para desestresarse o hacerse sentir; también expresaron gusto por su cuerpo, ojos, color de piel, no les gusta que los griten ni que los traten mal o que se atenten contra sus familiares porque buscan problema.

En cuanto a su forma de ser les gustaría cambiar el mal genio, las mentiras, la rebeldía, el ser problemáticos (as), groseros (as), vencer la timidez, poder hablar en público y ser más responsables.

Estos jóvenes dentro de sus expectativas se propusieron terminar sus estudios, salir adelante, tener un buen empleo, ayudarles económicamente a sus padres y/o seres queridos que los (as) han apoyado, ingresar a la universidad y estudiar: criminalística, medicina forense, oncología, administración de empresas, ciencias políticas, policía, sicología, ser soldado profesional, ser futbolista profesional, ser científico o astronauta, ser actriz, , profesora de informática, cantante, bailarina, gerente de un banco, ingresar al DAS, a la policía, secretaria profesional, administración de empresas, arquitecto.

Ocupan sus ratos libres practicando algunos deportes como son: el fútbol que es jugado por niños y niñas, play-station, nadar, bailar, montar bicicleta, salir a pasear, tejer, dibujar, estar en compañía de los amigos, escuchar música: Hip Hop, rock, rap, regaetón, metálica y entre sus grupos favoritos reportaron Tres Coronas y La Etnia.

La mayoría de los jóvenes provienen de familias multiproblemáticas y disfuncionales, presentando unas condiciones sociales económicas y culturales muy particulares que impiden a los padres dedicar tiempo suficiente a sus hijos y brindarles una formación sólida y continua en valores, lo que hace que se refleje en los altos niveles de agresividad debido a la falta de unidad familiar y a la ausencia de diálogo y deficiencias en vivenciar desde su grupo familiar valores que contribuyan a una convivencia social.

Es de anotar que la Institución Educativa Distrital Jorge Soto del Corral está ubicada en el barrio Lourdes de la localidad 3 Santa Fe, donde asisten niños y jóvenes desde preescolar hasta grado 11° de los barrios Lourdes, Girardot, Guavio, El Rocío, El Consuelo, en gran mayoría de estrato 1 y 2 con altas carencias económicas, afectivas y recreativas.

## II. SÍNTESIS DE LA CONSTRUCCIÓN DE LAS REFERENTES CONCEPTUALES DEL PROCESO DE SISTEMATIZACION DEL PROYECTO

<b>PROCESO DE FUNDAMENTACIÓN</b>		
MODELOS DE INTERVENCIÓN	VALIDACIÓN DE UN MODELO DE PREVENCIÓN MOSSAVI	EXPERIENCIA FORMACIÓN CONVIVENCIA
ENFASIS	Prevención violencia y maltrato	Convivencia democrática
EJE DE INTERVENCIÓN	<i>Conflicto</i>	
PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS E INTERVENCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Factores de riesgo: Estrés - Normalización - Experiencias Predisponentes</li> <li>* Factores protectores: Vínculos - Competencias - Recursos</li> </ul>	Poder -Gobernabilidad (Instancias) Aprendizajes de convivencia democrática: Participación - Negociación Conciliación - Proposición
APRENDIZAJES	Resolución de Conflictos	Vivir Juntos
<i>Proceso de Contextualización</i>		
CONCEPCIÓN DE ESCUELA COMO AMBIENTE DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Escenario para la diversidad</li> <li>* Resolución de Conflictos</li> <li>* Posibilidad de múltiples violencias</li> </ul>	
FACTORES ANALIZADOS	Mapas de violencia	Diagnóstico Conocimientos - Actitudes Prácticas de corrección
<i>Proceso de Intervención pedagógica</i>		
ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS	<p><b>1. Modelo Mossavi: Prevención de la Violencia en la Cotidianidad:</b> Formación de multiplicadores; Diseño de planes operativos, acuerdos, pactos, prioridades; Sensibilización y concientización personal y comunitaria; Autoevaluación, reflexión sistemática; Identificación de recursos</p> <p><b>2. Resolución de Conflictos: Negociación, Conciliación, Arbitraje:</b> EL CONFLICTO: MASC Métodos Alternativos de Solución de Conflictos; Cultura de la violencia como respuesta al conflicto; la Conciliación; El Conciliador: Calidad del Conciliador. Habilidades. Obligaciones; Técnicas y habilidades de negociación: - Opciones y alternativas; Técnicas y habilidades de comunicación; Habilidades para desarrollar la Comunicación; Técnicas de conciliación en el ambiente escolar; Asuntos susceptibles y no susceptibles de conciliación en el colegio</p> <p><b>3. Cultura de la Legalidad:</b> Desarrolla y fortalece las habilidades, conocimientos y comportamientos como ciudadanos y seres sociales. El Currículo tiene dos objetivos articulados entre sí y para lograrlos, está dividido en cuatro secciones que se trabajaron con los estudiantes: Valores y respeto a las Leyes, Cultura de respeto a las leyes, Delincuencia y corrupción, Promoviendo una cultura del respeto por las leyes.</p> <p><b>4. Gobierno Escolar: Legitimidad:</b> Gobernabilidad - Negociación - Gestión Liderazgo; consolidación de espacios; elaboración de funciones</p>	

<i>Proceso de diseño de Planes Operativos</i>		
AREAS DE INTERVENCIÓN	Factores protectores Vínculos - Competencias – Recursos	Factores de riesgo Estrés – Normalización – Experiencias – Predisponentes
<i>Aprendizajes esperados</i>		
<p><b>* Participación, negociación y conciliación</b></p> <p>* Concertación de la normatividad escolar: Autorregulación y construcción de límites</p> <p style="padding-left: 40px;">* Fortalecimiento de vínculos afectivos</p> <p style="padding-left: 40px;">* Desarrollo de competencias comunicativas</p> <p>* Pacto Social – Acuerdo – Mínimos de convivencia - Intervención y el cambio</p>		

Dentro de los referentes conceptuales iniciales de la propuesta en el marco de la filosofía moral y política, se vienen debatiendo los problemas y los retos que el fenómeno del pluralismo cultural le formula a las sociedades contemporáneas y en especial a las que se orientan por principios democráticos. El abordaje sobre los procesos de estabilidad y legitimidad de la sociedades democráticas, en respuesta a este pluralismo, se adelanta desde diversas perspectivas normativas que ofrecen marcos distintos de regulación social, sobre los cuales se diseñan estructuras normativas que a su vez promueven ordenamientos legítimos que afianzan una integración social y un ethos solidario.

El primer problema que plantea el pluralismo, hace referencia a las formas de organización institucional que una sociedad decide darse. Históricamente, el hombre se ha planteado el reto por vivir con dignidad, y para ello ha necesitado definir instituciones, entendidas éstas, como espacio de acopio de normas y reglas formales que operan como estructuras normativas, sobre las cuales se establece la estructura básica de la sociedad para definir principios y criterios que agencien la convivencia social.

Se reconoce como problema el hecho de que la sociedad moderna esté atravesada por un profundo proceso de diferenciación, entendida como resultado de un proceso de pluralización e individualización de los distintos entes que conforman el complejo social, un movimiento generalizado de apropiación de los sectores de sus tareas sociales y de sus identidades paralelas. Este fenómeno ha sido largamente analizado por M. Weber en su ya conocida teorización sobre las diversas fuentes del saber, que como consecuencia de la secularización de la cultura en todos sus dominios, ha permitido el surgimiento de distintas fuentes proveedoras de sentido y conocimiento tales como: el científico, el económico, el político, el religioso, el estético, etc., entorno a los cuales se organizan conocimientos, saberes y prácticas que se expresan a través del lenguaje en formas de creencias, valores, códigos normativos, e instituciones, que nutren en la actualidad la dinámica y las transformaciones culturales que hoy enfrentamos.

Estas nuevas perspectivas, representan diferentes “formas de ver” el mundo y la realidad, constituyéndose así un universo simbólico de significaciones desde donde se formulan diversos y múltiples imaginarios sociales y culturales; conformando simultáneamente diferentes marcos de referencia cognitivos, normativos y expresivos para interpretar e interactuar con la realidad, que

son asumidos como mundos posibles habitados por individuos que edifican y dan sentido a sus experiencias individuales y colectivas.

Este hecho social reconocido como pluralismo cultural “ha despertado en la actualidad una creciente sensibilidad pública en todos los sectores, incluyendo el educativo, sobre legitimidad de la preservación de la diferencia como posibilidad de una integración democrática de la heterogeneidad cultural”.<sup>1</sup>

## **CATEGORIAS EXPLICATIVAS SOBRE LAS CATEGORIAS ANALITICAS:**

Al ser la investigación de un orden práctico (dada la caracterización de una investigación acción participación), las categorías conceptuales no venían a cumplir aquí un rol de tipo analítico, entendido como la interacción de los conceptos entre sus unidades semánticas para generar nuevos órdenes conceptuales; que cumplieren funciones explicativas con respecto a los fenómenos que se presentaron en la acción.

La conceptualización que genera nuevos órdenes conceptuales está conformada por una serie de unidades de sentido teórico que llamamos categorías conceptuales de análisis. Su función no solo es descriptiva sino que pretende mostrar la evaluación progresiva de un concepto que interactuando con el objeto a investigar va encontrando nuevas reconfiguraciones al punto de convertirse en una nueva propuesta conceptual.

Por su parte, las categorías conceptuales explicativas procuran de la realidad de los fenómenos estudiados un sentido esclarecedor de las condiciones que generan el objeto a investigar, y por lo tanto permiten ubicar lo estudiado con las coordenadas epistemológicas claras, pero sin que por ello se deba generar un nuevo orden conceptual.

En el desarrollo e implementación del proyecto de investigación se han venido manejando las siguientes categorías que es pertinente resaltar:

### **A. VIOLENCIA – AGRESIVIDAD.**

1. **VIOLENCIA:** La violencia es un ejercicio de poder que presenta efectos visibles o impalpables. Puede manifestarse en cualquier esfera de nuestra vida, al punto que es capaz de invadir ámbitos institucionalizados de los cuales se había considerado el destierro de la violencia por el triunfo de la formalidad convencional. Sin embargo, vemos también manifestaciones a veces impalpables de la violencia en ámbitos como la cultura, la economía, la política y el núcleo doméstico. También se considera como la forma más burda y primitiva de la agresión. En este sentido, es una fuerza exclusivamente humana que se presenta como la solución más efectiva frente a un problema determinado.

Entre algunos autores, Johan Galtung define la violencia en términos de la diferencia entre realización y potencialidad: “La violencia es un acto que tiene como consecuencia la no

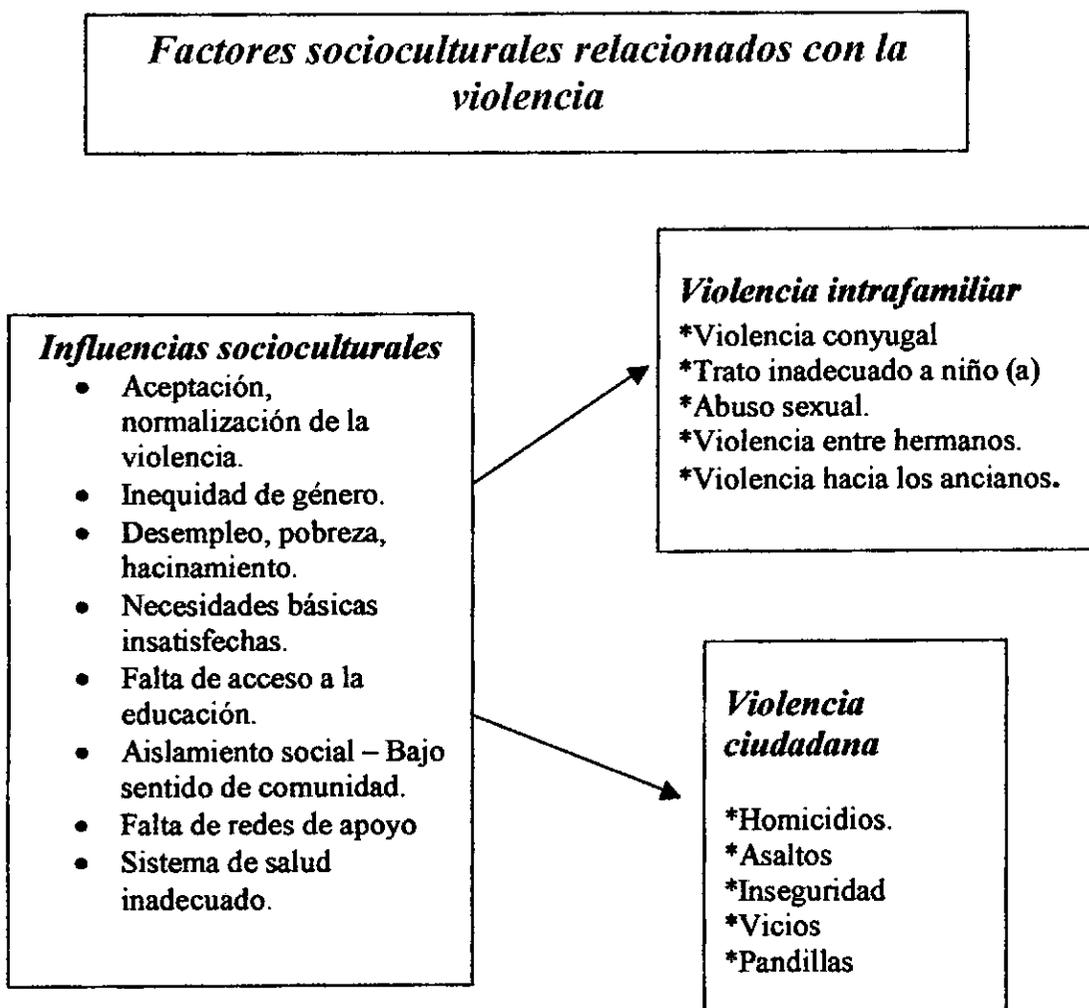
---

<sup>1</sup> Francisco Colom González. El espejo, el mosaico y el crisol: Modelos Políticos para el Multiculturalismo, Universidad Autónoma Metropolitana, Anthropos, México, 2001.

realización de la satisfacción de las necesidades afectivas, somáticas y mentales del individuo por causa de otro”.<sup>2</sup>

Con este significado podemos decir que Galtung identifica la violencia como el bloqueo o impedimento del pleno desarrollo de las potencialidades de la persona, de su realización dentro de la sociedad, con lo que indica que es un acto u omisión deliberada. Esa carencia de elementos, o impedimento material para la realización, es la que lleva a que en algunas ocasiones las personas entren a formar parte de grupos generadores de la violencia que, a su vez, impedirán la realización de otros, desarrollándose así una cadena interminable de violencia en escala, tanto ascendente como descendente, vertical bidireccional, lateral, horizontal o entre pares.

En el trayecto de nuestra investigación se hace evidente que hay unos factores socioculturales específicos relacionados con la violencia que afectan directa e indirectamente a las personas., podemos observarlo en el siguiente mapa conceptual.



<sup>2</sup>UNESCO, La violencia y sus causas. París 1981 p. 92

En armonía con nuestra conceptualización, los factores que aquí describimos hacen parte de una red social inhibitoria de las potencialidades de desarrollo humano que poseen los miembros de la comunidad, y por ello en efecto son caracterizados de un modo concreto como factores violentos que a su vez afectan a la comunidad como generadores de más violencia. De un modo más explícito, lo que se sugiere a partir de esta descripción es que los síntomas del deterioro social son vistos a su vez como fenómenos de violencia por la misma conceptualización hecha de ella.

## **2. AGRESIVIDAD:**

Se refiere a un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde la pelea física hasta los gestos o expresiones verbales que aparecen en el curso de cualquier negociación. Se presenta como una mezcla secuenciada de movimientos con diferentes patrones, orientados a conseguir distintos propósitos.

J. H. Goldstein hace un análisis al respecto, y pone de manifiesto una visión que compromete distintas perspectivas explicativas del fenómeno, acentuando ante todo una crítica a la falsa óptica mecanicista de la agresión humana. Sus unidades de análisis para interrogar críticamente la perspectiva mecanicista se concretan en cuatro puntos:

- a) La creencia según la cual la causa de la agresión humana ha de buscarse dentro de cada individuo.
- b) La explicación por medio de factores genéticos o de personalidad congénita, responsables de la violencia que a su vez constituyen anomalías a estudiar por psicólogos, psiquiatras y biólogos.
- c) La consideración sobre la posibilidad de detectar a las personas que presentan una mayor probabilidad de convertirse en agresores violentos usando procedimientos propios de la Psicología (tests de personalidad) o de la Biología (pruebas biológicas)
- d) El hecho al parecer generalizado de que algunos de estos prejuicios los comparten incluso muchos psicólogos y psiquiatras.

Es en efecto una tentación de inclinación positivista el dejar que la descripción de ciertos fenómenos se realice desde la perspectiva de una análisis mecanicista y determinista, dejándose de lado enfoques que saben de la fuerte incidencia de lo social, lo cultural y lo aleatorio en la muy múltiple reacción humana, más cuando se habla de la agresividad. Sin embargo, esta perspectiva no puede imponerse, ya que con ello se incurriría en una reducción del problema, limitándose de ese modo el análisis a una ceguera científica.

Con base en diversos autores, se puede afirmar que existen hipótesis o conexiones entre frustración y agresión, dentro de las cuales podemos destacar:

- a. La Frustración y afecto negativo, definido como sentimiento displacentero provocado por condiciones aversivas. Este concepto es de gran importancia, ya que comporta en él la génesis de la agresividad desde una perspectiva no mecanicista. La frustración es un fenómeno que permite el enfoque de distintas versiones del problema de la agresividad, y que a su vez contempla el tratamiento terapéutico de la misma.

- b. El “Calor y la agresión” de Quételet (1983), basada en la Ley térmica de la delincuencia, según la cual los delitos violentos son más probables en los periodos de fuerte calor. Aunque parezca pintoresco, el aporte investigativo de ciertas líneas de trabajo que se vienen desarrollando en el sentido de los componentes térmicos como definitorios para la explicación de la agresividad, han sido claves para generar teorías alternativas que expliquen más allá de los estrechos parámetros del mecanicismo determinista los patrones de comportamiento agresivo. A este respecto es importante llamar la atención sobre el aporte de los trabajos etnográficos para precisar el origen térmico de la agresividad.
- c. El “Ruido y la Agresión” (Glass y Singer, 1972), según la cual el estrés provocado por el ruido no depende tanto de su intensidad como de su predictibilidad y controlabilidad, esto es, el efecto del sonido caótico. Porque no se puede considerar que la música o los sonidos de la naturaleza sean generadores de estrés. Muy al contrario, es el sonido que no presenta orden en cuanto a su intensidad o tipo. Los estudios empíricos muestran cómo la agresividad es alta en personas que viven en condiciones de ruido caótico como por ejemplo las que habitan en zonas de alta circulación vehicular.
- d. El “dolor” para Berkowitz (1983), genera afecto negativo de forma similar a como lo hacen el calor y el ruido, y este afecto negativo es el antecedente inmediato de las reacciones agresivas a la experiencia de dolor.
- e. “El ataque interpersonal”, que según Geen (1990), es el antecedente más importante de la agresión, más incluso que la frustración. Este aspecto decía mucho desde la caracterización que se había adelantado con respecto a la comunidad. Era evidente que el ataque interpersonal se había convertido en una fuente generalizada de agresividad, y se veía con esto que las estrategias de intervención debían estar dirigidas a evitar el ataque interpersonal.
- f. La “violación de las normas” (Mummendey y cols., 1984). Que considera que la agresión ocurre regularmente como un episodio o un acto de una secuencia de interacciones entre dos o más personas en las que es preciso tener en cuenta cuatro aspectos fundamentales: la interpretación mutua de las personas implicadas en la interacción, el contexto situacional en el que dicha interacción se enmarca, la existencia de una divergencia de perspectivas según la posición de cada persona (atacante o agresor) y el desarrollo a lo largo del tiempo. Todo un complejo fenómeno que exige análisis más detallados sobre la contractualidad normativa. Es posible afirmar que precisamente desde aquí surgen las violencias políticas que comportan los acuerdos sobre las pautas normativas consagradas en una constitución. El trabajo de observación en campo, mostró que muchos estudiantes veían en la institución educativa generalizada la tolerancia de la imposición de la perspectiva de los más fuertes y agresivos, por la ausencia de claridad normativa y de acuerdos dentro de la comunidad.
- g. “Violencia en el contexto familiar y agresión”. Según la cual, es la forma en que se explica cómo la violencia en el contexto familiar es un antecedente de la agresión a través de un aprendizaje social de carácter indirecto. La segunda forma es el adiestramiento explícito de la conducta agresiva. La tercera forma es la existencia en el hogar de discordia y falta de afecto. Al respecto, Straus (1980) afirma que tres son las condiciones clave responsables de que la violencia en la familia se convierta en un antecedente de la agresión: el nivel de estrés y

conflicto en la familia, el adiestramiento en la violencia y el fomento de una norma cultural implícita según la cual la violencia en la familia es algo aceptable.

Podemos deducir también que la agresión no es un fenómeno sencillo y monolítico, sino que implica niveles de realidad de distinta complejidad, por lo que es preciso considerarle como internamente complejo. En apariencia, la conducta agresiva que podemos presenciar es la conducta de individuos singulares, y depende de mecanismos conductuales que operan, por así decir, dentro de los individuos. Sin embargo, se aprecia que estos implican interacción entre dos o más personas. La interacción no suele constar de una sola conducta (por ejemplo, la agresión propiamente dicha), sino de un conjunto de intercambios que ocupan un cierto período temporal. La agresión es, precisamente, uno de esos intercambios. En la naturaleza de la interacción influyen no sólo los mecanismos conductuales a los que acabamos de aludir, sino también las características de las personas implicadas en dicha situación: raza, sexo, edad, fama, opinión, etc.

¿Qué formas encontramos para reducir la agresión?

El control de tipo coercitivo o castigo, con las siguientes condiciones: que su aplicación sea cierta y no se quede sólo en amenaza; que se aplique de forma rápida, una vez ocurrida la agresión; que sea consistente; que no se introduzca de forma gradual, sino con toda su intensidad desde el principio; que sea prolongado e intenso y que sea difícil de evitar. Una indagación realizada entre los estudiantes mostró como éstos tenían en descrédito la fuerza correctiva de los castigos por la inconsistencia con que los maestros hacían manejo de ellos. Se apreciaba que en principio los estudiantes veían el castigo como un medio efectivo para evitar que se sucediera la tolerancia de la agresividad, pero tan pronto como se percataron de que los castigos no pasaban de ser amenazas por parte de los profesores, leyeron la permisividad como aceptación de la agresividad entre ellos, empezándose a crear una cultura de la agresividad tolerada. La reducción de la agresividad se notó desde el momento en que se corrigió el uso del castigo y se convirtió en una práctica eficiente. No debe verse en esto, sin embargo, el recurso arbitrario a una medida policiva. Lo que se reflexionó en todo momento estaba vinculado al hecho de crear una cultura del castigo que disminuyese la representación social de una escuela impune.

La Catarsis. Se considera como cualquier actividad que puede dar salida o desahogo a una determinada emoción. Se puede conseguir a través de la propia conducta de la persona, pero, en ocasiones también puede valer la observación de la conducta de otra persona con la que se empatiza. A la catarsis se le ha atribuido tradicionalmente una función controladora o reductora de la agresión. Se podía notar entre los estudiantes la disminución de la agresividad en la medida en que éstos hacían actividades que se podían juzgar como actividades de catarsis. En efecto, el deporte, las actividades lúdicas, las dinámicas de aula integradora de procesos de concienciación y expresión, etc., mostraban que los estudiantes daban de ese modo salida y desahogo a emociones que de otro modo se hubiesen manifestado de un modo agresivo.

Las teorías sobre la violencia suministran modelos explicativos de los conceptos que tienen los jóvenes sobre cómo y cuándo se puede usar la violencia. De las definiciones de violencia, la más apropiada para el estudio es el uso de la fuerza para causar daño a otro u otros; además, se tiene en cuenta que existe violencia física ejercida contra el cuerpo humano y la estructural considerada de tres formas: pobreza, represión y alienación, según Galtung. Dentro de las

variadas teorías que explican las causas y los orígenes de la violencia, consideramos importante para el presente trabajo: el comportamiento instintivo de Lorenz, según el cual la acción violenta surge de forma instintiva. Cada persona requiere de un espacio específico y los recursos que vienen con este: si hay una amenaza a su espacio o recursos, aparece la violencia.

El comportamiento aprendido de Bandura, para quien la agresión se aprende a través de procesos vicarios –sin necesidad de una experiencia directa- simbólicos y autoregulatorios. La frustración-agresión de Dollard y Doob, para quien los individuos y grupos tienen objetivos, que gran parte de su comportamiento tiene una finalidad concreta y que, si no se impide de alguna forma ese comportamiento, el grupo y el individuo se comportarán de manera pacífica. Si los individuos no logran lo que desean, surge un gran sentimiento de privación que puede desembocar en violencia, dependiendo del grado de privación.

## **B. CONFLICTO – CONCILIACIÓN – CONVIVENCIA ESCOLAR**

### **1. CONFLICTO:**

El conflicto es un modo de comunicación y una dimensión de la convivencia de continua presencia en nuestras vidas. Resulta inherente a la convivencia humana y a proceso de cambio dentro de los individuos y en el seno de la sociedad, proceso que todas las personas podemos aprender a abordar creativamente y su tratamiento comporta muchas veces aspectos negativos y destructivos para las partes implicadas.

También podemos considerar el conflicto como la tensión que una persona mantiene al estar sometido a dos o más fuerzas que se excluyen mutuamente. El conflicto puede aparecer en cualquier momento y a distintos niveles como el verbal, simbólico y emotivo.

El Conflicto es un fenómeno humano normal y universal, que describe una relación en las que cada parte distingue las metas, valores, intereses y comportamiento del otro como oposición de los suyos. El conflicto abarca en primer lugar, las relaciones entre las partes en disputa, sus percepciones y falsas percepciones, los valores compartidos y los que no lo son, sus metas y motivaciones; en segundo lugar, el medio político, social, económico, e institucional donde tiene lugar la disputa.

Esto implica que el análisis del conflicto requiere del estudio de las relaciones humanas en su totalidad, tanto si son conflictivas como si no lo son, porque las motivaciones y los valores humanos son los que están involucrados, condicionados por el medio (económico, político, social y ecológico), donde se desarrolla esta relación.

### **RAZONES PRINCIPALES DEL CONFLICTO**

Entre algunas de las razones principales por las cuales se genera el conflicto, tenemos:

- Falta de Comunicación y/o deficiente y poco asertiva
- La búsqueda de poder y control.

- Disatisfacción con el estilo de liderazgo
- Liderazgo débil.
- Falta de apertura.
- Cambios en la estructura organizacional.
- Desconfianza entre la gente.
- Cambios en la forma que se han hecho las cosas.
- Nociones fundamentales sobre sistemas de valores.
- Defensores muy articulados en ambos bandos.
- Inhabilidad para llegar a un entendimiento o consenso.
- Rumores dañinos.
- Amenazas de venganza.
- Cultura de sobrevivencia
- Luchas – peleas cazadas entre familias.

Dentro de los indicadores de conflicto, encontramos:

- Desacuerdo, sin importar el asunto.
- Lenguaje Corporal.
- Retener información o malas noticias.
- Sorpresas repentinas.
- Declaraciones públicas fuertes.
- Ventear los desacuerdos a través de los medios comunicativos.
- Conflictos en los sistemas de valores.
- Anhelos de poder.
- Aumento en la falta de respeto.
- Oposición abierta.
- Falta de objetivos claros.
- Falta de discusión de nuevas políticas, fracaso con relación a los objetivos, falta de evaluar los programas justamente, o del todo.

En resumen, el conflicto suministra a la gente la oportunidad de desarrollar y ejercitar tanto la autodeterminación como la confianza en las propias fuerzas. Más aún, la aparición del conflicto enfrenta a cada parte con otra que sostiene un punto de vista opuesto, brinda a cada parte la oportunidad de reconocer las perspectivas ajenas y les concede la oportunidad de sentir y expresar cierto grado de comprensión y preocupación por un semejante, a pesar de la diversidad y la discrepancia.

## **2. MEDIACION:**

Uno De los recursos que más se está desarrollando en los programas de prevención de la violencia escolar es la mediación. Recurso que suele utilizarse cuando existen muchas dificultades para que las personas implicadas en un conflicto puedan resolverlo directamente.

En la **mediación** educativa se trata de motivar a las estudiantes para que identifiquen, comprendan y analicen la situación de conflicto, buscando respuestas democráticas que permitan soluciones integradoras<sup>3</sup>, favoreciendo que las partes sean dueñas de las soluciones. La meta de la transformación es promover el crecimiento moral en procura de la responsabilidad y la solidaridad, y éste es el objetivo más importante de la mediación que nos permitirá –al alcanzarla- un mundo pacífico y armonioso. Implica cambiar no sólo las situaciones sino también a las personas y, por lo tanto, a la sociedad en su conjunto.

En la **mediación** basada en la resolución de problemas, se alcanza el éxito cuando se llega a un acuerdo que resuelve el problema y satisface a todas las partes. En el nivel más simple, la mediación basada en la resolución de problemas define el objetivo como el mejoramiento de la situación de las partes comparada con lo que era antes. En cambio, el enfoque transformador define el objetivo como el mejoramiento de las propias partes, comparadas con lo que eran antes. En la **mediación** transformadora se alcanza el éxito cuando las partes, como personas, cambian para mejorar, en cierto grado, gracias a lo que ha sucedido en el proceso de mediación. Más específicamente, la mediación transformadora tiene éxito cuando las partes realizan la experiencia del crecimiento en las dos dimensiones del desarrollo moral antes mencionadas: la capacidad para fortalecer el yo y la capacidad para relacionarse con otros. Estos son los objetivos del *empowerment* y el reconocimiento.

Concluyendo con Jerome Bruner, “las escuela, en mayor grado de lo que solemos constatar, compite con miríadas de “antiescuelas” en la provisión de distinción, identidad y autoestima... está en competición con otras partes de la sociedad que ofrecen también tales valores, quizá con deplorables consecuencias para la sociedad”. Los modelos brindados por los edificadamente nada edificantes medios audiovisuales, las bandas callejeras, las sectas integristas o los movimientos políticamente violentos y tantas otras ofertas ominosas sustituirán a la educación en un terreno a que no puede abandonar sin negarse a sí misma. De la renuncia o fracaso de la escuela en este terreno provienen la mayoría de los trastornos juveniles que tanto alarman a las personas.

### 3. CONCILIACION:

Es un procedimiento voluntario, privado y confidencial, por medio del cual las partes en conflicto son asistidas por un tercero imparcial, que participa con el fin de facilitar la comunicación entre ellas y obtener un acuerdo que satisfaga los intereses de las partes en conflicto.

La **Conciliación** escolar, como mecanismo de resolución de conflictos a través del cual dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias con la ayuda de un tercero neutral y calificado llamado *conciliador*, es una figura que ingresó a la institución con el propósito de resolver diferencias basándose en criterios justos; buscando incorporar habilidades, desarrollar capacidades, entender la importancia de la percepción de cada uno en la formación de conflictos, asumir protagonismo y responsabilidades en la vida, incorporando soluciones colaboradoras y solidarias para erradicar la violencia siguiendo reglas de juego claras.

---

3 Solución integradora, hombro a hombro o ganar-ganar: solución que satisface e integra las necesidades de ambos.

La posibilidad de transformación se origina en la capacidad de la mediación para generar dos efectos importantes: el *empowerment* (revalorización) y el reconocimiento. En su expresión más simple, el *empowerment* significa el fortalecimiento de las capacidades de las partes para afrontar los problemas de la vida, y el aumento de su confianza y autoestima; los mediadores buscan conducir a las partes<sup>4</sup> hacia el acuerdo. El *reconocimiento* implica motivar en las partes la aceptación y la empatía respecto de la situación y los problemas de terceros.

La vida escolar está llena de situaciones de conflicto donde las partes pueden llegar a acuerdos integradores y colaborar entre sí satisfaciendo sus necesidades, sin que esto sea a expensas de los demás. La mediación educativa busca ayudar a los participantes a aprender a incorporar este tipo de solución en su vida, entendiendo que para negociar o ceder se necesita cierto grado de compromiso o vocación de negociación. Si no quiero ceder y/o intercambiar, no estoy comprometido, y sin compromiso no hay arreglo del conflicto que sea durable. Si salimos de posiciones y deseamos encontrar una solución, nos estamos comprometiendo. El compromiso en la negociación es una de las claves para encontrar una solución. Cuando las relaciones están muy afectadas o rotas, hay poco deseo de comprometerse y se dificulta la solución. Cuidar las relaciones es favorecer el compromiso.

Dado que el conflicto en el ámbito educativo involucra gran carga emocional, las disputas tienden a complicarse pues las partes agregan viejas cuestiones a la disputa; es común, sobre todo en la escuela, que un tema lleve a otro y éste a otro, ya que las partes tienen mucho tiempo y muchas áreas de interrelación, y una cuestión al comienzo del conflicto puede derivar en otras cuestiones anexas; esto se denomina *escalada de conflicto*.

Un conflicto se puede complicar, cuando: Hay un cúmulo de eventos, peor, cuando hay más de dos en el conflicto. Se reacciona emocionalmente más que racionalmente. Las alternativas de solución tienen la condición "gana-pierde". Se cambia del escenario de la diferencia de ideas u opiniones al plano de la relación. Hay que tener en cuenta que no todas las formas de resolución son positivas, un conflicto se resuelve negativamente si la manera en que se da su solución es claramente injusta para una de las partes en contienda o para las dos.

Inmersos en una sociedad competitiva, tendemos a confundir las negociaciones integradoras con las competitivas-distributivas. El conflicto afecta la comunicación y, dado que confiamos en nuestras percepciones, tendemos a formar opinión y no recabamos la información necesaria para esclarecer la situación. Esto genera un conflicto, lo complica o impide su solución.<sup>5</sup>

Principales etapas de la conciliación:

1. El acuerdo de mediación.
2. Comienzo del procedimiento: la petición de mediación.
3. Nombramiento del mediador.
4. Contactos iniciales entre el mediador y las partes.
  - a. Organización de la primera reunión.

---

<sup>4</sup>Parte: persona, individuo, grupo, institución o identidad involucrada en un conflicto o disputa.

<sup>5</sup>Rozenblum de Horowitz, Sara. Mediación en la Escuela, págs. 155-1686.

- b. Acuerdo sobre un primer intercambio de documentos.
- 5. Primera reunión y reuniones siguientes
  - a. Establecimiento de las reglas básicas del procedimiento.
  - b. Compilación de información e identificación de las cuestiones.
  - c. Examen de los intereses de las partes.
  - d. Búsqueda de soluciones posibles.
  - e. Evaluación de las soluciones posibles.
- 6. Conclusión<sup>6</sup>

#### 4. NEGOCIACION:

Es un proceso a través del cual dos o más partes intentan resolver un conflicto de intereses o de derechos entre ellas modificando sus demandas iniciales de modo que al final se llegue a un resultado relativamente aceptable para todos.

Asumimos con Paul Wehr, el modelo de **negociación** como el marco en el que las partes en conflicto pueden conseguir, total o parcialmente, ciertos objetivos, ya que entra en el terreno de la regulación de conflictos a través de técnicas elaboradas que puedan llevar a buen fin el proceso de negociación, a través de la intervención de terceros los “mediadores” como personas preparadas para ejercer dicho rol.

La **negociación** “hombro a hombro” es un modo de buscar una solución cuidando las relaciones. Los conflictos son coyunturales y las relaciones en la escuela son continuas. Por ejemplo, luego de finalizado un conflicto entre estudiantes, la relación va a continuar, las partes van a seguir interrelacionándose. Cualquier solución a un conflicto dentro del área educativa debe priorizar las relaciones; por el contrario, una solución a expensas de las relaciones es una mala solución.

Las **negociaciones** por múltiples ítems en conflicto a menudo permiten crear soluciones que satisfagan a ambos y se llaman “negociaciones integradoras”. En este tipo de negociaciones las partes no son litigantes sino que colaboran hombro a hombro para buscar soluciones de beneficio mutuo. Aun cuando este tipo de solución suena teóricamente ideal, es difícil de lograr que las partes trabajen para hallar soluciones beneficiosas para el otro<sup>7</sup>

En esta orientación, un conflicto es primero y principalmente una ocasión de crecimiento en dos dimensiones críticas e interrelacionadas de la moral humana. La primera dimensión, el *empowerment*, implica el fortalecimiento del yo. Se la obtiene mediante la comprensión y el fortalecimiento de la capacidad humana de cada uno para afrontar dificultades de toda clase comprometiéndose en la reflexión, la decisión y la acción como actos conscientes e intencionales. La segunda dimensión, el *reconocimiento*, implica superar los límites del yo para relacionarse con otros. Se lo consigue comprometiéndose y fortaleciendo la capacidad humana inherente del individuo para experimentar y expresar interés y consideración por otros, y especialmente por

---

<sup>6</sup> González Jiménez, Juan Carlos. Análisis y Resolución de conflictos, pág.50.

<sup>7</sup> Torrego, Juan Carlos. Mediación de Conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores, págs. 104-105.

aquellos cuya situación es “distinta” de la que uno mismo tiene, y se relaciona con el concepto de solidaridad”;

## **5. EL ARBITRAJE:**

Es un procedimiento privado, por medio del cual las partes nombran a una persona o grupo, neutral, de equidad o de derecho, que resuelve en forma definitiva la controversia entre las partes. Según la Ley 446 de 1998, el arbitraje es un mecanismo por medio del cual las partes involucradas en un conflicto defieren su solución a un tribunal arbitral.

Sobre el particular, la Jurisprudencia constitucional anota: “El arbitramento se origina en un negocio jurídico privado, por virtud de la habilitación de las partes, una vez se ha logrado un acuerdo entre las partes, quien le otorga la facultad de administrar justicia a los particulares en la condición de árbitros, es la misma Constitución Política”<sup>8</sup>

## **6. CONVIVENCIA ESCOLAR:**

El compromiso de los docentes está encaminado a promover en los estudiantes herramientas para que se apropien de manera responsable de las figuras de la mediación y la conciliación en equidad para que a largo plazo se puedan propiciar cambios culturales perceptibles que hagan de la comunidad educativa, ciudadanos, individuos más tolerantes y solidarios. Cuando se habla de estrategias y/o herramientas pedagógicas pensamos en mejores o nuevos procedimientos para organizar la institución, gestionarla, establecer canales de comunicación efectivos, abordar conflictos, aplicar el debido proceso, y como última instancia sanciones justas cuando sea necesario.

La convivencia dentro del aula de clase está determinada por la construcción del diálogo dependiendo de la disposición que cada hablante tenga en el momento del encuentro ya sea para escuchar o intervenir. La sinceridad, el respeto y la valoración mutua garantizan la efectividad de la acción discursiva en los acuerdos comunes, en las dinámicas de clase y en la regulación de conflictos; por lo tanto hay que fortalecer la comunicación como un factor de convivencia para la formación axiológica mediante la cual se busca el diálogo y el encuentro interpersonal y grupal.

## **D. CIUDADANIA**

La ciudadanía es la manera universal de construir la pertenencia a la ciudad de cada sujeto específico. La preocupación de una educación en la ciudadanía democrática está cada vez más presente en todos los sistemas educativos. Hace algunas décadas, cuando se buscaba las conexiones entre democracia, ciudadanía y educación, la primera se asociaba exclusivamente al aprendizaje de las formas institucionales de regulación pública. En ese contexto, los desafíos educativos que se planteaban consistían fundamentalmente en la formación de los electores, los representantes y los funcionarios de un Estado de Derecho.

---

<sup>8</sup> República de Colombia. Corte Constitucional. Sentencia C-431 de 1995.

En las condiciones actuales, las ambiciones con respecto a las contribuciones que aporta la educación a la ciudadanía están aumentando. Si se quiere que las antiguas formas de participación democrática y las nuevas formas de compromiso se fortalezcan, que se descubran nuevas vías de institucionalización y que se instalen en espacios apropiados, las personas deberán disponer para este propósito de conocimientos, capacidades y valores adecuados, que requieren más tiempo para su formación y para el desarrollo de nuevos conceptos. ¿Qué puede y qué debe hacer la educación? ¿De qué manera se puede aprovechar la institución como espacio privilegiado en donde todos los individuos pasan varios años constituyendo una «micro sociedad»?

Los estudiantes del IED JORGE SOTO DEL CORRAL conciben la ciudadanía como una posibilidad, un proceso y una obra en construcción que debe ser desarrollada y llevada a cabo como grupo y como personas al que invita a la actividad, a la energía como la llamaban los griegos.

La mayoría de personas ven la ciudadanía como un ámbito en el cual hay gran variedad de formas de ser y de hacer, según Elizabeth Quiñónez es un espejo donde todas las personas aspiran a verse reflejadas, pero muchos no se ven porque lo que aparece en el espejo es el arquetipo cultural, político y subjetivo de la personalidad perteneciente al grupo social que esté imperando y dominando en ese momento.

La ciudadanía en la mayoría de los casos ha resultado como un procedimiento de invisibilización, o sea lo que Nancy Fraser llama los públicos débiles por parte de los públicos fuertes. La ciudadanía hace referencia a un problema político, remitiéndonos a condiciones específicas de la política, a problemas de la vida colectiva que llegado a determinado grado de desarrollo forma el Estado, o sea la unidad de territorio donde convive una población que ha logrado una identidad cultural propia. Un cúmulo de formas de ser, de pensar, actuar y sentir comunes que al integrarse, los hace diferentes a otras naciones o pueblos.

La ciudadanía solo es concebible si está articulada a un marco institucional que haya precedido a: Un proceso de centralización, organización y monopolización legítima de la violencia. Todo lo anterior sólo es posible si se concibe la ciudadanía como un ámbito de construcción de universales generalizantes y globalizadores que superen pero no que nieguen a las singularidades, a los particularismos y a las pluralidades.

El término “Ciudadanía” tiene diferentes acepciones, como una representación colectiva por excelencia, es una construcción mental compartida que pretende dar sustento ideal a un grupo de personas existentes con experiencias colectivas, creencias mágicas, mitos, prescripciones cotidianas, tabúes, el actuar dentro de unas reglas morales acordadas y crear mecanismos colectivos para sancionar, dando esto origen a la función social del delito y el castigo y la conciencia subjetiva, la vida individual sólo es posible y cobra sentido dentro de la vida colectiva y no fuera de ésta, pues la participación política y ciudadana tiene como presupuesto la autoconstrucción del sujeto, el reconocimiento de sus propios intereses, el quererse, amarse y reconocerse en un proyecto de vida. Reconociendo que la mejor manera de cuidar por uno mismo es interviniendo en el orden social y político colectivo que debe garantizar las condiciones de posibilidad de lo individual en una esfera razonable de libertades, derechos y deberes colectivos y universales. El ciudadano que se distingue por sus valores de solidaridad, respeto,

responsabilidad, pertenencia y entusiasmo en la convivencia social. La dignidad esencial del ciudadano es el reconocimiento de un ser corporal integral, biológico, psíquico, racional, moral y su valoración como un ser único.

Formar para la ciudadanía como lo dicen los Estándares Básicos de Competencias ciudadanas “es un trabajo de equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y la familia. Se aprende también en la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el Estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria.”<sup>9</sup> A pesar de que todos tenemos gran responsabilidad en la formación ciudadana, si vemos específicamente que la institución debe ser un lugar, un espacio de conversación donde es posible presentar diferentes puntos de vista sin que ninguno se sienta amenazado, excluido, rechazado; debe ser un lugar de confianza donde presentan sus voces, todos los actores, como realmente las viven; debemos promover y construir ambientes democráticos reales para así favorecer el ejercicio de las competencias ciudadanas; conocer a los estudiantes en cuanto a sus gustos, actividades, intereses, cómo lograr desarrollar procesos participativos, motivarlos a la acción; pues cuando se educa a los niños y a las niñas en el buen manejo de sus emociones y en las prácticas del diálogo y el respeto al otro lo estamos preparando para ser mejores padres y madres para la formación de sus hijos y por ende para ser ciudadanos comprometidos con su comunidad, ciudad y país.

### **LA LOGICA CULTURA DE LA EXCLUSIÓN**

En los procesos de evolución ha habido redistribución de funciones y esta no opera por la eliminación sino por la diferenciación. No se mueve por la lógica de la disyunción que lleva a la exclusión, sino por la lógica de la conjunción que lleva a la inclusión. En las instituciones escolares se encuentra que opera de manera directa e indirecta la exclusión, en general con la Comunidad Educativa, representada en diversas formas como son entre pares, maestros-estudiantes, maestro – maestro, maestro-directivo y todas las relaciones de exclusión viceversa que se puedan dar por discriminación, raza, religión, formas de pensar, de actuar, constitución de grupos cerrados, etc. A nivel del país, Colombia se ha estructurado en la disyunción que lleva a la exclusión y la lógica de esta exclusión conduce a la constitución de sociedades autoritarias.

Las políticas de homogenización autoritarias conducen a producir hábitos de intolerancia, lo que da origen a modos de vida y formas de identidad beligerante, predispuestos a la guerra y estos, a su vez, cuando llegan al poder, se traducen en políticas de homogenización autoritaria

### **D. DEMOCRACIA:**

Hablar de democracia es hablar de “un proyecto de convivencia que se configura momento a momento, pero ~~pa~~poder vivir eso, uno tiene que dar lugar a la emocionalidad. No es un ámbito de lucha. No se accede democráticamente al poder. No hay poder y mientras pensamos que todo lo que está en juego es una lucha por el poder lo único que vamos a crear son dinámicas tiránicas. La democracia es una obra de arte, del conversar, del equivocarse y del ser capaz de reflexionar sobre lo que se ha hecho de modo que se pueda corregir”<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... Mineducación. 2004

<sup>10</sup> MATURANA, Humberto, La democracia es una obra de arte. Ed. Magisterio, Bogotá, 1985 pág. 51

Esto quiere decir que hablar de democracia implica participación e igualdad, pues la institución como comunidad participativa debe generar espacios directos, participar en la reflexión, toma de decisiones y aplicación de proyectos. Se debe fomentar la acción comunicativa como eje de posibilidad real y efectiva donde se colocan los intereses y necesidades de los diferentes actores en el espacio escolar y se hace una construcción colectiva de las normas de convivencia, que no son absolutas y que debe obedecer a necesidades de toda la comunidad. En estos términos si se puede asegurar que en la institución se promueve y fomenta la democracia cuando se le dota a los estudiantes de las habilidades intelectuales requeridas para evaluar formas de vida diferentes, cuando se enseña a los estudiantes como incorporar el tipo de razonamiento crítico y la perspectiva moral que define la razonabilidad pública. Los estudiantes no solo deben aprender a comportarse según el manual de convivencia sino también a pensar críticamente acerca de las reglas, normas que están allí.

## **1. DEMOCRACIA COMO SISTEMA POLITICO**

Observamos que el concepto de democracia ha sido debatido y precisado desde diferentes perspectivas, lo podemos encontrar como **sistema político** en donde la totalidad de los miembros del sistema determinan y están capacitados para tomar las decisiones básicas en materia importante de política pública. Aquí el problema es como llegar desde diferentes decisiones individuales a una decisión colectiva; cuando no es posible lograr la unanimidad y eso es lo que ocurre en la vida real de la mayoría simple. Sin embargo una decisión de conjuntos, de miembros implica mucho más que una simple mayoría, ya que implica un compromiso, una especie de consenso." Un principio esencial es que todos los miembros de la sociedad deben ser tratados igualmente cualificados para participar en el proceso de toma de decisiones. Son políticamente iguales.

## **2. DEMOCRACIA COMO MODO DE VIDA PERSONAL**

La democracia vista como modo de **vida personal** no está guiado por la mera creencia de la naturaleza humana en general, sino por la fe de los seres humanos para juzgar y actuar inteligentemente en las condiciones apropiadas, vivir según principios que son productos de nuestra elección y que de algún modo satisfacen nuestras necesidades más sentidas como seres humanos.

Matthew Lipman hace una distinción entre criterios y metacriterios, entre los primeros están la existencia de unos principios generales, de acción legítima y de unas reglas de juego que son objeto de conocimiento público.

- La posibilidad de que todos aquellos que se vean afectados por un determinado asunto tengan ocasión de participar en las decisiones que los comprometen.

La consagración de ciertos mecanismos a través de los cuales se puedan hacer valer los derechos reconocidos a los individuos y se hagan cumplir los compromisos adquiridos.

La existencia de medios a través de los cuales los individuos puedan manifestar su inconformidad y puedan ejercer el derecho a disentir.

- Entre los metacriterios están: derecho al disenso, la justicia y la libertad individual.

## E. LEY – MORAL – CULTURA

El divorcio entre Ley, moral y cultura planteado por Antanas Mockus lo entiende cuando hay aprobación de la cultura y/o moral de las acciones ilegales, y cuando no hay aprobación moral o cultural de las obligaciones legales. Mockus propone para la solución de esta discrepancia la comunicación, las diversas formas de regulación moral, cultural y social, el fortalecimiento de la cultura ciudadana, la importancia de los acuerdos y la mutua ayuda para actuar de acuerdo a la Ley.

Investigar sobre las representaciones y prácticas de la legalidad en la escuela no sólo constituye un desafío teórico y metodológico en tanto cuanto no sólo es una problemática que no aparece explícitamente en el currículo y las prácticas pedagógicas (a no ser de vagas alusiones a la formación de ciudadanos en materia de deberes y de derechos), sino también, y quizás principalmente, en las implicaciones que tiene en la relación con lo público, la educación ciudadana y la formación de una cultura política que rompa con la cultura política no sólo dominante sino arraigada históricamente en la sociedad colombiana.

En el marco de la filosofía moral y política, se viene debatiendo los problemas y los retos que el fenómeno del pluralismo cultural le formula a las sociedades contemporáneas y en especial a las que se orientan por principios democráticos. El abordaje sobre los procesos de estabilidad y legitimidad de las sociedades democráticas, en respuesta a este pluralismo, se adelanta desde diversas perspectivas normativas que ofrecen marcos distintos de regulación social, sobre los cuales se diseñen estructuras normativas que promuevan ordenamientos legítimos que afiancen una integración social y un ethos solidario.

El primer problema que plantea el pluralismo, hace referencia a las formas de organización institucional que una sociedad decide darse. El hombre históricamente en su esfuerzo y reto por vivir con dignidad ha necesitado definir instituciones, entendida estas, como definición de normas y reglas formales que operan como estructuras normativas, sobre las cuales se establece la estructura básica de la sociedad, y se definen principios y criterios para agenciar la convivencia social.

De otra parte se reconoce como un problema, el hecho de que la sociedad moderna esté atravesada por un profundo proceso de diferenciación el cual ha sido analizado por M. Weber, en su ya conocida teorización sobre las diversas fuentes de saber, que como consecuencia de la secularización de la cultura en todos sus dominios, ha permitido el surgimiento de distintas fuentes proveedoras de sentido y conocimiento tales como: el científico, el económico, el político, el religioso, el estético, entorno a los cuales se organizan conocimientos, saberes y prácticas que se expresan a través del lenguaje en formas de creencias, valores, códigos normativos, e instituciones, que nutren en la actualidad la dinámica y las transformaciones culturales que hoy enfrentamos.

Estas nuevas perspectivas, representan diferentes “formas de ver” el mundo y la realidad, constituyendo un universo simbólico de significaciones desde donde se formulan diversos y múltiples imaginarios sociales y culturales; conformando simultáneamente diferentes marcos de referencia cognitivos, normativos y expresivos para interpretar e interactuar con la realidad, que son asumidos como mundos posibles habitados por individuos donde edifican y dan sentido a sus experiencias individuales y colectivas.

Este hecho social reconocido como pluralismo cultural “ha despertado en la actualidad una creciente sensibilidad pública en todos los sectores, incluyendo el educativo, sobre la legitimidad de la preservación de la diferencia como posibilidad de una integración democrática de la heterogeneidad cultural”.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Francisco Colom González. El espejo, el mosaico y el crisol: Modelos Políticos para el Multiculturalismo, Universidad Autónoma Metropolitana, Anthropos, México, 2001.

### SÍNTESIS DE LAS CATEGORIAS EXPLICATIVAS.

Con el objeto de permitir una visualización rápida de lo que aquí hemos venido presentando en distintos niveles conceptuales, proponemos esta síntesis que guía en torno a los enfoques adoptados.

A. Con respecto a la violencia.		B. Con respecto al conflicto.					
Violencia.	Agresividad	Conflicto.	Mediación.	Conciliación	Negociación	Arbitraje.	Convivencia Escolar.
Elementos Inhibitorios del desarrollo humano.	Expresión de la frustración.	Normal condición de las diferencias humanas.	Identificación, comprensión, análisis y acuerdo sobre la base de los conflictos.	Procedimiento voluntario para la comunicación y el acuerdo.	Proceso amplio y complejo de acuerdo.	Participación de un tercero neutral para administrar la equidad.	Convivencia gestionada por medio de herramientas pedagógicas.

C. Con respecto a la ciudadanía.		D. Con respecto a la democracia.	
Ciudadanía.	Exclusión e inclusión	Como sistema político	Como modo de vida personal.
Representación social de la colectividad con sujetos sociales de derecho.	La ciudadanía se piensa como un criterio social de inclusión.	Sistema de deliberación colectiva para la adopción de políticas sociales.	Apuesta por meta criterios sobre el derecho al disentimiento, la justicia y la libertad individual.

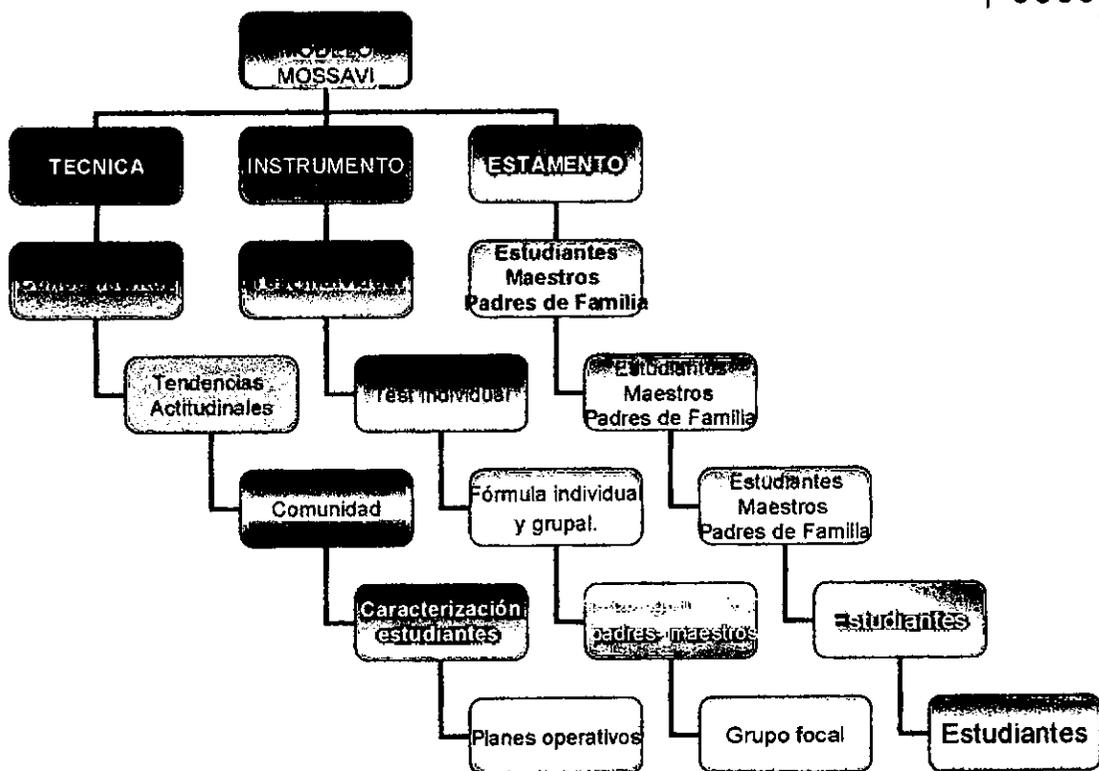
E. Con respecto a la ley.			
Ley		Moral	Cultura
Marco legal que consagra la normatividad contractual de una comunidad social determinada.		Marco de las representaciones y practicas que constituyen el fondo axiológico y valorativo, y que están sujetas a modificaciones venidas de la contingencia cultural e histórica de una sociedad.	Espacio social de interacción de las pluralidades diversificadas que se expresan con diversos códigos y lenguajes.

### III. ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS

#### A. MODELO MOSSAVI:

*MODELO MODIFICADO DE ESTRES SOCIAL APLICADO A LA PREVENCION DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y EL MALTRATO INFANTIL.*

**PRIMERA ESTRATEGIA PEDAGOGICA: ANALISIS DE PROCESOS, DEFINICIÓN DE TENDENCIAS Y MAPAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL MODELO MOSSAVI**



Siguiendo el estudio realizado en el Colegio del Santo Ángel, orientado por la Fundación Gamma Ideal, se adoptó un marco teórico integrativo, con el convencimiento de que existe una estrecha interdependencia entre el comportamiento individual, su contexto familiar más inmediato, y el contexto socio cultural más amplio en el cual la persona, la familia y los grupos están insertos. Cada nivel impacta al siguiente, a la vez que se ve impactado por los demás. De allí resulta la idea que la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil son dos realidades socialmente construidas, y que no es posible identificar acciones que por sí mismas constituyan un hecho violento.

Con este modelo de prevención del Maltrato y la Violencia no sólo es posible identificar la probabilidad de la respuesta violenta o maltratante, sino también identificar aquellos factores

que pueden ser trabajados para minimizar la probabilidad que una persona, un niño(a) o joven, una familia o una comunidad enfrenten situaciones violentas. Durante las épocas de mayor estrés, es probable que se presenten episodios violentos. Pero siempre es importante explorar los siete componentes del modelo para comprender qué factores desencadenan la respuesta violenta, y en consecuencia identificar lo que la familia, la persona, el niño, la niña o el grupo pueden hacer por sí mismos (as), y lo que la comunidad puede hacer por ellos y ellas.

Desde distintas perspectivas, (sistémica, ecológica, holística) se empieza a reconocer que, si bien muchos de los factores, tienen alguna relación con la violencia en la familia, ninguno de ellos por sí mismo explica todas las manifestaciones del fenómeno. Aparece la necesidad de adoptar una perspectiva más comprehensiva, más integral, en cuya búsqueda surge la idea del "modelo" como herramienta conceptual, que permite considerar el problema desde diferentes niveles y perspectivas, e integrar distintas alternativas conceptuales.

## **OBJETIVOS**

Los objetivos que nos propusimos al aplicar el Modelo MOSSAVI en la Comunidad Educativa fueron:

1. Estudiar y dar respuesta a la situación de conflicto, maltrato y violencia percibidos tanto interna como externamente a la comunidad educativa, con el fin de propiciar las condiciones para la aplicación de estrategias pedagógicas a través de las cuales aprender a negociar, conciliar y proponer dentro de las realidades cotidianas.
2. El propósito del modelo es el de establecer los mapas de violencia cotidiana en los diversos grupos de la comunidad educativa del Colegio Jorge Soto del Corral, para diseñar acciones preventivas con base en la realidad encontrada y utilizar el Modelo Mossavi para obtener una primera aproximación de tipo cualitativo a la percepción comunitaria sobre factores de riesgo y protección en estas poblaciones.
3. Establecer los Planes Operativos a corto plazo (un año), con base en las herramientas del Mejoramiento continuo, definiendo los objetivos a lograr en dicho tiempo, así como las actividades, medios e indicadores de logros necesarios, pertinentes y suficientes.

En la implementación del proyecto se propuso trabajar desde una construcción colectiva, basada en elementos de la IAP desde el modelo MOSSAVI<sup>12</sup>. "El modelo incluye tanto los factores que parecen fomentar (hacen más probable) el que las familias resuelvan sus conflictos de manera violenta, o el que los adultos maltraten a los niños y niñas, como aquellos que parecen hacer menos probable el ejercicio de la V.I.F. y el M.I."

Se establecieron mapas de violencia cotidiana en los cursos de grado octavo y noveno, al igual que a padres de familia, docentes. (Con una muestra total de 400 personas representantes de los

---

<sup>12</sup> Para este trabajo nos hemos asesorado del Colegio del Santo Ángel, institución autorizada por la Fundación Gamma Idear (año 2000), para replicar el Modelo en el ámbito escolar. Para la elaboración de este modelo la Fundación Gamma Idear ha tomado el "Modelo Modificado de Stress Social" de la Organización Mundial de la Salud, previa autorización de dicha entidad, para adaptarlo a las necesidades de acción preventiva en el marco de la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil. Págs. 111-137

diversos estamentos de la Comunidad Educativa, en su aspecto cuantitativo y de 50 personas que participaron en los grupos focales), proponiendo estrategias de prevención, capacitando y formando multiplicadores del modelo con el fin de aplicar la experiencia en diversos grupos humanos en los que ellos se encuentran.

"El modelo de estrés social aplicado a la prevención de la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil (MOSSAVI)", es un marco teórico para comprender la VIF y el MI y generar acciones de prevención en el nivel individual, familiar y comunitario. El modelo incluye tanto los factores que parecen fomentar (hacer más probable) el que las familias resuelvan sus conflictos de manera violenta, o el que los adultos maltraten a las niñas, como aquellos que parecen hacer menos probable el ejercicio de la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil.

El modelo plantea que la probabilidad de desarrollar conductas violentas o de ser víctima de las mismas, depende no sólo de los factores de riesgo a los que están expuestos los actores, sino también de los factores de protección y principalmente del equilibrio que se logre entre los dos. A los primeros los denominamos factores de riesgo y a los segundos, factores protectores.

<b>Factores de riesgo.</b>	
<b>Probabilidad de Respuesta violenta</b>	$= \frac{\text{Estrés+Normalización+Experiencia de violencia+Predisponentes}}{\text{Vinculos + Competencias + Recursos}}$
	<b>Factores protectores</b>

Se denominan factores de riesgo a aquellas situaciones, condiciones o circunstancias de las cuales se sabe, por la experiencia o la investigación, que fomentan (hacen más probable) el que los actores resuelvan sus conflictos de manera violenta. De la misma manera, son factores protectores todas aquellas situaciones, condiciones y circunstancias de las cuales se sabe que inhiben (hacen menos probable) el ejercicio de la violencia.

El modelo fue utilizado para identificar la mayor o menor probabilidad que tienen los estudiantes y en general la comunidad educativa (padres, profesores) de verse involucrados en situaciones violentas, así como para estimar la probabilidad que en una comunidad se presenten situaciones de violencia (escolar, laboral, etc.).

El modelo se basa en considerar la existencia de una estrecha interdependencia entre factores de riesgo y factores protectores: Si hay muchos o muy fuertes factores de riesgo, mientras los factores protectores son débiles, es mayor la probabilidad que una persona, una familia, un(a) menor o una comunidad respondan y/o enfrenten situaciones de violencia o maltrato. A la inversa, cuanto más factores protectores haya y menores factores de riesgo, o estos puedan ser contrarrestados por los factores protectores, la probabilidad que los conflictos evolucionen hacia sufrir o ejecutar una respuesta violenta son menores.

En el análisis de toda situación conflictiva o violenta, es necesario sopesar la fuerza de los factores de riesgo y de los factores de protección y establecer el balance entre los dos. Cuando los factores de riesgo sobrepasan o no pueden ser contrarrestados por los factores protectores, cabe considerar que se trata de una situación crítica. Cuando los factores de riesgo son escasos y pueden ser contrarrestados por los factores protectores, seguramente los actores tienen mayores posibilidades de manejar y superar la situación conflictiva o violenta.

Una vez que los protagonistas han identificado sus factores de riesgo y sus factores de protección y han establecido el balance entre los dos, pueden darse a la tarea de identificar aquellas acciones que les permitirán reducir los riesgos y fortalecer las protecciones.

La situación de violencia intrafamiliar y/o de Maltrato infantil se comprende mejor cuando se considera simultáneamente la acción tanto de los factores protectores como de los factores de riesgo. Para facilitar el análisis de las probabilidades de riesgo, conviene clasificar las situaciones, condiciones y circunstancias en que se encuentran los actores, en cuatro grandes categorías: Estrés, normalización, experiencias de violencia y predisponentes.

Por otra parte, las condiciones, situaciones o circunstancias que pueden proteger a los actores, se agrupan también en tres categorías: Vínculos, competencias, recursos. Además de proveer una comprensión teórica y una herramienta para valorar la calidad del conflicto, este marco puede ser utilizado como instrumento para identificar y planear acciones de prevención o de superación de las situaciones violentas. Cuando se han identificado los factores de riesgo y de protección, se puede comenzar a trabajar para reducir los riesgos y fortalecer los factores protectores. Esto puede hacerse para un solo individuo, curso, grupo, estamento, una sola familia, o toda una comunidad.

## A. LOS FACTORES DE RIESGO

### 1. El estrés como factor de riesgo.

El estrés se define como la tensión entre las necesidades, los intereses, las expectativas y los sentimientos de los diversos actores y los recursos disponibles para satisfacerlos. Por sí mismo el estrés no conduce a la violencia, y siempre necesitamos cierto grado de estrés como motivación para la acción. Pero cuando este supera los límites manejables y se acompaña al mismo tiempo de otros factores de riesgo, seguramente aumentarán las probabilidades de verse involucrado en una acción violenta. Los(as) niños maltratados, las personas y familias violentas a menudo tienen trayectorias vitales y vidas extremadamente llenas de estrés.

### 2. La Normalización de la respuesta violenta.

Denominamos normalización el proceso por el cual ciertas prácticas violentas se asumen como normales en una cultura particular. También se refiere al grado de institucionalización de reglas sobre los medios que pueden ser utilizados legítimamente para perseguir metas incompatibles, y el grado de fuerza o coerción que puede ejercerse.

Es más probable que la persona, la familia o el menor sean objeto o sujeto de conductas violentas cuando el uso de la violencia es una práctica común o se la considera como normal en el entorno en

el cual se desarrollan. En algunas culturas no existe un patrón normativo común, o el que se impone como legítimo no es reconocido como tal por algunos grupos, de manera que al relacionarse los individuos utilizan criterios normativos distintos y contradictorios. En otras, es valorada la violencia como medio de socialización de las niñas, como medio de sometimiento de los grupos débiles o contestatarios o como medio de hacer valer el poder y la autoridad de los más fuertes. Cuando el uso de la violencia es aceptado como legítimo por un determinado grupo, no se le cuestiona y ni siquiera se le percibe como tal, decimos que la violencia se ha "normalizado".

### 3. Experiencias de violencia y predisponentes.

Todas las personas tienen una experiencia del pasado (positiva o negativa) en relación con la violencia, experiencia que condiciona el manejo de ella en el hoy, aumentando o disminuyendo la posibilidad de responder agresivamente. Haber nacido, crecido y vivido en un ambiente caracterizado por relaciones maltratantes o violentas (como ejecutor(a) o receptor(a) del acto violento) o, al contrario, en un ambiente caracterizado por el pacifismo, genera vulnerabilidades diferentes para las personas que conforman una familia o un grupo humano.

Los predisponentes se refieren a disturbios de personalidad y/o prácticas existentes en la población que facilitan o estimulan la respuesta violenta.

## A. FACTORES DE PROTECCION

### 1. Vínculos.

Los vínculos son conexiones afectivas con personas y/o animales. Por ejemplo con grupos de pares, amigas, compañeros de estudio, diversión y/o trabajo, familiares, vecinos, profesoras de la institución educativa, religiosos, etc. Es más probable que las familias no maltraten a sus parientes, o que los niños no sean maltratados, o que la escuela, el ambiente de trabajo o el espacio comunitario no sean violentos cuando quienes allí interactúan generan y mantienen fuertes vínculos afectivos positivos con personas que les dan la sensación de ser amados o importantes, reconocidas, valoradas, necesarias, quienes no practican conductas violentas contra ellos y tienen una visión positiva de la vida, valores altruistas, ofreciendo protección, soporte emocional y amor. Esas personas usualmente ejercen, al mismo tiempo, cierta vigilancia y control sobre los miembros del grupo.

En los grupos focales el tema de vínculos como factor protector obtuvo diferentes interpretaciones y significaciones a pesar del uso de la misma pregunta siempre. Se trataba de determinar las principales carencias o debilidades en los vínculos de cada persona, pero al responder se mezclaron carencias y debilidades con fortalezas, juicios, opiniones, etc. Para respetar el resultado de este trabajo se presentan aquí en la misma forma.

### 2. Competencias o Destrezas.

Las competencias son capacidades físicas, intelectuales, sociales, emocionales, de carácter interno, que permiten a las personas reconocer el riesgo, evitarlo, contrarrestarlo, manejar el conflicto o la tensión de manera pacífica, o enfrentar la respuesta violenta, minimizando sus efectos destructores.

Son destrezas que permiten evitar la respuesta violenta o responder asertivamente en situaciones de gran tensión y conflicto.

### **3. Recursos.**

Para efectos de este modelo se entiende por recursos el conjunto de herramientas externas a la persona, usualmente de tipo institucional, que pueden ser utilizadas por las personas, familias y comunidades en la búsqueda de una solución a situaciones, condiciones y/o problemas que puedan estar promoviendo la posibilidad de un relacionamiento maltratante o violento entre sus miembros o a personas, familias y comunidades en las cuales la violencia ya se ha instaurado en mayor o menor grado.

Con este modelo de prevención del Maltrato y la Violencia no sólo fue posible identificar la probabilidad de la respuesta violenta o maltratante, sino también identificar aquellos factores que pueden ser trabajados para minimizar la probabilidad que una persona, un niño, una niña o joven, una familia o una comunidad enfrenten situaciones violentas

Durante las épocas de mayor estrés, es probable que se presenten episodios violentos. Pero siempre es importante explorar los siete componentes del modelo para comprender qué factores desencadenan la respuesta violenta, y en consecuencia identificar lo que la familia, la persona, el niño o el grupo pueden hacer por sí mismas, y lo que la comunidad puede hacer por ellos y por sí.

## **INSTRUMENTOS DEL MODELO MOSSAVI**

A través de la aplicación de los instrumentos del Modelo Mossavi, en forma de test, se buscó determinar distintas expresiones de la violencia cotidiana en los diversos estamentos de la comunidad educativa, de manera especial a nivel de la cotidianidad, con el fin de iniciar un programa preventivo que involucrara a la misma comunidad, desde su diagnóstico y realidad de posibilidades, para así generar manejos apropiados a nivel cotidiano, que permitieran disminuir estos índices de violencia. Al mismo tiempo es una respuesta a un problema nacional que nos exige adoptar medidas tendientes a la superación de situaciones crónicas tales como el progreso paralizado y el desarrollo social, local y comunitario.

Los talleres que se aplicaron a la Comunidad Educativa, siguiendo el modelo Mossavi, fueron:

### **1. TEST DE EVALUACIÓN DE CONOCIMIENTOS SOBRE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR (VIF) Y MALTRATO INFANTIL (MI) (Anexo No. 1)**

En febrero 17 de 2004 se convocó a los maestros de las tres sedes. Para el abordaje de este proyecto se empezó por aplicar el Test de Conocimientos sobre VIF. – MI que permite conocer el nivel de conocimientos y actitudes que maneja la Comunidad Educativa, para así comprender el problema y servir de guía para el diseño de los talleres, acciones e intervenciones educativas a desarrollar e implementar en la institución con el fin de prevenir e ir mejorando la convivencia en todos los ámbitos donde se desenvuelve el maestro y el estudiante.

El test comprende 16 preguntas: 12 de ellas de selección múltiple con una sola respuesta y las cuatro restantes para responder con Si o No. Cada respuesta acertada tiene un valor de uno para

un puntaje total de 32 puntos. De acuerdo al puntaje obtenido se ubica dentro de unos rangos ya preestablecidos. Se aplicó a una población de 53 maestros. Los resultados fueron:

<b>PUNTAJE</b>	<b>INTERPRETACION</b>	<b>MUJERES</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>TOTAL</b>
0 A 8	Bajos Conocimientos	2	0	2
9 A 16	Regulares Conocimientos	3	4	7
17 A 24	Buenos conocimientos	7	6	13
25 A 32	Excelentes Conocimientos	29	2	31

De acuerdo con los resultados descritos en la tabla, se puede observar que 31 maestro de los 53 demuestran excelentes conocimientos sobre el tema de violencia, maltrato y conflicto, lo que representa una ventaja para la Comunidad Educativa y especialmente para los estudiantes y padres de familia; pero también nos asalta la duda del por qué si se poseen unos altos conocimientos de la violencia en general, se dan relaciones agresivas dentro del espacio escolar, con los estudiantes o maltratantes, en algunos casos.

En febrero 20 de 2004 se aprovechó la primera reunión de padres y madres de familia y se realizó la primera jornada pedagógica con los maestros. Cada director de Curso, dentro de las actividades de reunión planeada para con los padres, aplicaron el Test de Conocimientos a su grupo respectivo.

**DIAGNOSTICO : RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DE INVESTIGACION SOBRE  
MAPAS DE LA VIOLENCIA COTIDIANA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA JORGE  
SOTO DEL CORRAL: 2004  
CONOCIMIENTOS SOBRE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y MALTRATO INFANTIL**

	Estudiantes Nº 215	Padres de Familia Nº 290
La solución a la situación nacional de violencia está "por fuera" de las personas, instituciones, comunidades (en la ley, la norma, la Policía).	82 %	87,2 %
Concepto de violencia y maltrato (muy ligado con "heridas visibles"), donde se incorpore el aspecto de los derechos humanos.	56 %	74,3 %
Se liga la génesis de la violencia con factores físicos, genéticos, de desorden mental ; los síntomas con "heridas" ; las consecuencias con "ganancias para alguien" y el papel de la comunidad con imposibilidad de impacto o resultado.	55 %	62 %
Incapacidad para detectar, identificar y precisar algunos síntomas de violencia y/o maltrato en los menores de edad	73 %	71 %
Se ignora que la violencia y el maltrato como posibilidad y potencialidad de todos los seres humanos.	64 %	67,2 %
El concepto de violencia verbal se limita a los gritos y groserías, y no incluyen el uso de apodos, gestos y actitudes, la descalificación del ser de las personas y el atropello a su privacidad.	64 %	74,3 %
El tema de la violencia y el maltrato ha sido muy poco investigado en Colombia	63 %	66 %

**HALLAZGOS EN CUANTO AL TEST DE CONOCIMIENTOS<sup>13</sup>**

Una lectura ágil a los resultados que pueden apreciarse, lleva a comentarios en torno al nivel de conocimientos que maneja la comunidad educativa, en la cual, naturalmente, se aprecia diferencia entre los diversos estamentos, por ejemplo el de maestros, en el cual, como sería de esperar, se poseen más y mejores conocimientos comparado con el de estudiantes y padres de familia. Consecuentes con lo anterior, se puede concluir que se requiere trabajar con la población de estudiantes y padres de familia, las siguientes temáticas.

- Corrección del prejuicio según el cual la solución a la realidad nacional de violencia está "por fuera" de las personas, instituciones, comunidades (en la ley, la norma, la Policía).

<sup>13</sup> Las cifras señaladas con color rojo, corresponden a los más altos puntajes, en cuanto a conocimientos se refiere y que de alguna manera denotan desconocimiento sobre el tema de la violencia.

- Ampliación del concepto de violencia y maltrato (muy ligado con “heridas visibles”), donde se incorpore el aspecto de los derechos humanos.
- Superación del saber que liga la génesis de la violencia con factores físicos, genéticos, de desorden mental ; los síntomas con “heridas” ; las consecuencias con “ganancias para alguien” y el papel de la comunidad con imposibilidad de impacto o resultado
- Capacidad de detectar, identificar y precisar algunos síntomas de violencia y/o maltrato en los menores de edad.
- La violencia y el maltrato como posibilidad y potencialidad de todos los seres humanos.
- Ampliación del concepto de violencia verbal más allá de los gritos y groserías, incluyendo el uso de apodos, gestos y actitudes, la descalificación del ser de las personas y el atropello a su privacidad.

En los resultados de acuerdo a los rangos establecidos en la prueba, se observa una falta de claridad y precisión de términos frente a la violencia y maltrato infantil como son sus causas, síntomas y consecuencias que puede acarrear. Encuentran una limitación del concepto de violencia y maltrato infantil, pues los padres y madres de familia consideran que sólo hay violencia cuando hay herida, no consideran que el hablar a gritos, compararlo con animales, llamar a sus hijos por el apodo, o rechazarlo son actos de violencia y maltrato verbal que puede tener consecuencias en ellos.

Se aprecia en las respuestas que se considera la situación de violencia fuera de las personas y se espera que se solucionen con normas, mayor cantidad de policías y de instituciones; el concepto de violencia y maltrato está muy relacionado con la presencia de moretones, heridas, golpes, agresión física y verbal; la violencia y el maltrato se perciben como una forma de comportarse algunas personas y no como posibilidad y potencialidad de todos los seres humanos; está limitado el concepto de violencia verbal a los gritos y groserías, sin tener en cuenta que hay otras formas (gestuales) que podría incluirse en esta categoría; en cuanto al nivel de conocimientos acertados se aprecian con mayor porcentaje en las mujeres jóvenes que en los hombres; mientras que el nivel de conocimientos excelentes es relativamente bajo.

Lo anterior confirma y ratifica la problemática de la institución, de la comunidad y su entorno, pues tanto los estudiantes como padres de familia encuentran estos tipos de conducta y comportamiento como violencia normalizada que los hace parte de su cultura, entorno y sistema social y no consideran que estas acciones puedan tener consecuencias que afecten al otro y que se está maltratando y ejerciendo violencia en la cual ellos también salen afectados.

De ellos se puede concluir que los conocimientos que tienen y manejan acerca de la Violencia Intrafamiliar (VI) y el maltrato infantil (MI) constituyen un problema de especial atención, por el impacto que tiene sobre la salud y la convivencia de los involucrados, pues refleja que la VIF tiene dimensiones y particularidades de la vida social, de su entorno y están muy asociados a la cultura que en ocasiones la hace menos visible pero no por ello menos nociva para la vida y el desarrollo personal del hijo, de la hija o del estudiante.

Teniendo en cuenta estos resultados se ve la necesidad de elaborar un plan de acción que conlleve a trabajar los temas prioritarios, enunciados anteriormente, al igual que el manejo de autoestima, tolerancia, habilidades comunicativas, entre otros, tanto a estudiantes, padres de familia y maestros.

## **2. TEST DE TENDENCIAS ACTITUDINALES FRENTE AVIOLENCIA Y MALTRATO (Anexo No. 2)**

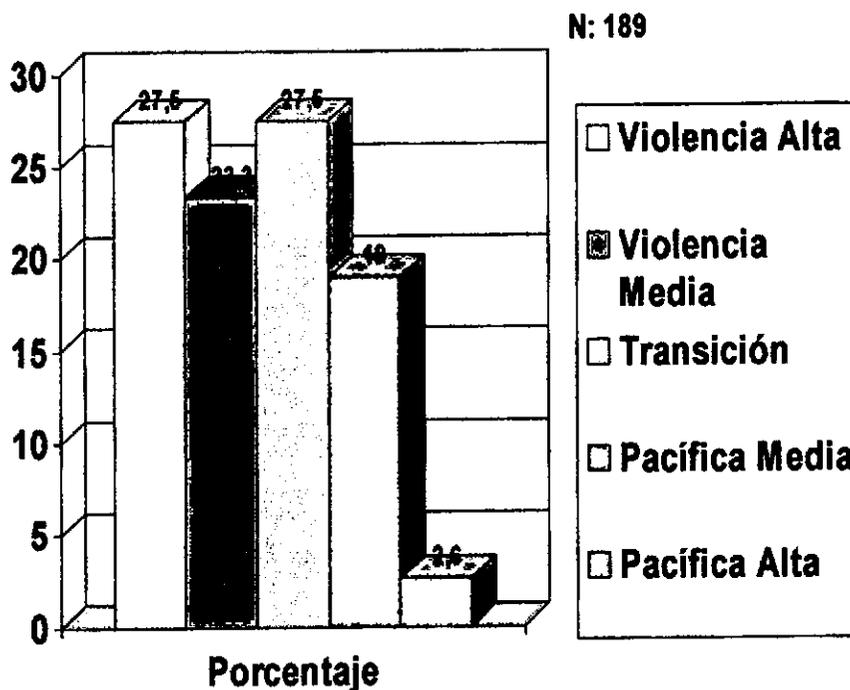
**Tendencias actitudinales hacia la violencia y el maltrato:** Conjunto de conocimientos, sentimientos y vivencias que llevan a tener una posición personal frente a un tema, objetos, personas y hechos sociales y que pueden influir en el actuar ante un hecho concreto.

**OBJETIVO:** Detectar las tendencias actitudinales de los y las participantes en relación con el maltrato infantil y la violencia con los menores y adolescentes.

Se aplicó, a los maestros de secundaria, el Test de Tendencias Actitudinales, el cual consta de 20 afirmaciones en las que a cada una, de acuerdo al criterio, experiencia, conocimiento de cada maestro le otorgaba un puntaje de 1 a 5, según el código de la respuesta. Luego se procedió a abrir un espacio de reflexión. Dentro de los comentarios más significativos se encontró que los maestros tienen la conciencia de que el trato dado a los estudiantes es muy diferente al que se le da a los hijos; otros maestros se sintieron restringidos dentro de los rangos y algunos otros sentían que no eran violentos aunque habían salido clasificados dentro de este rango.

## OBSERVACIONES GENERALES AL TEST DE TENDENCIAS ACTITUDINALES

### DIAGNOSTICO (MAYO): RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DE INVESTIGACION SOBRE MAPAS DE LA VIOLENCIA COTIDIANA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA JORGE SOTO DEL CORRAL: 2004 TENDENCIAS ACTITUDINALES HACIA LA VIOLENCIA Y EL MALTRATO



### AMERITAN LA REFLEXION, CUESTIONAMIENTO Y RECONSIDERACION LOS SIGUIENTES PUNTOS:<sup>14</sup>

La tendencia actitudinal hacia la violencia siempre resulta más alta en esta comunidad, que la tendencia actitudinal hacia el pacifismo. Las tendencias actitudinales hacia la violencia son, para nuestra preocupación, en pocos casos cercanas al 50% y en la mayoría superiores a este porcentaje en la comunidad estudiantil.

La violencia y el maltrato, se perciben como métodos pedagógicos válidos y adecuados. Se aprecia una valoración positiva del castigo físico como método efectivo tanto en la corrección de menores como en el uso que se hace de él para estimular el aumento de los "logros". Laxitud de los adultos respecto de su responsabilidad en el cuidado cotidiano de los miembros menores de la familia. Condicionalidad en la relación filial; tendencia hacia la relación "manipulativa" entre padres-madres e hijos.

<sup>14</sup> Cuando se habla de TRANSICION, se hace referencia a una posibilidad de las personas frente a la violencia, o bien hacia una tendencia Pacífica.

Percepción negativa (desde lo formativo) de las expresiones de cariño y afecto en la relación cotidiana con los hijos y los estudiantes. Ubicación del menor en el último lugar de las prioridades de la familia y posiblemente en la escuela, el barrio, el vecindario y la comunidad. Apreciación como normal del trabajo de menores, en caso de necesidad. Actitudes muy prejuiciadas respecto de lo sexual.

### 3. FORMULA MOSSAVI - COMUNIDAD (Ver Anexo 3)

#### **GRUPOS FOCALES CONSEJO ESTUDIANTIL – REPRESENTANTES DE LOS GRADOS OCTAVO Y NOVENO**

Prácticas: Acciones concretas que ejecutan las personas adultas de la Familia con el fin de corregir los hechos, situaciones o actos que consideran inadecuados y sujeto de modificación en los menores de edad y los adolescentes.

**OBJETIVO:** Detectar e identificar algunas de las prácticas frecuentes en la corrección de los menores de la comunidad educativa

Los representantes del Consejo estudiantil y de los grados octavo y noveno participaron en los grupos focales en torno a la fórmula MOSSAVI. *(Para esto remitirse a la explicación presentada de la Fórmula, anteriormente)*

En cuanto a los motivos generadores del estrés, se anotaron los siguientes aspectos como los más representativos:

- Gritos – uno se siente mal, se pone nervioso.
- Problemas con los amigos, familia.
- Compromisos: deberes de la casa, del colegio. No se sabe por donde comenzar.
- Falta de seriedad: No tomar en serio las cosas.
- Fastidio a la recocha.
- Las tareas cuando no se entienden, o las dejan para un mismo día y no queda tiempo para descansar
- Burla – no dejan dictar clase.
- Interrupción en clase, golpean las puertas.
- Mala compañía, no se sienten bien al compartir espacios.
- Las mujeres no dialogan, todo es a las patadas.
- La rutina, las cantaletas, las tareas

En lo relativo a la Normalización:

- Groserías: todos las dicen como si nada. Ej. Piroba, perra, percanta Para ofender.
- Peleas: frecuentes en el colegio por chismes, empujones, por celos,
- Porque le cae mal, porque la gente se mete en lo que no le corresponde.
- Cigarrillo: afecta la salud a los que fuman y no fuman.

- Marihuana: porque sale barato, llena vacíos pero por un ratito, se olvida de los problemas y no le ven salida institucional porque eso es a nivel personal y se prefiere a comprar onces, útiles.
- No traer uniforme completo (banderas)
- Los chismes, la burla
- Los golpes y el robo

En cuanto a tipos de experiencias que han sido dolorosas, duras, que los han marcado:

- No les gusta hablar de cosas dolorosas, pero cuando se expresa y manifiesta el problema lo vemos menos grave.
- Peleas de los padres, quieren demostrar su poder – fuerza, es el que manda.
- Muerte de un ser querido (hermana, amiga, pariente cercano).
- Violaciones
- Discriminación
- Soledad
- Golpes y maltrato físico
- Maltrato verbal continuo
- La indiferencia

Tomando como punto los vínculos afectivos, los estudiantes se refieren a:

- Problemas entre amigos.
- Timidez
- El no tener la suficiente confianza en la gente para poder desahogarse.
- El miedo al castigo
- Reprimirnos al hablar.

#### **4. MAPAS DE VIOLENCIA:**

El cuadro que aparece en la siguiente página, corresponde al mapa de violencia levantado en y con la comunidad Educativa.

#### **Objetivos:**

- Establecer mapas de violencia cotidiana en los diversos grupos y diseñar acciones preventivas.
- Capacitar y formar multiplicadores de la comunidad en MOSSAVI con el fin de replicar la experiencia.
- Evaluar el proceso de acuerdo a los planes operativos y proponer e implementar las acciones correctivas.

# IED JORGE SOTO DEL CORRAL

## TALLER DE DIAGNOSTICO RAPIDO COMUNIDAD EDUCATIVA

### CURSOS: 8° Y 9° - 2004

Gritos-Ruido-36; Indisciplina-32; Exceso tareas-Clase-Prof.-24; Maltrato físico-Golpes-23; Incomprensión-21; Problemas-21; Indiferencia-Burla-20; Groserías-19; Robo y otros-18; Peleas-17; Irrespeto-16; Rutina-Enfermo-14; Disciplina-10.

Groserías-48; Robo y otros-34; Peleas-32; Irrespeto-28; Maltrato físico-Golpes-27; Indisciplina-21; Vicios-16; Exceso tareas-Clase-Prof.-16; Gritos-Ruido-11

Maltrato físico-Golpes-50; Muertes-eres querido-36; Groserías-35; Maltrato verbal-34; Peleas-23; Robo y otros-19; Vicios-15; 1.º de familia-3; Rechazos-3.

Vicios-35; Timidez-31; Violencia padres-Agresividad-31; Alcohol-18; Problemas-21.

**MOSSAVI- IED JORGE SOTO DEL CORRAL 2004. Modelo de estrés social aplicado a la prevención de la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil.**

**Factores de riesgo.**

Estrés + Normalización + Experiencias + Predisponentes

---

Vínculos + Competencias + Recursos

**Factores protectores**

Pele-40; Incomprensión-39; Ninguno-34; Padres-30; Desconfianza-27; Amigos-17; Prostitución-Homosexualismo-11.

Pacencias-Tolerancia-57; Groserías-46; Mal genio-30; Peleas-28; Miedo-Inseguridad-23; Indiferencia-Burla-15.

Comisaría-47; No conoce-31; Miedo-Inseguridad-29; Policía-23; Bienestar-16; Padres-11; Amigos-10; Ninguno-10

Se han establecido los mapas de violencia cotidiana, de manera especial con la población objetivo del estudio: estudiantes de grado Octavo y Noveno (cinco grupos); además, como puede verse en el cuadro anterior, han participado personas representantes de los diversos estamentos de la Comunidad Educativa en la construcción del diagnóstico, 40 en grupos focales proponiendo estrategias de prevención, capacitándose y formándose con el fin de aplicar la experiencia en otros grupos humanos a los que ellos puedan acceder. Anteriormente se pudo apreciar, de manera significativa el resultado de Conocimientos y Tendencias Actitudinales, lo cual nos va perfilando un panorama ya bastante aproximado a la realidad de esta comunidad y el tipo de trabajo que debe adelantarse en la misma.

## **5. PLAN OPERATIVO**

El propósito del modelo Mossavi es el de establecer los mapas de violencia cotidiana en los diversos grupos de la comunidad educativa del Colegio Jorge Soto del Corral, para diseñar acciones preventivas con base en la realidad encontrada. Utilizar el Modelo Mossavi para obtener una primera aproximación de tipo cualitativo a la percepción comunitaria sobre factores de riesgo y protección en estas poblaciones.

Para elaborar el plan operativo con los estudiantes de cada curso, se analizó cada una de las situaciones problemáticas que surgieron en el aula al aplicar la fórmula Mossavi y levantar los mapas de violencia, entonces se inició una lluvia de ideas para buscar estrategias de solución, mirando sus ventajas y desventajas para así llegar a un consenso y proponer varias acciones para solucionar conflictos en el aula e ir las trabajando a mediano y largo plazo.

Se establecieron los Planes Operativos a corto plazo (un año), con base en las herramientas del Mejoramiento continuo, definiendo los objetivos a lograr en dicho tiempo, así como las actividades, medios e indicadores de logros necesarios, pertinentes y suficientes. Otro aspecto que surge de los estudiantes son las normas acordadas, donde se escuchan las propuestas de los estudiantes, se analizan las ventajas y desventajas y se llegan a acuerdos y compromiso.

El Plan operativo que aparece a continuación, es un ejemplo de lo trabajado en los diferentes cursos. (801 – 802 -803 -901- 902)



## B. RESOLUCION DE CONFLICTOS

### SEGUNDA ESTRATEGIA PEDAGOGICA: MEMORIA DE PROCESOS, CONTENIDOS Y PROBLEMAS TRABAJADOS EN EL ÁREA DE RESOLUCION DE CONFLICTOS, CONCILIACION Y ARBITRAJE

ESTRATEGIA	INSTRUMENTO	TECNICA	ESTAMENTO
	Relaciones padres e hijos.	Conversatorio Entrevistas	Estudiantes Padres de Familia
<b>.RESOLUCION CONFLICTOS</b>	Diagnóstico y propuesta convivencia.	Grupo	Estudiantes.
	Pactos de Convivencia	Taller grupal	Estudiantes Directivas y Maestros
	Papel de la negociación en la convivencia.	Dinámica grupal	Grupo Mediación y Consejo Estudiantil
	Guías de trabajo	Grupal	

Para abordar esta estrategia y teniendo en cuenta los resultados arrojados por los instrumentos aplicados del modelo Mossavi a la comunidad educativa, las preguntas que inician la ruta de la experiencia son: ¿Cuál es el escenario del conflicto? ¿Cuál es el mapa de violencia de esta institución? ¿Cuál es la potencialidad frente al conflicto y la violencia? El modelo propuesto asume que la sensibilización y concientización son la base de los acuerdos y pactos, y la gestión de recursos que se van a poner a funcionar para que ocurra el cambio esperado. Se parte del conocimiento de uno mismo y del análisis de contextos como la familia, el barrio, la generación, el nivel educativo, la región.

Partiendo del problema planteado en la investigación sobre “Cómo recrear un clima de convivencia institucional, propicio y adecuado para implementar un PEI en el cual sus miembros desarrollen sus potencialidades y capacidades para el bien propio y el de toda la comunidad educativa”, vimos la necesidad de entrar a comprender las formulaciones conceptuales que desde los mismos estudiantes, sujetos del trabajo de investigación, se estructuraron y propusieron.

Las semánticas conceptuales sufren modificaciones a partir de los sujetos que los asimilan y los estudian, y si se desea comprender cuáles son los fondos que inspiran el hacer social de los individuos, el investigador debe crear un aparato censor que recoja, cualitativa o cuantitativamente, los límites y alcances de esa conceptualización primitiva de los sujetos que se arma a partir de la sofisticada red del hacer y el pensar social.

Así, conceptos de vital importancia para la investigación como convivencia, democracia, ciudadanía, agresión, violencia, conflicto, poder, participación y legalidad debieron ser indagados desde ese mundo plural y prolífero de las nociones, los imaginarios y las prácticas de los sujetos estudiantes. Fue así como se dio inicio a la indagación. Los estudiantes, por medio de un instructivo específico, expresaron libremente sus puntos de vista desde las vivencias y opiniones de la cotidianidad. Se tomó cada uno de los conceptos, y con respecto a ellos se preguntó al estudiante sobre su utilidad, el modo de fomentar o disminuir aquello que estaba expresado en el concepto, las debilidades que se percibían en el modo como se asumían o el modo en como se ejercían las sugerencias potenciales de los mismos. De este modo nos acercamos de un modo privilegiado a los preconceptos y valoraciones manejados por los estudiantes de los conceptos en cuestión.

Las teorías sobre el conflicto incluyen muchos componentes tales como entender el modo en que las personas responden física y emocionalmente a este; cómo puede crecer e intensificarse si no existe una intervención pacífica; cuáles son las maneras o estilos comunes que la gente usa para enfrentarlo y la comunicación. Definiciones relevantes del conflicto son: Situación en la que dos o más actores persiguen objetivos incompatibles, lo que produce una oposición, enfrentamiento o lucha (Parsons); luchas por los valores, por los bienes escasos, la potencia y el estatus. El objetivo de los protagonistas es neutralizar, perjudicar o eliminar al contrario (Coser); además encontramos modelos y temas relevantes que explican el conflicto: Personas, procesos y problemas (Lederecha); clases de conflicto (Galtung); posiciones, intereses, necesidades y valores (Fisher, Moore, Burton y otros).

Parece ser un hecho largamente generalizado y aceptado dentro de la tradición de los estudios sobre la sociedad, que el conflicto es un componente esencial y básico para la construcción del tejido de la realidad y su evolución progresiva.

No es necesario encumbrarnos sobre las antiquísimas reflexiones dialécticas de fuente filosófica, para percatarnos del subsuelo conflictivo de todo cambio histórico y humano. Es necesaria la conciencia serena del conflicto como parte esencial de la vida para evitar versiones dramáticas de la misma que enneguezcan sobre los importantes aportes que el conflicto brinda en la vida cotidiana. Aún queda mucho por reflexionar sobre cómo diseñar una propuesta pedagógica que incluya de un modo positivo la valoración y el trabajo del conflicto.

La escuela es un caldo de cultivo del conflicto, y desde esa realidad es importante generar estrategias de educación efectivas para asumirlo como un plus de la formación humana. Sin embargo, y desafortunadamente, el niño es educado desde muy temprano para que evite el conflicto, y para que vea en él un problema incómodo que deba ser eliminado de los horizontes de la convivencia. Así, la satanización de algo que es como una dimensión misma de la vida, impide potenciar un sumo educativo que se descalifica por principio.

La vida de todo sujeto es una lucha por alcanzar la propia identidad y la propia vocación, una lucha que de modo natural implica la intervención activa del conflicto, de la confrontación generacional, cultural, ideológica y moral.

La población estudiantil posee de entrada un amplio espectro de la vivencia del conflicto. El margen general de las edades implica el paso de la infancia a la adolescencia, y el paso de la adolescencia a la primera juventud. Estas edades, no es necesario recordarlo ni extendernos en ello, representan períodos de transición que ponen en conflicto todas las dimensiones de la existencia: lo sexual y afectivo, lo personal y la opción por un proyecto de vida. Ahora bien, no se puede hacer de toda esta amplia variedad inestable de la vida, una experiencia de bloqueo y disminución de las más grandes aspiraciones humanas; antes bien, se debe ver en ellas nudos privilegiados para la formación y el crecimiento.

Desde que nos despertamos en la mañana, hasta que nos vamos a dormir, estamos continuamente en relación con personas que tienen diferentes expectativas y deseos, y cuyas percepciones y pensamientos se organizan de modo absolutamente diferente al nuestro. Esa diferencia es el componente mayor de la existencia de conflictos, pues frente a ellos tendemos a valorar nuestro pensamiento como pertinente y normal, y el de los demás como errado. Entonces, al surgir el conflicto, intentamos convencer al otro de su error, dado que consideramos que nuestro modo de pensar es el lógico y el adecuado a la situación.

En el colegio I.E.D. Jorge Soto del Corral se ofrecen muchos referentes reales de lo que se viene exponiendo. La experiencia está siempre por encima de la teoría, desbordando el estrecho margen de los análisis. Se trata de comprender las dinámicas ocultas que forjan la creencia ingenua sobre la posesión de la verdad. Los jóvenes de la I.E.D Jorge Soto del Corral tienen dificultades para aperebirse de que el propio punto de vista no es más que una perspectiva. En verdad, es algo difícil para cualquier persona, y sin embargo, es un hecho que una de las necesidades más grandes que se sienten hoy en los ámbitos de la formación social y ciudadana es que los estudiantes puedan desprenderse de la propia perspectiva dogmática para aprehender la perspectiva del otro y lograr coordinar las visiones. Podría plantearse esto en términos de un meta objetivo, es decir: si se traduce que la génesis de más profundo fondo en la generación de los conflictos es la incapacidad de los sujetos para lograr el desprendimiento de la propia perspectiva dogmática, fuente de la intolerancia, entonces sería plausible considerar que la descentración es un meta objetivo de la formación que debía ser integrado dentro de los alcances de las estrategias diseñadas. En esta dirección, no sobra decirlo, van muchas de las reflexiones que se realizan hoy sobre competencia ciudadana.

Ese estilo de pensamiento, donde uno tiene la verdad y el otro está equivocado, se corresponde con el *abordaje competitivo*, donde si uno tiene la razón el otro está errado, donde si uno gana el otro pierde. Rafia y los teóricos de la Teoría del Juego llaman a este tipo de abordaje “negociación de suma cero”.

Esa situación ocurre en casos de recursos limitados y en conflictos distributivos; donde en general existen valores fijos en conflicto, como por ejemplo el reparto de un pastel entre dos hermanos o el reparto de dividendos entre diferentes departamentos de una empresa, el precio de

la compraventa de una propiedad, etc. En todos estos casos, más para uno implica menos para el otro: en la división del pastel, si un hermano recibe una porción mayor, el otro recibirá una porción menor; en el caso de la división de dividendos, o la transacción por una propiedad, que la parte vendedora reciba más es a expensas de la parte compradora.

Resumiendo, estos conflictos de una sola variable en juego –en general numérica- derivan en situaciones donde hay un ganador y un perdedor, y se corresponden con el modo de negociar de la primera infancia.

La vida educativa está llena de situaciones de conflicto donde las partes pueden llegar a acuerdos integradores y colaborar entre sí satisfaciendo sus necesidades, sin que esto sea a expensas de los demás. La mediación educativa busca ayudar a los participantes a aprender a incorporar este tipo de solución en su vida.

El docente debe tomar en cuenta que, si bien la negociación rara vez es estrictamente competitiva, los jugadores se comportan de modo competitivo; los negociadores se consideran disputantes opuestos, por lo cual se resisten a intentar trabajar de manera conjunta y cooperativa. Es importante ayudar a las partes en conflicto a entender que no es siempre cierto que si uno gana el otro pierde. Las negociaciones donde uno gana y el otro pierde, es decir, donde los recursos a distribuir son limitados, y donde más para uno implica menos para el otro, se llaman “negociaciones distributivas” e implican en general una variable única.

Compartimos definiciones en torno al conflicto como la de Vicenc Fisas Armengol, “una situación en la que un actor se encuentra en oposición consciente con otro actor (del mismo o de diferente rango), a partir del momento en que persiguen objetivos incompatibles (o éstos son percibidos como tales), lo que los conduce a una oposición, enfrentamiento o lucha”.

Estamos de acuerdo en que: los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto.

El conflicto, pues, es un hecho inherente a la interacción humana: la diferencia de opiniones, deseos e intereses son inevitables entre las personas. Ello no significa que su consecuencia natural sea la violencia, la destrucción o el empeoramiento de las relaciones, sino que también puede convertirse en elemento positivo que permita la evolución y transformación de las relaciones entre las partes hacia un mayor acercamiento, comprensión, respeto, e incluso colaboración. Dependerá de cómo se aborden los conflictos el que éstos puedan resultar negativos, destructivos, o bien, convertirse en una oportunidad para aprender más acerca de uno mismo y de los demás.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Mediación de Conflictos en instituciones educativas, pág. 11

Lograr este estado altamente evolutivo de la concienciación, es decir, que algunos de los estudiantes no asociaran de un modo inmediato el conflicto con la violencia, fue algo que se logró paulatinamente a raíz de la asimilación que hicieron algunos de las actividades que estaban enfocadas a que se percataran de las alternativas de la acción. Que en lugar de la agresión el diálogo, o que en lugar de la violencia la construcción conjunta del sentido común a través del consenso o la normatividad. Fueron muchos los talleres y las jornadas de trabajo (muchos de ellos referenciados aquí) que pretendían el logro de este nuevo posicionamiento de la conciencia.

Este proyecto pretende en primer lugar, la prevención de la violencia en los ambientes escolares, familiares y sociales en general, posibilitando un aprendizaje de herramientas como la conciliación, con el propósito de lograr la resolución constructiva de los conflictos, a través de las estrategias que desarrollen las competencias necesarias para desempeñar la función de mediar en los conflictos, ya que éstos, comienzan en general por dificultades en la comunicación y el área más afectada es la de relaciones. Por eso, es también nuestro propósito en la escuela, mejorar la convivencia entre los jóvenes a corto plazo y dentro de la comunidad a largo plazo.

## **NEGOCIACION, CONCILIACION, MEDIACION, ARBITRAJE**

Asumimos con Paul Wehr, el modelo de negociación como el marco en el que las partes en conflicto pueden conseguir, total o parcialmente, ciertos objetivos, ya que entra en el terreno de la regulación de conflictos a través de técnicas elaboradas que puedan llevar a buen fin el proceso de negociación, a través de la intervención de terceros los “mediadores” como personas preparadas para ejercer dicho rol.

Las negociaciones por múltiples ítems en conflicto a menudo permiten crear soluciones que satisfagan a ambos y se llaman “negociaciones integradoras”. En este tipo de negociaciones las partes no son litigantes sino que colaboran hombro a hombro para buscar soluciones de beneficio mutuo. Aun cuando este tipo de solución suena teóricamente ideal, es difícil de lograr que las partes trabajen para hallar soluciones beneficiosas para el otro.<sup>16</sup>

Para lograr que la convivencia democrática sea una experiencia cotidiana en la escuela, se han implementado modelos de prevención de la violencia, enfoques de conciliación escolar y solución de conflictos. La cultura del conflicto es la configuración de normas, prácticas e instituciones de la sociedad que tienen que ver con las cosas por las que la gente entra en disputa y con sus contrarios, con la manera como las disputas se desenvuelven y por último con la forma con la que es probable que terminen.

De acuerdo con Burton, la participación de las personas en el conflicto, “debe ser una participación completa en... los conflictos que son complejos para que el proceso sea aceptable y eficaz”. Es decir, que las personas involucradas en el conflicto deben participar de manera total

---

16 Torrego, Juan Carlos. Mediación de Conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores, págs. 104-105.

en la solución del problema, no sólo en la clarificación del problema específico<sup>17</sup> sino también en la selección del proceso para resolverlo.

La metodología empleada en este proceso en la IED JORGE SOTO DEL CORRAL se propuso seguir las fases descritas por Galtung: recopilación de datos; formulación de los fines o, establecimiento de valores; diagnóstico; elaboración de propuestas: formulando las preguntas de qué hay que hacer, cómo, cuándo y por qué; para terminar, se recurre a la acción precedida, claro está por el análisis y la reflexión.

Educar para la paz es plantear y promover entre la gente, la convicción de que es necesario un cambio del sistema, para poder resolver los conflictos existentes, así como conseguir un compromiso por parte de las mismas personas para trabajar a favor de la paz y por la abolición o reducción de las diferentes manifestaciones existentes de violencia. La educación para la paz, como es lógico persigue objetivos a largo plazo, pues pretende la formación ideológica y una escala de valores. La educación es así un medio para llegar a unos objetivos, lo cual implica como primer desafío, el conocimiento de la dinámica del conflicto y de la violencia.

La vida escolar está llena de situaciones de conflicto donde las partes pueden llegar a acuerdos integradores y colaborar entre sí satisfaciendo sus necesidades, sin que esto sea a expensas de los demás. La mediación educativa busca ayudar a los participantes a aprende a incorporar este tipo de solución en su vida, entendiendo que para negociar o ceder se necesita cierto grado de compromiso o vocación de negociación. Si no quiero ceder y/o intercambiar, no estoy comprometido, y sin compromiso no hay arreglo del conflicto que sea durable. Si salimos de posiciones y deseamos encontrar una solución, nos estamos comprometiendo. El compromiso en la negociación es una de las claves para encontrar una solución. Cuando las relaciones están muy afectadas o rotas, hay poco deseo de comprometerse y se dificulta la solución. Cuidar las relaciones es favorecer el compromiso.

Concluyendo con Jerome Bruner, “las escuela, en mayor grado de lo que solemos constatar, compite con miríadas de “antiescuelas” en la provisión de distinción, identidad y autoestima... está en competición con otras partes de la sociedad que ofrecen también tales valores, quizá con deplorables consecuencias para la sociedad”. Los modelos brindados por los edificadamente nada edificantes medios audiovisuales, las bandas callejeras, las sectas integristas o los movimientos políticamente violentos y tantas otras ofertas ominosas sustituirán a la educación en un terreno a que no puede abandonar sin negarse a sí misma. De la renuncia o fracaso de la escuela en este terreno provienen la mayoría de los trastornos juveniles que tanto alarman a las personas.

## **IMPLEMENTACION DE ESTA ESTRATEGIA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA**

Esta estrategia se implementa durante todo el año en varias etapas.

En la primera etapa fue la selección voluntaria de los estudiantes que quisieron formar parte del Grupo de Mediadores de los grados octavo y noveno y también los representantes estudiantiles

---

<sup>17</sup> Randall Salm. La solución de conflictos en la escuela, pág. 131

del año 2004 del Gobierno Escolar y los del Consejo Estudiantil. Conceptualmente se abordó el conflicto, la negociación, la mediación, la conciliación y el arbitraje, con los siguientes objetivos:

- a. Abrir espacios físicos y mentales donde sea posible la sensibilización, la comunicación, el afecto, el conocimiento y el reconocimiento de los otros y del entorno social, cultural y ambiental.
- b. Capacitar al grupo de personas participantes del proyecto, en elementos teóricos sobre los temas que propicien una Cultura de Paz –Derechos humanos, Derecho Internacional Humanitario, no violencia.
- c. Dotar a los participantes de herramientas y habilidades para el manejo y transformación de los conflictos por métodos no violentos.
- d. Propiciar espacios de reflexión, análisis e interacción con otros pares para comprender las implicaciones del desarrollo, la guerra, la violencia y la paz.
- e. Impulsar el diálogo intercultural, multicultural, sectario y de género a través de la propuesta de metas comunes y la realización de acciones conjuntas.
- f. Promover el establecimiento de nuevas formas de convivencia, donde los derechos humanos sean entendidos, defendidos y respetados y se privilegien la participación y el diálogo.

## **PERFIL DEL GRUPO DE MEDIACION Y CONCILIACIÓN ESCOLAR.**

Esta estrategia hace parte del proceso que contempla la identificación de problemáticas que generan conflictos y violencia interpersonal e intergrupala, formación de mediadores y conciliadores, intervención, multiplicación, promoción y aplicación de las estrategias pedagógicas para la transformación y solución de conflictos. Esta etapa de formación se llevó a cabo una vez por semana en jornada contraria. El grupo de Mediación y Conciliación Escolar está conformado por 35 jóvenes de grado octavo y algunos de noveno,

Los compromisos y objetivos que tiene el grupo de mediación y conciliación son:

- a. Promover el sentido de pertenencia de la institución y trabajar por una cultura democrática para así ir formando una cultura ciudadana y promoviendo la convivencia pacífica en la institución.
- b. Promover la cultura de la escucha como expresión del diálogo abierto y transparente para volver a rescatar el valor por la palabra y la confianza mutua, porque cuando la palabra se consolida se sacan los fantasmas.
- c. Incentivar, promover la tolerancia, el respeto a la diferencia, ya sea por las ideas, opiniones, etnias, formas de vida, creencias, etc.
- d. Generar, rescatar y promover espacios de convivencia ciudadana desde diferentes áreas con proyección a su entorno (familia, amigos, calle, etc.)

Algunas de las temáticas trabajadas, dentro de esta estrategia, son:

### **1. TEMA: “EL CONFLICTO EN EL AMBIENTE ESCOLAR”<sup>18</sup>**

---

<sup>18</sup> Resolución Democrática de los conflictos, Escuela para la Democracia y la Convivencia, pág.

## ¿CÓMO SOLUCIONA SUS CONFLICTOS EN EL COLEGIO?

“Todo conflicto se presenta porque hay grupos distintos de personas con distintos intereses” Podríamos llamar conflicto a una situación social, familiar, de pareja, escolar o personal que coloca en contradicción y pugna, por distintos intereses y motivos, a personas, estudiantes, parejas, familias o grupos étnicos, sociales o culturales.

La búsqueda de una solución a un conflicto implica que pongamos en juego nuestras distintas capacidades. El conflicto se produce porque defendemos nuestros intereses y cuando tratamos de encontrar una solución al conflicto tratamos siempre de que esa solución sea favorable a nuestros intereses. Esto puede hacer que el conflicto derive en violencia.<sup>19</sup>

Por eso, cuando tratamos de llegar a un acuerdo con la otra parte para poder solucionar el conflicto, se debe asumir un punto de vista imparcial si queremos llegar a una solución que sea aceptada como justa. Debemos pues recurrir a dos capacidades: a la defensa de nuestros intereses y al sentido de la justicia que nos señala que debemos tomar en cuenta los intereses de la otra parte. En una sociedad pluralista y democrática, en todo momento estamos obligados a negociar. La divergencia de intereses entre grupos y personas plantea de manera constante situaciones de conflicto.

## 2. TEMA: EL CONFLICTO

“...la solución efectiva de cualquier problema radica, en incalculable medida, en la capacidad de entenderlo”.

Decía Estanislao Zuleta... “Una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De conocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente en ellos. Que solo un pueblo escéptico, sobre la fiesta de la guerra y maduro para el conflicto, es un pueblo maduro para la paz...”

### a. A propósito del conflicto:

- Se da cuando el instinto se enfrenta a las exigencias del medio
- Es lucha de tendencias (internas o externas) o deseos opuestos y contradictorios
- Es un proceso constitutivo del ser humano que se vivencia a través de exigencias internas contrarias. Puede ser manifiesto (deseo y una prohibición moral) o latente (por ejemplo entre instintos)
- Es un estado de tensión incrementado y, por naturaleza, se caracteriza por la vacilación, duda, fatiga y a veces el bloqueo.
- Es una respuesta emocional dada a una situación que exige respuestas incompatibles y que provoca respuestas que en sí sirven a una función motivacional.

*El Conflicto implica “confrontación” entre dos partes, e incluye rompimiento temporal o definitivo de su relación, ya sea por diferencias surgidas entre aquellas por intereses, posiciones, opiniones o*

---

<sup>19</sup> Conflicto y Justicia, Escuela para la Democracia y la Convivencia, pág. 26

*principios, las cuales se pueden expresar en varias formas, observándose, en muchos casos, diversos niveles de intensidad y para cuyo desenlace se busca obtener algún tipo de solución al problema generado.*<sup>20</sup>

#### Definición de los componentes del Conflicto

<b>VARIABLE</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>PROBLEMA</b>	Relación puntual del asunto de la controversia, queja o hecho relatados por la parte.
<b>PARTES</b>	Caracterización de las personas denunciantes y denunciados, solicitantes o solicitados. La identificación cubre, además de los aspectos formales de legitimidad para conciliar, condiciones actitudinales, intelectuales y aptitudinales.
<b>ANTECEDENTES</b>	De los hechos concretos y de la relación vinculante, lo que ha venido pasando con las partes y el problema, desde antes que este se presentara, lo cual implica cómo, cuándo, dónde, etc., se generó la relación entre las partes en conflicto.
<b>CAUSAS</b>	Factores o hechos, comprobables o descritos, que las partes atribuyen como gestadores del problema que le dieron origen al conflicto.
<b>MOTIVADORES</b>	Conjunto de necesidades, intereses, principios, valores o derechos que se sienten vulnerados o reclaman las partes en conflicto, incluyendo aquellas que nos están expresadas en el objeto de un contrato o en el asunto manifiesto.
<b>MANEJO</b>	Acciones, actuaciones, actitudes y demás conductas manifiestas o conocidas que de alguna manera reflejen el comportamiento, actitudes y el procedimiento de cómo las partes manejan el conflicto, desde el momento en que éste aparece.
<b>CONTEXTO</b>	Condiciones de ubicación, época,, culturales o sociales y económicas en que se presentan los problemas, donde las partes tienen su domicilio vinculante.
<b>PRETENSIONES</b>	Hace referencia al objeto, cuantía, acción, etc., reclamada sobre la cual se tiene o se siente como derecho, es decir, lo que se quiere obtener o lograr en la conciliación, ya sea transigible o no.
<b>FORMA Y ALTERNATIVAS DE DEFINICION</b>	Alternativas probables, así mismo, formas, estilos, o métodos tradicionales o naturales en que las partes usualmente tienen a solucionar o concluir el problema focal y/o problemas similares. Se debe incluir la caracterización de las instancias o personas que han intervenido, o tienen la competencia para concluirlo.
<b>EFFECTOS</b>	Consecuencias de las alternativas de solución que se hayan buscado, que se prevean buscar, de las que se hayan acudido por las personas naturales y/o jurídicas. Incluye la relación de las consecuencias del hecho de no solucionarse el conflicto o archivarse el mismo.

<sup>20</sup> Estos datos han sido tomados y/o adaptados de los Programas de Formación y Capacitación para Conciliadores de la Cámara de Comercio de Bogotá.

Todo conflicto se presenta porque hay grupos distintos de personas con distintos intereses. Estos grupos entran en conflicto porque están en desacuerdo sobre la forma en que se debe distribuir un recurso escaso.

### 3. EJERCICIOS:

- **EL CONFLICTO CON JUAN PÉREZ.**<sup>21</sup>
- **POSTRES Y CHURROS RELLENOS “LA ABUNDANCIA”** Percepción y Empatía <sup>22</sup>
- **TEMA NEGOCIACIÓN DEL CONFLICTO**

Se trata de buscar a través de este juego de roles, el reconocimiento por la importancia de la comunicación y ponerse en lugar de la otra persona para entenderla.

- **“HACIA UNA VERDADERA CONVIVENCIA”**

Taller cuyo objetivo es identificar, analizar y reflexionar sobre las causas y consecuencias de la problemática institucional y su incidencia en los aspectos convivenciales académicos y organizacionales, con todos los estudiantes de la comunidad Educativa desde el grado 6° a 11°.  
(Anexo No.5)

Entre los problemas más frecuentes, sin priorizar, encontramos 10 situaciones que suceden a menudo en la institución y que inciden directamente en el clima convivencial:

1. Llegadas tarde al Colegio
2. Horas de clase solos
3. Evasión de clases
4. Relación conflictiva maestros – estudiantes.
5. Relación conflictiva con pares
6. Respeto hacia las pertenencias de los compañeros.
7. Manejo inadecuado y uso de los recursos y elementos, materiales de la institución
8. Responsabilidad (compromisos escolares)
9. Porte de elementos corto punzantes y/o armas blanca
10. Valores personales.

Frente a esta problemática, los estudiantes analizaron las causas y/o razones que impulsan a que se den esos comportamientos, en cada una de estas situaciones; las incidencias o consecuencias directas o indirectas que desencadenan estas situaciones en la comunidad educativa y en la convivencia; y por último sugirieron y aportaron estrategias y medidas correctivas para complementar o modificar el Manual de Convivencia.

Al analizar estas diez problemáticas, se observa en las razones que aducen los estudiantes, una desmotivación, un desinterés hacia lo que se ofrece académicamente en él, un no futuro en su proyecto de vida. En cuanto a las incidencias todas y cada una afectan el “normal” desarrollo académico, convivencial y organizacional de la institución.

---

<sup>21</sup> Ibid, págs. 18-19

<sup>22</sup> Mediación en la Escuela, Sara Rozenblum de Horowitz, pág. 142-14

Por lo anterior, se necesita un cambio sustancial en las metodologías de los trabajos de los maestros, acompañado de un plan de estudio atractivo, y en general de un currículo significativo para el estudiante y para el mismo maestro. Lo que supone un trabajo en equipo, anteponiendo a los intereses personales y grupistas el bien de la comunidad, de los estudiantes de la IED Jorge Soto del Corral.

Se hace imperativa una organización escolar donde sean los estudiantes mismos que la promuevan y la implementen con el acompañamiento y orientación de los maestros. Desde el proyecto estamos orientando la organización de los Comités de Convivencia del Colegio en la cual participen representantes de estudiantes, padres de familia y maestros.

Los que representen a los estudiantes formarían parte aquellos que han recibido formación en manejo de resolución de conflictos, mediación, conciliación, arbitraje, etc. También se promueve la propuesta de la organización en cada curso de los grupos de mediación y conciliación para dirimir los conflictos entre sus pares y los maestros. Estos grupos también estarían compuestos por los jóvenes que han recibido formación en convivencia escolar.

Por último, sugerimos que los maestros que en forma reiterada mantienen una actitud negativa ante los estudiantes, ante las políticas generales de la institución, reflexionemos sobre nuestro quehacer pedagógico y tomemos decisiones que permitan desarrollarnos como personas y crecer como tales. Como también ser propositivos en cada área con la cual no estamos de acuerdo y no quedarnos en la sola crítica autodestructiva para con los estudiantes y los compañeros de trabajo creando malestar en el clima convivencial.

- **TALLER DE ESTUDIO: “EL PACTO Y EL CONSENSO PARA LA CONVIVENCIA”**

Para dar continuidad y complementar el taller anterior, los maestros, en primer lugar, se prepararon con un documento sobre los tres pactos de convivencia, según los filósofos Thomas Hobbes, Jhon Locke y Juan Jacobo Rousseau, ampliando de esta manera sus conocimientos.

Posteriormente se aplicó este taller a diversos miembros de la Comunidad Educativa (los maestros y estudiantes desde grado sexto hasta grado once) participaron y dieron su aporte. El taller pretende introducir a los participantes en una comprensión general y sencilla de las dinámicas internas que se pueden dar en un pacto o consenso entre agentes sociales, para el mejoramiento de la convivencia y el sano desarrollo de un ambiente de trabajo escolar.

Los objetivos que persigue el taller son:

- Propiciar un espacio de estudio que permita la apropiación de elementos conceptuales sobre el conflicto y el manejo contractual del mismo.
- Fundamentar una visión filosófica sobre el concepto de hombre que se encuentra al fondo de los pactos sociales, para concienciar una propia visión de los procesos.

- Brindar unos referentes conceptuales de reflexión que permita ampliar la visión sobre la necesidad de los pactos y los consensos para una formación en la paz y la ciudadanía activa.

El documento contiene un texto de estudio, resumido y adaptado para los estudiantes, sobre los consensos, pactos y antropologías filosóficas de fondo, según los tres filósofos citados anteriormente: Hobbes, Locke y Rousseau. A continuación se inserta el texto base del análisis al que se hace referencia:

### **Tipo 1. Un pacto por la necesidad de sentirnos seguros.**

Imaginemos por un momento que de la noche a la mañana, sin explicación alguna, todas las leyes para el comportamiento social desaparecen. Imagina entonces que todo está permitido y que no existe ningún tipo de autoridad que nos regule o nos plantee una norma. ¿Cómo crees que sería la convivencia social? Lo más probable es que se diese un fuerte choque de intereses, es decir, que muchos desearan lo mismo, y que la obtención de eso que todos desean la logre el que sea más fuerte de todos, y que por lo tanto muchos no puedan acceder a ello porque no tienen la fuerza para competir en un orden tan caótico.

¿Cómo sería nuestra sobrevivencia? Si alguien desea matarte, tú mismo debes cuidar tu protección porque no hay una ley ni una autoridad que te garantice la seguridad. Si alguien desea entrar a tu casa y tomar lo que quiera lo puede hacer porque no hay policías, y tú mismo tendrías que ver cómo cuidas lo tuyo. Todo el mundo puede hacer lo que se le antoje sin consideración alguna con los derechos y la libertad de los otros. ¿Sería deseable una convivencia social de este tipo? Imagínalo por un momento, y reflexiónalo con tus compañeros.

Ahora bien, suma a este orden social caótico el siguiente concepto de hombre (*Antropología*): todo ser humano es por naturaleza egoísta, y por lo tanto, todo ser humano busca única y exclusivamente su propio bien personal, sin importar qué ha de hacerse para ello. Un filósofo moderno llamado Thomas Hobbes pensó en todo esto, y llegó a la conclusión de que si las cosas fueran así, la vida social sería imposible, y que por lo tanto sería necesario que surgiera una autoridad firme y temida para que la sociedad no fuera un auténtico infierno.

Así es como surge la necesidad de crear un pacto para la convivencia. Pero, ¿qué significa hacer un pacto? Primero. Un pacto es un acuerdo dialogado entre miembros de una determinada comunidad social en la que se hace necesaria la convivencia. Segundo. Un pacto es una mutua obligación pública en la que dos o más sujetos intervienen para cumplir ante todos un acuerdo logrado. Tercero. Un pacto es el producto de un proceso de diálogo racional en el que es deseable que las partes implicadas sean personas maduras que comprendan la importancia del acuerdo y que puedan fundamentar razonablemente sus posiciones en el mismo.

Ya que hemos mencionado estas características generales de lo que tendría que ser un pacto, volvamos a la sociedad caótica que nos ilustraba Hobbes. Este filósofo decía que ante un orden social tan difícil, la necesidad primera que surgía entre sus miembros era el querer sentirse seguros, y que por lo tanto se establecía un acuerdo entre los sectores de la sociedad. Pero nadie le prestaría atención a este pacto social, si no es impuesto por una persona que sea temida por los

fuerzas y egoístas, con lo que en este pacto el modo de crearse la norma y el acuerdo debe ser de tipo autoritario, para que así el pacto sea respetado y todos, por miedo a la autoridad, vuelvan a un comportamiento civilizado.

### **Tipo 2. Un pacto para evitar autoritarismo.**

El pacto tipo 1 nos protege de la naturaleza egoísta y agresiva de los hombres, confiando en un centro de poder autoritario la protección de todos los miembros de la sociedad. Pero cabría ahora hacer una pregunta: ¿quién nos protege de los excesos del poder autoritario?

Imagina ahora que un amigo del colegio tuviese todo el poder del mundo sobre los estudiantes porque todos le tienen mucho miedo, ya que él tiene fuerza, y es capaz de enfrentarse a cualquiera de las personas del Colegio. Este compañero tiene la función de cuidar que ninguno de los estudiantes se agreda entre sí, y aprovecha el temor que todos le muestran para ello. Pero cuando él mismo quiere hacerle algo a alguien no hay quien lo controle, y con ello se hace necesario que exista otro tipo de pacto que nos proteja y nos cuide del posible autoritarismo del poder. Esta fue la falla que un filósofo inglés como Jhon Locke encontró en la teoría del primer pacto social que estudiamos con Tomás Hobbes, ¿cómo intentar una solución para prevenir los excesos del poder?

Según Jhon Locke, el poder puede auto-controlarse cuando no está delegado en una sola persona o institución, sino cuando es compartido. Supongamos que en el Colegio, con el ejemplo del amigo fuerte que tiene todo el poder, dos o tres estudiantes más, igualmente fuertes, comparten con el primero el poder de liderar en la Institución y de proteger a los estudiantes. No sólo cuidarán de los miembros de la comunidad, sino que entre ellos mismos también cuidarán que no se den excesos en el poder y en la fuerza que poseen. Locke creía que el hombre es bueno, pero que cuando se le da poder, el hombre se expone a un grave peligro de corrupción y exceso, y que por ello es importante que el poder no se de a una sola persona o institución, sino que se dé a varios. Esto es lo que se llama un pacto liberal. Por ejemplo en tu colegio, podría ser interesante que se crearan varias instituciones de liderazgo estudiantil (gobierno, personería, gestores de diálogo, impulsores de cultura, etc.) para distribuir el poder que da el servicio para la buena convivencia, y de ese modo generar una autoridad más horizontal y armónica entre los miembros de la comunidad estudiantil.

Jhon Locke opinaba que por ejemplo en el Estado un solo presidente no podía gobernar, y que por lo tanto, para evitar los posibles excesos de ese presidente, debía darse un poder legislativo que elaboraba leyes, y un poder federativo, que establecía alianzas con otros gobiernos. Hoy en Colombia tenemos algo parecido: poder ejecutivo, legislativo y judicial.

### **Tipo 3. Un pacto descentralizado de personas y asegurado en la ley.**

El tercer pacto es un poco más formal. Supongamos ahora que no hay **alguien** que represente el poder sobre los miembros de una comunidad dada, sino que el poder es lo que **toda** la comunidad decide y consagra en una ley específica. Es decir, no hay jefes ni gobernantes, sino que hay una voluntad general concretada en un acuerdo que se convierte en ley.

Volviendo con los ejemplos, supongamos que en tu colegio no se reconoce a nadie como el líder y poseedor de toda la fuerza de gobierno, ni siquiera si se comparte ese poder con otras personas o instituciones, sino que los estudiantes, profesores y padres de familia deciden hacer un gran referendo para decidir cuáles deben ser las leyes, normas y políticas de administración y gobierno en el colegio. Se sacan los puntos de ese referendo y **toda** la comunidad vota si desea lo que se ha propuesto o no. Al final la voluntad general de todos los que han votado se impone sobre todos, de tal modo que lo que exige un completo cumplimiento es la ley que ha surgido de la voluntad general.

En resumen: no hay nadie con todo el poder, porque todos tienen el poder. Esta idea de pacto fue la que pensó otro filósofo, esta vez francés: Jean Jacques Rousseau; este filósofo pensaba que todo hombre nace bueno, pero que la sociedad lo corrompe, y que por tanto no se podía confiar en hombres individuales y particulares como únicos líderes de la sociedad, sino que era necesario que todos los hombres uniesen sus libertades para tomar las decisiones necesarias en la convivencia social. De este modo, **todo** hombre está a la altura de la decisión sobre cómo quiere vivir en la sociedad, y por lo tanto debe sentirse con el derecho de ello, sin permitir que ningún poder de privilegio se imponga sobre su convivencia social.

Una vez hecha la lectura por los grupos de los tipos de pactos, cada grupo escogió un vocero que tomó nota de lo que se discutía, y luego, en una plenaria, dieron a conocer sus apreciaciones. La reflexión se hizo con base en las siguientes preguntas.

- a. ¿Qué visión del pacto social me ha llamado más la atención? ¿Por qué?
- b. ¿Qué reflexión sobre el pacto puedes encontrar más próximo a la realidad que vives en tu colegio? ¿Por qué?
- c. ¿En qué aporta el texto que han leído a la comprensión de las problemáticas del colegio?

## **ANALISIS DEL TALLER “EL PACTO Y EL CONSENSO PARA LA CONVIVENCIA**

Frente a las preguntas, los maestros, en su momento se mostraron partidarios de Juan Jacobo Rousseau, por expresar la voluntad general del colectivo, en el cual se acerca más a la democracia directa donde todos los miembros de la organización participan en las decisiones que atañen a la comunidad, construyendo las leyes que la rigen. En cuanto a la reflexión sobre el pacto pueden encontrarlo más próximo a la realidad que viven. Algunos maestros ven el pacto del autoritarismo, como salida o solución a la realidad del colegio; otros el Pacto de Jhon Locke donde hay división de poderes, pero en general consideran que el mejor manejo de la realidad nuestra se podría abordar con el pacto de Juan Jacobo Rousseau donde todos los miembros de la institución participen.

Los estudiantes, por su parte, frente a la primera pregunta la mayoría consideran también que el pacto de Juan Jacobo Rousseau es el más adecuado para la institución. Incluso hubo grupos que llegaron a la conclusión que los tres pactos ayudan a solucionar problemas. Pero el de la ley construida por todos, es el pacto más acorde con nuestras problemáticas. En muchas respuestas se muestran contrarios al autoritarismo.

Con respecto a la segunda pregunta los estudiantes respondieron que aún viven de alguna manera el pacto uno, donde a veces algunos estudiantes, maestros o directivas toman bajo su autoridad

todas las decisiones llegando a abusar de ésta. Pero también leen la necesidad de un pacto asegurado por la Ley porque “es mejor tener claro unas leyes y normas que debemos respetar”.

Por último, a la tercera pregunta los estudiantes responden:

*Los pactos se deben cumplir después de realizados, a ser más comprensivos y comprometernos con la Institución y aprender a enfrentar y solucionar los problemas sin peleas. No se debe ser autoritario sino autónomo. Todos debemos participar en la toma de decisiones. Se puede usar la mediación para poder llegar a la solución.*

- **JORNADA DE TRABAJO PARA DEFINIR PACTOS DE CONVIVENCIA**

Después de haber aplicado el anterior taller; en una jornada de trabajo, se procede a definir los pactos de convivencia, de y con los estudiantes.

**OBJETIVO GENERAL:**

- Sensibilizar a los estudiantes sobre la necesidad de firmar pactos para mejorar la convivencia escolar.

**OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- Realizar un diagnóstico para detectar las normas de convivencia carentes en las Institución.
- Reflexionar cómo convertir debilidades en posibilidades de mejoramiento
- Convertir las posibilidades de mejoramiento en pactos de convivencia.

**PRIMER MOMENTO.**

A través de una mesa de discusión se realizó un trabajo, para recordar la importancia de la existencia de normas para mejorar la convivencia tanto en la escuela como en la familia y en el entorno; reflexionando sobre el trabajo realizado durante el año en las distintas jornadas de capacitación.

De igual manera, el Gobierno Estudiantil y el Grupo de Resolución de Conflictos discuten sobre pactos, temática ya estudiada por ellos; agregando una reflexión a nivel escuela sobre la norma y quiénes la infringen; pudimos concluir que las normas en la institución son quebrantadas por Profesores, Estudiantes y Padres de Familia quienes a toda costa quieren imponer su autoridad y criterios sin llegar a la posibilidad de conciliar por medio del diálogo, concluyendo, que existe la necesidad de buscar espacios para fortalecer las carencias para una mejor convivencia. Se acuerdan los mínimos pactos para vivir en comunidad, las características en el ejercicio del liderazgo, la importancia de reconocer el conflicto y resolverlo pacíficamente a través del diálogo, tanto en la escuela como en la familia, analizar la agresividad tanto física como verbal, la normatividad en la escuela, la importancia de la cultura ciudadana al igual que la cultura de la legalidad

Los Integrantes del Consejo Estudiantil y Resolución de Conflictos (mediadores y conciliadores) ingresan a los diferentes grupos del Colegio para realizar una consulta sobre acciones y comportamientos adecuados para fortalecer la convivencia en la comunidad, no sin antes motivar a sus compañeros sobre la urgente necesidad de un cambio de actitud asumiendo compromisos con fuerza de pactos (recordando que los pactos son ley, palabra de honor y deben ser respetados en la comunidad), para poder decir que la convivencia se basará en los principios y los criterios que la democracia escolar concluya como acciones cotidianas que generan bienestar dentro de la comunidad, donde todos puedan participar, haciendo valer sus derechos y cumpliendo sus deberes. Se priorizan los resultados para definir cuáles serían las acciones más pertinentes para elaborar los acuerdos que se llevarán a cabo más tarde al Manual de Convivencia.

Los resultantes fueron:

- Continuas faltas de respeto en las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.
- Falta de diálogo para resolver conflictos
- Agresión física y verbal como medio de resolución de conflictos.

Estos resultados se redactaron en forma de Manifiesto para comunicarlos al estamento estudiantil.

**Decálogo de los mínimos de los estudiantes:** El Decálogo de los Mínimos de Convivencia construidos y elaborados por los estudiantes son:

1. **Respetar:** Ganar el respeto de las personas cambiando nuestra actitud para:
  - a. Escuchar
  - b. Compartir
  - c. Entender
  - d. Ayudar
2. **Dialogar:** Abrir espacios de comunicación y estar dispuesto para hablar, con:
  - a. Compañeros
  - b. Directivos / docentes
  - c. Personal administrativo
  - d. Personal de servicios generales
  - e. Padres de familia.
3. **Honestidad:** Hablar siempre con la verdad y respetar los bienes de los demás.
4. **Compañerismo:** Tratar a las personas por lo que son y no por lo que tienen.
5. **Mediar y Conciliar:** Por medio del diálogo con el fin de evitar las agresiones físicas y/o verbales.
6. **Buen trato:** Cambiar nuestras expresiones ofensivas por expresiones respetuosas, fomentando la cultura del buen trato.
7. **Comprometerse:** Asumir responsablemente las acciones con otros.
8. **Disentir:** Aceptar que mis ideas o las de otra persona pueden ser diferentes.
9. **Acordar:** Encontrar los aspectos comunes respetando la diferencia para llegar a acuerdos.
10. **Discutir:** Intercambiar ideas y opiniones diferentes con las demás personas.

**Conversatorios con Padres de Familia:** Complementando las acciones anteriores, se llevaron a cabo, además de los Talleres con los Padres de Familia, en primera instancia de los estudiantes considerados como la población muestra del estudio; sin embargo, en todos los casos, se extendió a las personas que quisieran responder. Vale la pena aclarar que dadas las condiciones de estas familias, es poca la respuesta, a pesar de que se ofrezcan diversidad de espacios tanto en horario como en fechas.

Aún así se llevaron a cabo un conversatorios sobre las relaciones padre/madre e hijo (a), y su objetivo era “Reflexionar con los padres de familia en torno a las relaciones con sus hijos en cuanto a los aspectos que pueden mejorar y posibilitar un trabajo más gratificante y cercano de respeto y comprensión que mejoren la convivencia familiar, abordando inquietudes como las siguientes:

1. ¿Cómo creen ustedes que en general los padres tratan a sus hijos?
2. ¿Qué comportamientos de los padres creen ustedes que molestan a sus hijos? ¿Por qué?
3. ¿Cómo creen ustedes que sus hijos desearían ser tratados por sus padres?
4. ¿Cómo le manifiestan ustedes el cariño a sus hijos?
5. ¿Cuál comportamiento cree usted que no debe tener un padre o madre frente a sus hijos?
6. ¿Con qué acciones o comportamientos cree usted que hace feliz a su hijo?
7. ¿Ustedes consideran que hay padres injustos con sus hijos?
8. ¿Creen ustedes que sus hijos sienten que sus padres cometen injusticias con ellos? ¿Cuándo?

Se analizaron los puntos de discusión y se utilizaron los referentes teóricos del proyecto como la resolución de conflictos por medio de la mediación, la conciliación, la negociación y la convivencia democrática, destacando la participación y la colaboración de cada uno de los miembros del grupo familiar, al igual que se trataron temas en torno a la violencia y los tipos de violencia y maltrato. Fueron espacios donde cada padre tuvo la oportunidad de hablar, expresar e intercambiar sus experiencias, problemas, inquietudes y temores frente a las relaciones con sus hijos(as), los diferentes problemas que tienen y las deferencias intergeneracionales en general.

Un aspecto a destacar y que reiteradamente manifestaron los padres, es que los problemas básicamente que tienen con sus hijos es el cambio generacional y el distanciamiento, esto se ve reflejado y representado por los enfrentamientos, diferencias que tienen y la falta de saber escuchar, entender al otro, ser más comprensivos; dentro de las estrategias que asumieron aplicar en su hogar es abordar el diálogo cada vez que sea necesario, sacar espacios de tiempo para compartir con ellos, acompañarlos y entenderlos.

### **C. CULTURA DE LA LEGALIDAD**

#### **TERCERA ESTRATEGIA PEDAGOGICA: AVANCE EN LA CONSTRUCCION DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LOS Y LAS JOVENES**

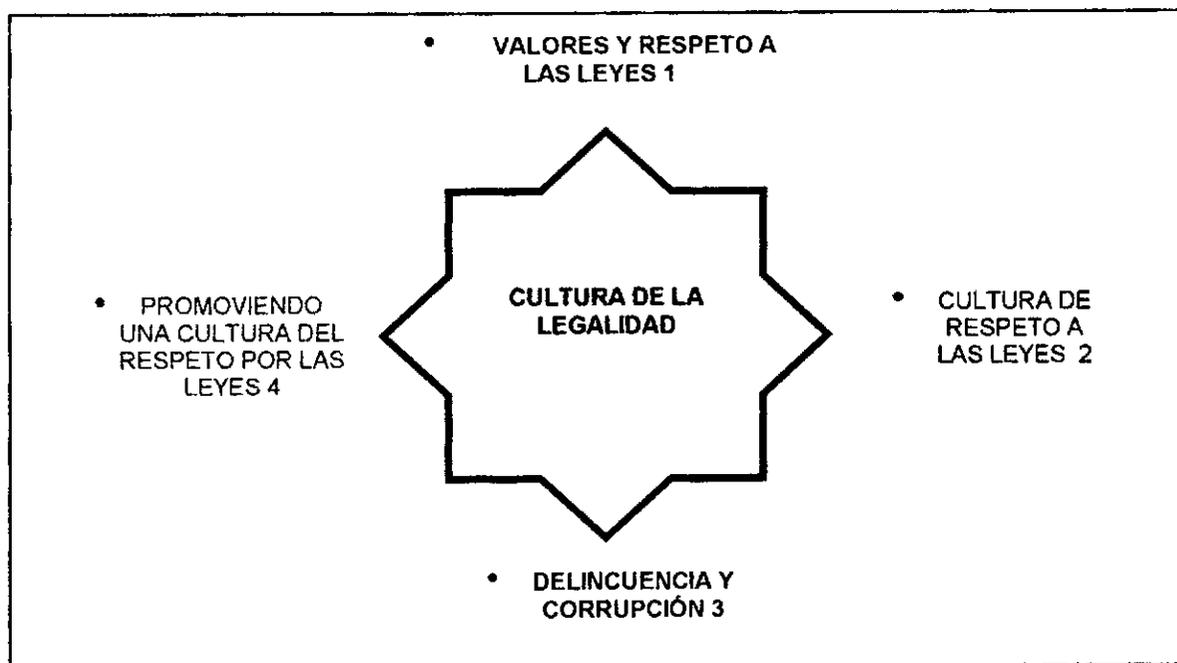
Esta estrategia constituye el primer paso para aproximar a los estudiantes de grado 9º al tema de la cultura del respeto a las normas y las leyes y en ese sentido se concibe como una introducción lúdica y motivadora, ya que la Cultura de la Legalidad permite desarrollar y fortalecer las habilidades, conocimientos y comportamientos como ciudadanos y seres sociales, al igual que

ayuda a comprender por qué es importante cumplir las leyes y las normas en nuestra sociedad, en nuestro colegio, pues somos seres sociales culturales que interactuamos con base en nuestros acuerdos y esto contribuye a que tengamos una convivencia agradable.

### EJES FUNDAMENTALES DE CULTURA DE LA LEGALIDAD

El Currículo de Cultura de la Legalidad se desarrolla según el plan de estudios que tiene dos grandes objetivos articulados entre sí que permiten desarrollar y fortalecer en los estudiantes las habilidades, conocimientos y comportamientos como ciudadanos y seres sociales. El primer objetivo es comprender por qué es importante para una sociedad incentivar una cultura de la legalidad pues somos seres sociales y culturales que interactuamos con base en nuestros acuerdos. El segundo objetivo es promover en nuestra sociedad y en los ciudadanos el “Estado de Derecho”.

Para lograr los anteriores objetivos, el Currículo de la Cultura de la Legalidad está dividido en cuatro secciones que se trabajaron con los estudiantes de grado noveno, durante el año lectivo. Estas secciones son:



#### 1. Valores y respeto a las Leyes:

Explora el concepto de valores y aprecio por las leyes. Los estudiantes reflexionan sobre las características únicas que nos hacen humanos y aquellas que nos hacen individuos, sobre la naturaleza humana en general en qué consiste, su influencia sobre nuestro comportamiento y lo que implica para nosotros. En esta sección se reafirma la autoestima en los estudiantes, los valores y concluye cuando ellos identifican sus rasgos personales así como los que admiran y critican en los demás.

## **2. Cultura de respeto a las leyes :**

Enfatiza el Estado de Derecho – en qué consiste, cómo reconocerlo y por qué es tan importante protegerlo. Al mismo tiempo, los estudiantes deben entender que, frente a normas y leyes injustas, pueden luchar por el cambio. El enfoque principal de esta sección es cómo y por qué se debe mantener una cultura de la legalidad.

## **3. Delincuencia y corrupción:**

Esta sección se concentra en los efectos dañinos de la delincuencia y el crimen organizado. Los estudiantes aprenden que es delincuencia, cómo funciona, y por qué representa tal amenaza a nuestra cultura de la legalidad. Además, ellos comienzan a pensar con qué medios se puede vencer la delincuencia.

## **4. Promoviendo una cultura del respeto por las leyes:**

Permite a los estudiantes ver qué papel juegan en la promoción y apoyo del Estado de Derecho. Se estimula a los estudiantes a sentirse personalmente agraviados cuando se tolera la delincuencia, el crimen organizado. También se orienta a los estudiantes para que piensen sobre su propio futuro y las consecuencias de las decisiones que tomen. Se enseña la técnica de solución de problemas para ayudarlos a sortear obstáculos que se interpongan ante sus metas.

El currículo Cultura de la Legalidad tiene tres ejes fundamentales que ayudan a concientizar al estudiante de la variedad de valores que posee, reafirmar su autonomía, construir sociedades con leyes, prevenir actos de delincuencia y lo más importante es que la persona se pronuncie frente a las leyes injustas para que puedan ser transformadas.



En el colegio al igual que en nuestro barrio, en nuestra sociedad convivimos con muchas personas y aprendemos variedad de conocimientos y de actitudes, aprendemos a comunicarnos y a relacionarnos con los demás, a aceptar a los otros respetando las diferencias.

Es importante reconocer, sin embargo, que nuestro país, como en muchos otros países, el sistema tiene problemas y que se encuentra en un proceso de construcción más que en uno ya consolidado. Diariamente se denuncian casos de violación a los derechos humanos y de no aplicación de la Ley a todos con justicia. La mayoría de las personas piensan que el Estado no está presente en todos los rincones del país y que la sociedad civil no ha sabido controlar y exigir un buen manejo del Estado; pues uno de los problemas que se plantea en un Estado Social y Democrático de Derecho es el divorcio entre la ley, la moral y la cultura planteado por Antanas Mockus (Aula urbana N° 32). Esto se entiende cuando hay aprobación de la cultura y/o moral de las acciones ilegales, y cuando no hay aprobación moral o cultural de las obligaciones legales. Mockus propone para la solución de esta discrepancia la comunicación, las diversas formas de regulación moral, cultural y social, el fortalecimiento de la cultura ciudadana, la importancia de los acuerdos y la mutua ayuda para actuar de acuerdo a la ley.

El concepto de legalidad está íntimamente ligado a las nociones de justicia, democracia, ciudadanía y Estado de Derecho que maneja nuestra sociedad. Las razones y causas de este profundo divorcio en nuestro país son expuestas claramente en el *Programa Cultura de legalidad*. Allí se destacan algunos factores tales como: la debilidad del Estado de Derecho, el excesivo abuso del presidencialismo, las dificultades políticas y económicas de gobernabilidad, el arraigo histórico de prácticas corruptas en el ejercicio del poder y la economía tanto en entidades públicas como privadas, el narcotráfico y toda su “cultura del atajo” del dinero fácil, imaginarios y representaciones sociales enquistadas en las prácticas sociales como “la viveza”, “la velocidad”, la ley del menor esfuerzo, problemas del manejo de autoridad en las pautas de crianza que se expresan en violencia intrafamiliar, carencia del padre, una cultura escolar violenta, el trabajo informal, la desconfianza, la lógica individualista, y la percepción del costo nulo – máximo beneficio del acto delictivo.

Es en este marco de referencia en donde un proyecto de investigación sobre las representaciones sociales y prácticas de la legalidad asume unas características particulares que exige una visión posición crítica, analítica y vigilante de los diferentes sesgos tanto conceptuales como metodológicos en los que fácilmente se puede incurrir, máxime si dicha investigación se realiza en un contexto escolar formal.

En esta perspectiva nos interesa mirar las diferencias y desfases entre la construcción y la representación de las normas institucionales, jurídicas y morales con las prácticas sociales reales ejecutadas por <sup>los</sup> adolescentes. Para entender dicho fenómeno creemos que es necesario hacerlo desde diversas teorías sociales y políticas y del desarrollo moral que nos permitan identificar y establecer criterios y categorías para una eventual propuesta de unos lineamientos pedagógicos para la formación de sujetos legales en la escuela. En este sentido, las teorías sobre el sujeto social derivadas de los planteamientos de Touraine, Giddens y Bourdieu, constituyen herramientas imprescindibles para el abordaje de los procesos de subjetivación y desubjetivación social y legal, así como los planteamientos de Gilligan, Turiel y Yáñez son fundamentales para abordar el desarrollo y los procesos de razonamiento moral. Desde el punto de vista de la teoría

política, es necesario caracterizar las ideas básicas que las diferentes corrientes normativas de la filosofía política (liberalismo, republicanismo y comunitarismo) tienen de la legalidad y ponerlas en contraste con el desafío que algunas teorías sociales contemporáneas (feminismo, movimientos sociales, poscolonialismo) le formulan a este problema.

¿Se comportan los estudiantes dentro de una Cultura de la Legalidad?

Frente a este interrogante trabajado con los estudiantes, ellos argumentan que, en algunos casos, sus actos y comportamientos sí están dentro de una cultura de la legalidad, cuando ellos son tenidos en cuenta y hacen parte de la construcción de las normas, al igual que sienten los beneficios de esta; en otros casos expresan que no cumplen las normas por diversos motivos como: El grupo de amigos presiona a realizar actos ilícitos, la debilidad en la aplicación de las normas y leyes en las instituciones, entre otras razones están la de llamar la atención, demostrar que se es el más fuerte, imponer su ley y ganarse el respeto de los demás o simplemente por costumbre y cuestiones culturales.

Los estudiantes reconocen que nuestro comportamiento como el de los demás, en el Colegio, está regulado por unas normas, al igual que en la sociedad por unas leyes que debemos conocer y cumplir, para que aprendamos a regular nuestras actitudes, nuestros comportamientos y generar un clima convivencial adecuado que posibilite el aprendizaje; por lo tanto, los estudiantes han estado trabajando el significado de los siguientes términos, los cuales conceptualizaron así:

**LEY:** Son normas formales establecidas por el Estado. El gobierno hace cumplir las leyes por medio de sanciones cuando se les viola. Las leyes se deben aplicar a todos por igual. Ej. Pico y placa.

**NORMA:** Es una guía o regla establecida por las personas, grupos o sociedades que indica como comportarse o actuar y que los individuos deben obedecer y cumplir, o sufrir un castigo. Ej. Consumir bebidas alcohólicas en el colegio.

**COSTUMBRE:** Son prácticas, modales y acciones establecidas hace mucho tiempo y que las personas usan en su vida social pero que no tienen fuerza de ley o penas obligatorias por su incumplimiento. Sirven como método informal de control social. Ej. Los domingos ir a misa., jugar fútbol los domingos.

Las normas, leyes y costumbres son necesarias porque imponen orden en la familia, la sociedad, las comunidades y las escuelas, y contribuyen a una condición de vida segura y agradable.

La convivencia en el colegio supone unas condiciones o normas a las que todos debemos ajustarnos. Estas normas las hemos construido entre todos y complementado con el Decálogo de los Mínimos de Convivencia elaborado por los estudiantes y los encontramos en el Manual de Convivencia.

Otro aspecto que se trabajó con los estudiantes dentro de la Cultura de la Legalidad fue el análisis y reflexión de dilemas morales, creados por ellos mismos y algunos tomados del Currículo cultura de la Legalidad; y el relacionar en forma práctica, los puntos de encuentro con los Estándares Básicos de Competencia Ciudadana, por ejemplo, entre otros:

1. Convivencia y Paz: Reconocimiento de la persona, sus valores, emociones, rasgos de carácter.
2. Participación y Responsabilidad Democrática: Estado de Derecho, situaciones en las que se vulnera el debido proceso, seguimiento a las acciones que desarrollan los representantes escolares y el derecho a ser elegido, elegir y protestar pacíficamente, conocer los mecanismos de participación ciudadana como el Derecho de Petición, la Acción de Tutela, la Acción Popular, acción de Nulidad, Acción de cumplimiento, Acciones de Grupo, Referendo, Voto programático, revocatoria del mandato, cabildo abierto, etc., y lo más importante saber en que circunstancia y/o momento se pueden y deben usar .
3. Pluralidad, identidad y valoración de la diferencia.: Comprender el significado y la importancia multiétnica, aspectos positivos de la asociación, el que se puedan pronunciar y manifestar indignación frente a la discriminación, al crimen organizado, a la complicidad, a las excepciones, etc.

ESTRATEGIA	INSTRUMENTO	TECNICA	ESTAMENTO
<b>CULTURA DE LA LEGALIDAD</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Autoestima: ¿Quién soy yo?</li> <li>*Reconocimiento de la Ley.</li> <li>*Mecanismos de participación.</li> <li>*Dilemas morales.</li> <li>*Estándares básicos de Competencia Ciudadana (Puntos de encuentro)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Escrito autobiografía.</li> <li>-Talleres individuales.</li> <li>-Conversatorio.</li> <li>-Intercambio experiencias</li> <li>-Taller grupal</li> <li>-Ejercicios prácticos.</li> <li>-Análisis de casos</li> <li>-Dramatización</li> <li>-Trabajo cooperativo</li> </ul>	 E S T U D I A N T E S

Esta estrategia apoyada en el Currículo Cultura de la Legalidad se trabajó con guías y la lectura de la obra "El Señor de las Moscas" de William Golding, el cual representa una ilustración de la tesis que sitúan la agresividad criminal entre los instintos básicos del hombre, para otros constituye una requisitoria moral contra una educación represiva que no hace sino preparar futuras explosiones de barbarie cuando los controles se relajan

#### D. GOBIERNO ESCOLAR

#### CUARTA ESTRATEGIA: PROCESO DE ESTRUCTURACIÓN DEL GOBIERNO ESCOLAR Y LA ACTUACION POLITICA DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

*Cw* El Consejo Estudiantil se trabajó la conceptualización, la formación en participación, el fenómeno de la violencia en Colombia. ¿Con qué conceptos se forman los líderes? Educación y

relaciones de Poder. Algunos referentes conceptuales mínimos de convivencia, ciudadanía, esferas públicas, política, educación política, poder, comunicación, conflicto, participación, gobernabilidad, negociación, mediación, democracia, conciliación.

ESTRATEGIA	INSTRUMENTO	TECNICA	ESTAMENTO
<b>GOBIERNO ESCOLAR</b>	¿Quién soy ?	-Dinámicas de integración	Estudiantes
	Significado y sentido del gobierno Escolar.	-Conversatorio. -Taller grupal -Socialización	Estudiantes
	Elaboración de funciones	-Trabajo por grupos	Estudiantes y Maestros
	Salida y Jornadas pedagógicas	-Carreras de observación -Socialización -Dinámicas de trabajo grupal	Estudiantes y Maestros

## A. PERFIL DE LOS Y LAS PARTICIPANTES

Hay una opinión generalizada sobre la apatía y un desinterés de los y las jóvenes hacia los mecanismos de participación en particular, y hacia la política en general. Aunque esto es parcialmente cierto, estudios han comprobado que los jóvenes que encuentran espacios para desarrollar sus capacidades, son más creativos que otros sectores de la población. Según el Consejo de Europa en su publicación *Compass*<sup>23</sup>, dar responsabilidades a jóvenes sobre el tema de derechos humanos es no sólo conveniente sino provechoso, por su capacidad y energía.

Algunos Indicadores del problema<sup>24</sup>

- Los y las jóvenes constituyen la cuarta parte de la población colombiana, mayoritariamente concentrada en las áreas urbanas
- Concentran el mayor impacto del desempleo, siendo la población femenina la más afectada
- Son el grupo que más se incorpora en las distintas fuerzas comprometidas del conflicto
- Tienen limitadas posibilidades de acceso a la educación superior

<sup>23</sup> *Compass, A Manual on Human Rights Education with Young People.* Council of Europe, Human Rights Education. 2002.

<sup>24</sup> Programa Presidencial Colombia Joven. "Presente y futuro de los jóvenes: diálogo nacional." Agosto de 2001.

- El principal factor de mortalidad es la accidentalidad de tráfico asociada al consumo de alcohol, seguido por la violencia común y la guerra. En las mujeres, la principal causa de muerte es el aborto.
- Existe una alta deserción escolar entre los jóvenes rurales.
- En los estratos más pobres el número y porcentaje de los jóvenes casados, en unión libre, separados alcanza elevadas proporciones, especialmente dentro de las mujeres.
- Los jóvenes empiezan a usar drogas en edades cada vez más tempranas. Desde los 10 a los 19 años los muchachos se inician en el consumo de sustancias legales e ilegales.
- Más de la mitad del total de la población desplazada por la violencia es menor de 18 años.

Como puede verse, el problema va más allá de los factores asociados a la guerra. Están relacionados además con la falta de oportunidades, con formas de convivencia y patrones de conducta violenta y con una percepción baja de su condición etérea. El 19 % de los jóvenes siente “frustración “ante la falta de oportunidades y limitaciones que el país le impone: es riesgoso y peligroso ser joven, es tener pocas oportunidades de prepararse para el futuro y tener pocas oportunidades de empleo.

En un país marcado por la violencia y la guerra, en el que los jóvenes y las niñas se acostumbran a guardar silencio ante la realidad, una preocupación pedagógica central del proyecto consistirá en hacer un trabajo sistemático, continuo y sostenible de capacitación de jóvenes, docentes y padres de familia en temas que apunten a la Cultura de Paz - derechos humanos, derecho internacional humanitario, manejo y transformación del conflicto y participación ciudadana - con el objetivo de mejorar los formas de convivencia a través del respeto a la vida, la dignificación del ser humano y la solidaridad.

Este debe ser un proceso de educación y reeducación, cuyo foco primordial de acción serán los jóvenes, pero así mismo es importante reeducar a los adultos: docentes, padres y madres de familia – la comunidad educativa- para que el impacto pueda obtenerse en plazos más cortos.

**EL DERECHO A LA PARTICIPACIÓN:** La participación es el derecho a hacer uso de la capacidad de opinar, analizar, criticar o asumir puntos de vista, acciones o propuestas en el grupo, comunidad o sociedad a la que se pertenece. La participación genera procesos de apropiación conciente del sentido de pertenencia y de compromiso personal y colectivo. Una población llega a ejercer este derecho, a través del aprendizaje que se inicia desde la infancia, y que da lugar a una sociedad participativa, abierta y democrática.

El ejercicio de la libertad de asociación y participación, es un medio por el cual las personas pueden elaborar y expresar sus propias ideas, ser agentes activos en la toma de decisiones, ejercer presión como grupo y proteger sus intereses y derechos.

En otro ángulo de la problemática se encuentran los jóvenes, para quienes, en Colombia, los derechos casi no existen: “un análisis comparativo de la legislación de nuestro país y de otras naciones latinoamericanas, hace evidente cómo la función social de los jóvenes es prácticamente desconocida o en caso contrario sutilmente menospreciada. Hay que reconocer, por otra parte, que el derecho en sus diferentes vertientes, ha sido rico en normas legales prohibitivas en relación

a lo que no pueden o no deben hacer los jóvenes y a los impedimentos o incapacidades jurídicas de los mismos. Los códigos de menores se constituyen frecuentemente en la red autoritaria de la represión familiar y social cuando, por el contrario, debieran ser el punto de partida para promover entre los jóvenes su participación activa en el desarrollo general de la sociedad.

Que los jóvenes puedan disfrutar de sus derechos humanos implica también una actitud abierta y positiva de los distintos sectores de la sociedad, para comprender en la práctica que su presencia y participación en la vida del país es definitiva, pues como lo definió el Papa Pablo VI, “los jóvenes son representativos; todos quisiéramos ser jóvenes; ellos son la vida en su frescura y en su plenitud; ellos son con respeto al pasado, la modernidad, la actualidad; son la esperanza. Siempre han sido así.”

La convivencia democrática se considera una experiencia formativa, que orienta los procesos de participación y comunicación, dentro de un ambiente de aprendizaje caracterizado por la posibilidad de negociar, conciliar, concertar, proponer y asumir un protagonismo responsable. La participación es clave en todas las teorías sociales: Es la idea de que todos deben tener la oportunidad de asociarse y colaborar en las actividades del grupo, si así se requiere.

La participación supone asumirse como ciudadano en formación con responsabilidades, derechos y deberes. Ser solidario promoviendo este valor en toda la comunidad educativa. Reconocer el valor de la participación trabajando para que toda la comunidad educativa participe y trabaje en la construcción de la vida institucional y por último enamorarnos de la paz, el diálogo y los acuerdos y reflexionar antes de actuar.

La participación es un proceso consciente orientado a promover la intervención de todos los miembros del grupo social, en aspectos de planeación, organización, elección, decisión, administración, etc.

## **B. INTENTANDO CONCEPTUALIZAR**

### **1. ¿Con qué conceptos se forman los miembros del gobierno estudiantil?**

Para empezar a construir un marco de referencia que nos permita analizar desde una perspectiva clara la labor de formación ético-política, partimos de la utilización de conceptos del Republicanismo Cívico, y del Comunitarismo.

La política republicana se basa en una clara ética que informa de la naturaleza misma de la actividad política y cívica, y el carácter mismo de sus compromisos; una ética del servicio a la comunidad. Según la doctrina cívico política inspirada en esta tradición, la forma de vida más elevada es la llamada libertad republicana. De acuerdo con ella, la vida pública es vista como una esfera de actividad superior a la vida privada, por ser en ella donde el ciudadano puede alcanzar su máximo desarrollo y plenitud, y una idea clara de la libertad como autorrealización acorde con su naturaleza esencialmente política.

Para Robert Bellah, en la tradición republicana se sostiene básicamente que la motivación de los ciudadanos para el despliegue de la acción pública es la virtud cívica, la cuál transforma las

acciones guiadas a partir de los propios intereses. Así, esta tradición interpreta la participación pública como una especie de educación moral, siendo sus objetivos la justicia y el bien público o común. Virtud cívica y bien público son, las nociones clave en torno a las cuales giran las propuestas fundamentales que, en relación a esta percepción de lo público se contienen en la tradición del republicanismo cívico, para el cuál el ser humano es esencialmente social y político, por lo que un buen sistema político sería una asociación constituida por buenos ciudadanos que poseen el atributo de la virtud cívica, que es la predisposición encaminada a procurar el bien de todos en los asuntos públicos. El buen sistema político, de acuerdo con ello, no solo refleja la virtud de sus integrantes, sino que también la procura y alienta, considerando a todos los ciudadanos como iguales en diversos aspectos importantes (por ejemplo ante la ley) e impulsándoles a que participen en su gobierno.

Así pues, para esta concepción, el individuo alcanza la condición de ciudadano con el ejercicio de los deberes propios de la práctica de la ciudadanía, por lo que ésta, como dice Oldfield, no es una práctica natural, sino que implica cierta educación y motivación. Ser ciudadano exige, fundamentalmente una actuación, una actividad o práctica, y no simplemente el reconocimiento de determinados derechos. Impone una práctica consecuente con una definición no instrumental de las relaciones del individuo con el Estado y la sociedad. Esta práctica está informada por el cultivo del carácter (una educación moral basada en el ejercicio de las virtudes cívicas), la primacía del interés común sobre el privado (que se articula en torno a una ética del servicio a la comunidad) y la práctica de la deliberación y el juicio, es decir, las artes específicas de una ciudadanía moral. Desde este punto de vista, ser un buen ciudadano no es contradictorio con el hecho de llegar a ser una buena persona. La identidad que confiere la ciudadanía es de tipo social, pero una que no puede construirse al margen o separadamente de nuestra concepción del bien humano. Identidad y bien se requieren mutuamente, y esto también vale para la constitución de la identidad cívica.

La naturaleza contestable del concepto “ciudadanía” lleva a que se contraste con diversas tradiciones socio-morales en nuestra tradición contemporánea, específicamente con la liberal.

Desde una perspectiva genérica, la ciudadanía es un estado civil, en el que se implican elementos jurídicos, políticos y morales, sirve en general, para identificar a aquellos miembros de una comunidad política o Estado que han de estar protegidos por las instituciones y, al mismo tiempo, estar dispuestos a contribuir por ellas. Jurídicamente la ciudadanía es un título que sirve para reconocer la pertenencia de una persona a un Estado y su capacidad individual como miembro activo de este. Así, la ciudadanía equivale al reconocimiento de una serie de derechos y deberes, relacionados con la participación en la escena pública. Pero también la ciudadanía entraña un vínculo público, que es proporcionar la puesta en práctica de esta clase de derechos y deberes reconocidos. De ahí deriva que la ciudadanía, lejos de poder quedar reconocida a la adquisición de un mero estatus, constituye una cualidad moral, es decir posee una especial dignidad. Se trata de una cualidad distintiva del hecho de pertenecer a una comunidad política. Es el dato que nos confiere identidad como seres políticos, lo que nos da nuestra realidad y apariencia ante los demás. Ser ciudadano aquí es no sólo poder participar en la esfera pública, sino poder ser visto y oído, poder mostrar quién es uno ante los demás. Este carácter de ciudadanía es fundamental, indica que no se es ciudadano por el hecho de pertenecer al mundo de los vivos, sino a la esfera (política) de los libres e iguales, a la esfera de la pluralidad humana.

La ciudadanía es también una cualidad o rasgo moral; implica una virtud. Ser ciudadano es una actividad normativa. No se puede ser ciudadano y no aspirar a una buena ciudadanía. El ciudadano no sólo debe ser libre y contribuir con sus impuestos, ha de estar educado en la virtud de la justicia.

Las consideraciones anteriores están situadas en el discurso eminentemente cognitivo. Algunas contribuciones actuales de la filosofía política contemporáneas relacionadas con la ciudadanía ponen el acento en la idea de que el mantenimiento y supervivencia de nuestras democracias modernas, dependen también, y quizá sobre todo, de las actitudes éticas, la sensibilidad moral y, en definitiva, de las virtudes de los políticos y de los ciudadanos.

Por lo anterior, la ciudadanía no es únicamente un valor jurídico o sistema de protección de derechos. También es un sentimiento común de pertenencia que no puede establecerse mediante leyes y en el que la cultura desempeña una función imprescindible. El valor de la ciudadanía trasciende, pues, con mucho, este plano, hasta alcanzar la dimensión de valor ético-social. Entendida la ciudadanía como un ejercicio moral, como la ejecución de una práctica de compromiso, se revela a su vez como una actividad éticamente buena en sí misma, no como una práctica o actividad compartida que se emprende meramente como medio para alcanzar un fin instrumentalmente definido. Toda genuina comunidad se compone de tales prácticas, y su rasgo más característico es, precisamente, el hecho de realizarse de acuerdo a una estructura moral de mayor alcance dentro de la cual, y a través de la cual, los ciudadanos desarrollan su carácter moral y la capacidad de juicio cívico público.

No podría omitirse la precisión de algunos conceptos claves que fueron aplicados por los jóvenes del Consejo Estudiantil y la Personería, ya que fueron de importancia para determinar el tipo de relaciones que se establecen en la comunidad educativa. Imposible desconocer por ejemplo que según Humberto Maturana, el poder es una concesión que hacemos y que nos atrapa en redes que creemos tejidas por otros. En esencia, el poder es neutral. Es un medio, no un fin. Resulta indispensable para la salud mental y la supervivencia pacífica y se basa en la percepción<sup>25</sup>; además el de Gobernabilidad como referido al manejo que las autoridades hacen de la institucionalidad estatal y de las relaciones entre la sociedad civil y el Estado para satisfacer las demandas ciudadanas y lograr los grandes propósitos de gobierno. Alude, por tanto, a la capacidad del sistema político para lograr objetivos comunes y tomar las decisiones correctas; a su legitimidad en tanto representante de intereses comunes; al manejo del conflicto en el marco de reglas democráticas; al conocimiento de la imagen que los ciudadanos se hacen de su gobierno y de las instituciones políticas; en fin, al estímulo y fomento de canales de participación ciudadana y a la disponibilidad de los distintos sectores sociales para apropiarse y hacer uso de ellos.<sup>26</sup>

En ambientes escolares donde se orientan procesos de formación democrática y donde se posibilitan ambientes de aprendizaje ciudadano, es preciso referirse a la Comunicación, considerando que todo acto de comunicación (verbal, gestual, escrito, etc.), busca transmitir un

---

25 COHEN HERB. *Todo es Negociable*. Barcelona, Editorial Planeta. P. 45

26 GONZALEZ R., Esperanza. *Manual sobre participación y organización para la gestión local*. Ediciones Foro Nacional por Colombia. Cali. 1995.

sentido, una forma de ver el mundo, que se espera sea reconocida por los otros. La construcción de la convivencia social requiere el fortalecimiento y creación de espacios para la conversación. La sociedad que aprende a comunicarse de muchas maneras siempre encuentra formas de solucionar sus conflictos pacíficamente<sup>27</sup>. No es retórica reincidente. Se trata más bien de un reconocimiento del momento histórico en que, por fin, se ve el aporte de los modelos comunicativos y críticos para la construcción de una historia diferente. La comunicación no se puede ver simplemente como una técnica más de la funcionalidad social: debe verse en ella la promesa de una modalidad nueva de racionalidad histórica. A esta compleja aspiración se le debe dar cabida dentro de la educación.

## **2. Educación y relaciones de poder**

En términos weberianos el poder se define comúnmente como la capacidad de individuos o de grupos para imponer su voluntad aun frente a la resistencia de otros. Hoy por hoy el problema se presenta cada día más agudo. La educación afronta dos hechos cuya realidad aplasta a las nuevas pedagogías: Contenido y valores humanos de la enseñanza, papel y nivel del aprendizaje en la dialéctica de las relaciones sociales. Las relaciones de poder aparecen implícitas en la enseñanza, porque en última instancia pertenecen a la sociedad, son un suplemento de sus estructuras, una parte sustancial de su organización.

Sin duda la enseñanza puede variar, cambiar sus formulaciones, pero como elemento de organización y cohesión social no puede ser modificada sin cambiar origen y finalidad de las relaciones sociales. Nuestras sociedades, tal cual son, requieren que se formen conciencias cuyos intereses y necesidades se correspondan con su ideología.

El poder mirado desde cualquier ángulo, es autocrático y la autocracia no puede auto limitarse sin destruirse. Una pregunta que nos asalta es ¿La enseñanza es en verdad el triunfo de las relaciones de poder, del poder simple y llanamente ejercido por la ideología? ¿Estamos enseñando a pensar, esto es a formar espíritus críticos que puedan hacer de la duda un método y de los conocimientos un instrumento de liberación y no de instrumentalización del estudiante?

Cajiao Restrepo caracteriza el ejercicio del poder escolar y la administración de justicia destacando como los rasgos más característicos encontrados en las instituciones educativas los siguientes:<sup>28</sup>

- a) La autoridad es la característica fundamental que define al maestro, incluso antes que su papel como socializador del conocimiento. Esta autoridad, en la mayoría de los casos, es incuestionable y no tiene apelación.
- b) La disciplina es uno de los pilares del funcionamiento de la institución educativa. Más allá del control social de los estudiantes, la disciplina busca encaminar el comportamiento y desempeño de los estudiantes hacia un criterio de normalidad preestablecido, generando con ello un proceso de homogeneización y normalización.

---

27 TORO José Bernardo. 7 Aprendizajes Básicos para la Educación en la convivencia social. Fundación Social. Santafé de Bogotá, 1992, pág. 5

28 Cajiao Restrepo, Francisco. Poder y justicia en la escuela colombiana. Bogotá, Fundación FES, 1994, p.51.

- c) El cuerpo se convierte en el principal objeto de control de autoridad. El movimiento espontáneo, la circulación libre por la institución, la forma como se comporta el estudiante en el salón o en el patio de recreo, son permanentemente vigilados y sancionados.
- d) El tiempo es rígidamente delimitado de tal forma que parece rechazarse la posibilidad de su apropiación por parte de maestros y estudiantes. El control del tiempo es el control de ~~al~~ actividad, de tal manera que no existe el “tiempo libre”, pues toda actividad debe estar preestablecida y debe ser utilizada “eficientemente”.
- e) El espacio escolar, al ser controlado y fragmentado rígidamente, restringe las posibilidades de relación con el entorno limitando las oportunidades de exploración de la realidad.
- f) En relación con el problema de la justicia y la resolución de conflictos, la institución educativa ha construido un triple sistema de examinación, corrección y micro penalidad en donde el maestro actúa como administrador de justicia que sanciona permanentemente haciendo uso arbitrario del poder otorgado por la institución. No existen criterios predefinidos y en el ejercicio de la justicia escolar prima la proyección de los gustos personales del adulto, la invasión de la privacidad, la extensión de la sanción escolar a otros espacios sociales, la escasa atención a las situaciones personales de los estudiantes, etc.
- g) De esta manera, la institución educativa ha constituido una juridicidad propia que funciona al margen del marco jurídico vigente en el contexto social, utilizando mecanismos que resultan inaceptables en cualquier otra institución laboral o civil.

Podemos encontrar nuevas fuentes de poder, como las identifica FERGUSON (1982):

- a. El poder de prestar atención, de enfrentarse con el conflicto y transformarlo.
- b. El poder del conocimiento de si mismo, de abstenerse y negarse a intervenir en juegos competitivos del poder.
- c. El poder del proceso; cada paso largo de la vía de la transformación hace más fácil el siguiente.
- d. El poder de la incertidumbre, la necesidad de imaginación, ambigüedad y flexibilidad.
- e. El poder de las alternativas, reconociendo la gama de opciones.
- f. El poder de intuición, no incluyendo actividades exclusivamente por lógica sino a través de la búsqueda de una intuición consensuada.
- g. El poder de vocación, un sentido colectivo del destino.
- h. El poder de retirar; podemos despojar a otros del poder que les hemos entregado.
- i. El poder de las mujeres, la adopción de las cualidades femeninas de asistencia, afiliación y un sentido fluido del tiempo.
- j. El poder del centro radical, una disposición a sintetizar, a reconocer las aportaciones y los errores de todas las persuasiones políticas, a respetar la amistad y la comprensión, no el dinero y el rango.

De lo anterior se deduce que los maestros a partir de su misión estamos llamados a abandonar, cambiar el concepto de autoridad por una concepción más amplia de las relaciones intergeneracionales, promoviendo una actuación democrática, estableciendo vínculos entre

maestro-estudiante, en el trato con niños y jóvenes, entre padres de familia y maestros; no decaer y continuar con la tarea de capacitar a los estudiantes mediante el conocimiento del poder personal y enseñarles las destrezas y estrategias necesarias para que se apropien de ellas y así aprendan a dirimir sus conflictos por medio del diálogo, la concertación, la intervención, la conciliación con el fin de lograr una sociedad más pacífica y menos violenta.

#### IV. ARTICULACION DEL PROYECTO AL PEI.

A través de diversas Jornadas Pedagógicas, se posibilitaron reflexiones de los Maestros y Directivas, tendientes a la construcción del Proyecto Educativo Institucional. Para el efecto, es preciso señalar que, además, participaron en los Talleres de prevención de violencia y en la organización y orientación de los momentos de sensibilización y concientización de los estudiantes.

Dentro de los temas objeto de estudio podemos destacar:

#### A. ¿QUÉ IMPLICA EDUCAR EN COLOMBIA HOY? <sup>29</sup>

### FACTORES DE EXITO DE LA EXPERIENCIA

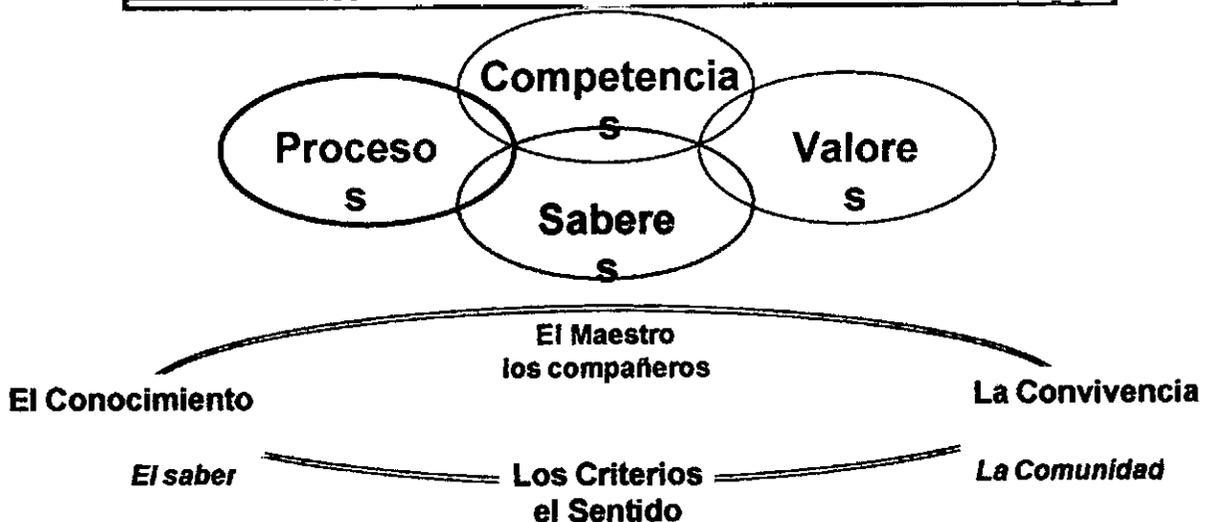
	<i>DESARROLLO</i>	<i>PROCESOS</i>	<i>PROYECTO</i>
<i>SUJETO</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•INTELLECTUAL</li> <li>•VALORATIVO</li> <li>•CONVIVENCIAL</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•CONOCER</li> <li>•VALORAR</li> <li>•OPTAR</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•AUTONOMIA INTELLECTUAL</li> <li>•AUTONOMIA MORAL</li> <li>•AUTONOMIA SOCIAL</li> <li>•CICLOS DE FORMACION</li> <li>•LOGROS</li> </ul>
<i>OBJETO</i>	CIENCIAS HUMANIDADES ARTE TECNICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>•DOCUMENTACION</li> <li>•CONCEPTUALIZACION</li> <li>•OPERACIONALIZACION</li> <li>•CONTEXTUALIZACION</li> <li>•SISTEMATIZACION</li> <li>•SUSTENTACION</li> <li>•TRANSFERENCIA</li> </ul>	COMPETENCIAS -COMUNICATIVAS -POLITICAS ARTISTICAS LUDICAS
<i>CONTEXTOS</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•CRITERIOS DE SENTIDO</li> <li>•AUTORREGULACION</li> <li>•ORDEN SOCIAL</li> <li>•CONVIVENCIA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•PARTICIPACION</li> <li>•DESCENTRALIZACION</li> <li>•CONCERTACION</li> <li>•CONCILIACION</li> <li>•NEGOCIACION</li> <li>•PROPOSICION</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•CASA DEL SABER</li> <li>•COMUNIDAD ACADEMICA</li> <li>•MANUAL DE CONVIVENCIA</li> <li>•GOBIERNO ESCOLAR</li> </ul>

ORDEN SOCIAL



<sup>29</sup> Material de la conferencia dictada por la Psicóloga Irene Rodríguez Castillo

## La Escuela como ámbito para la orientación del Desarrollo Humano



### Los Problemas Pedagógicos en la Escuela

- |  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>•La actividad de educador</li> <li>•El educando y su educabilidad</li> <li>•Los contenidos educacionales</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>•Los métodos y medios educativos</li> <li>•Los efectos de la formación</li> <li>•Las condiciones de la educación</li> <li>•La educación como proceso vinculado a normas y valores</li> </ul> |
|--|---|

## B. LA DEMOCRACIA EN AMBIENTES ESCOLARES<sup>30</sup>

“La democracia es un modo de vida personal que no está guiado por la mera creencia en la naturaleza humana en general, sino por la fe en la capacidad de los seres humanos para juzgar y actuar inteligentemente en las condiciones apropiadas (...). Las garantías puramente legales de las libertades la libertad de credo, expresión y reunión son un pobre aval si en la vida cotidiana la libertad de comunicación, el intercambio de ideas, hechos y experiencias se anula con la sospecha mutua, los ultrajes, el miedo y el odio. Todo ello quiebra las condiciones básicas del modo de vida democrático con mayor efectividad incluso que la coerción abierta, la cual es operativa cuando logra alimentar el odio, la sospecha y la intolerancia en el espíritu de los seres humanos”

Hay palabras como “Democracia” que a fuerza de usarlas por todos y para todo, llegan a desgastarse hasta perder su significado originario y a desgastarse. Las democracias como la nuestra, se convierten en estructuras políticas que, aunque formalmente defiendan ciertos

<sup>30</sup> Tomado de la conferencia dictada a los docentes por el Doctor Diego Pineda, profesor de Filosofía de la Universidad Javeriana de Bogotá, en Jornada de formación Colegio Jorge Soto del Corral

principios y cuenten con cierto tipo de instituciones (Parlamento, Constitución escrita, un sistema electoral, el reconocimiento de una serie de derechos inalienables de los individuos, unos mecanismos de participación ciudadana), en su actuar concreto nos siguen pareciendo sociedades jerárquicas, cerradas y resistentes al cambio que se encargan ellas mismas de proclamar como uno de sus principales propósitos.

La democracia es un término ambivalente cuya pronunciación suscita emociones encontradas y no es una forma de gobierno ideal; sin embargo, tal como lo preguntara un día Churchill: ¿Quién ha encontrado otra forma de gobierno mejor? A nombre de la democracia se han cometido injusticias y atropellos a través de la historia: ella es imperfecta y frágil. No obstante en su propia limitación, en su carácter frágil, puede radicar su propia fuerza.

No hay nada que nos permita afirmar con certeza, que en sentido absoluto, es mejor la democracia que otra forma de gobierno. La democracia como forma de gobierno y de vida se justifica muchas veces a sí misma por el criterio de la mayoría. Cabe preguntar entonces: ¿por qué razón preferimos la democracia a otra forma de gobierno? Quizás la respuesta sea: porque preferimos la libertad, el pensar por nosotros mismos, el riesgo de sumir nuestras vidas; un modo de gobierno en donde cada uno puede ser lo que él mismo ha elegido para sí y en donde ha tenido ocasión de hacer esa elección de una forma libre y razonada.

Surge entonces una segunda pregunta: ¿Qué requisitos debe cumplir una cierta forma de vida persona y política para que podamos considerarla con certeza una “democracia”? Nos hemos acostumbrado a identificar la democracia con el mero cumplimiento de una serie de requisitos formales, como la existencia de una Constitución escrita, un Parlamento, un sistema electoral, o el reconocimiento de ciertos derechos a las minorías. Sin embargo, nosotros aspiramos no sólo a un régimen de vida en donde nos quedemos en la declaración formal de bellos principios, sino a poder vivir según principios que son producto de nuestra elección y que de algún modo satisfacen nuestras necesidades más sentidas en tanto seres humanos. La democracia no se identifica con la presencia de una institución en particular ni está garantizada por ningún mecanismo específico de participación o de defensa de los derechos individuales. Matthew Lipman hace una distinción entre criterios y meta criterios, partiendo de que un criterio es una herramienta para juzgar, que nos permite elegir razonadamente entre distintas opciones; mientras que un metacriterio nos permite elegir a su vez entre diversos tipos de criterios aquellos que son más relevantes para la clarificación de una situación, la elaboración de un juicio o la toma de una decisión.

Aplicando esta distinción al asunto de la democracia, podemos comprender que para juzgar algo como democrático utilizamos un cierto conjunto de criterios básicos. Entre tales criterios conviene destacar los siguientes:

- La existencia de unos principios generales de acción legítima y de unas reglas de juego que son objeto de conocimiento público (lo que en un país estará garantizado por la Constitución escrita);
- La posibilidad de que todos aquellos que se vean afectados por un determinado asunto tengan ocasión de participar en las decisiones que los comprometen (lo que en un régimen político implica la creación de mecanismos efectivos de participación ciudadana);

- La consagración de ciertos mecanismos a través de los cuales se puedan hacer valer los derechos reconocidos a los individuos y se hagan cumplir los compromisos públicamente adquiridos (lo que en un régimen democrático se traduce en mecanismos de defensa de los derechos individuales y de solución de las necesidades públicas);
- La existencia de medios a través de los cuales los individuos puedan manifestar su inconformidad y puedan ejercer el derecho a disentir (lo que en una democracia política conduce a la creación de mecanismos para el ejercicio de la oposición y la protesta legítimas).

No se pretende que estos sean los únicos criterios que determinan un carácter democrático; sin embargo, son ellos los requisitos formales mínimos para que en algún sentido pueda hablarse de democracia. Tomando la terminología de Kant, ellos constituyen la condición de posibilidad del juego democrático, es decir, que sin que estos requisitos mínimos se cumplan es impensable incluso la idea de democracia.

El derecho al disentimiento: Contra la tendencia cada vez más marcada a definir la democracia como espacio en donde se generan consensos, y sin desconocer lo que de válido pueda haber en dicha idea, creo que lo que distingue esencialmente a un ámbito democrático de otro que no lo es precisamente la posibilidad que existe en dicho ámbito de disentir, de no comulgar necesariamente con la opinión de la mayoría. Una auténtica democracia es precisamente el lugar en donde cada uno de los individuos mantiene una lucha personal con otros, y especialmente consigo mismo, para formarse una opinión a la vez propia, ilustrada y mediada por la interacción con las opiniones y puntos de vista de otros. Como bien ha señalado Estanislao Zuleta; “una cultura democrática no se una cultura de mayorías. (...) Llamamos 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 que la mayoría, porque simplemente ganó, puede acallar a la minoría o al diferente”

La justicia: Como bien lo ha señalado John Rawls, la justicia es el criterio último a la luz de la cual se juzgan todos nuestros asuntos prácticos. Por ello mismo, resulta impensable cualquier régimen que no responda a la exigencia de justicia. Esto es particularmente cierto de la democracia, que tiene su origen precisamente en la pretensión de los antiguos griegos de organizar un régimen de vida en el cual se realizará en la polis el ideal supremo de la justicia. Ello es cierto a tal punto que, incluso el más grande crítico de la democracia griega, Platón, lo hace lo hace a la luz de una idea de justicia que no logra él ver realizada en una sociedad donde Sócrates, considerado por él el hombre y bueno por excelencia, se vio sometido a los vaivenes de las decisiones políticas de un grupo que actuaba en defensa de sus intereses particulares. La democracia no sólo es impensable sin la idea de justicia, solo que también es ella el metacriterio a la luz de la cual se han dejado de juzgar los acuerdos entre ciudadanos, las relaciones de éstos entre sí y con el Estado y los propios mecanismos de participación ciudadana y de defensa de los derechos individuales.

La libertad individual: Que el fin de todo régimen político y de toda forma de organización humana el más elevado desarrollo de los individuos, esto es, el más pleno despliegue de sus diversas potencialidades es una de las grandes verdades puestas de presente por la filosofía

política del siglo XIX, especialmente por autores como Guillermo de Humboldt y John Stuart Mill. Siendo la justicia el bien máspreciado desde el punto de vista de la sociedad en su conjunto, es, sin embargo, la libertad, aquel bien que permite a los individuos el máximo disfrute de todos los bienes. Y es que la democracia es precisamente aquel modo de vida donde el individuo dispone de las condiciones para el ejercicio de su libertad de una forma creativa, o, para decirlo en palabras que nos resultan más cercanas, para “el libre desarrollo de su personalidad”. En una auténtica democracia todo apunta a garantizar las libertades del individuo y a permitir que, por el uso de la propia razón, pueda realizar libremente lo que libremente ha elegido y cuando ello no interfiera con la libertad de otros. “¡Sapere aude! Sírvete de tu propio entendimiento” fue el lema que retomado por Kant, ha servido desde siempre como inspiración de todo ideal democrático auténtico.

### **C. “CIUDADANÍA, TENDENCIAS Y PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN, RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS, ÉTICA Y POLÍTICA EN COLOMBIA.”<sup>31</sup>**

Los siguientes cuadros, corresponden a la temática desarrollada por el Profesor Jairo Hernando Gómez en una de las jornadas pedagógicas.

---

<sup>31</sup> Conferencia dictada por el Profesor Jairo Gómez al Equipo de Docentes en el Colegio del Santo Ángel.

**TENDENCIAS Y PROBLEMAS DE LA EDUCACION  
ETICO – POLITICA EN COLOMBIA**

<p align="center"><b>EDUCACION ETICA Y PEDAGOGICA DE LOS VALORES</b></p>	<p align="center"><b>EDUCACION CIUDADANA</b></p>	<p align="center"><b>EDUCACION PARA LA DEMOCRACIA</b></p>
<p><b>Investigación teórica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Acción comunicativa (Habermas)</li> <li>❖ Feminismo (Carol Gilligan)</li> <li>❖ Posestructuralismo (Foucault, Deleuze, Guattari) DIUC.</li> </ul> <p><b>Investigación Empírica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Kohlberg. (Razonamiento y Juicio moral)</li> <li>❖ Lipman. Filosofía para niños.</li> <li>❖ MEN.</li> </ul>	<p><b>Tradiciones de la filosofía política</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Liberalismo</li> <li>❖ Comunitarismo</li> <li>❖ Republicanismo</li> </ul> <p><b>Desafíos de la Ciudadanía</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Feminismo. Teorías de Género</li> <li>❖ Movimientos Sociales</li> <li>❖ Teorías Poscolonialistas</li> <li>❖ Trabajos Empíricos</li> <li>❖ Viva la Ciudadanía</li> <li>❖ Ciudadanía Escolar, Gobierno Escolar Cultura Democrática</li> <li>❖ Alcaldía de Bogotá</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Escuelas Democráticas (Magendzo.M. Apple, Da Silva)</li> <li>❖ Educación en Derechos Humanos</li> <li>❖ Educación para la paz</li> <li>❖ Enfoques</li> <li>❖ Propósitos</li> </ul>

## EDUCACION PARA LA DEMOCRACIA

ESCUELAS DEMOCRATICAS	EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS	EDUCACION PARA LA PAZ
<p>Michael Apple-Da Silva</p> <p><b>Condiciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Libre circulación de ideas</li> <li>• Fe en la capacidad individual</li> <li>• Preocupación por el bien común</li> <li>• Preocupación por la dignidad y los derechos</li> <li>• La democracia como práctica y como proyecto</li> <li>• Organización y gestión democrática</li> </ul> <p><b>Características:</b></p> <p><b>Estructuras y procesos democráticos:</b></p> <p>Comités, planificación, cooperación disminución y eventualmente cambiar las desigualdades sociales, desarrollar nociones de justicia.</p> <p><b>Currículo Democrático:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Información variada y opiniones diversas</li> <li>• Interpretes críticos</li> <li>• Fabricantes de significado</li> </ul> <p>El currículo democrático de Abraham Magendzo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Multicultural, interdisciplinario y por problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los derechos humanos (perspectivas y problemas)</li> <li>• Los DDHH como derechos morales</li> <li>• Los DDHH como derechos jurídicos</li> <li>• Propuestas Educativas</li> <li>• Derechos inherentes a cada grupo</li> <li>• Incidencia en los medios de comunicación</li> <li>• La defensa de los derechos</li> </ul>	<p><b>Orígenes de la educación para la paz:</b></p> <p>(La educación libertaria y la del desarrollo personal)</p> <p><b>ENFOQUES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La paz a través de la fuerza (pax romana: mediante la disuasión militar)</li> <li>• Mediación y solución de conflictos</li> <li>• La paz personal: empatía y cooperación</li> <li>• La paz como orden mundial (la paz perpetua de Kant, paz cosmopolita)</li> <li>• La abolición de las relaciones de poder</li> </ul> <p><b>PROPOSITOS DE LA EDUCACION PARA LA PAZ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar conceptos de paz</li> <li>• Indagar sobre los obstáculos a la paz</li> <li>• Resolver conflictos</li> <li>• Explorar futuros alternativos</li> <li>• Diferenciar entre educación y experiencias de paz</li> </ul>

### D. ELABORACION DE MINIMOS O PACTOS DE CONVIVENCIA

El equipo de maestros para llegar a los mínimos de convivencia se tomó como base los problemas más frecuentes en la institución, los mínimos de convivencia pactados por los estudiantes y algunas preguntas de reflexión.

Los maestros priorizaron las siguientes líneas de acción: (Estas se encuentran sin un orden especial)

- Ganar el respeto de las personas cambiando nuestra actitud para: escuchar/entender
- Compartir/ayudar.
- Asumir responsablemente las acciones con otros
- Cambiar las expresiones ofensivas por expresiones respetuosas, fomentando la cultura del buen trato.
- Dialogar, abrir espacios de comunicación y estar dispuesto a dialogar con compañeros

- **Disentir:** aceptar que mis ideas o las de nuestra persona pueden ser diferentes.
- **Honestidad:** hablar siempre con la verdad y respetar los bienes de los demás
- **Acordar.** Encontrar los aspectos comunes, respetando las diferencias, para llegar a acuerdos.

## **SOSTENIBILIDAD DEL PROYECTO**

Para el año 2005, se propusieron como metas las siguientes tareas como parte de las estrategias que contribuyan a la sostenibilidad del Proyecto:

- La creación de un comité Mixto entre docentes y estudiantes para concretar los proyectos de acuerdo a las líneas de acción elegidas. Ese comité tiene características de horizontalidad entre los estudiantes y maestros que la conforman. Dentro de las tareas de ese comité está el llegar en forma consensual a construir un acuerdo semántico de los mínimos comunes para maestros y estudiantes
- Nombrar un comité de veeduría sobre este proceso, conformado por estudiantes y docentes que estarán pendientes que se realice y se construya, por lo menos cinco proyectos transversales para el colegio.
- Los maestros se comprometieron a trabajar por proyectos, de acuerdo a los mínimos elegidos.
- Articular al Manual de Convivencia el Decálogo de los acuerdos construidos por los estudiantes de 8° y 9°, producto del trabajo de los Pactos de Convivencia elaborados por ellos mismos.
- También en el Manual de Convivencia aparece otra instancia de participación como es la del Comité de Mediación y Conciliación cuyos miembros están constituidos por estudiantes de grado 8 y 9°, en un número de siete (7) integrantes que participaron en el proceso de formación en mediación, conciliación y liderazgo en el año 2004 cuyas funciones son:
  - a. Servir de mediadores en las situaciones conflictivas presentadas entre sus pares, pretendiendo dirimir las diferencias, buscando soluciones, con el propósito de no pasar a otras instancias decisorias o que trasciendan, y así evitar que se llegue a perder la calidad como estudiante.
  - b. El Grupo de estudiantes de grado 9° que se capacitó en formación de Mediadores durante el año 2004 apoyará la capacitación y formación de los personeros de primaria (3° - 4° y 5°) y en secundaria a los personeros de 6° - 7° y 8° en el año 2005 para construir el equipo de 1 Personero Mayor, valiéndose como Servicio Social.
- Otra estrategia de sostenibilidad es el planeamiento de 15 jornadas al año sobre convivencia, actividad que se llevará a cabo en bloques rotativos y en días diferentes; dentro del cronograma se tendrán previstas las fechas para realizarlas.
- Otra estrategia que está dentro de la sostenibilidad del proyecto es la Personería en Equipo donde cada curso elige un representante a la personería, luego entre los que salgan elegidos por curso, entre ellos eligen un representante por grado, así el o la Personero Mayor de la IED Jorge Soto del Corral contará con el apoyo de un equipo de trabajo para llevar a cabo e implementar su plan de gobierno.

- Finalmente se propone realizar un foro anualmente sobre convivencia, ciudadanía, participación, resolución de conflictos, en general temas relacionados con el Proyecto de Investigación “Estrategias Pedagógicas para una convivencia en la Institución”

## V. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

En esta última parte de nuestro informe nos dedicaremos a recoger los principales resultados y conclusiones de nuestro proceso investigativo. Al igual que en el resto del informe, aunque presentamos lo que logramos obtener a partir de nuestro trabajo de investigación en la experiencia específica del IED JORGE SOTO DEL CORRAL, haremos también continuas referencias a todo aquello que podamos considerar de importancia para el desarrollo de la propuesta de Estrategias Pedagógicas para una Convivencia en nuestro medio educativo, tanto local como nacional. Queremos, entonces, que los resultados aquí presentados sirvan para que otras instituciones que se interesen en este proyecto, puedan encontrar en este informe de investigación orientaciones que les sean útiles sobre la manera más adecuada de manejar este proceso, pero también que el trabajo realizado por nosotros sea un punto de partida para una reorientación del trabajo en prevención de la violencia y el maltrato en la cotidianidad que actualmente se vive en Colombia y sirva para proyectar nuevas experiencias hacia el futuro.

Por resultados entendemos tanto los productos de nuestro proceso de investigación, por ejemplo en términos de materiales producidos, como las diversas experiencias pedagógicas desarrolladas al interior de la institución o en relación con otras instituciones educativas. En la presentación de las conclusiones nos ocuparemos tanto de aquellas conclusiones que podemos extraer del conjunto de nuestro proceso investigativo como de aquellas que nos servirán para una reorientación del trabajo que actualmente se desarrolla en la Convivencia Escolar en nuestro medio.

Con el fin de que esta parte final tenga efectivamente el carácter de un “resumen ejecutivo”, nos limitaremos en lo esencial a hacer una lista de cada una de las principales realizaciones en cada uno de los siete ítems que a continuación se señalan sin entrar en mayores explicaciones. Sobre prácticamente todos los elementos señalados hay descripciones y explicaciones amplias a lo largo de las tres partes anteriores de nuestro informe.

### 1. Productos de investigación

Dentro de los principales productos investigativos podemos destacar los siguientes:

- a. Una amplia recopilación de material producido por los maestros (talleres, fichas o guías didácticas, pequeños ensayos) para aplicar en sus sesiones de trabajo, además de algunos registros filmicos de la experiencia.
- b. El presente informe, que presenta la síntesis y sistematización de una experiencia. Esperamos que él pueda ser un punto de partida importante para reorientar tanto la experiencia de la IED JORGE SOTO DEL CORRAL, como la de otras instituciones interesadas en la propuesta. Puesto que en él se ofrece una visión de algunos esquemas formativos y modos de implementación, esperamos que nos

ayude a replantear de fondo los procesos de formación de maestros y los esquemas de implementación hasta ahora desarrollados. Además, puesto que refleja tanto una experiencia concreta de implementación como las vicisitudes de un proceso investigativo, creemos que será un material esencial en los futuros procesos de formación de maestros.

- c. A lo largo del proceso logramos también concluir algunos materiales importantes, que consideramos esenciales para el trabajo del maestro en el aula de clase.
- d. Instrumentos de trabajo para aplicar a los estudiantes y reflexionar con los docentes de esta y otras instituciones

## **2. Experiencias pedagógicas**

Dentro de las experiencias pedagógicas más valiosas de todo nuestro proceso de investigación e implementación de la propuesta queremos destacar las siguientes:

- a. La participación activa de un grupo de maestros de educación básica, quienes, a pesar de no ser propiamente del grupo investigador, se han comprometido efectivamente con el proyecto de desarrollar la propuesta de convivencia en la institución. Sabiendo las limitaciones ya reconocidas en este informe, aquí hay un primer germen de la propuesta que debe seguir siendo cultivando hacia el futuro.
- b. La sistematización de nuestra experiencia investigativa y pedagógica, cuyo reflejo más fiel es el presente informe. La elaboración de éste ha sido, por cierto, un esfuerzo de síntesis que consideramos muy valioso y que nos ayuda, a todo el grupo investigador, a evaluar lo desarrollado hasta aquí. No es lo mismo una “experiencia” sin más que una experiencia que ha pasado por un proceso de sistematización.
- c. Tal vez la experiencia pedagógica más importante de todas haya sido precisamente la del aprendizaje de un proceso de investigación pedagógica. A investigar se aprende investigando, y éste ha sido un proceso que nos ha ayudado a todos precisamente a formarnos como investigadores, experimentando las dificultades y retos que plantea un proceso de esta naturaleza y buscando alternativas de solución para ello.
- d. La organización y participación en el Foro Intercolegiado “Los desafíos del joven frente a la Modernidad”. Realizado en el Colegio Policarpa Salavarrieta y en el que participaron jóvenes de Octavo y Noveno de diversas instituciones educativas.
- e. La iniciación de un trabajo formativo con los padres de familia del colegio a partir de la filosofía. Esperamos que esta experiencia tenga la continuidad que nosotros y los propios padres de familia deseamos.

## **3) Algunas conclusiones generales del proceso investigativo**

Entre las principales conclusiones que pudimos elaborar de todo nuestro proceso investigativo queremos destacar las siguientes:

- a. Mirado dentro de la perspectiva del desarrollo del proyecto, debemos reconocer que nuestra propuesta está todavía en una fase de implementación. Todavía requerimos de una mayor difusión en el entorno de la comunidad educativa, de

una sistematización más clara de las experiencias de aplicación y de un mayor desarrollo teórico de la propuesta para lanzarnos a tareas como la producción de materiales propios del equipo institucional.

- b. Aunque existen tantas experiencias de aplicación de estrategias similares en la ciudad, la gran mayoría de ellas son experiencias aisladas, muy personales o por lo menos poco sistematizadas. Es necesario que la implementación de este proyecto en nuestro medio se vincule cada vez más a proyectos de investigación y sistematización pedagógica. Así mismo, debe existir una mayor comunicación entre esas experiencias.
- c. Es necesario replantear de fondo los procesos de formación de maestros, dándole a éstos un vínculo más explícito. El vínculo entre trabajo teórico e implementación práctica tendrá que ser el eje articulador de toda la nueva propuesta de formación.
- d. Para futuras implementaciones del proyecto, será necesario crear una “estructura de implementación” de la propuesta a partir de las experiencias ya desarrolladas. El presente informe puede ofrecer orientaciones valiosas en tal sentido. Esa “estructura de implementación” debe ser un componente esencial de los procesos de formación de maestros.

#### **4) Con respecto a los estudiantes objeto del estudio**

- a. En relación con el desarrollo de la racionalidad y la autonomía, la educación para la convivencia democrática en la institución ha permitido a los estudiantes evidenciar un proceso para pensar por sí mismos, pensar en el lugar del otro y ser consecuentes con sus actos.
- b. La formación de esta experiencia les permite a los jóvenes reconocer el sentido de la ley, la autoridad y la responsabilidad. Se observa una mayor valoración de los intereses mutuos como factor de control social y de la legitimidad del poder como base de la política.
- c. La ley es reconocida por los estudiantes, como regla y medida de los actos, que tiene por objeto el bien común y que induce al sujeto a obrar o retraerse en la comunidad. Reconocen que la ley debe ser promulgada, debe ser racional y estar ordenada al bien común.
- d. La ciudadanía juvenil, es entendida por los estudiantes como la relación práctica con los demás desde el reconocimiento de derechos y deberes en una sociedad jurídicamente regulada que garantiza igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación. Aspiran ejercer la ciudadanía en comunidades caracterizadas por la asociación amplia, el carácter público y la regulación legal de la igualdad.
- e. Los estudiantes reconocen como aprendizajes de ciudadanía, la responsabilidad personal, el compromiso mutuo y el autocontrol voluntario. Además se destaca la capacidad para construir proponer reglas para resolver conflictos basados en el diálogo y en la negociación.

#### **5) Las que se refieren directamente a las cuatro Estrategias Pedagógicas (propuestas por los mismos estudiantes y presentadas en los siguientes párrafos):**

El conflicto es parte de la vida; en los primeros años de la escuela, conflicto y pelea son sinónimos, y para el estudiante están negativamente connotados. Con el surgimiento de la pubertad y la adolescencia, y las ansias de diferenciarse y ser libres, los conflictos parecen multiplicarse.

Dado que el conflicto en el ámbito educativo involucra gran carga emocional, las disputas tienden a complicarse, pues las partes agregan viejas cuestiones a la disputa; es común, sobre todo en la escuela, que un tema lleve a otro y éste a otro, ya que las partes tienen mucho tiempo y muchas áreas de interrelación, y una cuestión al comienzo del conflicto puede derivar en otras cuestiones anexas; esto se denomina *escalada de conflicto*.

En la institución los estudiantes perciben a algunos maestros como seres poderosos que siempre luchan contra las ideas de ellos, y esta suposición queda lamentablemente reforzada por su exposición a las estructuras escolares. La mayoría de los estudiantes se ven premiados por su pasividad, conformismo y obediencia ciega, porque son pocos los maestros que estimulan que su voz sea escuchada y atendida, que los reconocen como sujetos de derecho y de responsabilidades y los empoderen para que ejerzan derechos democráticos y aprendan a cuestionar las cosas y situaciones. Todo ello conlleva a que, por defecto o por exceso de acciones, las amenazas, el sarcasmo y otros medios inadecuados de control como anotar en el observador, la sanción o exclusión de la institución, o la falta de una eficaz y oportuna decisión, conduzcan al rechazo de la institución y por lo tanto los estudiantes deseen desertar o trasladarse de la institución.

Lo que se observa aquí de este modo, ya puede sugerir recomendaciones desde un piso construido con forma de diagnóstico: hay toda una tarea que ha de realizar por parte del maestro en cuanto a su papel como representante de la institución del saber, y en cuanto al manejo del poder que detenta como persona mayor que comunica valores y cultura. Desde esta perspectiva, existe toda una línea de investigación que parte de las sugerencias conceptuales que sobre la sociedad disciplinaria y de control hace Michel Foucault. Las tesis más generales de los resultados de las investigaciones que se hacen en esta dirección nos plantean, más que una propuesta, una amplia y poderosa crítica al sujeto, y a la conformación de la identidad del sujeto, en medio de los múltiples juegos del poder que se incrustan en los intersticios de la vida en una forma que ya es clásicamente entendida como el camuflaje del biopoder.

Lo urgente a este respecto es que los maestros se replieguen sobre su hacer de un modo honesto y crítico, poniendo en cuestión de un modo sincero el papel que juegan en este mare magnum de fuerzas institucionales y culturales. La pasividad útil hace parte también de la ampliación del conflicto.

El conflicto en el contexto escolar abarca el interno, el interpersonal y el surgido entre grupos. Los conflictos internos pueden en su mayoría, proceder del colegio o de acontecimientos en el hogar, de una autoestima deteriorada, un maltrato frecuente verbal, psicológico y físico, de una violación sufrida en su infancia, niñez o adolescencia o de otras causas que afectan seriamente la actitud y la conducta y que en la institución los maestros y directivos desconozcan esa situación y por lo tanto no se comprenda. Los conflictos interpersonales abarcan las relaciones entre estudiante-estudiante, estudiante-maestro, maestro-maestro, maestro-padre, padre-estudiante, maestro-directivo y cualquier combinación de estas.

En algunos casos resulta especialmente significativo el conflicto percibido como unión de maestro-padre contra el estudiante cuando por equis situación se cita al acudiente y en vez de tratar de buscar soluciones se van en contra del joven, ambos; de ahí que algunos estudiantes lleguen a sentir una fuerte aversión, rechazo hacia el maestro y viceversa y en algunos casos optan por retraerse del conflicto o evitarlo, entonces toman una actitud de aislarse, evasión de clases o de afrontar el problema lo que hace que el conflicto permanezca sin resolver, provocando irritación, ansiedad tensión y soledad; ya que el conflicto no es como creen las personas que aparece y desaparece aleatoriamente y que lo único que puede hacerse es disponer de buenos sistemas de represión para prevenir o resolver los conflictos, cuando en realidad lo que se consigue es que entre más tiempo permanezca sin solución se hará menos tratable y no se llegará a resolver nunca.

En los imaginarios y conceptos previos que tienen los estudiantes, la mayoría encontró una vinculación entre el conflicto y la intolerancia, el equívoco y la discusión y muchos buscaron palabras para describir formas de su solución, por ejemplo transacción, debate, solución, organización, acuerdo, vinculación, amistad, excusa, conciliación, comprensión, etc. La interpretación de conflicto por parte de muchos de los estudiantes es algo que se da por la falta de comunicación, por no saber plantear las ideas y por un mal entendimiento entre sí u otras razones sin importancia, por no pensar antes de actuar. Por lo anterior esto nos hace reflexionar que todos los maestros, independientemente del área donde se desempeñe, debemos desarrollar destrezas, competencias lingüísticas, habilidades comunicativas donde tanto los unos como los otros empleemos la fundamentación y la argumentación al dar explicaciones, opiniones, comentarios, puntos de vista y así utilizarla como una herramienta, estrategia pedagógica para convencer razonadamente o persuadir afectivamente a los demás acerca de la validez de sus posiciones; al igual nuestra práctica docente debe fortalecer y trabajar por el desarrollo de un pensamiento autónomo, reflexivo y con una alta dosis de crítica y diálogo. O sea que se vaya formando una cultura escolar que promueva la convivencia desde un currículo crítico donde se combinan dos racionalidades complementarias: la racionalidad de la acción regulada por normas y la racionalidad de la acción comunicativa. “La acción regulada por normas se refiere no al comportamiento de un actor en principio solitario que se topa con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes” (Habermas, 1987)<sup>32</sup>. Estas normas son reconocidas intersubjetivamente y su función es establecer interrelaciones interpersonales.

Los estudiantes también agregan que el conflicto se presenta o se vive en la institución por varios aspectos como la agresión verbal y física, por chismes, robos o bromas pesadas y porque no saben escuchar, ni dialogar en la mayoría de los casos, o que suscita incomodidad en las personas.

## **6) Algunas proyecciones del trabajo de Convivencia (Sostenibilidad de la Experiencia):**

---

<sup>32</sup> Habermas, J. Teoría de la acción comunicativa, Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalidad social. Madrid, Taunus, 1987, pág.123-124

Finalmente, se quiere resaltar aquí, a manera de tareas proyectivas, algunos puntos en que se consideran esencial un énfasis en el futuro inmediato para el desarrollo adecuado del proyecto:

- a) Es necesario ofrecer mayores oportunidades de formación en procesos de participación democrática y ciudadana a los maestros interesados en ello, especialmente a los que laboran con los niños de primaria.
- b) Se cree conveniente multiplicar los contactos entre las personas e instituciones interesadas en el desarrollo del proyecto a nivel local, regional y nacional. Así mismo, es preciso mantener vivos los contactos con la comunidad comprometida en el desarrollo de estas prácticas y especialmente con la comunidad local y con las que tengan experiencias similares.
- c) Aunque todavía se necesita profundizar más en los materiales existentes, hay que dejar abierta la posibilidad de crear materiales nuevos, surgidos de nuestras propias prácticas. Para la producción de estos materiales, sin embargo, habrá que crear unas condiciones básicas que garanticen su adecuada evaluación. La producción de materiales no puede desligarse en ningún caso de los procesos de investigación.

## **VII. DIVERSAS PERCEPCIONES DEL PROYECTO**

### **A. PUNTO DE VISTA DE LAS DIRECTIVAS**

Según las directivas el proyecto significó una toma de conciencia por parte de todos los miembros de la comunidad, sobre la forma de tratar pedagógicamente esta situación; un alto en actitudes arbitrarias por parte de docentes y directivos; interés por conocer los resultados, esperanza de obtener estrategias útiles para manejar mejor esta problemática. Y también se observó disminución de los casos graves en convivencia, consideran que el principal significado radica en el cuestionamiento que se hizo a la comunidad de la problemática de violencia que se viene dando de antigua data; sin embargo el cuestionamiento principalmente va dirigido a los docentes y a su compromiso frente a la institución.

Las Directivas consideran que los resultados que arrojaron las diferentes consultas, ratifica la falta de compromiso del maestro de bachillerato olvidando su papel de formador y concentrándose solo en su papel disciplinar.

Consideran que con unas tareas concretas involucrando a los docentes se siga sosteniendo en los próximos años, y articular el proyecto en la formulación del plan de mejoramiento a proyectarse en los próximos tres años y generar acciones para sensibilizar y comprometer a toda la comunidad en su ejecución; si ha habido cambios en el manejo de conflictos, pues su nivel ha disminuido y algunas veces los estudiantes buscan el mejor mecanismo para resolverlos; disminuyeron las quejas de los estudiantes por evaluación, bajó la deserción escolar, la riña, los robos, la quema de los elementos entre otros.

En el aspecto de las relaciones estudiante-docente se ha notado que ha disminuido pero se ha concentrado en ciertos docentes que parece que “cazaran pelea” con los estudiantes y asumen posiciones intransigentes y dan la queja pero no se hacen procesos de formación frente a las deficiencias de los estudiantes, es entendible el nivel de estrés que administra un docente en esta

institución por sus condiciones sociales, pero a pesar de esto nuestro compromiso como formadores de sociedad debe prevalecer para dignificar nuestra labor docente.

Hay falta de respeto por los docentes a los estudiantes, cuando los estudiantes incurrir en faltas disciplinarias ya que ~~ha~~ veces no se les permite hablar, hacer sus descargos. En general falta tener mejores herramientas pedagógicas y técnicas de manejo efectivo para lograr cambios de actitud y de comportamiento de los estudiantes.

## **B. PADRES DE FAMILIA**

En términos generales, los padres y madres de familia consideran que para apoyar de manera positiva el proyecto, deben intervenir por medio del ejemplo, enseñándole valores, participando en charlas que dan en el colegio, etc. En cuanto a los comportamiento o acciones que ha tenido su hijo como consecuencia del proyecto de convivencia en el colegio, encuentran que: “ya no pelean con los compañeros, ha mejorado más su educación y como persona” “desea mejorar el colegio en todos los aspectos”. Por lo anterior, se observa una disposición receptiva por parte de los padres.

## **C. MAESTROS**

En cuanto a las implicaciones que tiene para el maestro hacer sostenible el proyecto de investigación “Estrategias pedagógicas para una convivencia en la institución” en esta comunidad educativa, la mayoría de los docentes consideran: “Mejora la convivencia en la institución, facilita la resolución de conflictos, permite hacer más participativa la acción pedagógica, involucra los estudiantes y les da sentido de pertenencia, permite un acercamiento más personal al estudiante, al mejorar la convivencia facilita la labor académica y por ultimo dicen que debe asumirse con responsabilidad y compromiso para que sea viable.

Se lee entre líneas la necesidad de hacer sostenible el proyecto en un futuro porque representa mejorar y cambiar el ambiente institucional, manifiestan la necesidad de que se extienda a otros niveles y no solo a octavo y noveno.

En cuanto a lo que ha significado el proyecto.... comentan “Mucho, porque observamos mayor autonomía, especialmente hemos sentido los maestros que compartimos clases en los octavos y novenos”. “Aprecié cambios como los siguientes: mayor autonomía en los procesos de evaluación” “Aunque los conflictos persisten bajaron los niveles de agresividad; creció el interés en los grupos por cohesionarse y ser equipo; se incrementó el sentido de pertenencia.” Otros maestros destacan la preparación de estudiantes en los procesos de convivencia para liderar las comisiones de mediación; para otros constituyó una reflexión personal y profesional acerca de su quehacer como docente. En general destacan cambios favorables en el campo convivencial y académico.

## **D. SIGNIFICADO DEL PROYECTO PARA LOS MAESTROS INVESTIGADORES:**

Para nosotros como investigadoras en la escuela el proyecto significa: un reto, que asumimos por el deseo de mejorar en el quehacer pedagógico, cuando sentimos que nuestro discurso se va desgastando, que no llega al estudiante, como solía llegar antes con receptividad y simpatía; también significa crecimiento personal, en cuanto a la cualificación profesional producto de lecturas, de los ricos presupuestos teóricos manejados para el proyecto, al igual que el enriquecimiento producto de la participación en los eventos interinstitucionales a los cuales fuimos invitadas, donde intercambiamos saberes con otros miembros de la comunidad académica, afines con el tema del proyecto permitiendo retroalimentarlo.

En cuanto a los estudiantes población objeto de nuestra investigación se mostraron interesados observándolos en la participación animada, en las actividades programadas por el Proyecto, en la práctica se continúa trabajando en el manejo de conflictos en las relaciones con los maestros, entre estudiante-estudiante.

Con respecto a los maestros y su relación con el proyecto, observamos varios grupos: aquellos que lo apoyaron desde el principio, facilitando los cursos en sus horas de clase cuando se necesitaba para realizar actividades, talleres, test, conversatorios, entrevistas, etc.; observamos la disposición positiva en el desarrollo e implementación de los talleres para ellos y para los mismos estudiantes y la participación activa en charlas, conferencias de cualificación profesional de las cuales se beneficiaron. Sin embargo, no podemos desconocer, que algunos de los maestros se manifestaron un tanto desinteresados y distanciados del proyecto. Sus actos y su proceder indicaban indiferencia hacia la co-construcción de un clima convivencial agradable.

También encontramos entre los aprendizajes más significativos durante esta experiencia de investigación la contribución para mejorar nuestra práctica pedagógica, a enriquecerla, sensibilizarnos y mirar desde otra perspectiva el aspecto de la convivencia, no verlo como un problema sino como una oportunidad de crecimiento, de desarrollo, de aprendizaje orientado a convivir con las diferencias y a encaminarlas en forma positiva para beneficio de la Comunidad Educativa.

Otros aspectos importantes para resaltar como aprendizajes significativos que nos ha dejado la investigación son:

- a. La convivencia es una habilidad social que debe ser aprendida, puesto que la capacidad para ejercerla no resulta de un poder innato del sujeto; los espacios para este proceso se dan en la familia, escuela, la comunidad y en cualquier lugar donde departen y comparten con el otro. La institución como espacio de formación para la vida, debe ser el eje fundamental de fortalecimiento y rescate de valores que contribuyan a una mejor convivencia social.
- b. La ciudadanía es una forma particular de representación colectiva y de institucionalización política. Se debe empoderar a los estudiantes para que asuman la ciudadanía desde una forma participativa, propositiva y defensiva de sus derechos, concientizarlos que son sujetos de derechos y responsabilidades

- c. Los maestros debemos tener una participación política y ciudadana activa, permanente, junto con los estudiantes ya que esto tiene como presupuesto la autoconstrucción del sujeto, el reconocimiento de sus propios intereses, el quererse, amarse y reconocerse en un proyecto de vida. Reconociendo que la mejor manera de cuidar por uno mismo es interviniendo en el orden social y político colectivo que debe garantizar las condiciones de posibilidad de lo individual en una esfera razonable de libertades, derechos y deberes colectivos y universales.
- d. La Democracia es una manera de vivir en comunidad. Es una forma de convivencia que consiste en que los sujetos pueden participar libre e igualitariamente, en los asuntos de la comunidad de las personas. La convivencia democrática descansa en el respeto de los deberes y derechos.
- e. ¿Cómo los maestros vivenciamos la ciudadanía en la escuela? A veces en forma pasiva, otras la enseñamos a los estudiantes en forma defensiva aunque sea cuando tan siquiera procuramos que hagan uso de algunos mecanismos de participación que nos ofrece la C:N de 1991, haciendo valer los derechos fundamentales por medio de la Acción de Tutela; pero de lo que se trataría es de llegar a ejercerla con propuestas de desarrollo social, para todos los estamentos de la sociedad que se mueven al interior de la escuela, construcción de la sociedad civil, promoviendo las organizaciones ya sea juveniles, de los maestros como gremio, en los barrios como organizaciones comunitarias que exijan sus derechos de ciudadano en forma organizada.
- f. Los maestros tenemos que asumir el liderazgo con los jóvenes, propiciando en los padres de familia formación política para que asuman su papel participativo en la comunidad y en la sociedad en general.
- g. Una claridad: “los niños son sujetos de derecho” ¿Será que respetamos este concepto cuando no los dejamos expresarse libremente? ¿Cómo hacer viva esta práctica en la escuela? En aras del respeto, nos posicionamos, alejándonos de los estudiantes y separándolos como si fuéramos mejores que ellos. Siendo que la gran mayoría de nosotros venimos de extracción popular y luego queremos y creemos que somos de “mejor Familia” cuando a estos muchachos les puede ocurrir lo mismo, buscar la superación personal e ir buscando un mejor futuro al que están acostumbrados a vivir. El reto del maestro es presentar alternativas de superación, dándole herramientas teóricas y políticas que les permitan ver el mundo desde otro ángulo, que conozcan otros mundos e incentivarlos a que los conozcan y que de esta manera ellos también asciendan socialmente.
- h. Otra línea de acción que tenemos los maestros es la obligación de formar ciudadanos creativos que incorporen a los conocimientos adquiridos en la escuela las formas alternativas de aprendizaje como la informática el manejo de la informática (no solo referido al manejo del computador, sino la cultura y la amplia visión del mundo que imparte) y la televisión.



- i. El maestro también debe procurar evitar el autoritarismo pues al ser depositario de conocimiento crea dependencia en el estudiante y sumisión por parte de ellos, impidiendo una participación activa de los padres de familia y los estudiantes en las instancias de participación en el Gobierno Escolar estimulando el trabajo en equipo, pues por su naturaleza es democrática e implica un grupo de personas que trabajan para lograr el bien común, proyectando el trabajo cooperativo de la escuela hacia la comunidad.
- j. El desarrollo de habilidades de autorreflexión, de interpretación de su propia historia de vida como una manera de crear conciencia sobre sí mismo y sobre su trabajo, tanto del maestro como del estudiante, desarrollando habilidades investigativas como la observación, el registro, la sistematización, la categorización e interpretación generando escritos de autorreflexión acerca de su práctica educativa.
- k. Se debe fortalecer al maestro como un sujeto social con los siguientes elementos:
  - Formación de formadores: docentes capaces de entender los desafíos de la modernidad.
  - Promover la capacidad de aprender a aprender y de aprender a convivir en la comunidad.
  - Cambio de mentalidad, romper estereotipos
  - Introducir la dimensión afectiva, emocional en la formación y capacitación docente.
  - Aprender a manejar la propia afectividad, es indispensable para transmitir esta capacidad a los estudiantes.
  - Implementar variadas estrategias de acción pedagógica y actualización del docente respecto a las nuevas tecnologías.
  - Superar el temor al cambio y ser receptivo frente a la innovación

## VIII. BIBLIOGRAFÍA

### BIBLIOGRAFIA UTILIZADA

Delval, J. El desarrollo de las nociones sociales del niño. En Deval, J. Y Turiel, E. El mundo social en la mente infantil. Alianza. Madrid, 1989.

Delval, J. La representación infantil del mundo social en la mente infantil. Alianza Editorial, Bogotá, 1989.

Gómez Esteban J. H. Cambio conceptual en la enseñanza de las ciencias sociales. Universidad Distrital, Bogotá, 1992.

Gómez Esteban, Jairo Hernando. La construcción del conocimiento social en la Escuela. Publicaciones UFJC, Bogotá, 2002.

Herzlich, Claudine. La Representación social: Sentido del concepto en Moscovici S. Introducción a la Psicología Social., Planeta, Barcelona, 1975.

Moscovici, S. Psicología Social. Tomo II. Paidós, Barcelona, 1986.

Piaget, J. (1932). El criterio moral en el niño. Fontanella, Barcelona, 1977.

Piaget, J. (1959). La formación del símbolo en el niño. FCE, México. 1961.

Ramírez Pardo, Piedad y Gómez Esteban Jairo. Conocimiento Social y Enseñanza de la Historia. Publicaciones UFJC, Bogotá, 2000.

Turiel, E. Los dominios del conocimiento social. En Delval J. Turiel E. El mundo social en la mente infantil. Madrid. Alianza. 1989.

Vygostsky, L. Pensamiento y lenguaje. Fausto, Ediciones Buenos Aires, 1999.

### BIBLIOGRAFIA DE APOYO

Bandura, A. Y Walters, R. Aprendizaje Social y Desarrollo de la personalidad. Alianza Madrid. 1983.

Berger, P. Y Luckmann, Th. La construcción social de la realidad. Amorrourtu. Buenos Aires. 1982.

Bunge, M. Epistemología. Ariel, Barcelona. 1980.

- Bruner, J. Realidad mental y mundos posibles. Gedisa, Barcelona, 1992.
- Bruner, J. La Educación una puerta a la cultura. Visor, Madrid, 1996.
- Carretero, M. Construir y enseñar las ciencias sociales y la Historia. Aique, Buenos Aires, 1994.
- Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro. UNESCO, Madrid, 1996.
- Doise, W. y Mugny, G. La construcción social de la inteligencia. Trillas, México, 1983.
- Elkana, Y. La ciencia como sistema cultural: Una aproximación antropológica. Boletín sociedad Colombiana de epistemología. Bogotá Vol. III, 100-11 Enero – Diciembre 1983.
- Enesco, I. y Navarro, A. El conocimiento social. Madrid. Cuadernos de Pedagogía No. 224. 1996.
- Fourez, G. Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias. Colihue Ediciones. Buenos Aires 1997.
- Fukuyama, Francis. Confianza (Trust). Las virtudes sociales y la capacidad de generar prosperidad. Atlántida S.A., Madrid, 1999.
- Fukuyama, Francis. La Gran Ruptura. La naturaleza humana y la reconstrucción del orden social. Atlántida S.A., Buenos Aires, 1999.
- Gallego, R. Teoría del caos y pedagogía. Revista Saberes y Pedagogía. Bogotá. UPN 1996.
- García, E. La naturaleza del conocimiento escolar: Transición de lo cotidiano a lo científico o de lo simple a lo complejo? En. Rodrigo M.J. y Arnay J. La construcción del conocimiento escolar. Paidós, Buenos Aires 1997.
- García, Márquez G. Por un país al alcance de los niños. En: Colombia: Al filo de la oportunidad. Magisterio Bogotá. 1996.
- García, R. La epistemología genética y la ciencia contemporánea. Homenaje a Jean Piaget en su centenario. Gedisa, Barcelona, 1997.
- Gardner. H. Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias. F.C.E., México, 1987.
- Gardner, H. Arte, mente y cerebro. Paidós, Buenos Aires, 1982.
- Gardner, H. La mente no escolarizada. Paidós, Barcelona, 1993.
- Gergen, K. Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social. Paidós, Barcelona, 1996.

- Giddens, Anthony. *La Tercera Vía. La renovación de la Socialdemocracia*. Tours, Buenos Aires, 1998.
- Hayles, K. *Cultura, caos y posmodernidad*. Gedisa, Barcelona. 1996.
- Heller, A. *Sociología de la vida cotidiana*. Península. Barcelona. 1984.
- Jodelet, F. *Las representaciones sociales*. En: Moscovici, S. *Psicología social*. Tomo II. Paidós, Barcelona, 1986.
- López, N. *Modernización curricular de las instituciones educativas*. Libros y libres, Bogotá, 1996.
- Magendzo, A. *Curriculum y cultura en América Latina*. PIIIE, Santiago de Chile, 1986.
- Mockus, A. Hernández C.A. y otros. *Las fronteras de la escuela*. Sociedad Colombiana de pedagogía. Bogotá, 1994.
- Mulkay, M. *La ciencia y el contexto social*. En: Olivé, L. *La explicación social del conocimiento*. UNAM. México. 1994.
- Olivé, L. *La explicación social del conocimiento*. UNAM. México. 1994.
- Perkins, D. *La escuela inteligente*. Gedisa, Barcelona, 1995.
- Porlán, R. *Teoría del conocimiento. Teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla. Microficha. 1989.
- Rausch, J. *La educación durante el federalismo. La reforma escolar de 1870*. Bogotá. Instituto Caro y Cuervo y Universidad Pedagógica Nacional. 1993.
- Rodrigo M. J. *Del escenario sociocultural al Constructivismo episódico: Un viaje al conocimiento escolar de la mano de las teorías implícitas*. En: *la construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Buenos Aires. 1997.
- Romero, L.A. *Los sectores populares urbanos como sujetos históricos*. En revista *Proposiciones* N° 19. Santiago de Chile. Julio. 1990.
- Torres, A. *La enseñanza de la historia en Colombia*. Revista *Conjeturas*. Año. 1 N° 1. Santafé de Bogotá. Universidad Distrital. 1995.
- Torres, J. *Globalización e interdisciplinariedad: El currículo integrado*. Barcelona. Morata. 1994.

Thurow, Lester C. El Futuro del Capitalismo. Cómo la economía de hoy determina el mundo del mañana. Javier Vergara Editor, Buenos Aires, 1996

UNICEF. Globalización y derechos humanos en América Latina. UNRISD-UNICEF-SANTILLANA, Bogotá, 1999.

Ventura, M. Cambian los docentes cuando trabajan por proyectos? Revista Cuadernos de pedagogía. No. 243. Madrid. 1996.

Wallon, H. Del acto al pensamiento. Editorial Psique, Buenos Aires, 1974.

Wertsch, j. Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona. Paidós. 1988.

White, H. El contenido de la forma. Barcelona. Paidós. 1982.

Zuluaga, O. y Echeverri, J. El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. En pedagogía, Discurso y Poder. Bogotá. Corprodic. 1990.



# ANEXOS



## ANEXOS

PREVENCIÓN DE VIOLENCIA Y MALTRATO COTIDIANO CON BASE EN MOSSAVI. MANUAL PARA FACILITADORES DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. OCTUBRE DE 1999

DISEÑO: GAMMA-IDEAR

### **TALLER No.1. MOSSAVI: “RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE CONOCIMIENTOS, TENDENCIAS ACTITUDINALES Y PRÁCTICAS DE CORRECCIÓN DE MENORES Y ADOLESCENTES EN EL HOGAR”.**

#### II. AGENDA DEL TALLER

- 2.1. TRABAJO PREVIO AL TALLER (INSTRUCCIONES)
- 2.2. TRABAJO POSTERIOR AL TALLER (INSTRUCCIONES)
- 2.3. TRABAJO EN EL TALLER: ACTIVIDAD Y TIEMPOS

	TIEMPO TOTAL	PARCIAL
2.3.1. <b>ACTIVIDAD No.1</b> Introducción-Motivación	30 MINUTOS	
Charla Explicativa		
(20 Minutos)		
Hoja de Identificación		(10 Minutos)
2.3.2. <b>ACTIVIDAD No.2</b> Formulario de Prácticas	45 MINUTOS	
Explicación hoja de respuesta		(05 Minutos)
Respuesta al formulario personal (YO)		(20 Minutos)
Respuesta al formulario sobre “OTROS” padres de la comunidad		(20 Minutos)
2.3.3. <b>ACTIVIDAD No.3</b> Test de Tendencias Actitudinales	35 MINUTOS	
Explicación hoja de respuesta		(05 Minutos)
Respuesta individual		(05 Minutos)
Trabajo Grupal		(25 Minutos)
<b>RECESO</b>	15 MINUTOS	
2.3.4 <b>ACTIVIDAD No. 4</b> Tests Conocimientos	45 MINUTOS	
Explicación hoja de respuesta		(05 Minutos)
Respuesta al Test		(15 Minutos)
Corrección resultados		(10 Minutos)
Síntesis resultados grupales		(05 Minutos)
Reflexión grupal		(10 Minutos)
2.3.5 <b>ACTIVIDAD No.5</b> EVALUACIÓN	10 MINUTOS	

TEST DE TENDENCIAS ACTITUDINALES HACIA VIOLENCIA Y MALTRATO.

TEST TENDENCIAS ACTITUDINALES FRENTE A VIOLENCIA Y MALTRATO.. DISEÑO: FUNDACION GAMMA-IDEAR

Adoptado por la IED JORGE SOTO DEL CORRAL

CODIGOS DE LAS RESPUESTAS: (1) EN DESACUERDO - (2) EN RELATIVO DESACUERDO - (3) INDIFERENTE, NO SABE - (4) RELATIVAMENTE DE ACUERDO - (5) DE ACUERDO

- |  |     |     |     |     |     |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Más vale un cuerazo (correazo) a tiempo que un adulto(a) irresponsable.                     | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 2. El abuso sexual familiar, aunque sucede en el hogar, es asunto público denunciabile.        | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 3. La pechuga del pollo para el padre, que es el jefe y el que trae la plata al hogar.         | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 4. Cuando el rabo quiere "fuate", a gritos lo solicita.  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 5. Los adultos(as) siempre son responsables de los accidentes de los menores.                  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 6. Es posible lograr obediencia y responsabilidad en los hijos e hijas sin castigos ni golpes. | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 7. Niño amado y acariciado, niño perdido.  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 8. En caso de necesidad: niños y niñas A TRABAJAR!!.   | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 9. Los Métodos educativos del pasado dolían... pero funcionaban!                               | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 10. Los maestros(as) están obligados(as) a denunciar maltrato y castigo de menores.            | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 11. Errar es humano... y perdonar también.   | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 12. El diálogo es lo más eficiente para corregir a los niños(as) y adolescentes.               | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 13. Porque te quiero te aporrio.   | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 14. Haga lo que haga mi hijo o mi hija, los quiero, los apoyo y los respaldo.                  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 15. La letra con sangre entra. .   | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 16. Hay niños(as) tan nectos(as), tan necios(as) que se merecen los golpes.                    | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 17. Jovencita violada...se lo estaba buscando !!.  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 18. La amenaza al hijo con abandono, pérdida del amor o del apoyo es un acto violento          | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 19. Padres, madres y docentes deben llenarse de paciencia con sus adolescentes.                | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |
| 20. Disciplina sin castigo, no es disciplina. .  | (1) | (2) | (3) | (4) | (5) |



**TALLER MOSSAVI-COMUNIDAD  
SESION NUMERO UNO.**

**INTRODUCCION**

**TIEMPO TOTAL: 120 Minutos**



- **Al iniciar el taller Mossavi-Comunidad es importante enmarcarlo dentro del proyecto general del cual forma parte. En este caso el taller está enriqueciendo la prevención del maltrato infantil y la violencia intrafamiliar, con el aprovechamiento de los diversos recursos de la Comunidad y de las personas que están dispuestas a participar en la modificación de las formas de relacionamiento violentas en la familia, la escuela y el vecindario.**

**Una charla muy corta debe desarrollarse sobre los siguientes puntos:**

- ❖ **El Modelo Mossavi – Santo Angel**
- ❖ **Cada uno de los Factores de Riesgo**
- ❖ **Cada uno de los factores de Protección**
- ❖ **Las definiciones básicas: Respuesta Violenta, maltrato, maltrato infantil, violencia intra-familiar. - Espacios y tipos de violencia. - Prevención , en sus 3 momentos.**

**OBJETIVO DE LA SESION.**

- ❖ **Establecer diagnósticos sobre los principales Factores de Riesgo que impulsan a las personas o grupos participantes a la respuesta violenta.**

**METODOLOGIA PROPUESTA.**

**La Metodología propuesta para el taller Mossavi-comunidad es la misma que fue utilizada en el grupo de capacitación de multiplicadores de Mossavi – Santo Angel.**

**Consiste en los siguientes pasos:**

- a. **Introducción a la pregunta concreta. Retomar la exposición sobre Factores de riesgo (estrés, normalización, experiencias, predisponentes) o sobre Factores de protección (vínculo, competencia, recurso).**
- b. **Formulación de la pregunta, exactamente igual en todas las experiencias.**
- c. **Obtención de las 2 respuestas individuales por factor, en papeleta autoadhesiva, si se cuenta con el recurso fácilmente, o en fichas de cartulina tamaño 12-14 cm de ancho por 6-8 cm de alto.**
- ❖ **La respuesta debe tener las siguientes características: muy corta (máximo tres palabras), en letra grande (cada palabra debe ocupar un tercio de la hoja), en letra imprenta o que sea legible por los participantes desde su asiento).**
- ❖ **Al contar 3, tod@s se levantan, al tiempo, y colocan sus dos respuestas en la pared o papel de papelógrafo preparado para tal fin.**
- d. **Colocación de las respuestas en la pared o papelógrafo, sin ningún orden, directamente si se han usado papeletas autoadhesivas o utilizando cinta de enmascarar cuando se usen fichas de cartulina.**
- e. **Agrupamiento de respuestas similares.**

- f. **Categorización de las respuestas.** Se coloca un nombre para la categoría en tarjeta de otro color. (Es importante que quede espacio para la posterior votación con autoadhesivos redondos de 1cm a 2cm de diámetro).
- g. **Re-clasificación de las respuestas.**
- h. **Votación individual para definir las tres categorías más importantes, teniendo en cuenta su carácter de predominante o generalizada sobre la respuesta violenta, pero también aquellas sobre las cuales el grupo tendría una mayor posibilidad de aportar y obtener resultados.** Esta votación se hace utilizando autoadhesivos redondos (2 votos por persona). Si no es posible, por costo, el uso de autoadhesivos se puede utilizar un punto o una "x" colocada enfrente de la respuesta por la cual se está votando.

## INTRODUCCION A MOSSAVI

- ❖ **El Modelo Mossavi 2000**
- ❖ **Factores de Riesgo**
- ❖ **Factores de Protección**



Tiempo: 15 Minutos

## PRIMERA PREGUNTA

### FACTORES DE RIESGO: ESTRES.

Definido el estrés como:

**ESTRES:** *La tensión surgida debido a la dificultad o incapacidad para satisfacer nuestras necesidades, hacer realidad nuestros intereses o cumplir nuestras expectativas debido a la escasez o ausencia de los recursos que tenemos disponibles para satisfacerlos.*

Tiempo: 15  
...  
tos



Responda a la siguiente pregunta:

**ESTRES:** Cuáles son los dos principales generadores de estrés para nuestro grupo o comunidad?

## FACTORES DE RIESGO: NORMALIZACION.

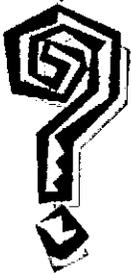
Tiempo: 15 Minutos

Definida la normalización como:

**NORMALIZACION:** El proceso por el cual ciertas prácticas violentas se asumen como normales en una cultura particular. Cuando el uso de la violencia es aceptado como legítimo por un determinado grupo, no se le cuestiona y ni siquiera se le percibe como tal, decimos que la violencia se ha "normalizado".



Responda a la siguiente pregunta:



**NORMALIZACION:** Cuáles son dos síntomas o conductas indicativas de una normalización de la agresividad, el maltrato o la violencia en nuestro grupo o comunidad?

## FACTORES DE RIESGO: EXPERIENCIAS.

Tiempo: 15 Minutos

Teniendo en cuenta las siguientes afirmaciones respecto a las experiencias de violencia y su impacto en la respuesta violenta actual:

**EXPERIENCIAS:** Todas las personas tienen una experiencia del pasado (positiva o negativa) en relación con la violencia, experiencia que condiciona el manejo de ella en el hoy, aumentando o disminuyendo la posibilidad de responder agresivamente. Haber nacido, crecido y vivido en un ambiente caracterizado por relaciones maltratantes o violentas (como ejecutor(a) o receptor(a) del acto violento) o, al contrario, en un ambiente caracterizado por el pacifismo, genera vulnerabilidades diferentes para las personas que conforman una familia o un grupo humano.



Conteste la siguiente pregunta:



**EXPERIENCIAS: INTRODUCCION:** Qué tipo de experiencia personal con la violencia, en el pasado o en el hoy, tenemos en nuestra historia personal, grupal o comunitaria?  
**PREGUNTA:** Mencione dos tipos de experiencias de maltrato en el pasado o en el hoy que existen en nuestra historia personal o grupal o en la historia de las personas o grupos con los cuales nos relacionamos íntimamente.

## FACTORES DE RIESGO: PREDISPONENTES

Tiempo: 15 Minutos

Definidos los predisponentes como:

**PREDISPONENTES:** *Características de la personalidad (perturbaciones), características físicas, conductas arraigadas (alcoholismo, drogadicción, etc) en las personas, que las convierte en más vulnerables a la violencia y el maltrato.*



Responda la siguiente pregunta:



**PREDISPONENTES:** Cuáles son los dos principales predisponentes que conducen o impulsan a las personas a la respuesta violenta, en nuestro grupo o comunidad?

## FACTORES DE PROTECCION: VINCULOS

TIEMPO: 15 Minutos

Definidos los Vínculos como:

**VINCULOS:** *Los vínculos son conexiones afectivas con personas y/o animales.*

*Por ejemplo con grupos de pares, amig@s, compañer@s de estudio, diversión y/o trabajo, familiares, vecin@s, profesor@s de la institución educativa, religios@s, etc.*



Conteste la siguiente pregunta:



**VINCULOS:** Defina los dos principales problemas, relacionados con vínculos afectivos (conyugales, familiares, de amistad, de trabajo, etc.) que usted ve en usted mism@ o en sus compañeros de grupo o comunidad.

## FACTORES DE PROTECCION: COMPETENCIAS

**TIEMPO: 15 Minutos**

Definidas las competencias como:

**COMPETENCIAS:** *Las competencias son capacidades físicas, intelectuales, sociales, emocionales, de carácter interno, que permiten a las personas reconocer el riesgo, evitarlo, contrarrestarlo, manejar el conflicto y la tensión de manera pacífica, enfrentar la respuesta violenta minimizando sus efectos destructores.*



Responda la siguiente pregunta:



**COMPETENCIAS:** Cuáles son las dos debilidades más notorias en competencias o destrezas para la no-agresión y para la comunicación pacífica en usted o en sus compañer@s de grupo o comunidad?

## FACTORES DE PROTECCION: RECURSOS

**TIEMPO: 15 Minutos**

Definidos los recursos como:

**RECURSOS:** *el conjunto de herramientas externas a la persona, usualmente de tipo institucional, que pueden ser utilizadas por las personas, parejas y familias en la solución o disminución de situaciones de violencia y maltrato a los cuales se encuentran sometidas.*



Conteste la siguiente pregunta:



**RECURSOS:** Cuáles son sus dos principales fallas en el conocimiento y adecuado uso de los recursos institucionales de atención de los casos de violencia y maltrato, o las fallas de las personas del grupo o comunidad que usted conoce o con las cuales se relaciona?

**SESION NUMERO DOS.**

**TIEMPO TOTAL: 120 Minutos**

**TIEMPO: 15 Minutos**



- INTRODUCCION.** La sesión debe iniciar con la síntesis, ya ordenada y en limpio, en una cartelera o un acetato de los resultados del trabajo de la sesión anterior así:

**Tres principales problemas generadores de estrés en el grupo o comunidad:**

- a. Wwww
- b. Xxxxx
- c. Yyyyy

**Tres principales síntomas o conductas indicativas de la normalización de la violencia en el grupo o comunidad:**

- d. Wwww
- e. Xxxxx
- f. Yyyyy

**Tres principales experiencias de maltrato en la vida de las personas del grupo o comunidad:**

- g. Wwww
- h. Xxxxx
- i. Yyyyy

**Tres principales predisponentes de violencia en el grupo o comunidad:**

- j. Wwww
- k. Xxxxx
- l. Yyyyy

**Tres principales debilidades en los vínculos afectivos de las personas del grupo o la comunidad:**

- m. Wwww
- n. Xxxxx
- o. Yyyyy

**Tres principales debilidades en competencias y destrezas para la respuesta no violenta en el grupo o comunidad:**

- p. Wwww
- q. Xxxxx
- r. Yyyyy

Tres principales fallas en el conocimiento y adecuado uso de los recursos interinstitucionales de apoyo a la prevención y atención de las situaciones de violencia y maltrato en el grupo o comunidad:

- s. Wwww
- t. Xxxxx
- u. Yyyyy

Ubicación en cartelera de los resultados, así:

FACTORES DE RIESGO			
<u>ESTRES</u>	<u>NORMALIZACION</u>	<u>EXPERIENCIAS</u>	<u>PREDISPONENTES</u>
A. Xxx	A. xxx	A. xxx	A. xxx
B. Yyy	B. yyy	B. yyy	B. yyy
C. Zzz	C. zzz	C. zzz	C. zzz
POSIBILIDAD DE RESPUESTA VIOLENTA = _____			
FACTORES DE PROTECCIÓN			
<u>VINCULOS</u>	<u>COMPETENCIAS</u>	<u>RECURSOS</u>	
D. xxx	A. xxx	D. xxx	
E. yyy	B. yyy	E. yyy	
F. zzz	C. zzz	F. zzz	

Utilizando el último paso de la metodología propuesta, efectuar esta votación final.

h. Votación para definir las dos sub-categorías más importantes, teniendo en cuenta su carácter de predominante en el impacto sobre la respuesta violenta y la mayor posibilidad de su manejo auto-gestionado por parte de l@s miembros del grupo participante. Esta votación se hace utilizando autoadhesivos redondos (2 votos por persona: uno de ellos para definir una sub-categoría de un Factor de Riesgo y el otro para definir una sub-categoría de un Factor de Protección).

## **DEFINICIÓN DE PLANES OPERATIVOS DE PREVENCIÓN**

**TIEMPO: 1 hora y 45 minutos**

### **OBJETIVO**

- ❖ **Obtener un compromiso personal, grupal y comunitario en acciones, actividades y proyectos tendientes a disminuir la respuesta violenta en la familia y la comunidad.**

### **METODOLOGIA**

Conformación de 2 grupos así:

<b><u>GRUPO 1:</u></b>	<b><u>GRUPO 2</u></b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabajo en sub-grupos sobre el Plan Operativo relativo a Factores de Riesgo.</li><li>• Diligenciamiento, en consenso, del Formato de Planes Operativos.</li><li>• Presentación en Plenaria de los Planes Operativos de cada sub-grupo.</li><li>• Aportes y sugerencias de los otros sub-grupos al Plan Presentado</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabajo en sub-grupos sobre el Plan Operativo relativo a Factores de Protección.</li><li>• Diligenciamiento, en consenso, del Formato de Planes Operativos.</li><li>• Presentación en Plenaria de los Planes Operativos de cada sub-grupo.</li><li>• Aportes y sugerencias de los otros sub-grupos al Plan Presentado.</li></ul>

L@s participantes deben elaborar su Plan Operativo de trabajo incluyendo los elementos que pudieron apreciarse en el Ejemplo que se incluyó en su momento en el documento, cuando se presenta la Estrategia del Modelo Mossavi.

**ESTUDIANTES DE DIFERENTES INSTITUCIONES QUE PARTICIPARON EN EL FORO INTERINSTITUCIONAL "EL JOVEN ANTE LOS DESAFIOS DE LA MODERNIDAD"**



**CONFORMACIÓN DE MESAS DE TRABAJO, SOBRE REFORMAS AL MANUAL DE CONVIVENCIA, INTEGRADO POR PADRES DE FAMILIA, ESTUDIANTES Y MAESTROS**





**DEP**  
**INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**  
**Y DESARROLLO PEDAGÓGICO**



**I.E.D.**  
**JORGE SOTO DEL CORRAL**



## M I S I Ó N

Recrear un ambiente favorable para la convivencia y la comunicación que prepare al estudiante en el ejercicio de la autonomía, participación y la democracia.

## V I S I Ó N

Formación ciudadana, líderes del cambio en la sociedad colombiana, que actúen como agentes de su propio desarrollo y profundicen en el manejo de la técnica, la tecnología y la ciencia.

## TALLERES

### ESTUDIANTES:

Febrero 20 de 2004 (902 - 801 - 803)  
 Febrero 27 de 2004 (901 - 802)  
 Marzo 23 de 2004  
 Abril 13 de 2004  
 Julio 22 de 2004

### CONSEJO ESTUDIANTIL:

Febrero 13 de 2004  
 Febrero 27 de 2004 (3 y 4 hora)  
 Marzo 13 de 2004 (1 y 2 hora)  
 Julio 29 de 2004 (1 y 2 hora)

### PADRES DE FAMILIA:

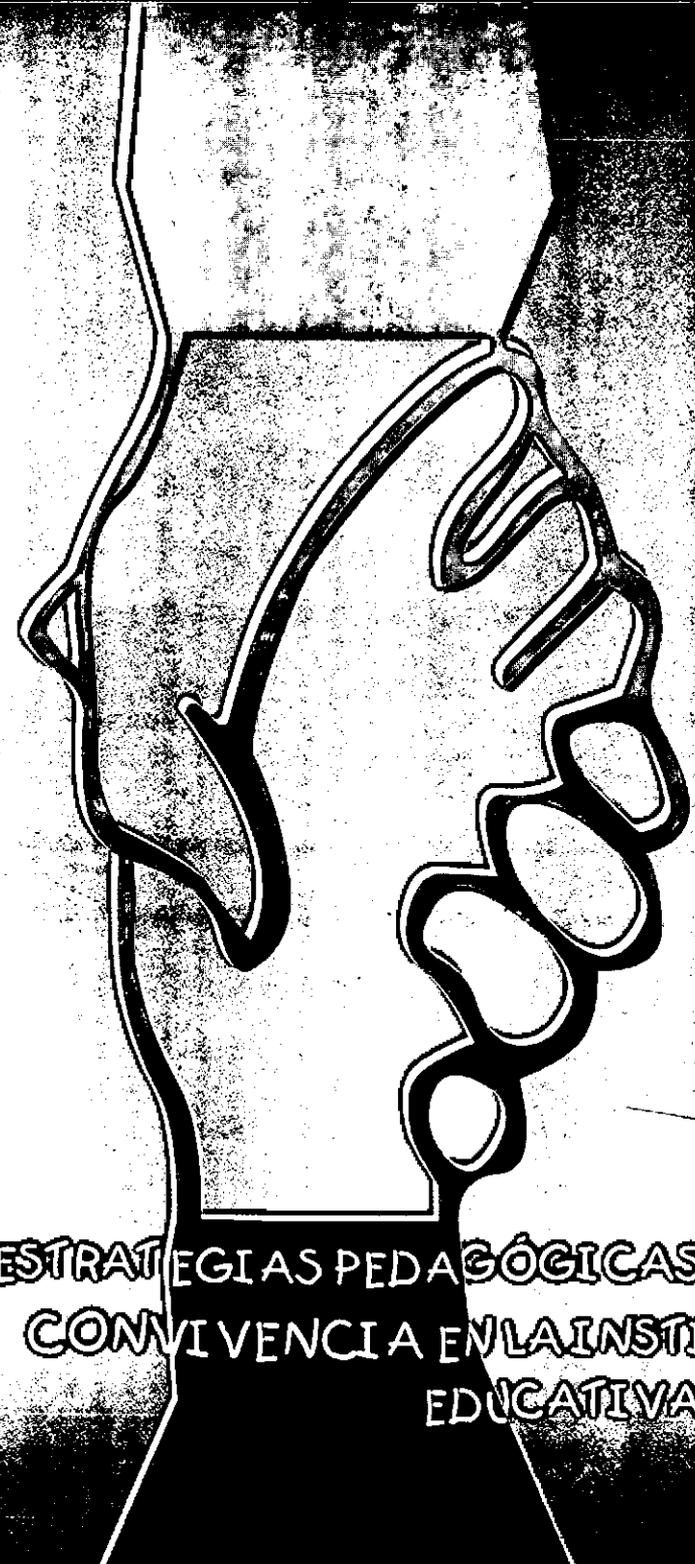
Febrero 13 de 2004  
 Marzo 13 de 2004. General  
 Marzo 19 de 2004 (8º y 9º)  
 Septiembre de 2004

### DOCENTES:

Abril 7 de 2003  
 Junio 15 de 2004  
 Julio 6 de 2004  
 Diciembre 1 de 2004

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS**  
**CONVIVENCIA EN LA INSTITUCIÓN**  
**EDUCATIVA**

Calle 3 No 2 - 64 Este  
 Teléfono: 2338337 / 3339093



**PARA UNA**  
**TUCIÓN**



# ¿CÓMO RECREAR UN CLIMA DE CONVIVENCIA INSTITUCIONAL, PROPIO Y ADECUADO PARA IMPLEMENTAR UN PEI EN EL CUAL SUS MIEMBROS DESARROLLEN SUS POTENCIALIDADES Y CAPACIDADES PARA EL BIEN PROPIO Y EL DE TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA?

La CONVIVENCIA debe construirse a diario, mantenerse, renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una institución escolar se privilegia la comunicación, y el respeto mutuo, el diálogo, la participación reciente entonces se generaliza el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje.

Convivencia y aprendizaje se condicionan mutuamente, ya que los procesos pedagógicos y la convivencia institucional están indisolublemente vinculados entre sí. El diálogo es fundamental, la tarea del docente adulto es acompañar, escuchar comprensivamente al otro, para que el niño o el adolescente o el joven vaya construyendo su camino.

## ¿Cómo se aprende la convivencia?

- \*Interactuar (intercambiar acciones con otro/s)
- \*Interrelacionarse (establecer vínculos que implican reciprocidad)
- \*Dialogar (Fundamentalmente ESCUCHAR también hablar con otro/s)
- \*Participar (actuar con otro/s)
- \*Comprometerse (asumir responsablemente las acciones con otro/s)
- \*Compartir propuestas
- \*Discutir (intercambiar ideas y opiniones diferentes con otro/s)
- \*Disentir (aceptar que mis ideas o las del otro/a pueden ser diferentes)
- \*Acordar (Encontrar los aspectos comunes implica pérdida y ganancia)
- \*Reflexionar (volver sobre lo actuado, lo sucedido)

## DESEAMOS

Crear un clima convivencial agradable en la Institución donde se puedan desarrollar la afirmación personal y la autoestima, las relaciones y vínculos de confianza mutua, las capacidades de compartir sentimientos, información, y experiencias, una actitud positiva y optimista ante la vida y la prevención de la violencia y el maltrato cotidiano.

## NOS PROPONEMOS

- \*Establecer estrategias de prevención en el manejo pacífico del conflicto
- \*Crear una comunicación asertiva y receptiva para mejorar las relaciones entre los grupos
- \*Conservar y mantener en buen estado la planta física y los implementos Institucionales
- \*Fomentar y desarrollar valores ciudadanos en el cuidado de los bienes públicos a través de la participación, pertenencia, identidad y el respeto y reconocimiento de los derechos, que hagan las relaciones más incluyentes y pacíficas
- \*Facilitar que el estudiante pueda trasladar la resolución pacífica de conflictos a otros ambientes (familiar, comunitario, etc.) en el que está insertado, aplicando el razonamiento, la mediación y la conciliación.



## ESPERAMOS

contribuir al desarrollo integral de los estudiantes mediante acciones estructuradas encaminadas al proceso de una sana convivencia que promueva el conocimiento de sí mismo, la autoestima, la autonomía y se apropien de herramientas para solucionar los conflictos en forma pacífica dentro del respeto consigo mismo y con los demás frente a las diferencias, intereses, percepciones y sentimientos, mejorando así la calidad de las relaciones

**¿QUIÉNES?** Estudiantes, docentes y padres de familia de la institución.

## ¿CÓMO?

Con talleres de sensibilización, biografías, estudios de caso, dilemas morales, rejillas para resolver conflictos y talleres vivenciales como estrategia pedagógica para fomentar de forma creativa y analítica valores como el respeto, la tolerancia, la pluralidad y la diferencia; constituir grupos de mediación y conciliación en los cursos para propiciar la participación de los estudiantes como actores y beneficiarios directos en el proceso de autorregulación, mediación y conciliación por medio del diálogo, de los conflictos que se puedan presentar; también se implementará el modelo Mossavi con la aplicación de las herramientas en la prevención del maltrato; conformación de grupos de mediación y conciliación, talleres de prevención y resolución de conflictos sobre nociones prácticas de cómo formar ciudadanía escolar apoyados en la cultura de la legalidad y conciencia ciudadana.

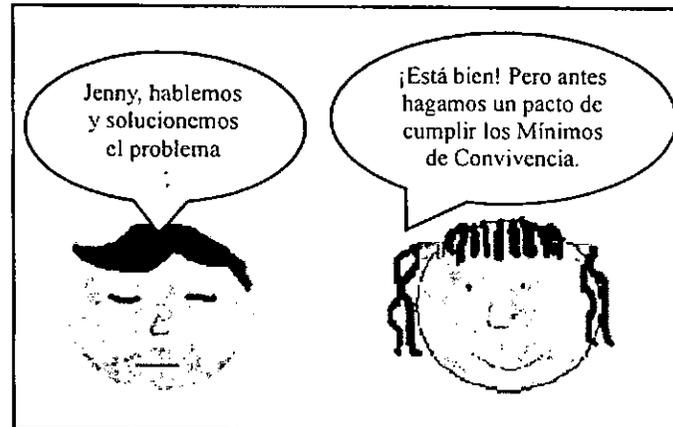
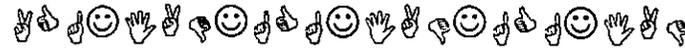




## DECÁLOGO

### MINIMOS DE CONVIVENCIA DE LOS ESTUDIANTES

1. Respetar: Ganar el respeto de las personas cambiando nuestra actitud para :
  - ☆ Escuchar/ Entender
  - ☆ Compartir /Ayudar
2. Dialogar: Abrir espacios de comunicación y estar dispuestos para hablar con:
  - ☆ Compañeros/as
  - ☆ Directivas/Docentes
  - ☆ Personal administrativo y Servicios
  - ☆ Padres y madres de Familia
3. Honestidad: Hablar siempre con la verdad y respetar los bienes de los demás.
4. Compañerismo: Tratar a las personas por lo que son y no por lo que tienen.
5. Conciliar: Por medio del dialogo con el fin de evitar las agresiones físicas y/o verbales.
6. Buen trato: Cambiar nuestras expresiones ofensivas por expresiones respetuosas, fomentando la cultura del buen trato.
7. Comprometerse: Asumir responsablemente las acciones con otro/s.
8. Disentir: Aceptar que mis ideas o las de la otra persona, pueden ser diferentes.
9. Acordar: Encontrar los aspectos comunes respetando la diferencia para llegar a acuerdos.
10. Discutir: Intercambiar ideas y opiniones diferentes con las demás personas.



“CONSTRUIR LA CONVIVENCIA ENTRE TODOS, ES LA UNICA MANERA DE IMPULSAR LA VIDA”.

Sede A: Lourdes Calle 3 No.2-64 Este  
Tel. 2 338 337 3 339 093



“MIENTRAS APRENDEMOS A CONOCERNOS, ASUMIMOS DESARMARNOS”

IED JORGE SOTO DEL CORRAL

PROYECTO

“ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA UNA CONVIVENCIA EN LA INSTITUCION”

Zoraida E. Pacheco  
Martha Jeaneth Uñate V.  
Docentes Investigadoras

Rectora  
Isabel Asturiasuainzarra

2004





## PEI

# LA COMUNICACIÓN, LA CONVIVENCIA Y LA GESTION EMPRESARIAL PARA EL DESARROLLO DE LO HUMANO

## MISION

Recrear un ambiente favorable para la convivencia y la comunicación que prepare al estudiante en el ejercicio de la autonomía, la participación democrática y en las competencias para la gestión empresarial.

## VISION

Formación ciudadana, líderes del cambio en la sociedad colombiana que actúen como agentes de su desarrollo y profundicen en el manejo de la técnica, la tecnología y la ciencia.



## ¿QUIÉNES SOMOS?

Los estudiantes de la Comunidad Educativa Jorge Soto del Corral, interesados en mejorar la convivencia, junto con los padres de familia, docentes y directivas de la institución.

## ¿QUÉ HACEMOS?

Un pacto, un acuerdo dialogado para cumplir ante las partes implicadas

## ¿QUÉ NOS PROPONEMOS?

★ Ser más comprensivos y comprometernos con nosotros mismos y con la institución a aprender a enfrentar y solucionar los problemas sin peleas.

★ Cumplir los Mínimos de convivencia creados por nosotros los estudiantes.



## ESTRATEGIAS CLAVES PARA LA CONVIVENCIA

Leer el conflicto como un modo de comunicación, una parte de nuestras vidas, una oportunidad creativa para el desarrollo y el cambio. Viviendo y practicando los mecanismos de resolución como son: la mediación, la conciliación, la negociación, el arbitraje y por último el pacto como un acuerdo dialogado para cumplir entre las partes implicadas.

La convivencia debe construirse a diario mantenerse, renovarse, privilegiando la comunicación y el respeto mutuo el diálogo y la participación.

La convivencia es un intento de equilibrar lo individual y lo colectivo entre el deseo y la ley.

Solo cuando las personas pueden atribuirse a sí mismos parte de los problemas de relación con los otros se fortalece para entenderlos y superarlos.

La formación en ciudadanía tiende a que en los diferentes espacios donde vivimos sean espacios de conversación donde es posible presentar diversos puntos de vista sin que ninguno se sienta excluido, rechazado, donde todos puedan presentar sus voces promoviendo ambientes democráticos, desarrollando procesos participativos.



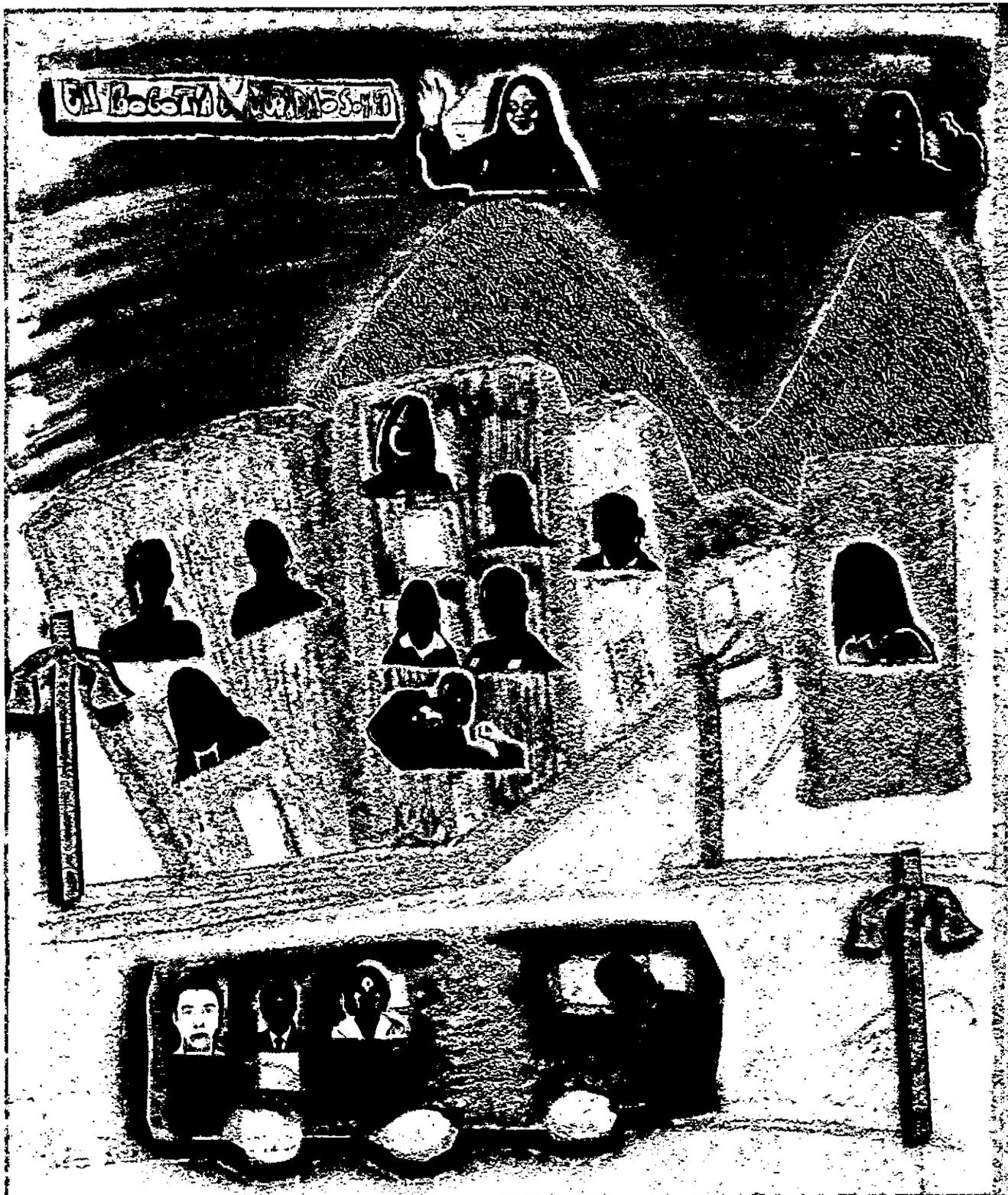
INFORME FINAL

CONTRATO No. 77 de 2003

NOMBRE DEL PROYECTO: "En Bogotá el ciudadano soy yo, una experiencia de construcción de cultura ciudadana en un espacio escolar"

INSTITUCIÓN: INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMPARTIR DE SUBA

Req. 000030 5/10/08



En bogota el ciudadano soy Yo: una experiencia de construcción de cultura ciudadana en un espacio escolar