

**COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA
(R.A.E: Resumen analítico en educación)**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOM ADAMS

AMIRA INÉS GARNICA MORENO

PATRICIA FONSECA VELANDIA

OLGA E. GONZÁLEZ DE HURTADO

BERNARDA RODRÍGUEZ BEJARANO

MIRYAM SIERRA SIERRA

ÁNGELA MARÍA VELASCO B

IDEP

**INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO
PROYECTO PARA GENERAR PROCESOS DE APRENDIZAJE CIUDADANOS EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL
BOGOTÁ, ABRIL DE 2005**

RAE #: (Contrato 07 de convocatoria 08 de 2003)

TÍTULO: “Comprendiendo la agresividad escolar como punto de partida para formar ciudadanía”

AUTOR(AS): Amira Inés Garnica Moreno: Área de Ciencias Naturales
Olga E. González de Hurtado: Área de Matemáticas
Bernarda Rodríguez Bejarano: Área de Ciencias Sociales
Miryam Sierra Sierra: Área de Ciencias Naturales
Ángela María Velasco Beltrán: Área de Ciencias Sociales
Patricia Fonseca Velandia: Orientación escolar

AUTOR CORPORATIVO: Institución Educativa Distrital Tom Adams – San Jorge

PUBLICACIÓN:

UBICACIÓN: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

UNIDAD PATROCINANTE: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

PALABRAS CLAVES: Agresividad, violencia, ciudadanía, habilidades sociales, aprendizaje cooperativo

DESCRIPCIÓN:

Informe final de proyecto de investigación educativa y desarrollo pedagógico para generar procesos de aprendizaje ciudadanos en estudiantes de básica primaria, secundaria y media vocacional acorde con el contrato N° 07 de convocatoria 08 de 2003 pactado entre la I.E.D. Tom Adams – San Jorge y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-. El proyecto surgió como producto de una sentida preocupación del equipo investigador al observar que varios(as) estudiantes, específicamente los(as) de grado octavo, llegan a la institución maltratados(as), con carga de soledad, desamor, con sentimientos de rabia, desconfianza y manifiestan, en su interacción con los otros(as) y con el entorno, actitudes violentas y agresivas. Frente a esta situación, se encuentran los maestros, personas igualmente con problemas y necesidades, que, a pesar de su preocupación, se ven limitados para afrontarla. Surge entonces el desafío de conocer las causas (intrínsecas y extrínsecas) que las generan para contribuir a la disminución de estas actitudes agresivas y violentas desde el quehacer pedagógico para desarrollar una comunidad TomAdamista que vivencie los valores de formación ciudadana.

Este cambio sólo sería posible al conocer las diferentes causas de la violencia escolar y sus manifestaciones en la Institución Educativa Distrital Tom Adams (Jornada Tarde- nivel 8º específicamente) permitiendo el planteamiento y desarrollo de estrategias pedagógicas que llevaran a la disminución de su impacto, a la construcción de la ciudadanía y a la transformación institucional.

La investigación basada en el enfoque IAP (Investigación Acción Participativa) tuvo como objetivos: elaborar un diagnóstico participativo que permitiera identificar los comportamientos agresivos y violentos de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, establecer las causas que generan estos comportamientos para determinar los niveles alcanzados por los(as) estudiantes de grado 8º, sensibilizar y motivar a los miembros de la comunidad educativa sobre los diferentes niveles y formas de la violencia que se vivencian en la vida cotidiana de la institución y motivarlos para que se comprometieran en la transformación positiva de esta situación, socializar las estrategias pedagógicas significativas que surgieran de este proyecto para lograr la participación de los actores involucrados en el proceso de formación de ciudadanía y sistematizar la experiencia con el objeto de comprenderla, divulgarla y hacer aportes a la comunidad educativa.

Se señalan los antecedentes que dieron origen a la investigación que se describe así como el marco teórico del cual parte. En otro apartado se describe la metodología seguida en la investigación, sus técnicas e instrumentos. También se incluye un apartado de resultados generales que presenta los datos estadísticos resultantes de las encuestas aplicadas y de otras actividades y, finalmente, se presenta la estructura general de las propuestas que se proponen a la luz de los resultados de la investigación realizada.

FUENTES: Referencias bibliográficas

CONTENIDOS:

En la primera parte se realiza una contextualización del problema y una descripción de la población objeto de estudio, en la segunda parte se hace referencia al marco teórico que orientó el proceso y al la luz del cual se desarrolló la investigación, en la tercera se muestra el enfoque metodológico (IAP) y las técnicas e instrumentos propios aplicados acorde a su pertinencia, en la cuarta parte se evidencia el desarrollo operativo del proyecto (actividades realizadas en la comunidad educativa: con estudiantes, padres y docentes como parte del diagnóstico y la sensibilización) así como el análisis de los resultados obtenidos y en la quinta y última parte se evidencia el impacto del proyecto, la reflexiones que suscitó en el equipo investigador y en la institución educativa y la forma en que se busca hacerlo sostenible en el tiempo.

METODOLOGÍA:

Primera fase: Planeación

- Construcción de los referentes teóricos de la investigación.
- Cohesión del equipo investigador.
- Delimitación del proyecto.

Segunda fase: Diseño metodológico

- Sensibilización del equipo investigador.
- Selección de fuentes bibliográficas.
- Adquisición de material
- Asesorías semanales
- Diseño y aplicación de metodologías de investigación. Recolección de información

Tercera fase: Evaluación y análisis de resultados

- Socialización de resultados. Retroalimentación.
- Diseño de estrategias pedagógicas para la disminución de conductas agresivas en la institución.
- Aplicación de dichas estrategias

CONCLUSIONES:

** Con relación a la agresividad en el colegio:*

Los problemas más marcados de nuestros(as) estudiantes a nivel institucional de acuerdo a los resultados analizados son los siguientes:

1. Irrespeto (agresión verbal: insultos, vocabulario soez, etc)
2. Peleas y agresiones físicas
3. Maltrato a los(as) docentes
4. Pandillismo
5. Amenazas (agresión psíquica)
6. Evasión de clase
7. Daños a la planta física.
8. Porte de armas blancas
9. Alcohol
10. Maltrato entre docentes y estudiantes

**Con respecto a la relación que tienen los chicos con su núcleo familiar y con el colegio y cómo asumen ellos el concepto de autoridad en estos contextos:*

Los problemas más marcados de nuestros(as) estudiantes a nivel familiar son:

1. Maltrato físico y verbal.
2. Conflictos entre hermanos
3. Falta de comunicación dentro del grupo familiar
4. Falta de afecto o de manifestaciones del mismo, especialmente entre padres e hijos.
5. Alcoholismo: como causa de violencia intrafamiliar.
6. Irresponsabilidad de los padres frente a los hijos(as).
7. Agresión sexual.

Se han establecido algunas relaciones entre patrones de crianza, ejercicio de la autoridad e influencia cultural. Algunas de éstas son:

- ▲ Autoridad representada sólo por los adultos, mal ejercida en la mayoría de los casos.
- ▲ Conflictos en casa que les afectan.
- ▲ Injusticia social e inestable situación familiar.
- ▲ Cercanía a hechos violentos que tienen que vivir (robo, homicidio, etc).

Los chicos y chicas de grado 8º manifiestan tener muchos conflictos en casa y que éstos afectan su desarrollo académico. La autoridad es representada sólo por los adultos (sean padres, madres, directivos o docentes) e incluso por instituciones como la fuerza pública (policía) Se refleja ampliamente el status socioeconómico de los chicos ya que manifiestan la insatisfacción de sus necesidades básicas (no almuerzan, no tienen a disposición sus útiles escolares, etc) lo que lleva a un bajo desempeño en las clases a lo que se suma la preocupación por los problemas de casa.

Los padres de familia imponen las normas en forma autoritaria creyendo que si perpetúan los patrones de crianza con los cuales fueron formados es la manera más correcta y adecuada de educar a sus hijos(as)¹; situación que también se vive en la Institución educativa y que genera agresividad por parte de los niños(as) que tienen que acatarlas mecánicamente. Las agresiones emocionales no son exclusivas de los padres sino que en la institución educativa también se manifiestan generando resentimiento, desmotivación y agresividad en los(as) estudiantes, demostrándose así que los valores para la convivencia ciudadana no se están construyendo en casa ni en el colegio.

Considerando la crisis de motivación, que frente al proceso de enseñanza aprendizaje, vive hoy, no sólo la IED Tom Adams J. T., sino todo el sistema educativo; y los fallidos esfuerzos de muchos para lograr una conciliación entre las normas educativas vigentes, las demandas económicas, educativas y sociales del nuevo milenio, y las necesidades reales de esta generación; es necesario abordar la estrategia de solución desde las relaciones docente-estudiante y desde la metodología de trabajo en el aula y fuera de ella, para fortalecer las relaciones estudiante-estudiante. De tal suerte que se priorice la formación social de los(as) niños(as), a costa, aún, de la preparación académica, objetivo fundamental dentro del proceso de formación que compete a la institución educativa. Además, conviene procurar el mejoramiento del entorno físico del colegio para brindar un espacio agradable que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia de los(as) estudiantes.

Para atacar la situación de agresividad dentro del aula y que los(as) estudiantes aprovechen más y mejor el tiempo dentro de las clases en presencia o en ausencia del profesor sería bueno desarrollar el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica que brindaría algunos elementos básicos en el cambio de actitud entre estudiantes y entre estudiantes y docentes. Dicha estrategia debe acompañarse de una verdadera educación y pedagogía para la comprensión en la que los chicos y chicas perciban el por qué y el para qué de sus conocimientos, le encuentren sentido y significado, los aprecien y se interesen autónomamente en su construcción.

***En cuanto a la formación de ciudadanía dentro de la institución:**

Hay la necesidad de manejar un concepto de ciudadanía amplio y distinguirlo de un ejercicio de la ciudadanía que puede llamarse activo y otro pasivo, al tiempo que hay que reflexionar sobre las condiciones necesarias para llevar a la práctica este ejercicio ciudadano.

¹ Los padres aceptan la agresión como una buena estrategia de formación y la validan como forma de educación adecuada. Se evidencia más la agresión emocional y psicológica que la física en este nivel.

En cuanto a la formación de ciudadanos, se plantea una ineludible responsabilidad de la educación formal en esta tarea, que, sin embargo, no puede ser asumida en exclusiva por la escuela sino por la sociedad en su conjunto. Es inminente que para que se de una verdadera «consolidación democrática» se necesita de ciudadanos². La ciudadanía debe llevar a convertirnos en sujetos de poder, a empoderar a los seres humanos en su propio contexto. En tanto consideremos que la ciudadanía es un «proceso de construcción social» y no una realidad objetiva y predeterminada, las personas de una sociedad requieren ser formadas como ciudadanos.³ La educación ha sido considerada como uno de los campos sociales estratégicos para los análisis y las reflexiones sobre la ciudadanía y la construcción de lo público. En los recientes discursos sobre ciudadanía se percibe una renovación de las preocupaciones por su formación y renovación a través de una educación afianzada en nuevas actitudes hacia la política y lo público.

Uno de los problemas más serios que afronta la formación del ciudadano es lo que podría llamarse el «déficit de socialización» que caracteriza a la sociedad actual. La familia y la escuela, por diversos motivos, han perdido el peso y la confianza social depositada en ellas como agentes formadores, y a cambio los medios de comunicación, por ejemplo, lo ha ganado. En cuanto a la educación pública, existe absoluto consenso en que tiene una gran responsabilidad en la formación de la ciudadanía, más allá de que se dé o no en la práctica de un modo óptimo. La función socializadora de la escuela se ve complementada, de buena o mala manera, con otros agentes como los medios de comunicación. Frente a ese tema, hay cierto distanciamiento de las familias con la labor que realiza la escuela.

La escuela es señalada como un espacio donde potencialmente se pueden ejercitar conductas democráticas; un espacio de encuentro de actores diversos, un lugar privilegiado para poner en práctica valores como la tolerancia y el respeto por las diferencias; un lugar donde se comparte con otros gran parte del día, tiempo suficiente para que los jóvenes establezcan vínculos que van desde la colaboración y el trabajo en equipo en torno al cumplimiento de tareas puntuales, hasta relaciones de amistad y solidaridad entre pares. Tal como sucede con la sociedad, la escuela cuenta en su interior con un orden interno y reconoce autoridades y reglamentos a los cuales se debe respetar. De modo análogo a los poderes nacionales, para los estudiantes la unidad básica de referencia es su propio curso dentro del cual tienen la posibilidad de elegir un representante, que a su vez será parte de una instancia superior conocida como Consejo estudiantil y a nivel de institución la elección del Personero como parte fundamental y decisiva del gobierno escolar.

Sin embargo, y más allá de estas características que ponen la escuela como un escenario potencialmente privilegiado para el ejercicio democrático, en la práctica habría una serie de circunstancias que dificultan que eso se concrete. Al respecto podemos mencionar algunas que a nuestro parecer debieran considerarse contradictorios para promover la formación de ciudadanos:

- Formar para la solidaridad en un ambiente agresivo, violento y fuertemente competitivo, reforzado por los sistemas de evaluación y los mecanismos de incentivos, además de un sistema de financiamiento hace que las escuelas pongan más atención en ampliar la cobertura que en atender bien a los estudiantes confundiendo el fin con los medios.
- Prácticas discriminadoras dentro de una escuela que no respeta las diferencias, que se manifiestan en la segregación de estudiantes que no se adaptan a ciertos estándares (por ejemplo, estudiantes indisciplinados, desescolarizados, chicas embarazadas), que son catalogados como «estudiantes problema», llevando a una estigmatización y en algunos casos a un reforzamiento de la deserción escolar.
- Cultura escolar fuertemente jerarquizada y temerosa de la participación, en donde existen algunos espacios formales que en la práctica no permiten una integración real de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones acerca de la marcha del establecimiento.
- Cultura escolar normativa y reactiva, que no favorece la innovación autónoma y potencia fuertemente la dependencia de una estructura central que le entrega las pautas de cómo funcionar y la poca capacidad de anticiparse a situaciones que resultan problemáticas (normas ministeriales principalmente).

² Touraine, A. ¿Qué es la Democracia?. Fondo de Cultura Económica. Santiago de Chile. 1992.

³ Bárcena, F. El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. Paidós. 1997

- Falta de preparación de los docentes para dar una formación como la que se propone, ya que éstos han sido formados en un sistema con las mismas falencias, situación que dificulta la puesta en marcha de las nuevas propuestas de reforma.⁴

Uno de los problemas que más preocupa en el proceso de investigación y básicamente en el diseño de estrategias que disminuyan las actitudes agresivas y violentas y fomenten la formación ciudadana y la participación democrática fue la falta de complementariedad o coordinación entre la labor educativa de la escuela y aquella educación no formal que reciben los niños y jóvenes en el resto de las esferas sociales en que se desenvuelven. Por ese motivo, la formación que entrega la escuela pierde efectividad.

“La ciudadanía es más que el conocimiento de unos derechos y deberes. Hay una clara dimensión comportamental para la ciudadanía la cual sugiere que los docentes deberíamos evaluar nuestros currículos en términos de acción tanto como de aprendizajes...”⁵ La vía por la cual los docentes enseñamos u organizamos el aprendizaje en todos los sujetos es crucial para dar a niños y jóvenes las condiciones para desarrollar la capacidad de ser ciudadanos en sociedades. Por otro lado, existe consenso en que la formación de la ciudadanía debe darse basándose en una combinación de nociones y contenidos teóricos, con entrega de valores y ejercicio práctico, en un ambiente que sea ejemplo de lo que está promoviendo – como el que el proyecto buscó crear fundamentando sus bases- , lo cual implica modificar algunas prácticas de enseñanza, incluyendo un cambio en la relación docente - estudiante. Se propone entonces una promoción real de las iniciativas de participación estudiantil, como en el gobierno escolar⁶ con mayor protagonismo de los estudiantes.

Podríamos entonces concluir, después de este análisis que las causas más evidentes de la agresividad y violencia de los estudiantes de grado 8º y en general de la institución escolar son:

- ❑ Los estudiantes no sienten la presencia de un proyecto pedagógico que garantice la promoción, la protección y el ejercicio de sus derechos, lo que los lleva a tomar la justicia por cuenta propia. Es decir a ejercer violencia reactiva (en mayor cantidad entre los niños) como forma de defenderse y liberar sus sentimientos reprimidos.
- ❑ Influencia sobre los chicos (as) de una cultura cotidiana que valida la ofensa, la burla, el golpe y el menosprecio como algo “natural” o como forma de juego
- ❑ El espacio escolar se convierte para algunos(as) estudiantes en el escenario en el que los(as) estudiantes desahogan el maltrato y las agresiones familiares y sociales recibidas y para otros hay una continuidad y refuerzo de patrones culturales.
- ❑ La ausencia de una verdadera participación de los(as) estudiantes en la construcción de las normas de convivencia (Manual de Convivencia y Gobierno Escolar) impide el conocimiento y la apropiación de derechos asumiendo las normas como un obstáculo para su “felicidad” y la realización plena de sus deseos.
- ❑ Desconocimiento o ineficacia de mecanismos pacíficos para exigir el cumplimiento de sus derechos tanto en la familia como en la Institución escolar.
- ❑ La vigencia de un modelo educativo centrado en la obediencia lleva a que los estudiantes no encuentran otras formas de convivir que la sumisión para evitar el conflicto y el maltrato (obediencia a pesar del inconformismo)
- ❑ Miedo a los representantes de la autoridad.
- ❑ Validación de la sanción o el castigo como formas eficaces de hacer que las normas se cumplan.
- ❑ Desconocimiento del manejo y limitaciones de la autoridad.
- ❑ Falta de espacios de empoderamiento de los(as) estudiantes: Capacidad de liderazgo, autogestión y construcción y ejercicio de la autonomía.

⁴ Fernández Gabriela. La ciudadanía en el marco de las políticas educativas. Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación Número 26 . OEI. Chile. 2001

⁵ Íbidem. Pág 12.

⁶ Estas políticas se han emprendido en varios países de Latinoamérica como mediaciones fundamentales en la formación ciudadana, aunque no están exentas de críticas ya que reproducen las imperfecciones y problemas de la democracia en general. Estos mecanismos como el gobierno escolar que acrecentan los discursos sobre una cultura política institucional son acalladas por medidas gubernamentales, directrices o por los mismos medios de comunicación que perciben las manifestaciones estudiantiles como actos inconscientes, sin fundamento o simples respaldos a los docentes.

**COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
TOM ADAMS**

**IDEP
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO
PEDAGÓGICO
PROYECTO PARA GENERAR PROCESOS DE APRENDIZAJE CIUDADANOS EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL
BOGOTÁ, ENERO DE 2005**

**COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOM ADAMS

AMIRA INÉS GARNICA MORENO

PATRICIA FONSECA VELANDIA

OLGA E. GONZÁLEZ DE HURTADO

BERNARDA RODRÍGUEZ BEJARANO

MIRYAM SIERRA SIERRA

ÁNGELA MARÍA VELASCO B

IDEP

**INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO
PEDAGÓGICO**

**PROYECTO PARA GENERAR PROCESOS DE APRENDIZAJE CIUDADANOS EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL
BOGOTÁ, ENERO DE 2005**

CONTENIDO

	Página
INTRODUCCIÓN	1
1. PROBLEMA	9
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	9
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
2. JUSTIFICACIÓN	21
3. OBJETIVOS	25
3.1. OBJETIVO GENERAL	25
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	25
4. POBLACIÓN DE ESTUDIO	26
5. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA	28
6. METODOLOGÍA	49
6.1. ENFOQUE METODOLÓGICO	49
6.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	52
7. EQUIPO DE INVESTIGACIÓN	59
8. DESARROLLO OPERATIVO DEL PROYECTO	60
8.1. ACTIVIDADES REALIZADAS EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA	60
8.1.1. DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN	60
8.1.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS	69

9. IMPACTO DEL PROYECTO	94
10. REFLEXIONES FINALES	96
11. SOSTENIBILIDAD	100
BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS FUENTES CONSULTADAS	101
ANEXOS	105

*“No se nos concede un sueño sin la
posibilidad de convertirlo en realidad
con nuestro propio esfuerzo...”*

Este fue nuestro sueño... continúenlo y vívanlo...

**Gracias a toda la comunidad educativa de la
I. E. D. TOM ADAMS J.T., a sus directivas,
a todas y todos nuestros compañeros, y en especial a
todos los que amamos a nuestros estudiantes y
familiares ya que sin el sacrificio de su tiempo
y comprensión este proyecto no hubiese sido posible
Gracias...**

CRONOGRAMA

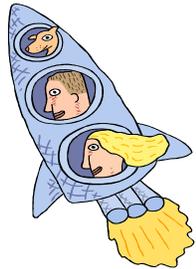
FASES DE REALIZACIÓN

PROYECTO I. E. D. TOM ADAMS – SAN JORGE
(IDEP)

FASE 1

PLANEACIÓN

- Construcción de los referentes teóricos de la investigación.
- Cohesión del equipo investigador.
 - Delimitación del proyecto.



Fase 2

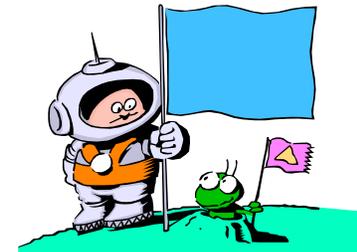
DISEÑO METODOLÓGICO

- Sensibilización del equipo investigador.
 - Selección de fuentes bibliográficas.
 - Adquisición de material
 - Asesorías semanales
 - Diseño y aplicación de metodologías de investigación. Recolección y análisis de información

Fase 3

EVALUACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

- Socialización de resultados. Retroalimentación.
- Diseño y aplicación de estrategias. Evaluación de estrategias aplicadas



N D E F M A M J J A S O N D

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA Y/O EN EL AULA ORIENTADOS A GENERAR PROCESOS DE APRENDIZAJES CIUDADANOS EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DEL DISTRITO CAPITAL

1. TÍTULO: COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA

2. ANTECEDENTES:

Al hablar de proyectos tendientes a la disminución de la agresividad y la violencia en la escuela, la literatura disponible, por ahora se centra en la caracterización del problema, la descripción de sus manifestaciones, la identificación de relaciones causales, y en muy pocos casos intenta ofrecer alternativas de acción preventiva. Cuando lo hace, estas suelen ser parciales, puntuales y muy orientadas hacia el tratamiento del / la maltratad@ y/o del maltratante en su contexto.

Algunas propuestas recomiendan las acciones de tipo educativo-pedagógico, mientras otras apuntan hacia las intervenciones institucionales de carácter asistencial (atención al individuo maltratado), o de carácter funcional (apoyo a necesidades básicas materiales insatisfechas) y finalmente algunos abordan el problema de las formas de organización institucional (redes) que permitirían a los Estados enfrentar el problema.

Las investigaciones realizadas demuestran que los programas escolares de disminución y prevención de la violencia pueden resultar eficaces para modificar conductas (por ejemplo, desarrollando una actitud crítica respecto a lo que se ve en televisión o modificando creencias y estructuras sexistas existentes); eficacia que aumenta incrementando la colaboración de la escuela con el resto de la sociedad. Entre las condiciones de riesgo detectadas en los estudios científicos, y que suelen verse reflejadas en la mayoría de los casos de violencia escolar divulgados en los últimos años por los medios de comunicación, cabe destacar: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas y la justificación de la violencia en la sociedad en la que se producen. Faltan entonces condiciones que puedan proteger de dichos riesgos; como: modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y atentos para ayudar.

Hay investigaciones y proyectos puntuales en cuanto a temas en especial inherentes con la violencia y la agresividad en la escuela como son los relacionados con el *bullying* o matoneo (característica en la que nos detendremos más adelante).

En otros países, como por ejemplo España, la respuesta de las administraciones públicas al problema de la violencia escolar ha tenido que esperar hasta mediados de la década de los noventa.

Para que estas iniciativas surgieran, fueron necesarios los trabajos de algunos equipos de investigación que, con escasos presupuestos, numerosas horas de trabajo y el apoyo de equipos extranjeros, han ido levantando sensibilidad social sobre el problema. Ante la innegable existencia de problemas de violencia, el gobierno ha comenzado a dar respuesta orientándola a la mejora de la convivencia, lo cual se ha convertido en un rasgo diferencial respecto de otros países. En estos momentos, todas las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas tienen entre sus áreas prioritarias la educación para la convivencia, desde la que se intenta abordar la prevención de la violencia escolar.

Al respecto es importante mencionar los principales estudios realizados allí sobre el desarrollo de la democracia y la prevención de la violencia en la escuela que se han llevado a cabo desde el enfoque cognitivo-evolutivo, basado en el reconocimiento de que el progreso se produce a través de la solución democrática de los conflictos y de acuerdo a los postulados y recomendaciones planteadas por Piaget y por Dewey (paso de la heteronomía a la autonomía). Estas investigaciones se han fundamentado en el establecimiento de una comunidad basada en la Democracia y la Justicia, el estímulo de la responsabilidad colectiva y la creación de un clima de confianza. Los principios generales de desarrollo de la democracia participativa que se resumen en los *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (Díaz-Aguado, 1996), adaptados al sistema educativo español se fundan en el principio general según el cual la democracia puede ser el objetivo de la educación pero también debe ser también el medio, avanzando más allá de la democracia representativa para desarrollar la democracia participativa. De esta forma se buscó desarrollar un nuevo concepto de comunidad, de relación con las normas y de autoridad. Cuando todos los miembros de la comunidad tuvieron un papel activo en la creación de las normas y éstas se conceptualizaron como un instrumento para mejorar el bienestar de la comunidad, su incumplimiento dejó de representar una mera desobediencia y pasó a ser comprendido como una incoherencia (falta de lealtad) con uno mismo y con el grupo al que se pertenecía. Por otra parte, a través de la democracia participativa aumentó la eficacia del docente en la transmisión de valores, al disminuir su asociación con el poder coercitivo y aumentar su legitimidad y poder de identificación.

También en la misma España se han desarrollado investigaciones sobre el **aprendizaje cooperativo** en equipos heterogéneos - en el que el / la docente pasa de transmisor de información a mediador en la construcción del conocimiento-, como un procedimiento clave para adaptar la educación a los actuales cambios sociales y prevenir la exclusión y la violencia que con ella se relaciona.¹ Cuando las relaciones con l@s compañer@s se producen adecuadamente proporcionan el principal contexto para adquirir las habilidades sociales más sofisticadas, necesarias para afrontar los altos niveles de incertidumbre que con frecuencia se producen en las relaciones simétricas, y poder aprender así a cooperar, negociar, cuestionar lo que es injusto; condiciones fundamentales también en la prevención de la violencia., enseñando a reconocer y resolver los conflictos de forma positiva, a través de la reflexión, la comunicación o la cooperación; habilidades que disminuyen el riesgo de utilizar la violencia o de ser su víctima.

Con éste nuevo modelo de aprendizaje, l@s estudiantes han entendido que la violencia es un fenómeno social que debe erradicarse

¹ Se resalta que el sector educativo español debe desarrollar proyectos que busquen la convivencia y tolerancia dentro de una sociedad pluriétnica y multicultural debido los constantes movimientos migratorios de africanos y latinoamericanos. Así , en los centros educativos interétnicos, el aprendizaje cooperativo parece ayudar a superar las dificultades que suelen existir.

De otra parte, en Latinoamérica, en países como la Argentina se creó la ley 12.299 por la cual se legalizó el Programa Provincial de Prevención de la Violencia Escolar en el ámbito de la Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires, cuyos principales objetivos son:

- a. Contribuir a la disminución de todas las formas de violencia y/o riesgo de violencia escolar, y en todo lo que sea factible, también en lo social, propiciando la modificación de las pautas culturales que las sustentan.
- b. Sensibilizar y concientizar a alumnos, padres, cooperadores, docentes, directivos, supervisores, y en general a todos los estamentos que conforman el concepto de comunidad educativa, en relación a la problemática social de la violencia.
- c. Visualizar enfoques y promover medidas de índole técnico pedagógicas y didácticas, administrativas y culturales, que faciliten la eliminación de la violencia en sus múltiples expresiones en el ámbito educativo, aspirando a que también repercutan en lo social.
- d. Impulsar y fortalecer el desarrollo de estudios y investigaciones sobre violencia en todos sus aspectos.
- e. Formar y capacitar a docentes, directivos, supervisores; y perfeccionar y profundizar los conocimientos de quienes ya acrediten, en políticas, estrategias y técnicas tendientes a prevenir y eliminar la violencia a su riesgo.
- f. Favorecer la interrelación del Programa de Prevención de la Violencia Escolar, los establecimientos educacionales y los centros de atención y prevención dependientes de otras áreas del Estado Provincial y de los Municipios.
- g. Articular con los medios de comunicación social el desarrollo de campañas de información sobre el fenómeno de la violencia y su riesgo, alentando la inclusión en la programación habitual de contenidos que contribuyan a su prevención y erradicación².

Dicho programa se dirige a todos los estamentos que constituyen la comunidad educativa bonaerense y es implementado a través de talleres, cursos, paneles, encuentros, mesas redondas, clínicas, congresos, jornadas y procesos de mediación, entre otros. Además permite que se creen y capaciten equipos interdisciplinarios que elaboran y canalizan adecuadamente los productos emergentes de las diferentes estrategias, técnicas y demás posibilidades que surgieron. Se realiza una evaluación periódica de la eficacia del programa, determinando los efectos de ratificar o rectificar medidas y acciones puestas en marcha, haciendo públicos sus resultados.

En El Salvador luego de su proceso de la firma de los acuerdos de paz (1992) y la “finalización del conflicto armado” , se realizó un estudio de la Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos, en el que se encontró que el maltrato en la escuela salvadoreña tenía raíces culturales, asociadas a un enfoque inapropiado de disciplina. El 31% había sido objeto de golpes alguna vez en el interior del aula, el 50% había recibido castigos humillantes y el 34% recriminaciones e insultos verbales. Aún hoy se sigue practicando la expulsión del centro, utilizando una violencia represiva que delata la falta de capacidad para mantener en el centro educativo a escolares indisciplinados. Para atacar dicha situación se han desarrollado programas tendientes a desarrollar en los alumnos aquellas **habilidades sociales y autonomía personal** que le faciliten resolver problemas de manera más efectiva, sin recurrir a la violencia. Este desarrollo de la competencia individual permite a l@s estudiantes adaptarse y protegerse de ambientes posibilitadores de la

² PROGRAMA PROVINCIAL DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR. Provincia de Buenos Aires. LEY N° 12.299

violencia respondiendo con otros tipos de relación más prosociales y constructivos. También se han implementado programas **de educación emocional**, técnicas de relajación, entrenamiento asertivo a fin de hacer frente a la presión de los compañeros, reconocimiento de emociones y control que faciliten su adecuada expresión, desarrollo del autoconcepto y autoestima enseñando a l@s estudiantes a generar expectativas positivas sobre sí mismos y a efectuar atribuciones causales positivas a través de un diálogo interno autónomo e independiente. Se impulsan, como uno de los mejores antídotos contra la violencia, oportunidades para l@s jóvenes de ocupar constructivamente el tiempo libre (el deporte - no dirigido únicamente a competir, sino a convivir con otros jóvenes en un ambiente de distensión reglamentado que les permita desarrollarse en otras áreas que forman parte de su desarrollo integral-, el teatro, las artes, etc.), en actividades que despierten un gran interés en l@s estudiantes y les permiten desarrollar habilidades alternativas a las que el currículo formal promueve. Deben (de acuerdo al proyecto planteado en esta nación centroamericana) fortalecerse las directivas, los comités, los clubes, las asociaciones, los grupos de acciones específicas, etc. Esto conlleva la eliminación en los centros escolares de las prácticas autoritarias existentes, los abusos de poder, la discriminación, la manipulación y todo aquello que inhiba la participación activa.³

Se destacan (aunque no se hayan desarrollado ampliamente) los programas de seguridad ciudadana y convivencia democrática de ciudades capitales latinoamericanas como Santiago de Chile y Quito que se focalizan desde varios sectores incluido por supuesto el educativo que desde comités ciudadanos de seguridad en varios colegios promueven en niñ@s y jóvenes la solución concertada de conflictos, el respeto a las normas y la tolerancia, acompañando acciones un poco dispersas.

En Colombia y más exactamente en el Distrito Capital, se destaca el proyecto realizado por el colegio Santo Ángel, (transferido incluso a 4 instituciones educativas distritales de la localidad) y en el cual fue aplicado el modelo MOSSAVI⁴ (modelo de stress social aplicado a la prevención del maltrato infantil y la violencia intarfamiliar – 1998-) que busca prevenir el fenómeno de la violencia escolar a través de los factores de riesgo y protección del mal manejo de la autoridad y el miedo a enfrentar conflictos para así disminuir o eliminar los factores de riesgo en la comunidad educativa, a través de la toma de conciencia de los integrantes de la misma. Por tanto, lo que se espera y se promueve en los(as) participantes en los Talleres MOSSAVI es la conciencia y posterior manejo de los 6 factores que lo componen:

- FORTALECIENDO los factores protectores de la respuesta violenta (vínculos, destrezas y recursos)
- DEBILITANDO los factores que colocan a las personas a riesgo de dar o recibir una respuesta violenta (estrés, normalización, experiencias).

³ FERNÁNDEZ, Agustín. La violencia de los jóvenes y la escuela. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. San Salvador. 2000.

⁴ Modelo creado en Ginebra (Suiza) y adaptado por la fundación GAMMA-IDEAR (área de resolución de conflictos y prevención de violencia) para aplicarse en Colombia, apoyado por las Secretarías de Gobierno de Bogotá y Santander, la Fundación “La Capilla” y el I.C.B.F. (Seccional Santander) y desarrollado inicialmente en algunos colegios como el Santa Clara, comunidades barriales de Bogotá, Soacha y Bucaramanga a partir de acciones con las comisarías de familia.

El proyecto de inclusión del modelo MOSSAVI al contexto del colegio Santo Ángel buscó obtener un diagnóstico de la situación de violencia y maltrato *a nivel familiar* en su comunidad educativa y en las comunidades de las otras instituciones de la localidad (como se mencionó anteriormente).

Otro de los aprendizajes que se resalta en la capital es el realizado desde el departamento Administrativo de Acción comunal a través de las denominadas ESPERE (Escuelas de Perdón y Reconciliación), orientadas al noble propósito humano de aprender a perdonar y reconciliarse en vez de buscar la venganza.

Dentro de nuestra localidad (8ª) cabe destacar el valioso trabajo de la Oficina de conciliación que, a través de la Cámara de Comercio de Bogotá, ayuda en varios procesos comunitarios a la población y se despliega al mundo escolar gracias al Proyecto Ariadna de la misma entidad, llegando a varias instituciones incluida la nuestra.

Este proyecto parte igualmente de una sentida necesidad de la comunidad que se manifestó desde un primer momento cuando se realizó un sondeo sobre los problemas que la aquejaban.

Fue entonces al iniciar esta recolección de información que la agresividad se mostró como la dificultad sobre la que giraban otras, el resultado de serias circunstancias al interior de la colectividad y la que más efectos tenía en el comportamiento de sus miembros.

Estas primeras informaciones se obtuvieron a partir de reuniones de docentes, en las cuales siempre se discutía sobre los altos niveles de agresividad y el ambiente tenso que se respiraba dentro, fuera e incluso en los alrededores de la institución y frente a lo que se mantenían eternas discusiones “bizantinas” pero casi nadie decidía plantear y hacer algo serio y organizado para no dar largas a la situación y tomar verdaderamente cartas en el asunto. Igualmente se tuvieron en cuenta los diálogos directos con los estudiantes en las clases de Ciencias Sociales (tomando como grupo focal a los grados 7º y 8º), posteriormente se tomó una muestra aleatoria entre aproximadamente 70 padres de familia (de los mismos niveles) para apoyar lo expuesto por docentes y estudiantes.

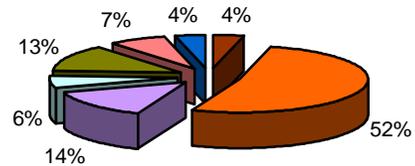
Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- Los padres de familia apoyan la tesis de sus hijos y/o acudidos en cuanto a que la agresividad si es un grave problema que afecta la convivencia de los miembros de la comunidad y esto es evidente en las peleas, las faltas de respeto a los docentes y a ellos mismos dificultando la solución de conflictos y el aprendizaje y afectándolos física y moralmente desde el mismo hogar.
- Las mayores agresiones son verbales y en considerable aumento las físicas.
- Las principales causas de la agresividad son la falta de diálogo y la inestabilidad afectiva y económica.
- La mayoría argumenta que dialogando intenta solucionar sus conflictos intrafamiliares (cosa que parece un poco difícil si partimos del poco acompañamiento evidente de los padres de familia al menos en el proceso académico).
- Dicha agresividad igualmente origina enfrentamiento, agresiones y violencia (físicas principalmente) entre pares, lo que ha determinado la creación de grupos de defensa y ataque (pandillas) y de intereses mal manejados e intolerancia frente a la diferencia (barras bravas).

**¿CÓMO MANEJA LOS
CONFLICTOS
INTRAFAMILIARES?**

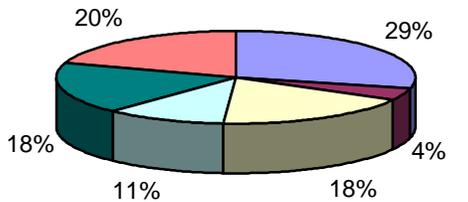


**MANIFESTACIONES DE AGRESIVIDAD
INTRAFAMILIAR**



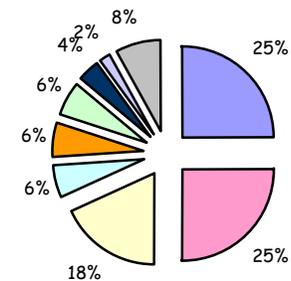
- No hay problemas
- Gritos y mal carácter
- Golpes
- Precaria situación económica
- Infidelidad y conflictos intrafamiliares
- Falta de tolerancia, diálogo y comprensión
- Por el problema político del país

**RAZONES POR LAS QUE SE APOYA LA TESIS
DE QUE LA AGRESIVIDAD ES UNO DE LOS
PROBLEMAS QUE MÁS AFECTA LA
CONVIVENCIA DENTRO Y FUERA DE LA
INSTITUCIÓN**



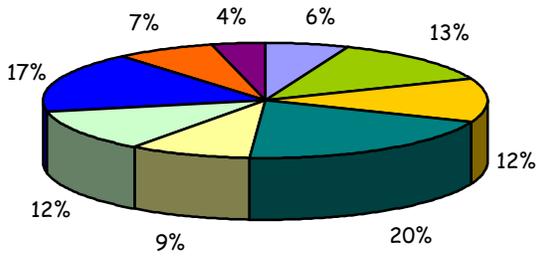
- Pelears y falta de respeto
- Se inicia desde la casa
- Dificulta la convivencia y perjudica el aprendizaje
- Es muestra de falta de racionalidad
- Se convirtió en forma de solucionar conflictos
- Afecta a l@s estudiantes moral y físicamente

**MANIFESTACIONES DE AGRESIVIDAD DE
LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN**



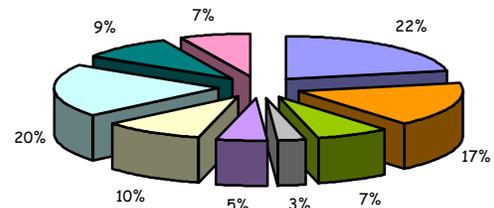
- Groserías y mal vocabulario
- Irrespeto e irreverencia
- Pelears o riñas
- Intolerancia y discriminación
- Autosuficiencia
- Moda extravagante y uso indebido del uniforme
- Consumo de drogas, cigarrillo o alcohol
- Egoísmo
- Formación de grupos de presión para la defensa y la agresión

CONSECUENCIAS DE LA AGRESIVIDAD A NIVEL FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIAL



- Miedo y temor
- Rechazo a nivel familiar, social y escolar
- Inseguridad y baja autoestima
- Falta de respeto, agresiones entre pares físicas y psicológicas (conflictos entre pandillas)
- Drogadicción, alcoholismo, tabaquismo
- Carencia de ciudadanos y poca dignidad de la vida humana
- Bajo nivel académico y pocas posibilidades para la realización personal, profesional y laboral
- Desintegración familiar y abandono del hogar

ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN PLANTEADAS PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA



- Diálogo con los miembros de la com. Educativa
- Actividades (solución de conflictos e integración)
- Brindar un espacio para que l@s estudiantes expresen lo que piensan y sienten
- Educar con el ejemplo
- Clase de urbanidad
- Cumplimiento estricto del Manual de convivencia
- Curso de relaciones humanas
- Presencia y colaboración de docentes con ayuda psicológica
- Actividades lúdicas (culturales y deportivas)

- La gran mayoría propone (al igual que los estudiantes) afianzar el diálogo y la comunicación al interior de la comunidad educativa, generando espacios para expresar lo que piensan y sienten los chic@s, promoviendo la verdadera construcción de la convivencia democrática y ciudadana.

Al acordar el problema hacia el que dirigimos nuestros esfuerzos, determinamos quienes se verían directa o indirectamente involucrados en el proyecto que pretendemos y que de igual forma nos podrían ayudar a desarrollarlo o en los que encontraríamos apoyo. Al igual que la mayoría de proyectos, los más beneficiados serán l@s estudiantes (iniciando el proyecto con el nivel 8º) y docentes y padres de familia, ya que en ellos descansa la realización conciente de la actividades propuestas y en ellos redundará la mejoría del ambiente escolar y de unas relaciones personales favorables para la calidez humana, la convivencia pacífica y la construcción de la ciudadanía.

Así buscamos a lo largo del proyecto, involucrar a instituciones como el Hospital de Kennedy, las unidades de mediación de la localidad, la JAL y la misma alcaldía local. Todas las actividades que se diseñen y realicen (al igual que las experiencias a las que se hizo mención), queremos que sean propuestas que coincidan en la profunda reflexión, posición y acción frente al conflicto y la real y posible solución de sus manifestaciones. Igualmente buscarán el fortalecimiento de líderes al interior de la comunidad (personer@ y consejo estudiantil) que orienten cambios individuales e institucionales de fondo que superen el espacio físico del mismo colegio y los lleve al sector y por qué no a la localidad y al mismo Distrito Capital.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

El problema surge como producto de una sentida necesidad por el grupo investigador en un espacio limitado, en un tiempo dado y en un contexto concreto – como se anotó anteriormente -. El problema se da de acuerdo a las condiciones críticas que debe cambiarse para lograr el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad. El problema no lo elegimos como grupo independientemente, sino que se busca ayudar a la comunidad.

De acuerdo a ello el problema que buscamos resolver con este proyecto es la dificultad para formar ciudadanía en l@s estudiantes, específicamente l@s de grado octavo, porque la comunidad educativa TomAdamista desconoce las causas (intrínsecas y extrínsecas) que generan en ell@s agresividad y manifestaciones de violencia; así como la forma de minimizar esas actitudes desde el quehacer pedagógico.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA:

El hombre a través de la historia en su afán de obtener poder, riqueza y reconocimiento, ha generado conflictos violentos y agresivos de forma física, moral o psíquica, que se materializan en guerras sangrientas o no declaradas, haciendo que los pueblos pierdan sus derechos, su autonomía y su cultura.

El mundo contemporáneo se ha visto continuamente amenazado por problemas sociales, religiosos o económicos producto de la globalización que por imposición de normas estratégicas de diversas instituciones (F. M. I. o B. M.), han derivado en conflictos de magnitudes impensables en lo político, social y cultural. Estos, no en pocas ocasiones se manifiestan en la agresividad contra los mismos gobiernos de los países tercermundistas que las aplican de forma imperativa.

Nuestro país no es ajeno a esta situación y por ello refleja las grandes contradicciones de una sociedad en la que se concentra la mayoría de la riqueza en manos de la minoría (clase dirigente y dominante), mientras la mayoría de la población es aquejada por infinitas necesidades que generan pobreza y miseria. Los ámbitos más afectados por estas circunstancias han sido los servicios de salud, educación, seguridad social, empleo, etc, que se prestan a esta población, los cuales carecen de calidad, inversión y recursos debido a la inequitativa distribución de los mismos, pues el presupuesto para ellos se otorga a la guerra o van a parar a cuentas personales de unos cuantos “ladrones de cuello blanco”.

La agresividad es en nuestra sociedad uno de los más graves y más frecuentes problemas que debemos afrontar. Es por ello nuestro interés de cambiar dicha actitud negativa por actitudes que contribuyan a la formación pacífica y armoniosa de la sociedad desde nuestro pequeño pero significativo entorno.

En Bogotá la violencia intrafamiliar y la inasistencia alimentaria han logrado superar notablemente a delitos como el porte ilegal de armas y las lesiones personales, siendo Kennedy una localidad - extensa y con alta densidad de población- en la que se presentan los índices más altos, de acuerdo con estudios realizados por la Unidad de Investigaciones Socio Jurídicas de la Universidad Nacional.

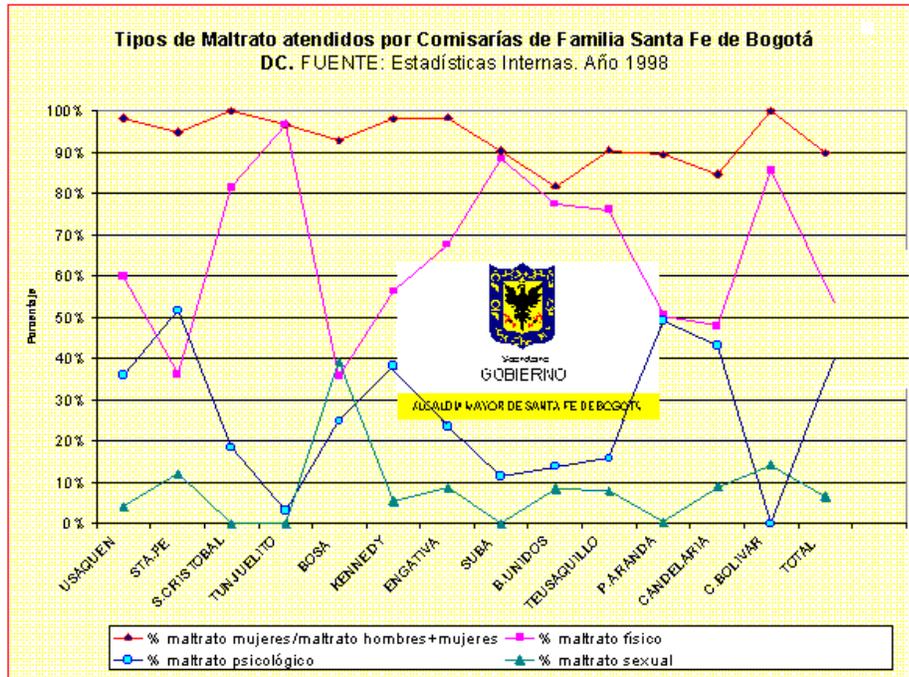
Pese a que en Bogotá en el último trimestre de 2000 se presentaron 1.902 hurtos de vehículos, 325 a residencias y más de 1.300 atracos, no son precisamente éstas las conductas que encabezan las estadísticas de los delitos menores en la ciudad, catalogados así por la brevedad de su pena. Ello se debe a que en la capital los procesos por violencia intrafamiliar alcanzan los índices más altos en fiscalías y juzgados penales dentro de dicha categoría.

Se encontró así, que la violencia intrafamiliar es la infracción menor que más se presenta en Bogotá, pues alcanza el 22% del total, seguida de la inasistencia alimentaria con un 20% y la estafa y lesiones personales derivadas de accidentes de tránsito, que suman el 21%. Estos datos, obtenidos en la Fiscalía General de la Nación, son contrastados con los de los juzgados penales, en los que el mayor porcentaje de delitos corresponde al porte ilegal de armas y lesiones personales, cada uno con el 16% y en segundo término las lesiones personales en accidente de tránsito, con el 13%. Las conductas que vulneran el patrimonio económico apenas alcanzan el 12% en el caso del hurto simple y el 6% en el agravado.

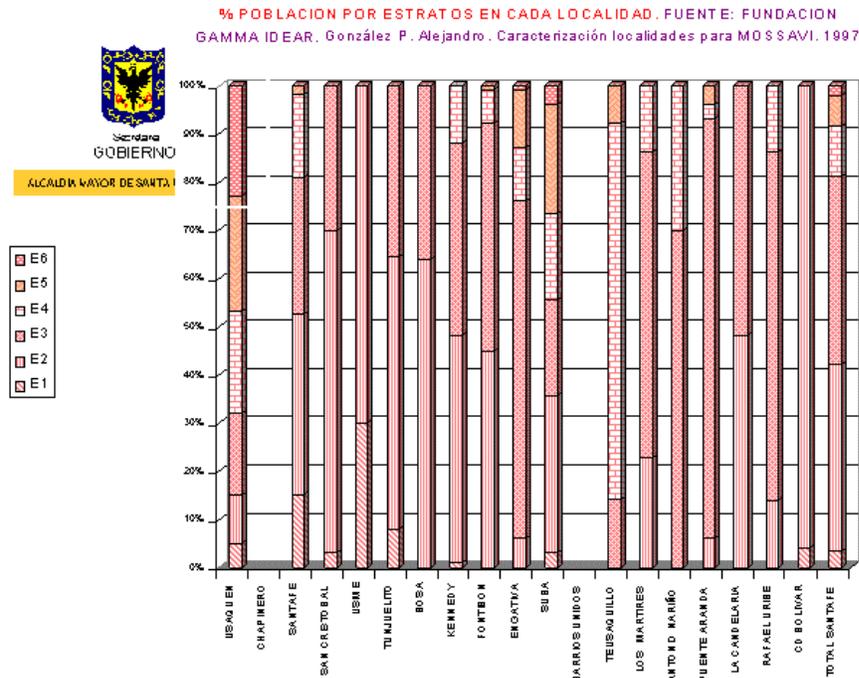
El primer problema con relación a las cifras de incidentes criminales, de agresión o de violencia al interior del hogar es que, a diferencia de los homicidios, no todos ellos llegan a conocimiento de las autoridades. Para que un ataque personal o un delito quede oficialmente registrado se requiere que la víctima, o un tercero afectado, acuda a las autoridades para poner la respectiva denuncia.

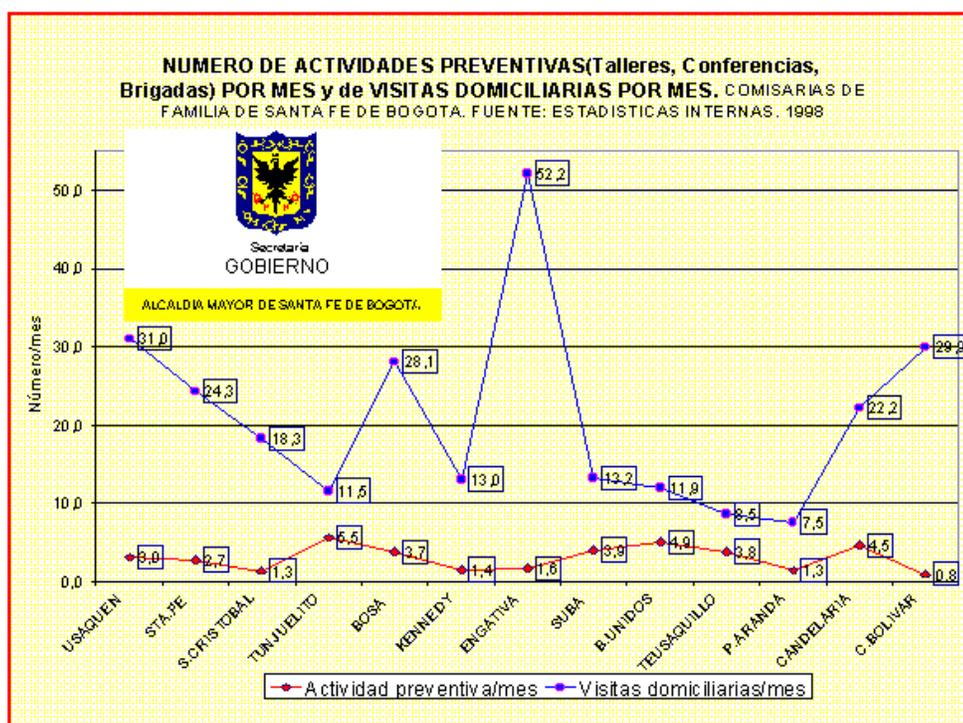
Algunas encuestas realizadas recientemente muestran que, para los colombianos, la violencia se ha convertido, junto con el desempleo, en la principal preocupación. Diversos estudios, sugieren que la violencia está poniendo en peligro no sólo a la sociedad sino la viabilidad de la economía colombiana⁵. La evidencia testimonial para Colombia muestra que la sola presencia de un actor armado -como la guerrilla, los paramilitares, las milicias, o las pandillas juveniles- en una localidad tiene repercusiones importantes en diferentes niveles de la actividad productiva en dicha localidad. Los delitos menores tienen como escenario principal la localidad de *Kennedy* y son ejecutados en su mayoría por residentes de esta localidad, quienes suman el 26% de las personas investigadas en la Fiscalía; un hecho paradójico, si se tiene en cuenta que este sector también posee el mayor número de organizaciones y proyectos con altos niveles de participación comunitaria.

⁵ RUBIO, Mauricio. Los costos de la violencia en América Latina: una crítica al enfoque económico en bogota.



La localidad Octava de Kennedy acoge dentro de su población aproximadamente 150.318 adolescentes lo que representa a un 22.5 % de la población general siendo su mayoría pertenecientes a los estratos socioeconómicos 2 y 3, quienes presentan un bajo nivel educativo que puede influir como un factor de riesgo en violencia intrafamiliar , pandillaje, consumo de sustancias psicoactivas , embarazos no deseados y suicidios entre otros.





Específicamente, para nuestro caso, la Institución Educativa Distrital de Educación Básica y Media Tom Adams – San Jorge está ubicada en la localidad de Kennedy en la calle 40J sur N° 76A - 20 / 78- 08 y calle 40 A sur N° 84 – 22, su nivel de enseñanza es la básica secundaria y media vocacional de modalidad académica. Fue creado el 31 de Enero de 1996. Su proyecto educativo institucional está en construcción, debido al proceso de integración con la Sede B (San Jorge) asesorado por la Universidad Minuto de Dios. Inicialmente llevaba por nombre: “la comunicación como potenciadora de la democracia” en búsqueda de la convivencia armónica de la comunidad educativa para que las personas se desempeñen en un ambiente social, cultural, económico y político tolerante, para el que deben trabajar participando y defendiendo sus propios valores, siendo verdaderos ciudadanos para la paz. De igual manera pretendía formar jóvenes que se expresaran con propiedad, que fueran auténticos y sinceros y sobre todo capaces de tomar decisiones, vencer obstáculos y lograr metas.

Este proyecto de igual manera busca apoyar desde la acción la visión y misión acordadas de nuestra institución expresadas inicialmente así:

MISIÓN

Formar con calidad a los miembros de nuestra comunidad educativa, a través de procesos pedagógicos, orientándolos a la construcción de proyectos de vida, al desarrollo de la capacidad de liderazgo y ciudadanía y de la actitud crítica para conocer, comprender y transformar la realidad propia y de su entorno.

VISIÓN

En el 2008 ser una comunidad educativa reconocida por sus resultados positivos en el desarrollo de competencias de autogestión y cognitivas, vivencia de valores y procesos ciudadanos y de liderazgo, que genera proyectos de calidad para la transformación de la realidad personal, institucional y local.

En cuanto a la convivencia se pretende que:

- La formación continua en valores permita una sana convivencia dentro y fuera de la institución.
- El trato y las actitudes de los mayores sean el modelo que siguen l@s niñ@s y jóvenes (el ejemplo educa).
- Dialogando se construya una mejor convivencia.
- La convivencia sea el aspecto más importante para formar individuos y ciudadan@s autónom@s, capaces de liderar procesos de cambio para vivir en armonía y lograr un buen desarrollo personal y de su comunidad.
- La solución de conflictos debe ser pacífica.

En cuanto a lo familiar se cree que:

- El acompañamiento familiar evidenciado en el interés, dialogo, motivación, guía y consejo, estimula y fortalece el proceso de formación de la persona.
- La buena comunicación de los padres de familia con sus hij@s y con la institución contribuye a formar personas seguras con un proyecto de vida claro.
- El amor es la base fundamental para el crecimiento familiar y a la vez la familia el sitio ideal para el fomento de valores.
- La familia es la primera responsable de la formación de los hijos.
- Reconocer las diferentes estructuras familiares nos lleva a nuevas formas de interacción.⁶

En nuestra institución la población escolar esta conformada por aproximadamente 840 estudiantes distribuidos en los siguientes grupos: 2 Pre-escolares, 4 sextos, 3 séptimos, 4 octavos, 4 novenos, 3 décimos, 3 onces; con un promedio de 38 estudiantes por curso. Las edades de los estudiantes de bachillerato oscilan entre los 10 y 20 años. Nuestros estudiantes provienen de barrios vecinos Patio-Bonito, Amparo, Britalia, Casablanca, Roma, Socorro, Timiza, Carimagua, entre otros y localidades cercanas como Bosa y Soacha. Su nivel económico en la mayoría de los casos se encuentra entre los estratos 1 y 2, se encuentra diversidad de grupos familiares como: familia nuclear, padres separados, con familiares diferentes a sus padres, entre otros.

Las ocupaciones de los padres son variadas, así, encontramos padres con actividades independientes (vendedores), empleados en oficinas, servicios generales, plaza, casas, operarios, conductores, y algunos padres que trabajan en educación, salud y entidades oficiales. También se observa desempleo, o la carencia de un empleo fijo, que los lleva al rebusque, incluso algunos estudiantes emplean su tiempo libre trabajando en diferentes actividades (coteros, en el taller de sus padres, en construcción, como vendedores ambulantes, etc.) Algunos niños de sexto asisten a comedores escolares, programas propuestos por las parroquias vecinas que les brindan refuerzo escolar en la mañana y el almuerzo, sin embargo la cobertura de éstos programas es poca.

Las dificultades económicas generan situaciones que afectan el desarrollo integral del estudiante como son: alimentación inadecuada, falta de controles médicos básicos, imposibilidad para pagar servicio de transporte por lo que deben desplazarse desde barrios vecinos a pie. Por los compromisos laborales de los padres, en las mañanas la gran mayoría se encuentran solos y deben sin el apoyo de un adulto realizar sus rutinas diarias y alimentarse, por esta razón existen pocos hábitos de alimentación y un mal manejo del tiempo. Como estudian en la tarde realizan la mayor actividad en las noches, se acuestan tarde lo que les implica levantarse tarde.⁷

⁶ Trabajo de integración desarrollado por el grupo de Calidad y Gestión de la Institución con apoyo de la U. Externado de Colombia (2002).

⁷ Información obtenida por l@s docentes a través de varios años de acompañamiento y que será sustentada con posteriores estudios y análisis estadísticos necesarios como parte importante del desarrollo de este proyecto.

Para ocupar su tiempo libre pocos participan en actividades lúdicas, culturales o deportivas, a pesar de que en la localidad existen algunas posibilidades de realizarlas, permanecen mucho tiempo en la calle y para algunos ha generado encontrar grupos negativos (barras bravas, grupos de consumo de cigarrillo y alcohol, fiestas), disminuyendo así la posibilidad de encontrar actividades que los motiven a realizar sus proyectos e intereses personales. Para algunos el colegio se convierte en su espacio social, de apoyo afectivo siendo la razón más importante que los moviliza para asistir a éste, ya que académicamente no manifiestan gran compromiso, evaden clases, incumplen con los trabajos propuestos y su participación en las clases es poca.

Se observa que los estudiantes se comprometen con lo que les gusta y participan con agrado en actividades novedosas o llamativas para ellos, prueba de esto es su gusto por participar en actividades culturales, deportivas y académicas que se realizan ocasionalmente en las clases o fuera de éstas, en programas especiales.

Por otra parte las reformas distritales en el año 2002 – como se mencionó anteriormente - generaron la integración del colegio, con la escuela San Jorge (J.M. y J.T.) y la Jornada mañana que funciona en nuestra institución. Debido a esto se inició un proceso que implicaba unificar P.E.I, Manual de Convivencia, Organización pedagógica y servicios que brinda la institución.

Actualmente, para la organización del aspecto pedagógico la institución cuenta con asesoría en la que se ha trabajado los siguientes ejes: Clima Institucional, pedagógico y administrativo. Para recibir éste acompañamiento, que se realiza a todas las áreas, los maestros de las 2 sedes y dos jornadas, se reúnen conjuntamente para revisar y reorganizar sus planes de estudio y proyectos propios del área, igualmente realizan éstas reuniones comunes el Consejo académico (conformado por un representante del área de cada jornada), el grupo de Gestión y el equipo de Orientación escolar. Sin embargo estas propuestas han tenido poco impacto en la práctica pedagógica ya que no se han promovido en el aula. Las agendas de trabajo que se desarrollan en las áreas y en cada una de las jornadas, corresponden más al trabajo operativo, dejando de lado la posibilidad de realizar un trabajo pedagógico. Igualmente por disposiciones de Secretaría no es posible en el transcurso del año realizar jornadas pedagógicas debido a la imposibilidad de licenciar estudiantes, lo cual ha ocasionado incomunicación entre las áreas y falta apoyo en el desarrollo de proyectos colectivos.

La carga académica y las responsabilidades que los docentes tienen en el desarrollo de actividades extra-clase (Izadas de bandera, celebraciones especiales del colegio) dificultan espacios de encuentro y trabajo pedagógico entre los profesores que están interesados en realizar procesos de innovación e investigación, por tal motivo se impulsan actividades pero pocas veces se continúan a pesar de ser exitosas

En resumen podemos identificar como características de nuestra institución:

1. El prestar su atención y servicios a una población de bajos recursos económicos con problemas de desintegración familiar donde alguno de los padres ha sido reemplazado por compañer@s ocasionales, encontrándose también madres o padres cabeza de familia; el nivel educativo de padres y madres es bajo, presentándose incluso el analfabetismo.
2. Estas situaciones se reflejan en la imposibilidad de satisfacer plenamente las necesidades básicas de vivienda, salud, nutrición y recreación entre otras.

3. Dicha insatisfacción genera igualmente altos niveles de agresividad y violencia (problemas y conflictos) tanto en sus hogares como dentro y fuera de la institución.
4. La agresividad y violencia se ven plenamente reflejadas en las relaciones interpersonales, la intolerancia y el irrespeto frente a las opiniones de otros, el desagrado con el que se asumen las actividades, el vocabulario inapropiado al dirigirse a los compañer@s, los juegos bruscos, las continuas riñas por diversos motivos (incluido el fanatismo deportivo en la formación de barras bravas), la actitud irreverente, desafiante y rebelde frente a las sugerencias y llamados de atención no sólo de maestros sino de padres de familia (principalmente en el nivel 8º, debido a los diversos cambios que ocurren en ell@s a nivel físico, psicológico y social).
5. El alto número de estudiantes por grupo dificulta el reconocimiento y valoración de las capacidades y conflictos individuales, lo cual refuerza la baja autoestima y genera tendencias agresivas y violentas para captar la atención y / u ocultar sus dificultades.
6. También es evidente la influencia de los medios de comunicación y la presión grupal.
7. Se manifiestan diferentes intereses de l@s estudiantes que quizás no son comprendidos por los adultos -tanto padres como maestros-.
8. Los padres de familia también manifiestan rasgos fuertes de agresividad y violencia; los castigos físicos, los gritos, la burla, el sarcasmo y la ironía, el sometimiento y daño al otr@ hacia los mismos integrantes de su núcleo familiar y los tratos indebidos a otros miembros de la institución como directivos, docentes u otros padres -que inhiben y bloquean la sensibilidad humana-; son evidencia de ello. Los padres pueden ayudar negativamente a sostener estos comportamientos hostiles con su propia agresividad, siendo un mal ejemplo de autoridad y disciplina. Los castigos inoportunos y desproporcionados en el ámbito familiar, la falta de comunicación, diálogo y tolerancia, ayudan a consolidar las primeras respuestas agresivas en los hijos.
9. Pero la forma agresiva en que se manifiesta todo este entretejido social traspasa la barrera de l@s estudiantes, para hacer parte de las relaciones entre docentes y estudiantes y entre los propios docentes. Algunas veces los docentes agredimos a nuestr@s estudiantes con palabras mal dichas o que humillan y pormenorizan su dignidad humana, palabras, acciones, actitudes y gestos que en momentos de mal humor pronunciamos pero que desconocemos que tanto cavan en la conciencia y en el alma de aquellos a los que herimos en autoestima.
10. Por último, al hablar de las “relaciones” entre algunos docentes y entre docentes y directivos son de indiferencia, aislamiento, apatía y frialdad en algunos casos y en otros hasta de agresión verbal. Falta de unidad de criterios y comunicación.

Son entonces los interrogantes a resolver con este proyecto:

- ¿Cuáles son los patrones y prácticas agresivas y violentas que se hace necesario develar, identificar y tomar conciencia de ellos, a fin de trabajar por su comprensión en la institución educativa?

- ¿A qué estrategias puede recurrir la institución educativa para disminuir la violencia y la agresividad del / la niñ@ o joven y canalizarlas hacia metas constructivas para él, su familia y su comunidad?
- ¿Cómo puede la comunidad educativa ayudar a disminuir la violencia en l@s estudiantes de grado 8º para en el futuro hacerlo extensivo a toda la institución?

5. JUSTIFICACIÓN:

Inherente al proceso de globalización, en nuestro país las reformas presupuestales y fiscales que se imponen para lograr el pago de las deudas adquiridas con el FMI o con el BM, han llegado a tocar puntos sensibles para la población menos favorecida como lo son sus derechos y los servicios que le son prestados: salud y educación. En los últimos gobiernos este ha sido el objetivo por alcanzar en los diversos sectores económicos, poniéndolo por encima de las necesidades sociales.

“Uno de los mayores desafíos del sector educativo –desafortunadamente- es la creación y consolidación de los mecanismos que contribuyan a garantizar el uso eficiente de los recursos provenientes de las transferencias de la Nación. La Ley 715 redefinió la estructura de asignación de recursos del sector al pasar del esquema de reconocimiento de costos, a un esquema que premia el número de alumnos atendidos. El impacto de estas transformaciones dependerá de la capacidad de los gobiernos central, departamentales y municipales para lograr consensos que les permitan adaptar sus estructuras técnicas, administrativas y financieras a las nuevas condiciones”⁸. Esa es la visión que tiene la denominada Revolución Educativa del actual gobierno, que como vemos, descarta la verdadera intención y función social de la educación reduciéndola a un mero gasto público que poco a poco pretende eliminar.

Además de ello afirma que su propósito es “hacer énfasis en fortalecer la gestión de las instituciones educativas para generar calidad, mejorando la *capacidad gerencial* de los directivos docentes de tal manera que puedan desempeñar mejor sus funciones e impulsar el desarrollo continuo de la gestión escolar, fortaleciendo sus habilidades y desarrollando su capacidad para poner en marcha esquemas de administración adecuados y eficientes”. Es innegable entonces que logra reflejar el carácter administrativo y burócrata de sus pretensiones desconociendo el enorme mar de implicaciones que esto trae para las comunidades educativas.

Esta “revolución” ya a un nivel más particular involucra –supuestamente- a las instituciones educativas, a l@s maestr@s, y a la sociedad en general, en la definición de un sistema integral de estándares, de resultados de las evaluaciones, y de formulación sistemática de planes de mejoramiento educativo. Con este propósito, el Gobierno Nacional “apoyará” a las entidades territoriales y a las instituciones educativas en sus procesos de mejoramiento institucional y *de gestión*, para asegurar que los educandos desarrollen competencias básicas, profesionales, laborales y ciudadanas, del juicio moral y de los valores, que contribuyan a elevar y consolidar los principios de convivencia, democracia y solidaridad.

⁸ Revolución Educativa Plan Sectorial 2002 - 2006

Como vemos, aunque quizás de alguna forma el fin es bueno, no justifica los medios... ya que hay un gran desconocimiento de la verdadera situación por la que está atravesando la educación (particularmente la pública) en el país.

Ahora bien, al orientar programas⁹ para lograr que l@s estudiantes alcancen un desempeño personal, ciudadano y productivo exitoso, contribuyendo al mejoramiento de las condiciones de convivencia, empleabilidad, productividad y competitividad del país e impulsando planes que desarrollen habilidades para la vida en sociedad y prevengan la deserción escolar¹⁰ y el fracaso social, se hace real la pertinencia de un proyecto como el que aquí se describe para disminuir –a través de diversas actividades- los niveles de agresividad de nuestra institución, pese a que dicho fenómeno responde al contexto en el que está inmersa, factor desconocido intencionalmente por el gobierno.

No debemos dejar de lado entonces la misión del M.E.N. para el cual "la educación debe procurar formar al colombiano en el respeto de los valores que defiendan la convivencia, los derechos humanos, la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para lograr el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y la protección del medio ambiente, y velar por la calidad y garantizar la cobertura del servicio educativo, y estimular la participación activa de los niñ@s y jóvenes en sus procesos de formación." (Decreto 1953/94)

Así, “la institución escolar es asumida como la piedra angular del sistema educativo formal. En ella se materializa buena parte de los objetivos, metas y acciones del M.E.N. y del Plan Decenal de Educación”. El proyecto de nación de los colombianos lo constituyen, según el Plan Decenal, los siguientes desafíos:

- * Consolidar el sistema político democrático, lo cual supone la construcción de un verdadero Estado Social de Derecho, y por tanto de una institucionalidad política moderna y democrática.
- * El fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de la convivencia ciudadana.
- * El nivel educativo determina en alto grado las posibilidades para acceder a los derechos básicos propios de una sociedad democrática y moderna, como el empleo, la seguridad social y la participación política. La educación no sólo aumenta la capacidad productiva de la persona sino que le posibilita el desarrollo espiritual, la capacidad de amar, de jugar, de gozar, de relacionarse con los otros, de integrarse, de crecer colectivamente y de construir ciudadanía.
- * La escuela será también una institución democrática ... en la medida en que logre superar todas las formas de autoritarismo, introduciendo la participación como forma de integración, ejercicio y

⁹ Estos programas incluyen la educación sexual y reproductiva, la prevención de la violencia y el maltrato, el VIH-Sida, el consumo de drogas y el tabaquismo entre otros.

¹⁰ Estudios sobre factores asociados a la deserción escolar han identificado, además de los factores socioeconómicos y de pérdida de sentido de la secundaria, otras razones de abandono del sistema escolar: dificultad para combinar trabajo-estudio, expulsión por disciplina, pérdida del año, embarazo de adolescentes, conflictos entre docentes (individualismo y fragmentación), autoritarismo, falta de afecto, agresividad y violencia entre pares, pandillismo, distanciamiento escuela-comunidad

control del gobierno, y poniendo en vigencia la concertación como modelo para resolver las diferencias y los conflictos escolares.”¹¹

Desafortunadamente la escuela es vista no como espacio de debate, participación o ciudadanía sino como lugar de represión, casi en el mismo nivel que un cuartel, una cárcel o un manicomio; incluso históricamente fue institucionalizada a la par con estos centros de “reformación” social.

Much@s de nuestr@s estudiantes llegan a nosotr@s con signos palpables de violencia que se respira en la familia o en las calles; much@s maltratad@s físicamente, explotad@s, con carga de soledad, desamor, con sentimientos de rabia y desconfianza y allí en la escuela l@s recibimos seres de carne y hueso igualmente con muchos problemas, con grandes necesidades insatisfechas, con enfermedad y dolor, pero también con el deseo de labrar un futuro mejor. Tod@s entramos allí dejando fuera nuestras historias personales para dar paso al buen comportamiento, a la disciplina y a la determinación del tiempo para conversar, indagar, expresar o contener impulsos y emociones, callar o pensar, reproduciendo el conflicto entre adult@s y adolescentes o niñ@s. Encontramos *violencia institucional* en ciertos actos realizados por directivos o docentes (que tienen efectos violentos), independientemente de la intencionalidad manifiesta de éstos. Es frecuente hallar climas y culturas institucionales que se expresan a través de rasgos violentos, como exigencias en las rutinas escolares y en los sistemas de evaluación; relaciones interpersonales agresivas; directivas lineales y arbitrarias; fenómenos de dominación y de sustracción de la información, de chismes y rumores. O, simplemente, escuelas donde la desorganización y la improvisación generan climas de trabajo estresantes.

La violencia se manifiesta desde el desconocimiento del otro, cuando no se reconoce en el espacio, cuando no se pronuncia su nombre, hasta el golpe de autoridad –que a veces es más fuerte y lesivo que el físico- el uso del conocimiento o de la edad para someter... o el disparo que elimina al contrario. Otra actitud frecuente en la escuela como manifestación de agresividad es el denominado matoneo, a través de la violencia entre pares o el abuso de poder de grandes sobre chic@s , etc. Pero dicha situación no es culpa de maestr@s ni estudiantes que nos ha tocado vivirla, se explicaría no sólo por el hecho de que las instituciones educativas estarían reproduciendo sino porque l@s afecta directa o indirectamente de forma tangible. La violencia, de hecho, manifiesta la inequidad y la desigualdad social al no reconocer al otro como un ser con dignidad, único e irrepetible.

En el conjunto de estos procesos, la violencia que se presenta en nuestros centros de enseñanza y que surge como mecanismo para satisfacer de alguna manera los vacíos vitales del mundo—como se explicó antes- el sistema de normas y valores de la comunidad en la que están insertos y de la sociedad en general. Si a la cuota de agresividad expresada, en ocasiones, por l@s docentes se le añade la que los estudiantes presencian, en forma directa, dentro de la institución misma por parte de sus propi@s compañer@s, se tiene un contexto institucional dentro del cual la agresión y la violencia son promocionadas como formas de relación con los demás. L@s estudiantes, por tanto, estarían siendo socializados en “anti-valores” tales como la injusticia, el desamor, la insolidaridad, el autoritarismo, el rechazo a los débiles y a los pobres, el maltrato físico y psíquico y, en resumen, en un modelo de relaciones interpersonales basado en el desprecio y la intolerancia hacia las diferencias personales en particular y hacia la diversidad étnica en general. Este aprendizaje modélico, que apoya Bandura, explica por qué la escuela puede llegar a promover la violencia como medio para obtener resultados y resolver problemas. Desde el currículo oculto, la escuela

¹¹ PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN

puede transmitir, como instancia socializadora, patrones, normas, valores, actitudes y prácticas culturales a sus estudiantes relacionadas con la violencia.

En el debate acerca de la violencia y el comportamiento agresivo en las escuelas subyacen cuestiones y retos de gran alcance y con profundas implicaciones para nuestra sociedad. En definitiva, lo que nos estamos jugando aquí es si la escuela puede continuar siendo un instrumento de cohesión social y de integración democrática de l@s ciudadan@s, una opción para abatir la violencia, propiciar la igualdad de oportunidades y lograr una competitividad basada en el despliegue de potencialidades del ser humano formado, educado y seguro de sí, capaz de construir sus conocimientos, sus valores, su identidad y su futuro en un contexto de libertad y solidaridad.¹²

Después de décadas de fortísima expansión y democratización educativas, mantener y afianzar el carácter “inclusivo” de nuestras instituciones educativas parece ser un gran desafío. Así, las medidas de atención a la diversidad, el aprendizaje de la convivencia, la educación en actitudes y valores, se muestran como prioridades irrenunciables para la educación institucionalizada. El carácter no estrictamente académico de dichas prioridades choca, a veces incluso con dureza, con ciertas culturas profesionales dentro de la actividad docente, y aún mucho más con ciertas posiciones ideológicas en política educativa y curricular; y esto es así sobre todo en el ámbito de la educación secundaria, el tramo del sistema educativo donde siempre se concentran los grandes debates de fondo sobre la educación. El riesgo de fragmentación social y cultural, y de deterioro de la escuela pública que tales posiciones sin duda implican, hacen aún más urgente la toma de conciencia de l@s docentes acerca del auténtico alcance de los temas y problemas que venimos tratando.

Es el momento entonces para preguntarnos ¿dónde está la sociedad?, ¿qué hace ésta para favorecer estos actos en l@s jóvenes, la esperanza del mundo?, ¿qué hacen los medios de comunicación?, ¿qué decimos l@s maestr@s?, ¿dónde están los padres?, ¿dónde estamos nosotr@s?... Una sociedad se conoce por sus manifestaciones, por los fenómenos que en ella suceden. Lamentablemente, no podemos afirmar que la sociedad de este nuevo siglo se caracterice por la fraternidad, por el perdón, por la misericordia, por la solidaridad, por la paz y estos casos de violencia en las escuelas no son más que un reflejo de lo que l@s jóvenes desde niñ@s aprenden, de modo especial, en la primera sociedad en la cual son recibidos: la familia.

Los medios de comunicación podrían hacer maravillas enseñando los valores universales que lleven a una sana convivencia, al respeto de la persona humana; sin embargo lo que encontramos no es eso, hasta en las caricaturas lo que vemos son pleitos, venganzas, muertes, coraje, egoísmo... y l@s niñ@s, siguen aprendiendo.

La sociedad y particularmente nuestra comunidad debe iniciar por reconocer este fenómeno desde la percepción y la captación al sentir la gravedad de la violencia, pero este sentimiento debe llevarnos a impresionarnos y a cultivar la capacidad de reacción frente ella en cualquier escenario – no sólo en la familia o en la escuela-: sentir es percibir y decidirse a actuar frente a lo percibido. En este actuar cabe resaltar que la vida debe ser un derecho, un deber y un valor supremo a cualquier categoría, un pacto social.

¹² CASTAÑEDA, Elsa. “Educación secundaria: un presente por construir. Jóvenes, educación y violencia” en Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999. Pág 43.

Como profesionales entendemos que nuestros conocimientos no garantizan que contemos con los elementos necesarios para brindar una formación adecuada, entendiendo como tal:

- Respeto por el /la estudiante
- Respeto por sus derechos
- Tolerancia con sus sentimientos y estar dispuest@s a que su comportamiento – específicamente en el proyecto – nos informe sobre su naturaleza, su propio modo de ser (sea niñ@, adolescente o joven) puesto que en la mayoría de oportunidades pretendemos anularlos y llevarlos a la “obediencia” para que hagan con gusto lo que se les ordena, dejen de hacer gustosos lo que se les prohíba y que se queden contentos con las normas que se les prescriban “pensando en ell@s y por su propio bien”.

Es necesario entonces crear propuestas que puedan ser aplicadas en el mismo espacio escolar, comprometiendo no sólo a estudiantes, docentes y directivos, sino a la familia y a toda la institución. Es urgente volver a pensar la escuela desde el principio. Poner una y mil veces sobre el tapete la discusión sobre su función. Retornar siempre sobre la necesidad de reconstruir una perspectiva humana, asignar de nuevo valor al afecto, a la amistad, a la risa, a la historia personal desde la cual se comprende el mundo, el arte, la ciencia y las relaciones con los demás. Es necesario imaginar una escuela que no quede confinada a la fronteras físicas de tapias o cercados – cuyas paredes y ambiente rígido enseñan a ser “duro” - , una escuela en la que el amor al conocimiento no esté preso en la repetición de textos y leyes... Necesitamos una escuela que permita a l@s maestr@s sentir hermosos y productivos los días de nuestras vidas, cada acto educativo una ilusión para su vida personal y profesional. Hace falta inventar una escuela con tiempo para conversar, para dialogar, escuchar, acompañar, para ser solidarios, para acordar, concertar y comprometerse con las vivencias y las ilusiones, una escuela donde los sueños sean posibles de realizar en el tiempo, sólo así se aprende a convivir. En nuestro país, tristemente tocado en todos sus rincones por la violencia y la muerte, no podemos renunciar a la compasión y a la piedad. ¿Dónde se puede aprender esto que no sea en la escuela?, ¿en qué otro lugar se puede iniciar la conciliación?, ¿cómo aprender a trabajar día a día, admitiendo que nuestr@s estudiantes están marcad@s profundamente por la ira y el miedo?¹³

Este proyecto quiere llegar a l@s estudiantes con más limitaciones que posibilidades, con más carencias que logros para que el tiempo que transcurre en la escuela sea un tiempo valorizado, creativo que lleve a la construcción subjetiva.

No debemos olvidar que la convivencia escolar también se aprende y aún más, que es un aprendizaje interminable e inagotable en la vida de todo ser humano, independientemente del escenario, y lo es porque:

- sólo se aprende a partir de la experiencia.
- sólo se aprende si se convierte en una necesidad (como vemos se aplica a nuestro caso en todo el país)
- sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan una adaptación al entorno personal y social específico¹⁴

¹³ CAJIAO, Francisco. “Maltrato, violencia y estructura familiar ” en Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999.

¹⁴ IANNI, Norberto D. La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja.

La institución educativa, aún sin proponérselo no se limita a lo académico, a lo metódico, contribuye a generar valores básicos necesarios para la sociedad en la que está inserta, ligados al sentido de identidad y pertenencia.

Para lograr esto es necesario organizar y diseñar un sistema de convivencia en la escuela que requiere de un trabajo compartido para elaborarlo y mantenerlo funcionando de acuerdo a las necesidades institucionales, unas pruebas y adecuaciones periódicas que le permitan construirse día a día (comprendiendo que nunca estará terminado y que responde a un verdadero compromiso social) y un lugar de encuentro, transmisión, ejercicio y práctica democrática que edifique la ciudadanía desde el espacio escolar.

Es necesario reconocer que debemos sustituir la violencia por el diálogo, los acuerdos y los convenios iniciados desde el espacio escolar y que es posible visibilizarlos después en la comunidad, en la localidad, en la sociedad y en la nación.

Así mismo la institución educativa debe apuntar sus esfuerzos a la formación integral de l@s estudiantes, a la solución de algunos problemas y en especial al ser y el hacer donde se refleje el desarrollo cultural y político que permita como mínimo sentirse reconocid@s en la escuela, en la familia y más tarde de forma trascendental en la sociedad, sin sentirse exclud@s de la vida colectiva o que generen desadaptaciones. De igual forma es su labor concientizar a los educandos de que deben asumir un rol dentro del marco de estructuras, creencias, leyes, reglas morales de lo que es o no permitido, que deben interiorizar para despertar el sentido de pertenencia e identidad que les permita –con el concierto de todos- participar de su modificación (elaboración de normas y acuerdos de convivencia) y de otras actividades y procesos que les brinden cohesión cultural. Establecer relaciones grupales basadas en la solidaridad y no en la competencia que empujen a la agresión de unos contra otros por el deseo de ganar, de ser siempre el primero, de ser el mejor. Habrá que enseñar a competir con uno mismo para ser mejor cada día, y ayudar al otro a serlo con uno, pero jamás a costa de él.

Para valorar la importancia que esta investigación pueden suponer, conviene tener en cuenta que *el respeto a los límites mejorará cuando se aprendan habilidades no violentas como la resolución de conflictos y que el desarrollo de la democracia participativa en la escuela es una de las mejores herramientas para aprender a construir la no violencia*; mejora la calidad de la vida en la escuela y las relaciones que en ella se establecen; hace que disminuyan los conflictos provocados por la transgresión de las normas y desarrolla en los alumnos el sentido de responsabilidad así como las diversas y complejas capacidades (cognitivas, emocionales y comportamentales) necesarias para asumir con eficacia un papel activo en la construcción de la democracia.

Conjuntamente con esta labor, es tarea de la escuela y de l@s maestr@s propiciar encuentros en los que en nuestra comunidad, cada integrante se reconozca como sujeto de derechos y deberes, como ciudadano activo que busque el bienestar común, la justicia y la equidad; que luche para mejorar la convivencia y atacar las discriminaciones en todas sus esferas.

Sólo de esta forma lograremos una participación comprometida y eficaz en los asuntos públicos y en la reclamación de los derechos y el cumplimiento de deberes ciudadanos.

De esta forma, en la práctica pedagógica en nuestro entorno, encontramos que en la medida que seamos generadores de personas tolerantes, respetuosas, amables y responsables de sus actos y de su rendimiento académico pueden ser mejores las relaciones interpersonales y en consecuencia propiciar un ambiente de trabajo más agradable que repercuta en mejores condiciones de salud física y psicológica del grupo.

Este proyecto responde inicialmente a la necesidad de articular el nuevo conocimiento y experiencia a nuestra práctica pedagógica y en segundo lugar manifiesta la inquietud conjunta de l@s docentes comprometid@s en éste para desarrollar mecanismos que busquen comprender y canalizar los niveles de agresividad para disminuir sus efectos violentos en nustr@s estudiantes.

Como líderes que somos en la comunidad educativa, es nuestra responsabilidad propiciar una formación integral haciendo énfasis en la práctica de los valores, ya que estos trascienden en la vida de las personas y de manera especial en la de niñ@s y adolescentes.

En cualquier caso, l@s educadores somos cada vez más conscientes de la envergadura del tema que aquí tratamos; somos conscientes de que si no se realiza una investigación y reflexión sobre el quehacer pedagógico para su transformación, todos sentiremos cada día más el rigor de una vida difícil y árida, sabemos que, para comenzar, debemos plantearlo en positivo, es decir, no se trata tanto de qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, como de qué hacemos para convertir nuestras instituciones educativas en espacios agradables para l@s chic@s, en espacios adecuados para el aprendizaje de la convivencia en el marco de la democracia. Los centros educativos y su profesorado deben asumir que el proceso de convivencia en las aulas y el aprendizaje de la misma por l@s estudiantes constituye una de sus tareas docentes más ineludibles.

6. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA:

A través de la historia la violencia estuvo como recluida para ciertos momentos especiales y estuvo prohibida por las religiones, prohibida por la moral, prohibida por la ética de los pueblos, prohibida por las tradiciones. Hubo violencia, pero hubo una tendencia y una educación hacia el control de la misma. La novedad hoy no es la violencia, porque la violencia siempre ha existido. La novedad es el descontrol. Hoy la violencia está ejemplificada y casi incitada a través de todos los medios de comunicación, especialmente en el mundo del cine y de la televisión. Si uno es chic@, un@ jovencit@, nacid@, desarrollado en este clima, su medio natural es tanto la calle como la televisión..... y en esos ámbitos la violencia es protagonista.

Entenderemos violencia como fuerza o energía desplegada impetuosamente, para herir, abusar, humillar, dominar, torturar, destruir o causar la muerte; un estilo de afrontar un conflicto y mostrar por completo la más primitiva forma humana con un amplio aval cultural e histórico. La violencia es una manera de entender la vida: es partir de la idea de superioridad frente a la víctima y es pretender revalidar o perpetuar el propio espacio de poder. Hablar de violencia es profundizar sobre cuestiones como: de qué violencia hablamos?, contra quién se ejerce?, quién la ejerce?, cuáles son las causas y las consecuencias de esta violencia?.

La historia avala que la violencia no es un fenómeno sino una constante inherente a la organización social dominante. La especie humana ha realizado a lo largo de los tiempos diferentes construcciones culturales que han configurado una manera de entender las relaciones de dominio de los más “fuertes”, entendiendo que esta “fuerza” está legitimada por pautas y aprendizajes culturales. Parte de principios e ideas absolutas e indemostrables de superioridad, inferioridad, marginación, etc, que constituyen bases cognitivas y estereotipos culturales que fomentan las diferencias y la legitimación.

Una situación violenta es una experiencia terrible en la que se hallan involucrados importantes intereses y donde la ansiedad es preponderante. La violencia es la solución más rápida.

La definición de violent@ del diccionario de la Real Academia Española dice:

- 1-Que está fuera de su natural estado, situación o modo.
- 2-Que obra con ímpetu y fuerza.
- 3-Que se hace bruscamente con ímpetu e intensidad extraordinarias.
- 4-Aplícase al genio arrebatado e impetuoso y que se deja llevar fácilmente de la ira.
- 5-Que se ejecuta contra el modo regular o fuera de razón y justicia.

Toda la vida ha habido “dos culturas”, una que dice que la violencia es innata al ser humano, y otra que dice que no, que es donde nosotros nos movemos. Lo que es innato es la agresividad, que no es lo mismo que la violencia. La agresividad es fuerza vital, pulsión, instinto de supervivencia... Es lo que nos hace ser personas y no marionetas. Los medios de socialización (familia, escuela, etc) pueden canalizar esa fuerza vital hacia la no violencia, y para eso hace falta mucha fuerza y mucha decisión: construir es más difícil que destruir.

Como lo dice el mismo Erich Fromm, hay dos tipos de agresividad: una biológica y adaptativa que nos impulsa a atacar o huir ante amenazas, y otra, denominada perversa que da origen a la crueldad, a la destructividad, a la violencia.

La agresividad es entonces el resultado de una secuencia:

IDEAS + SENTIMIENTOS + TENDENCIAS DEL COMPORTAMIENTO
--

...que tiene que ver más con la lucha por la adaptación que con los impulsos destructivos, que sería entonces violencia como uso deshonesto, prepotente y oportunista de poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello.

En el sistema social actual hay una ansiedad compartida entre padres, docentes y alumnos: la ansiedad invoca y desarrolla comportamientos cuya finalidad es la seguridad. Mientras estos comportamientos respondan a estímulos amenazadores que pongan en peligro la integridad física y nuestro territorio, es agresión. Si estos mismos comportamientos se pueden prever, son controlados y hay una preparación previa para la acción, es violencia.

La violencia escolar es un fenómeno que traspasa la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, porque afecta al menos dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece. Además, puede existir un tercer afectado que es quien la contempla sin poder o querer evitarla. Las causas de la violencia en l@s niñ@s y jóvenes escolares tiene raíces en la situación familiar y en los medios de comunicación. La familia es la primera agencia de socialización, pero va cambiando a lo largo del tiempo y hoy existe una fragmentación en las configuraciones familiares. Hay problemas con la familia: la incorporación de la mujer al mercado de trabajo lleva a que las madres tengan menos tiempo para la socialización y deban delegarla en otras instituciones. También deberíamos interrogarnos por los medios masivos de comunicación, quizá más que por la

escuela, porque el / la chic@ es primero educad@ por la televisión. Según estudios hechos en la Argentina, los estudiantes de primaria pasan cuatro horas promedio frente al televisor. “La televisión nunca dice no”, como sí lo dicen papá, mamá o el docente. Siempre está ahí para que el/la niñ@ se sienta identificado y nadie le pone límites. Los niños y adolescentes reciben varios efectos de la televisión como lo es el traslado al comportamiento de lo que ven en la pantalla. Y esto incluye los videojuegos donde el lema es matar para ganar, lo que fomenta la soledad y la pérdida de contacto con el entorno familiar y social. Hay encuestas que corroboran que cuando e/la niñ@ o adolescente está más expuesto a la televisión, es más violento. Pero sobre todo le crea una sensación de que puede ser víctima de la violencia, y eso aumenta la inseguridad.

Los medios, por ejemplo, no tienen como función ni enseñar ni moralizar, pero de hecho lo hacen. La escuela, en cambio, es una institución específica para formar personas. Por eso, se la culpa de los problemas, cuando en realidad no puede sola.

En opinión de los psicólogos expertos en valores y derechos humanos “la falta de respeto hacia los demás y la dificultad en las habilidades sociales” son factores determinantes en las actitudes violentas. Un problema añadido es el reflejo en los colegios de la violencia que se percibe en casa contra las mujeres, violencia intrafamiliar con padres machistas y madres extremadamente sumisas. Una violencia que los niños interiorizan. Muchos niñ@s que viven en contextos violentos reproducen comportamientos agresivos en sus relaciones interpersonales. Es entonces aceptado que así como el conflicto es consustancial al hombre, la violencia se aprende. Quienes son maltratados físicamente en la edad infantil tienen una mayor probabilidad de desarrollar comportamientos agresivos al afectarse el procesamiento de información social incorporando el maltrato en los modelos de relaciones que los llevan a responder de forma agresiva ante un posible nuevo maltrato.

Los ciclos de violencia empiezan en el contexto familiar, escolar y comunitario en el cual crecen l@s niñ@s.

Las variables que influyen sobre el comportamiento agresivo en las instituciones educativas deben buscarse en tres dimensiones diferentes: *Evolutiva*, esto es, el proceso de desarrollo sociomoral y emocional en relación con el tipo de relaciones que l@s estudiantes establecen con sus iguales; *psicosocial*, que implica las relaciones interpersonales, la dinámica socioafectiva de las comunidades y los grupos dentro de los que ell@s viven, las complejidades propias del proceso de socialización de l@s chic@s y l@s jóvenes, procesos y mecanismos singulares vinculados al uso de la violencia como modo de relacionarse con el mundo, a la agresividad, los miedos, la capacidad de preocuparse por otros o la deprivación.; y, por último, la dimensión *educativa o institucional*, que incluye la configuración de los escenarios y las actividades en que tienen lugar las relaciones entre iguales, el efecto que sobre dichas relaciones tienen los distintos estilos de enseñanza, los modelos de disciplina escolar, los sistemas de comunicación en el centro y en el aula, el uso del poder y el clima en el que se desarrolla la vida escolar.

En otras palabras, aunque sabemos que el comportamiento violento en nuestras instituciones puede estar muy determinado por variables sociales y familiares ajenas a la escuela, también existen variables internas al propio centro educativo que parecen estar relacionadas con la mayor o menor ocurrencia o aparición de fenómenos de comportamiento violento. Y parece claro que es sobre estas variables estrictamente escolares donde el profesorado tiene —y puede— hacer el mayor esfuerzo de prevención.

Existen otros procesos relevantes para intentar explicar el comportamiento agresivo en los establecimientos educativos, algunos de los cuales ha sido incluso considerados como modelos explicativos globales. Todos ellos están bien documentados y se dispone de un amplio conjunto de evidencias empíricas para señalarlos. Se trata de los siguientes:

A: La violencia estructural derivada de la organización social; así, la violencia escolar sería consecuencia de la participación de l@s estudiantes en procesos que “filtran” dicha violencia estructural presente en el conjunto de nuestra sociedad.

B: La violencia omnipresente en los medios de comunicación social a la que los alumnos están expuestos durante muchas horas diarias. Al respecto, cabe resaltar los estudios alemanes que han determinado la relación entre el consumo de películas de acción y terror por parte de l@s estudiantes y la violencia en las escuelas.

C: Los modelos violentos que l@s estudiantes ven —y aprenden— en su propia familia y en su más inmediato entorno sociocomunitario. Los valores que se viven en la familia enmarcan la personalidad de un(a) niñ@ desde antes que pueda hablar, cada niñ@ es como una esponja que absorbe todo lo que hay a su alrededor, casi sin darse cuenta los padres transmiten todo lo que son, sus gustos, sus motivaciones, sus ideales, su carácter, sus valores; y cuando lo que viven l@s niñ@s son pleitos, gritos, golpes, traiciones, egoísmo, envidias, rencores... ell@s aprenden, simplemente aprenden.

En este conjunto de variables habría de incluirse también de forma explícita la influencia del grupo de iguales o pares.

D: El hecho de que los centros educativos, en especial los de enseñanza secundaria y media, se han mantenido casi siempre al margen de las dimensiones no académicas de la educación (desarrollo moral, integración social, etc.); al haber olvidado los procesos interpersonales implícitos en la convivencia diaria, se encuentran ahora con graves dificultades para articular una respuesta educativa ante el comportamiento agresivo o, simplemente, los problemas de convivencia en general. Los actos violentos están sujetos a un gran sistema de relaciones interpersonales donde las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos están presentes y configuran parte del ámbito educativo.

Agredir a alguien significa hacerle a otr@ ya sea física, verbal o relacionalmente (es decir buscar dañar relaciones o status social de otr@s). De acuerdo a diversos estudios la agresión física es más común en niños y la relacional entre niñas.

Otra tipología de la agresión de acuerdo a su función puede ser:

- a) Reactiva: cuando la agresión es de carácter impulsivo o una respuesta a una ofensa, . Dicha agresión es rechazada socialmente porque demuestra poco control de emociones. Supone que hay intenciones de otr@s para hacer daño y ante lo cual hay necesidad de defenderse. Es quizás el inicio de agresiones en las relaciones de pareja o relaciones íntimas.
- b) Proactiva: es la agresión realizada como instrumento para conseguir un objetivo a través de mecanismos como la dominación, el soborno, el chantaje, la intimidación (matoneo) o la premeditación. Es incluso valorada socialmente y conlleva a una posterior formación de pandillas por el liderazgo que implica. Los agresores proactivos parecen disfrutar a veces del sufrimiento que causan en otros; generalmente carecen de un sentimiento de culpa que “parece” relacionarse más con el abandono y la permisividad que con el maltrato.

Cuando l@s chic@s ven que en nuestra sociedad, en la familia o dentro de la escuela, se nutre la firme creencia sobre la efectividad de la agresión para conseguir objetivos, indirectamente se

fomenta el desarrollo de la agresión proactiva; y luego al legitimar la venganza y la respuesta violenta, se fomenta el desarrollo de la agresión reactiva.¹⁵

La violencia común está revestida de agresión reactiva y proactiva a la vez. Por ejemplo los homicidios relacionados con ajustes de cuentas, las pandillas (reactiva = agresión física y proactiva = dominación territorial).

Los componentes sociales y ambientales también constituyen variables de gran trascendencia en la adquisición de modelos de comportamiento agresivo. Así, resulta evidente que el modelo social que proporcionan los adultos, las experiencias de agresión y violencia familiar o escolar, el apoyo o rechazo que observa cada individuo en sus grupos de referencia -familia e iguales-, el puesto que ostente dentro de la red de relaciones del mismo, así como el modelo que de forma explícita sugieren los medios, contribuyen a su desarrollo social y afectivo. Incluso las conductas pasivas están moduladas por el grupo, de manera que, cuando un sujeto recibe las agresiones de otro de manera sistemática, llega a ser víctima no sólo de los ataques de su agresor, sino de todo el entorno social en que vive, éste se percibe como amenazante.

Una de las más palpables manifestaciones de la violencia en la escuela es el denominado Bullying o matoneo, que implica una conducta perjudicial y malintencionada entre estudiantes; es un tipo de violencia mantenida física, verbal o indirectamente; una forma de maltrato hacia otro más débil que se convierte en su víctima habitual. En las instituciones educativas se evidencia esta clara manifestación de violencia y agresividad. Los estudios realizados en los últimos años sobre la violencia escolar (a la que se ha denominado con el término inglés *bullying*, (derivado de *bull*, matón) reflejan que: 1) se suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos); 2) se tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; 3) suele estar provocada por un estudiante (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación; 4) y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Las investigaciones sobre el *bullying* en la escuela reflejan que éste se produce con una frecuencia bastante superior a lo que cabría temer. Parece que a lo largo de su vida escolar todos los estudiantes podrían verse dañados por este problema, como observadores pasivos, víctimas o agresores.

Los actos de violencia se originan en procesos subjetivos y en el juego de las interrelaciones de los actores, se alimentan de representaciones y significaciones imaginarias a partir de la constitución subjetiva (psíquica) y se manifiestan a partir de desencadenantes específicos en el marco de la institución escolar.

Por otra parte cabe diferenciar éstos de *los actos de indisciplina*, que si bien siempre refieren al sujeto y, por supuesto, a las relaciones intersubjetivas, tienen que ver siempre con las relaciones pedagógicas en el marco de la propia práctica del aula y/o en la institución. Se trata de obstáculos o conflictos con la tarea y, específicamente, con los modos de enseñar, con el uso de los espacios y el

¹⁵ CHAUX, Enrique. Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia. La investigación en la que se basa este artículo es posible gracias a la financiación del Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología “Francisco José de Caldas” – COLCIENCIAS y al Observatorio de Ciencia y Tecnología.

tiempo, con las normas institucionales, etc. Se trata de acciones que realiza el / la estudiante (o vari@s) dificultando o impidiendo la actividad normal en el aula, molestando y/u hostigando a otr@s. No obstante, como señalamos, no necesariamente son hechos de violencia. En general son problemas de disciplina, en tanto sólo alteran la labor en el aula y remiten a las relaciones pedagógicas, específicamente. La importancia de este tipo de actos remite al costo académico que tienen, fundamentalmente, por cuestionar la función del docente y por romper el clima grupal.

De otra parte, el conflicto es inherente al ser humano, y no debemos asociarlo con la violencia. El conflicto es una relación de tal tipo en la que ambas partes procuran la obtención de objetivos que pueden ser o parecen ser para alguna de las partes incompatibles. También puede ser el resultado de expectativas divergentes, de malentendidos o sobreentendidos. El conflicto lleva en sí un componente de alta emotividad que puede derivar en agresividad cuando fallan en alguna medida los instrumentos mediadores con los que hay que enfrentarse al mismo. Ante una tensión de intereses, aparece un conflicto, hasta ahora no es problemático porque todo depende de los procedimientos y estrategias que se utilicen para salir de él. Si se usan procedimientos belicosos, aparecerán episodios agresivos, que pueden cursar con violencia si uno de los contrincantes no juega honestamente y abusa de su poder, luchando para destruir o dañar al contrario, no por resolver el asunto. Eso es violencia, el uso deshonesto, prepotente, y oportunista del poder sobre el contrario. El problema comienza entonces cuando se aborda la resolución del conflicto a través del ejercicio de la autoridad, del castigo, etc. provocando un clima de tensión en el aula que l@s docentes no saben resolver, y queda la cuestión sumergida en el currículo oculto de las relaciones interpersonales y en el clima de la institución que lo sustenta. No es extraño entonces que el conflicto tienda a resolverse a través de la exclusión o la violencia. *El conflicto es parte de la vida humana y por ende de las instituciones; tiene un componente de agresividad, que cuando no cuenta con los canales adecuados deriva en violencia.*

¿Por qué los niños eligen resolver violentamente sus conflictos? ¿Lo eligen, o es la única forma que creen posible? ¿Lo eligen, o es la única forma que aprendieron? En algunas etapas de su desarrollo el / la niñ@ es agresiv@ porque responde a características biológicas y psicológicas de ese momento evolutivo y porque responde a estímulos (internos o externos) que han desencadenado comportamientos de lucha.

Si el / la niñ@ o el / la joven no pueden reflexionar sobre su agresión, y no se dan momentos evolutivos estables en donde se puedan apreciar progresos en la modulación de su conducta, l@s chic@s pueden ser violent@s. pero de no ser así lograrán desarrollar varias habilidades sociales que les permitirán a su vez desplegar aprendizajes ciudadanos.

En los primeros años de escolaridad l@s chic@s aprenden la reciprocidad, la igualdad de derechos pero con el tiempo son incapaces de dominar dichas destrezas sociales mientras otros abusan de sus derechos. Dominar este principio de reciprocidad es un principio de habilidad social.

En estos términos tenemos que las habilidades sociales son características de la conducta humana y por ello son susceptibles de aprendizajes. Son reglas de actuación útiles en diferentes situaciones y contextos; son capacidades o aptitudes que emplea una persona cuando interactúa con otras a nivel interpersonal. Podría definirse también como la forma de comunicarse con otr@s asegurando los propios derechos y obligaciones sin afectar los de los demás.

Las HHSS son consideradas como sinónimo de eficacia del conocimiento interpersonal. Estas además mantienen la autoestima y disminuyen el estrés asociado al conflicto. Dentro de ellas no

sólo es importante a eficacia de las conductas sociales, sino la calidad de éstas, es decir, en que medidas son apropiadas en cuanto al contexto y la determinada situación.

En las personas con problemas de habilidades sociales, son muchos los factores que interactúan (ambientales, culturales, personales, etc) y entonces en este caso se debe abarcar los diversos factores.

En nuestro caso las habilidades sociales pueden desarrollar la cooperación y la conducta prosocial (aprender a cooperar y cooperar para aprender), de tal forma que se llegue a un aprendizaje cooperativo que conceda gran importancia la trabajo en grupo para aprender a aceptarse y a desarrollar actitudes positivas mutuas (por ejemplo, desarrollando tareas en común en pequeños grupos, recalando la responsabilidad individual). De igual forma deben resaltarse la formación de habilidades alternativas a la agresión¹⁶ (pedir permiso, compartir, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, evitar problemas, entre otros).

De otra lado, sabemos que la inteligencia es un constructo social que se desarrolla al hilo de la interacción. Por consiguiente cuanto mejores y más adecuadas sean las interacciones sociales de l@s estudiantes, desarrollarán mejor sus inteligencias. El entrenamiento de las habilidades sociales es pues también una vía eficaz -en parte- para potenciar el rendimiento académico y la inteligencia.¹⁷

Sabemos que la generalización de la violencia en nuestra sociedad es una realidad que se siente en el ámbito educativo. La violencia en general, y en concreto contra los derechos , es un problema social y por lo tanto, es también un problema escolar y de allí que las experiencias de violencia y agresión preocupen cada vez más a la comunidad escolar.

Últimamente, la educación es vista como la solución a los problemas de agresión y violencia social. Es de suponer que debemos pensar que éstos graves problemas se pueden arreglar desde el ámbito del aula, cosa que es posible sólo con una mayor intervención y apoyo de la familia, la sociedad y el Estado, al asumir las responsabilidades que tienen en la construcción de una relación humana igualitaria.

No podemos instalarnos en la catástrofe, pero tampoco en la indiferencia frente a ésta sin salida. Sabemos que la mayor parte de nuestr@s estudiantes se relaciona de manera positiva, pero eso no puede negarnos a la existencia del conflicto.

Los expertos dicen que la violencia no es instintiva, sino que se aprende y por ello, la educación es elemento compensador y un instrumento indispensable para erradicar las relaciones violentas.

A una agresión puntual estamos siempre expuestos, pero el fenómeno de la violencia interpersonal en el ámbito de la convivencia entre escolares trasciende y se convierte en un problema institucional de gran relevancia, porque afecta las estructuras sobre las que debe producirse la actividad educativa.

Un aspecto sobre el que parece que hay consenso es la forma de abordar el problema, desde una posición de análisis e investigación sobre el tema de la violencia y la agresividad y sobre el propio marco escolar y sus características para poder llegar al desarrollo de programas de intervención y prevención aplicables a la realidad educativa. Es decir, reflexión teórica e investigación empírica.

¹⁶ GOLDSTEIN, SPRAFKIN, GERSHAW. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Editorial Martínez Roca. Barcelona. 1989.

¹⁷ OVEJERO B., Anastasio. "Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar" en Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención. Editorial Síntesis. Madrid. 1988.

7. OBJETIVOS:

Objetivo General:

Conocer las diferentes causas de la violencia escolar y sus manifestaciones en la Institución Educativa Distrital Tom Adams (Jornada Tarde- nivel 8° actualmente) permitiendo el planteamiento y desarrollo de estrategias pedagógicas que lleven a la disminución de su impacto y a la transformación institucional.

Objetivos específicos:

- Elaborar un diagnóstico participativo que permita identificar los comportamientos agresivos y violentos de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.
- Establecer las causas que generan dichos comportamientos diseñando estrategias pedagógicas con el fin de aportar elementos para su transformación.
- Sensibilizar y motivar a los miembros de la comunidad educativa sobre los diferentes niveles y formas de la violencia que se vivencian en la vida cotidiana de la institución.
- Establecer mecanismos de socialización de las diferentes estrategias pedagógicas para lograr la participación de los actores involucrados en el proceso.
- Sistematizar la experiencia con el objeto de comprenderla y hacer aportes a la comunidad educativa.

6. METODOLOGÍA:

Hay la manera tradicional de investigar científicamente, en la cual una persona capacitada o grupo capacitado, aborda un aspecto de la realidad (objeto de la investigación), ya sea para comprobar experimentalmente una hipótesis, para describirla, o para explorarla. Generalmente, en este tipo de investigación, la comunidad en la que se hace la investigación, o para cual se hace, no tiene ingerencia en el proceso, ni en los resultados; ella, sólo puede llegar a conocer las conclusiones, sin quitar los valores que tiene.

En este siglo, y más, en estas últimas décadas, sin perder el carácter de científicidad, han nacido otros enfoques de investigación científica, buscando mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por parte de la comunidad involucrada . En estos nuevos enfoques se ubica la Investigación - Acción - Participación (IAP) como enfoque investigativo y metodología de investigación, aplicada a estudios sobre realidades humanas.

La IAP nace en los años 70, con base en la orientación sociológica de la teoría de la dependencia - liberación, orientación que fue siendo asumida por las ciencias humanas, las ciencias de la educación, la pastoral y la misma teología.

No resulta sencillo delimitar el concepto de investigación-acción participativa (IAP). La investigación-acción en su primitiva delimitación por Kurt Lewin remitía a un proceso continuo en espiral por el que se analizaban los hechos y conceptualizaban los problemas, se planificaban y ejecutaban las acciones pertinentes y se pasaba a un nuevo proceso de conceptualización.

Este tipo de enfoque privilegia el conocimiento “práctico” que surge de la comunidad.

La IAP es el proceso de reflexión por el cual en un área determinada, donde se desea mejorar la práctica, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio – para definir con claridad el problema – luego especifica un plan de acción tomada y por último los participantes reflexionan, explican los procesos y los dan a conocer a la comunidad para reevaluarlos y plantear a partir de estos una nueva

investigación. Elliot¹⁸ diferencia entre investigación-acción de primer orden y de segundo orden. Mientras la primera se refiere a la práctica en las escuelas, la segunda se dirige a la práctica en los centros de formación. En ambos casos las formas no son excluyentes y apoyan la capacidad de formación docente. la investigación-acción se estructura como un proceso de reflexión y experimentación cooperativa, que puede favorecer propuestas de cambios tanto a niveles educativos como sociales.

Por otra parte, y esta cuestión es central, los iniciadores de la IAP se previenen contra su propio poder concibiéndose como participantes y aprendices en el proceso, aportando sus conocimientos y convirtiéndose también en objeto de análisis. En nuestro caso el docente debe desempeñarse en 3 roles: investigador, observador y participante.

La IAP es:

✚ Acción (asistencialista, solidaria, o transformadora): En esta investigación hay acción la cual es entendida no sólo como el simple actuar, o cualquier tipo de acción, sino como acción que conduce al cambio social estructural ; esta acción es llamada por algunos de sus impulsores, praxis (proceso síntesis entre teoría y práctica) , la cual es el resultado de una reflexión - investigación continua sobre la realidad abordada no sólo para conocerla, sino para transformarla ; en la medida que halla mayor reflexión sobre la realidad, mayor calidad y eficacia transformadora se tendrá en ella. La investigación y la acción se funden creadoramente en la praxis . El requerimiento de cualquier investigación, que quiera ser práctica y transformadora, es la acción. No se investiga por el mero placer de conocer ; además, la validez de una investigación la otorga la acción. Es importante tener en cuenta que no hay que esperar el final de la investigación para llegar a la acción, pues todo lo que se va realizando en el proceso es acción y a la vez va incidiendo en la realidad.

✚ Es participación : Es una investigación - acción realizada participativamente. La investigación no es sólo realizada por los expertos, sino con la participación de la comunidad involucrada en ella. La investigación y la ciencia deben estar al servicio de la colectividad ; busca ayudarle a resolver sus problemas y necesidades y ayudar a planificar su vida. Acá los problemas a investigar son definidos, analizados y resueltos por los propios afectados. La participación no es una posibilidad que se da a la comunidad en general, sino hacer realidad el derecho de todos a ser sujetos de historia, o sea sujetos de los procesos específicos que cada grupo va llevando adelante. La meta es que la comunidad vaya siendo la autogestora del proceso, apropiándose de él, y teniendo un control operativo (saber hacer), lógico (entender) y crítico (juzgar) de él. Este enfoque implica un replanteamiento epistemológico, político, y por tanto metodológico ; no es hacer lo mismo de antes, pero ahora con la participación de la comunidad, sino investigar desde una nueva óptica - perspectiva en - con - para la comunidad.

Epistemológicamente supone romper con el binomio clásico de sujeto y objeto de la investigación. Esto supone un cambio grande en las concepciones de trabajo científico, de la metodología y de la teoría misma. Todos son sujetos y objetos de investigación, lo cual implica que la verdad - ciencia - teoría se va logrando en la acción participativa comunitaria. La teoría va a ser resultado del aporte popular, leído, justificado, convalidado, orientado por los métodos científicos ; desde ese punto de vista, todos aportan : el pueblo, miembros de una comunidad, los técnicos, los expertos...(en

¹⁸ ELLIOT, John. Investigación – acción en educación. Editorial Morata. Madrid. 1994

nuestro caso todos los estamentos de la comunidad educativa – incluyendo administrativos y servicios generales).

Políticamente supone el que toda investigación parta de la realidad con su situación estructural concreta, la reflexión, para ayudar a transformarla creativamente, con la participación de la comunidad implicada. El objeto final es la transformación de la realidad social en beneficio de las personas involucradas ; esto implica operar también al interno de sistema vigente.

Metodológicamente supone un proceso modesto y sencillo al alcance de todos, pero a la vez que lleve : a la participación procesual, a asumir crítica y estructuralmente la realidad, a la reflexión seria y profunda de sus causas y tendencias , a conclusiones científicas, a estrategias concretas y realizables, a una planeación, a una praxis - acción renovada y transformadora en la que vaya interviniendo toda la comunidad, a una continua reflexión sobre la praxis para hacerla cada vez más liberadora y transformadora de la realidad.

La IAP no termina en la producción de conocimientos, sino que pretende actuar frente a las realidades sociales, transformándolas desde el protagonismo de los actores: no es una preocupación principal la obtención de datos o la constatación de hechos de manera única y excluyente... Lo prioritario es la dialéctica que se establece en los agentes sociales, entre unos y otros, es decir la interacción continua entre reflexión y acción, ... una visión pragmática del mundo social, donde lo fundamental es el diálogo constante con la realidad para intervenir en su transformación.

Para l@s educadores la IAP es una fuerza creativa que da impulsos a la labor docente y es una intervención en el funcionamiento del mundo real acompañada por un ajustado examen de los efectos de dicha intervención; buscando (como se anotó anteriormente) no generar grandes teorías, sino solucionar problemas y promover cambios escolares. A través de este tipo de investigación se crean comunidades autocríticas y autónomas. Dadas las características de los escenarios escolares, el / la educador (a) encuentran allí un espacio propicio para identificar temas y problemas inmediatos –porque éstos subyacen de su propio mundo-, comprenderlos, recrearlos y transformarlos. La vida escolar facilita el perfeccionamiento de capacidades investigadoras para identificar problemas, observar, registrar, interpretar información, reflexionar, experimentar, planear, evaluar y escribir. El (la) docente está en contacto con grupos de estudiantes, padres, otros docentes, convive y participa con ell@s observa diferentes momentos y lugares, toma notas, describe e interpreta su mundo.

La IAP es base de la participación social como elemento de la democracia que implica un proceso abierto de vida y trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia la transformación total de las estructuras sociales y culturales.

En esta investigación el conocimiento de la comunidad poseerá explicaciones casuales que como grupo investigador debemos comprender si buscamos ayudar a dicha comunidad.

Las personas en este estudio al ser consientes de la actividad investigativa, aprendemos sobre nosotros mismos y nuestra realidad, asimilando el nuevo conocimiento y encontrando estrategias propias para llevar a cabo el cambio.

Entonces aquí el conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee: es el resultado de la transformación objetiva y el subjetiva que lo produce dentro de si mismo proceso de IAP.

Dentro de ella el conocimiento se producirá simultáneamente con la modificación de la realidad.

La IAP es el primer paso para la transformación social e involucra los grupos sociales en la generación de su propio conocimiento y en la sistematización de su propia experiencia. La IAP requiere de la participación de quienes serán los beneficiari@s de la investigación y de l@s que la diseñen, recopilen datos e interpreten la formación. La participación supone comunicación, decisión y ejecución que permita el intercambio de conocimientos y experiencias y clarifique el poder de decisión y compromiso de la comunidad en la gestión, programación y desarrollo de acciones conjuntas; envuelve a la población en la misma actividad investigativa desde la formulación del problema hasta la discusión sobre cómo encontrar soluciones e interpretar resultados ya que l@s investigad@s son parte del proceso al igual que el investigador. Los participantes son entonces sujetos y objetos de su propio desarrollo

A lo largo del proceso de investigación, el investigador o equipo de investigación juega el rol de estrategia ayudando a identificar la red casual subyacente al problema y a planear una estrategia que corrija o mejore las condiciones indeseadas. Esto obliga a comportarse como miembro(s) mas del grupo o como facilitador(es) que coparticipe(n) en la transformación. Al poner teorías, métodos, técnicas e instrumentos a disposición de los demás participantes se facilita que la comunidad produzca conocimientos valiosos.

La dinámica de la IAP requiere de un ir y venir de información y presentaciones de alternativas, cada vez mas precisas concretas y justificadas (devolución sistemática) hasta llegar a identificar causas reales y objetivas del problema seleccionado para así elaborar un plan de acción eficaz que al desarrollarse brinde elementos para perfeccionar el conocimiento sobre la propia realidad que a la vez va siendo transformada.

No por ello, la investigación se inicia sin premisas teóricas, debe llevar unas estrategias y un marco referencial y conceptual que la sostenga. En la IAP los datos son “devueltos” a la comunidad para ser confrontados, para conocer sus percepciones sobre la realidad y así comprender con mayor profundidad sus problemas. La misma comunidad puede recopilar información.

El análisis de los datos deben ser producto de la discusión grupal y se expresa en un lenguaje sencillo. Los participantes discuten alternativas para lograr el cambio, su implementación, mejoramiento y restricciones o impedimentos. En la IAP el proceso de investigativo consiste en usar un marco teórico para preparar una estrategia de cambio y diseñar métodos que se puedan comprobar y retroalimentar. El marco conceptual se someterá a pruebas y si fuere necesario se ajustará a la luz de los resultados obtenidos.

El conflicto en este ámbito, en lugar de ser algo que se debe evitar a todas costa es una fuerza creativa que promoverá los cambios necesarios para el desarrollo.

La transformación y el cambio deben ocurrir dentro del proceso investigativo, al igual que la interacción entre teoría y práctica. Así los resultados de la investigación se incorporarán al proceso social y educativo que el dio origen desde que se inicio el proyecto

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS:

Es importante conocer que hay modalidades en la aplicación de las técnicas de investigación en educación. Algunas de estas variantes implican una mayor interacción del investigador (docente) con los fenómenos, hechos, individuos o colectividades, donde éste se involucra directamente con las personas o las actividades y eventos que son objeto de estudio. Si bien estas nos permitirán obtener la información más fácilmente, debemos procurar no caer en la falta de objetividad en el

proceso mismo de ponerse en contacto con la fuente de información o en el registro e interpretación de los datos. La metodología y enfoque propuestos supone entonces, la recolección de información cualitativa más que cuantitativa y la aplicación de técnicas de procesamiento basadas en la categorización y caracterización de los indicadores y descriptores determinantes en el análisis de la problemática identificada. . En nuestra investigación pueden usarse técnicas y métodos tradicionales en la recolección de datos; pero se enfatizará en los planteamientos cualitativos y hermenéuticos y la comunicación interpersonal.

Esto implica el desarrollo de técnicas de investigación que garantizarán la participación activa de los diferentes actores institucionales frente a dicha problemática escolar, profundizando los análisis con técnicas etnográficas intermedias como por ejemplo las entrevistas estructuradas y semiestructuradas, la construcción de casos e historias de vida y la observación directa, entre otras (el asesor y el grupo investigador darán pautas a la comunidad educativa -docentes y padres de familia especialmente- para la aplicación de instrumentos a partir de sencillas capacitaciones sobre el tema).

Algunas de la técnicas a utilizar en este proyecto serán:

Ö La observación: Es la técnica por el cual se hace el procesamiento perceptivo del comportamiento de los fenómenos, del desenvolvimiento de los hechos y acontecimientos, en los escenarios que son objeto de nuestra indagación. La observación puede hacerse aquí sobre un fenómeno (como el de la violencia escolar), en su contexto natural sin que se produzca ninguna intrusión del investigador (que es el mismo docente) o en otros casos, éste se introduce en el escenario compartiendo las experiencias de la colectividad a fin de reconocer las causas y niveles de agresividad de quienes integran a la comunidad en su conjunto (observación participante).

Ö La entrevista: como comunicación interpersonal que entabla el docente (incluso diaria e inconscientemente) con los miembros de la comunidad para obtener la información que se ha propuesto recoger. Es una técnica que le permite ensayar diversas estrategias durante la sesión para profundizar sobre determinados temas, y comprobar la veracidad y consistencia de la respuesta. Hay varias modalidades de entrevista, pero para lo que nos concierne se emplearán las estandarizadas (en las que el contenido, la formulación y la secuencia de preguntas y comentarios se presentan de manera idéntica a todos los entrevistados); y la entrevista no estructurada o abierta (que ofrece la mayor flexibilidad en el manejo del método y se adecua al tipo de respuestas que va proporcionando el informante, es decir, las preguntas se adaptan a la situación generada por la interacción personal).

Ö Las pruebas o test: se empleará para medir el desempeño, las habilidades, potencialidades, aptitudes; determinar actitudes, preferencias, intereses, hábitos, rasgos y grado de estructuración de las dimensiones de la personalidad con respecto a la violencia escolar.

Ö La encuesta: aplicada a nivel presencial y a distancia, es la técnica más conocida por su amplia difusión y alcance. Será de gran uso para recoger opiniones, actitudes, prácticas y sugerencias sobre tópicos muy específicos, acerca de los cuales las personas podrán manifestarse en base a su propia experiencia y conocimiento.

Ö El análisis documental: Sirve para analizar sistemática y objetivamente los documentos producidos. Entiéndase por documento toda producción escrita útil a la investigación (documentos oficiales, documentos personales) y toda evidencia material (documentos audiovisuales: fotografías, pinturas, videos, cintas magnetofónicas, etc.). Todas las que resulten ser evidencias mudas de esta situación. Entre las ventajas de utilizar este tipo de técnica, resulta su bajo costo, la

exclusividad del material y la historicidad. Es importante seleccionar los documentos teniendo en cuenta su autenticidad, su credibilidad, su contexto y su representatividad.

Ö La historia de vida: Viene a ser como un estudio de caso sobre una persona determinada. Es una técnica biográfica que permitirá comprender en profundidad el curso de vida de las personas o grupos a hacer un abordaje histórico, centrado en el estudio de situaciones pasadas y presentes cercanas a la agresividad dentro de la comunidad educativa. El objetivo de esta técnica no es encontrar una unidad teórica, pero sí una serie de puntos centrales partiendo de un método cualitativo a través de un enfoque biográfico que asuma la dimensión temporal y longitudinal del fenómeno que analizamos. A través de una historia personal se puede llegar a una mirada de sí mismo, favoreciendo la concientización del problema. “La idea es comprender en el contexto de la historia personal... en que momento ocurren diversos procesos”¹⁹.

El enfoque biográfico se inscribe en la tradición oral, que se emplea como fuente de información sobre un medio social, en este caso el medio escolar. La idea será encontrar espontaneidad en los estudiantes, docentes y padres de familia a través de la narración de sus experiencias cotidianas. Sobre estos relatos debe hacerse una interpretación y análisis detallado a la luz de construcciones teóricas que se estén manejando.

Ö Los grupos de discusión: conocido como ‘focus group’ grupos focales es una variedad de entrevista, pero en este caso de tipo grupal. Esta técnica será muy útil para recoger opiniones y evaluaciones de situaciones dadas, en cuanto es una forma de simular el proceso de toma de decisiones grupales. Al tratarse de un grupo es posible captar las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas dominantes en un determinado grupo.

El acopio de información debe hacerse de manera focalizada, e involucrando mucho más a las comunidades y sectores afectados en términos de la percepción del problema, de sus orígenes, de sus efectos, y de las soluciones viables y realistas. Es en este contexto que vale la pena destacar la importancia de las encuestas y entrevistas, ya que para la mayoría de los incidentes constituyen la única fuente de información disponible sobre lo que realmente ocurre, presentan algunas características que vale la pena tener en cuenta. En primer lugar tales encuestas parecen ser útiles para las conductas delictivas y para las agresiones, más frecuentes y con menor tendencia a ser puestas en conocimiento de las autoridades. Con relación a esta base de información, parece indispensable avanzar en las líneas de combinar los distintos tipos de evidencia en los cuales está entrenada o especializada cada una de las disciplinas actualmente involucradas en el estudio de la violencia. El diagnóstico parte de testimonios, estudios de caso e historias de vida pero no puede quedarse en esa etapa. Las intuiciones deben ser soportadas con la estadística, y con algo de teoría. El análisis de las evidencias ayudarán a redefinir el problema y encontrar soluciones o alternativas. Las teorías, modelos, técnicas o instrumentos deberán ser flexibles y llevar a una triangulación que interactúe unificando criterios en el proceso y resultados de la investigación.

✓ ¹⁹ GODARD. Francis y CABANES, Robert. El uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. Universidad Externado de Colombia. Pág. 8.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
OBSERVACIÓN	Guía de observación, diario de campo
ENTREVISTA / HISTORIAS DE VIDA	Guía de entrevista / Escritos personales a manera de autobiografía (sucesos y experiencias)
ENCUESTA, TEST	Cuestionario, escala, test
ANÁLISIS DOCUMENTAL	Documentos oficiales, documentos personales. Documentos audiovisuales: fotografías, pinturas, videos, cintas magnetofónicas, etc.
TESTIMONIO FOCALIZADO	Escritos personales.
GRUPOS DE DISCUSIÓN	Guía de entrevista grupal.

POBLACIÓN:

- Estudiantes de grado 7° (138)
- Padres de familia o acudientes (200 aprox.)
- Docentes que orientan clase en grado 7° (12)
- Directivos docentes (2)
- Orientadora
- Administrativos y servicios generales (10)

CATEGORÍAS O VARIABLES:

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| ✓ Violencia. | ✓ Inseguridad |
| ✓ Agresión | ✓ Autoestima. |
| ✓ Nivel académico | ✓ Manual de convivencia. |
| ✓ Clima institucional. | ✓ Normas |
| ✓ Estrato social. | ✓ Disciplina |
| ✓ Tipo de agresión | ✓ Ciudadanía |
| ✓ Sexo. | ✓ Participación |
| ✓ Convivencia. | ✓ Calidez humana |
| ✓ Conflicto intrafamiliar. | ✓ Acuerdos |
| ✓ Diálogo | ✓ Conciliación |
| ✓ Tolerancia | ✓ Respeto |

7. RESULTADOS ESPERADOS:

El proyecto busca que :

**Se tenga un conocimiento preciso sobre las diferentes causas y formas de la violencia a nivel institucional.*

**Se diseñen estrategias pedagógicas que promuevan la disminución de la violencia y la participación democrática de la comunidad educativa.*

**Este proyecto se pueda extender a toda la comunidad educativa en el futuro.*

**Se manifieste la cooperación y compromiso de l@s docentes con el proyecto.*

**Disminuyan casos tratados en coordinación y en la oficina de conciliación.*

**Disminuya la presencia de la Policía Nacional para mediar en los conflictos de los estudiantes (principalmente a la salida o entrada de l@s estudiantes a la institución).*

**Disminuya la citación de padres de familia y/o acudientes por conflictos entre estudiantes, verificándose en el observador del alumno e incrementándose registros de estímulos.*

Además se buscará que dichas acciones empiecen a influir positivamente en actitudes como:

**Que los jóvenes que tengan y manejen elementos que les ayuden a solucionar las posibles diferencias que se puedan presentar.*

**Que la Oficina de conciliación y el comité de convivencia sirvan verdaderamente para mediar los conflictos a través del diálogo.*

**Que se evidencie el mejoramiento del clima institucional y la calidad de vida de l@s estudiantes del sector.*

**Que haya un sentido de compromiso con la institución de los padres de familia y docentes por los cambios positivos presentados por l@s estudiantes en sus comportamientos y relaciones interpersonales, además por la gran cantidad de actividades que permiten su directa participación.*

**Que los integrantes de la comunidad educativa se concienticen de la situación y decidan involucrarse para atacarla.*

Se partirá del principio que los resultados se irán produciendo y se irán difundiendo.

8. SOCIALIZACIÓN Y DIVULGACIÓN DE RESULTADOS:

Como resultado final de la investigación se entregará al IDEP un documento académico que de cuenta de los conocimientos construidos durante el proceso de la misma y de los hallazgos a nivel conceptual y metodológico sobre las diferentes formas de agresividad en la escuela y su manejo pedagógico con miras a la construcción de una convivencia escolar armónica. Igualmente se entregará la sistematización de la experiencia dando a conocer las formas y dinámicas de trabajo de los maestros involucrados en el proceso desde la perspectiva investigadora y su aporte al mejoramiento de la Institución.

Otros productos que serán entregados como resultado de la investigación son :

Dos artículos para ser publicados en Aula Urbana

El RAE de la investigación

Un texto para ser publicado

La realización de un evento para presentar la publicación.

El proyecto y su desarrollo también podrá difundirse a través de:

**Carteles y publicidad sobre resultados del proyecto de investigación.*

**Reuniones de Comité de Convivencia, Oficina de Conciliación (proyecto Ariadna actualmente en Jornada Mañana e iniciando implementación en Jornada Tarde).*

**Reuniones de consejo Estudiantil.*

**Foro institucional, local y/o distrital.*

**Espacios interinstitucionales (Hospital de Kennedy, oficina de mediación de Kennedy, Cámara de Comercio de Bogotá y otras instituciones educativas (inicialmente de la localidad).*

**Reuniones y seminarios organizados por el CADEL.*

Además de todo ello que existan documentos y pruebas que afiancen el proyecto como por ejemplo:

**Documento de proyecto y banco de proyectos de la institución.*

- **Actas de encuentro y asistencia a algunas actividades.*
- **Diario de campo del docente y planes de área que incluyan la preparación, desarrollo e incluso evaluación de actividades*
- **Producciones y documentos escritos por los estudiantes.*
- **Fotografías y videos.*
- **Memorias.*
- **Material didáctico y bibliográfico sobre el tema desarrollado por el proyecto.*
- **Evaluación escrita de las actividades realizadas por parte de los estudiantes.*

Para verificar el desarrollo de la propuesta se tendrá en cuenta el cumplimiento del cronograma asignado para las diferentes actividades y la preparación, desarrollo y evaluación (retroalimentación) de las mismas para afianzar las fortalezas y disminuir las debilidades.

9. SOSTENIBILIDAD:

El proyecto podrá dar respuesta a muchas preguntas y podrá plantear las diversas alternativas para la prevención. De él también surgirán nuevas preguntas, dándole un carácter dinámico y de permanente construcción.

Podrá mantenerse más allá del tiempo establecido para el proyecto gracias a:

- La creación de grupos de trabajo al interior de la comunidad, con participación de docentes, estudiantes y padres de familia (e incluso representantes de la comunidad) que sean multiplicadores de la experiencia en otros niveles y jornadas (previa capacitación para iniciar el proceso de IAP en todas sus etapas)
- El fortalecimiento de la labor de la oficina de mediación (proyecto Ariadna) y el comité de convivencia)
- La generación de una cultura ciudadana participativa hacia la solución pacífica de conflictos.

10. AJUSTES AL CRONOGRAMA:

Debido a los inconvenientes presentados a final del año anterior e inicio del presente por cuestiones de cambio en el grupo de Gestión y la llegada a nuestra institución de una nueva rectora ante la cual se expuso el proyecto - dando su aval al mismo- se empezó el trámite de cambio de ordenación del gasto frente a Secretaría de Educación y la entidad bancaria respectiva. Por ello fue necesario modificar las actividades correspondientes a los meses de Febrero y Marzo ya que no será posible el primer desembolso de dinero sino hasta el lunes 1 de marzo y por tanto no se pudo tener acceso a varios libros que servían como material de consulta en la elaboración de los primeros instrumentos de la investigación.

11. MATERIALES DE APOYO DIDÁCTICO Y BIBLIOGRÁFICO:

- ❖ BOGGINO, Norberto. Los valores y las normas sociales en la escuela. Una propuesta didáctica e institucional, Homo Sapiens Ediciones, Rosario, Argentina. 2003.
- ❖ BID. Boletín de la red de alcaldes contra la violencia. Programa de prevención de la violencia. 2000.
- ❖ BÁRCENA, F. El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. Paidós. 1997
- ❖ CAJÍAO, Francisco. La piel del alma. Cuerpo, educación y cultura. Editorial Magisterio. Bogotá. 1996.

- ❖ CARBONELL F, José Luis y PEÑA G, Ana Isabel. El despertar de la violencia en las aulas: la convivencia en los centros educativos. Editorial. CCS. Madrid. 2001.
- ❖ CERZO RAMÍREZ, Fuensanta. La violencia en las aulas. Editorial Pirámide. Madrid 1999
- ❖ CARTILLA MOSSAVI. IDEP – Colegio Santo Ángel. Bogotá. 2000.
- ❖ CHIAPPE, Clemencia. (Directora. Autores varios). Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999.
- ❖ DÍAZ-AGUADO, María José. Convivencia escolar y prevención de la violencia. Ministerio de educación, cultura y deporte. Madrid. 2003.
- ❖ DIAZ-AGUADO, María José. Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.1996
- ❖ ELLIOT, John. Investigación – acción en educación. Editorial Morata. Madrid. 1994.
- ❖ “Five promising discipline and violence preventions programs” in Building on the best, learning from what works. American federation of teachers. Washington. 2001.
- ❖ FERNÁNDEZ, Agustín. El maltrato infantil en El Salvador. Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos. San Salvador. 1994.
- ❖ _____ . La violencia de los jóvenes y la escuela. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. San Salvador. 2000.
- ❖ FERNÁNDEZ, Gabriela. La ciudadanía en el marco de las políticas educativas. Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 26 . OEI. Chile. 2001.
- ❖ FERNÁNDEZ, Isabel. Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad. Editorial Narcea. Madrid. 1999.
- ❖ FERNÁNDEZ, Isabel. Escuela sin violencia: resolución de conflictos. Alfaomega Grupo Editor. México. 2003.
- ❖ FROMM ERICH. La anatomía de la destructividad humana. Ed. Rinehart & Winstom. Nueva York. 1973.
- ❖ FUNDACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN SALUD EN COLOMBIA. Vivir en armonía. FUDESCO. Armenia. 2001.
- ❖ GRACÍA D., Ricardo y SERNA D., Adrián. Dimensiones críticas de lo ciudadano: *problemas y desafíos para la definición de la ciudadanía en el mundo contemporáneo*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. 2002.
- ❖ GHISO C., Alfredo. “Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar” Medellín. 1998.
- ❖ GODARD. Francis y CABANES, Robert. El uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. Universidad Externado de Colombia.
- ❖ GOLDSTEIN, SPRAFKIN, GERSHAW. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Editorial Martínez Roca. Barcelona. 1989.
- ❖ GUZMÁN CAMPOS, Germán; FALS BORDA, Orlando; UMAÑA LUNA, Eduardo. *La violencia en Colombia: estudio de un proceso social*. 8a edición. Santafé de Bogotá:, Facultad de Sociología, Universidad Nacional. (Monografías psicológicas, no. 12.). 1962.
- ❖ IDEP. Investigaciones e innovaciones. Educación en ética y valores. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2001.
- ❖ IANNI, Norberto D. La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Buenos Aires.
- ❖ LÓPEZ, Yolanda. ¿Por qué se maltrata al más íntimo?. Universidad Nacional. Bogotá. 2002.
- ❖ Memorias del Seminario sobre “Violencia Intrafamiliar”. Ed. Litoarte Ltda. Medellín. 1993.

- ❖ LOZANO, M^a Victoria y CAJÍAO, Francisco. Valores de los ciudadanos en la escuela. Fundación F.E.S. Santafé de Bogotá. 1995.
- ❖ Memorias sobre el Seminario de la Comuna Nororiental de Medellín. Editorial Corporación Región. Medellín.1990. VIOLENCIA JUVENIL: Diagnóstico y alternativas.
- ❖ MILLER, Alice. La llave perdida. Editorial Tusquets. Barcelona. 1991.
- ❖ MILLER, Alice. Por tu propio bien. Editorial Tusquets. Barcelona. 1994
- ❖ MOCKUS, Antanas. Cultura ciudadana, programa contra la violencia en Santafé de Bogotá, Colombia (1995 – 1997) Estudio Técnico. Washington DC. 2000.
- ❖ MUÑOZ, José F. y otros. “Experiencias en investigación – acción con educadores en proceso de formación” en Revista Electrónica de Investigación educativa. Vol. 4. N° 1. Medellín. 2001.
- ❖ OLWEUS, Dan. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Editorial Morata. Madrid. 1998.
- ❖ ORTEGA RUÍZ, Rosario. Educar la convivencia para prevenir la violencia. Editorial Antonio Machado. Madrid. 2000.
- ❖ OVEJERO B., Anastasio. “Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar” en Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención. Editorial Síntesis. Madrid. 1988.
- ❖ PARRA SANDOVAL, Rodrigo. GONZÁLEZ Adela y otros. La escuela violenta. Tercer Mundo Editores y F.E.S. Bogotá. 1992.
- ❖ PARRA, Rodrigo. CAJÍAO, Francisco. CASTAÑEDA, Elsa. PARODY, Martha Luz y MÜNERA, J. *Proyecto Atlántida: adolescencia y escuela. La escuela fracturada. Volumen I.* Fundación F.E.S. Colciencias y Tercer Mundo Editores. Santafé de Bogotá. 1995.
- ❖ PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN. M.E.N.
- ❖ PROGRAMA PROVINCIAL DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR. Provincia de Buenos Aires. LEY N° 12.299
- ❖ RESTREPO, Luis Carlos. El derecho a la ternura. Editorial Ceja. Santafé de Bogotá. 1994.
- ❖ REY ALAMILLO RD y ORTEGA RUIZ R. Programas para la prevención de la violencia escolar en España: La respuesta de las Comunidades Autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado N° 4.* Madrid.2001. Pág.133-145.
- ❖ REYES T., Francisco José. Cartilla de Gobierno Escolar y Organización estudiantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Publicaciones UD. 2002.
- ❖ RIAÑO, Clara Estella. “Demócratas antes de los 18 años” en Educación en ética y valores: investigaciones e innovaciones del IDEP. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2001.
- ❖ SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. Estudios sobre la violencia: equilibrio y perspectivas. *Estudios recientes.* En: *Pasado y presente de la violencia en Colombia.* 2a edición. Santafé de Bogotá: Editorial Fondo CEREC. 1991.
- ❖ SANTACRUZ, M. Y PORTILLO, N. Agresores y agredidos. Factores de riesgo de la violencia juvenil en las escuelas. UCA Editores. San Salvador.1999
- ❖ TOURAINE, A. ¿Qué es la Democracia?. Fondo de Cultura Económica. Santiago de Chile. 1992.
- ❖ VILLAR GAVIRIA, Álvaro. El niño: otro oprimido. Carlos Valencia Editores. Bogotá. 1988.

<http://www.ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-PP-0213cualiatlasti>

<http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n1.asp>. (Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado - España).

<http://www.edualter.org/material/dona/violencia>

<http://www.encuentra.com/ViolenciaEscolar¿Unreflejodelasociedad?>

<http://www.lacolinasalle.org.ve/violenciaescolar>

<http://www.minedu.gov.co>

<http://www.psicocentro.com> (artículos 13001: Victimización en la escuela y artículo 11002: Origen de la conducta agresiva)

[http://www.Revolución Educativa Plan Sectorial 2002 - 2006 - Colombia.](http://www.RevoluciónEducativaPlanSectorial2002-2006-Colombia)

<http://www.roble.pntic.mec.es>

<http://www.udesarrollo.cl/cursos/scl> (Violencia escolar: El caso del Bullying)

[http://www.Violencia Escolar-Artículos y trabajos.](http://www.ViolenciaEscolar-Articulos-y-trabajos)

[http://www.Violencia escolar. La percepción de los propi@s alumn@s, desde un Enfoque Ecológico.htm](http://www.ViolenciaEscolar-La-percepcion-de-los-propi@s-alumn@s-desde-un-Enfoque-Ecológico.htm)

INFORME DE AVANCE
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOM ADAMS
PROYECTO
COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA

Para encausarnos en el alcance de nuestro objetivo de conocer las diferentes causas de la violencia escolar y sus manifestaciones entre l@s estudiantes de grado 8º, permitiendo el planteamiento y desarrollo de estrategias pedagógicas que lleven a la disminución de su impacto, a la construcción de ciudadanía y a la transformación institucional vemos necesario develar las formas de agresión entre padres y entre padres e hijos, como son vistos estos conflictos por los hij@s y que concepciones de violencia y agresividad empiezan a manejar ell@s (tanto padres como hij@s).

De otro lado es necesario sumar esfuerzos interinstitucionales para tomar parte en el problema que ha salido de las fronteras del mismo centro educativo y que es sin lugar a dudas un problema grave dentro de la comunidad y la misma localidad. Por tal razón se ha iniciado labores mancomunadas con la policía comunitaria y la Cámara de Comercio, que aunque tienen diversas metodologías apuntan al mismo interés que el nuestro desde diversos frentes.

Desde nuestra nueva experiencia investigadora hemos podido constatar que el problema de agresividad y violencia va más allá del aula y de la institución y que toca otros espacios como el ámbito familiar. Además no podemos descartar la misma psicología del adolescente que nos ayuda a comprender sus cambios físicos y psicológicos a la hora de vislumbrar luces para orientar nuestro trabajo. Veamos:

Como sociedad no podemos ver con indiferencia y desdén irresponsable los casos de violencia intrafamiliar. Estos no son simplemente cifras de hechos, de "sucesos sociales" se tratan de seres humanos como nosotros, que han llegado a situaciones tormentosas y desesperantes de vida y muerte, estos actos son claros indicadores y evidencias del tipo de sociedad en que vivimos y legitimamos, por supuesto, no tratamos de eximir los grados de responsabilidad, que haya en la mayor parte de los casos, la cuestión es hasta donde esa "culpabilidad" es también provocada por las condiciones de vida.

La violencia intrafamiliar se refiere a aquellas conductas intencionales (no accidentales), activas, pasivas, hostiles de una forma física, sexual, psicológica o hacia otros miembros de la familia en contra de su voluntad y en detrimento de su desarrollo. La violencia intrafamiliar es toda acción u omisión protagonizada por los miembros que conforman el grupo familiar (por afinidad, sangre o afiliación) y que transforma en maltratantes las relaciones entre ellos causando daño físico, emocional, sexual, económico o social a uno o varios de ellos (ICBF, 2000). Varias investigaciones relacionadas con el tema de la violencia intrafamiliar han probado que cualquier relación familiar puede llegar a ser violenta y que la mayoría de las veces los principales afectados son l@s hij@s. La violencia en la familia se da principalmente porque no se tienen respeto l@s

integrantes de esta, por el machismo, por la incredulidad de las mujeres, y/o por la impotencia de éstas y se puede presentar en cualquier familia, de cualquier clase social.

La violencia intrafamiliar no sólo incluye agresiones físicas, sino que también pueden ser psicológicas, verbales y sexuales.

Causas de la Violencia Intrafamiliar: Algunos psicólogos han señalado que la violencia intrafamiliar se da principalmente por las siguientes causas:

- La falta de control de los impulsos por parte del agresor.
- La falta de capacidad para resolver problemas (quizás el desconocimiento de padres por conocer otras formas de “solucionar conflictos”
- Historia de violencia en uno o ambos padres.
- El abuso de alcohol o de alguna droga.
- La clase social.
- El estrés socioeconómico
- La distribución de poder dentro de la sociedad y la familia.
- La violencia institucional y política.

Podemos agrupar dichas causas en 4 tipos de causas: las fisiso-biológicas, las psicológicas, las psicosociales y las socioculturales; dentro de las causas fisiso-biológicas se encuentra el hambre y el sexo, el hambre paso de ser un simple reflejo a convertirse en un fenómeno social y su satisfacción es uno de los problemas mas aquejantes del país, en las familias de estrato 1,2 y 3 el hambre se ha vuelto otro miembro más de estas, es así que la mujer al ver la incapacidad del hombre por alimentar a la familia comienza a hacer reclamos constantes, esto comienza a dañar la armonía de la familia desencadenando esto en peleas verbales y maltratos físicos entre los padres y de los padres hacia sus hijos (hecho palpable en las dramatizaciones de los padres de familia durante el taller realizado), esto puede llevar a la fragmentación de la familia llevando a la prostitución, alcoholismo y drogadicción. El otro factor biológico es el sexo, aquí la violencia en el hogar puede ser desencadenada por la negación por parte de la mujer a tener relaciones sexuales con su marido, el sexo puede ser utilizado como una forma para lograr ciertos fines o como una forma de venganza de la mujer por alguna conducta ofensiva del hombre, la restricción sexual por parte de la mujer hacia el hombre puede generar que este trate de someterla a la fuerza o que el hombre suspenda sus deberes como padre.

El segundo tipo de causas son las psicológicas dentro de estas se encuentran los celos, este es un comportamiento posesivo que manifiesta un ser humano por el otro, los celos pueden ser del hombre hacia la mujer y viceversa, o de los padres hacia l@s hij@s, lo más común es que los celos sean manifestados por el hombre como consecuencia del machismo que presenta la sociedad, el hombre impone su autoridad coartando algunos derechos y libertades de la mujer rompiendo esto la igualdad familiar; otro factor que se encuentra dentro de estas causas es la drogadicción, esta representada más que todo por el consumo de alcohol por parte del padre, cuando este consume se presentan una serie de transformaciones en la personalidad y de comportamiento violentos, estos van a afectar directamente a su pareja y a sus hij@s, el conflicto también puede ser generado cuando un@ de l@s hij@s cae en las drogas, y el padre por lo común responsabiliza a la madre por el comportamiento de su hij@; son muy pocos los casos en que la madre es la alcohólica, esto se presenta más en las madres cabeza de familia; por ultimo se encuentra la inmadurez psicológica o emocional la cual se

evidencia cuando las personas contraen matrimonio a muy corta edad, evitando que la persona se desarrolle física y psicológicamente, generando así una baja capacidad de auto control, un bajo nivel de tolerancia y la evasión de las responsabilidades las cuales son desencadenantes de los conflictos de la familia.

Un tercer tipo de causas son las psicosociales, dentro de estas se encuentra la deficiencia de comunicación interpersonal y la falta de tolerancia en la familia, el primero de ellos plantea como dentro de las familias no se presentan buenos canales de comunicación entre los padres, y entre los padres y los hijos lo cual genera que no se tengan buenas estrategias de solución de problemas debido a que la comunicación se basa más en los canales emocional y conductual, y muy pocas veces emplean el canal cognitivo; otro factor que afecta es que en la mayoría de familias las personas no saben decir las cosas, no saben hacer peticiones, ni hacer solicitudes, por lo cual manejan un lenguaje agresivo y acusatorio esto da pie a que generen peleas y se pase de la violencia verbal a la violencia física. En cuanto a la falta de tolerancia las personas no entienden que cuando se convive con otra persona se debe comprender y tolerar su comportamiento en las diferentes circunstancias en que se encuentre ya sean conflictivas o no

Por último las causas a nivel sociocultural abarcan en una primera instancia las diferencias sociales y culturales, sociales es cuando se unen dos personas de diferente clase social y por ejemplo cuando la mujer de la relación es de menor clase social esto puede generar conductas de sumisión y de baja autoestima y sufrir de un sistema patriarcal, y cuando el hombre pertenece a una clase más baja esto le genera sentimientos de inferioridad, estas dos condiciones no dejan que se desarrolle armónicamente el ambiente familiar; por el lado de la cultura los problemas se presentan cuando no se aceptan las costumbres de la otra persona, la imposición de las costumbres es una clara forma de violencia.

Otro fenómeno que se presenta en este tipo de causas es el autoritarismo genérico, esto es cuando alguno de los géneros impone su voluntad sobre el otro, donde se demuestra la desigualdad que va en contra de los artículos 42 y 43 de la constitución nacional, que indican la igualdad de géneros en cualquier aspecto y bajo cualquier circunstancia.

Al revisar las causas de la violencia intrafamiliar también se hace importante identificar que tipo de efectos tiene dicho fenómeno, al respecto se mencionan algunos entre los que se encuentran: la disfunción de la familia, el distanciamiento de sus miembros y las mutaciones en su comportamiento o actitudes mentales. Los efectos pueden ser clasificados en: psicofísicos y psicosociales, específicos y genéricos o generales.

Los efectos psicofísicos son aquellos que producen cambios psíquicos o físicos, en un mismo acto. Los psíquicos hacen referencia a la desvaloración, baja autoestima y estrés emocional producido por las tensiones que produce el maltrato, en los empleados por ejemplo produce una baja en su rendimiento laboral ya que las tensiones emocionales dificultan la concentración. En cuanto a los físicos se manifiestan en forma de hematomas, heridas abiertas, fracturas, quemaduras, etc. En el acto sexual también se presenta violencia cuando este se produce en forma forzada, produciendo cambios en la personalidad y alteraciones en las relaciones con el violador, marido o compañero permanente o con los otros miembros de la familia.

Haciendo referencia a los efectos psicosociales estos se dividen en internos y externos. Los internos son aquellos que generan la marginación, la exclusión y la violación de los derechos fundamentales de la mujer y de los niños. Cuando se presenta un maltrato hacia la mujer esta se ve obligada a aislarse de ciertas actividades sociales, de relaciones interfamiliares y hasta en su propio hogar. Dentro de la exclusión se ven afectados los niños en cuanto al afecto, puesto que una madre marginada forzosamente por la violencia intrafamiliar no puede brindar a sus hijos el amor que necesitan, lo que puede llevar a estos niños a la drogadicción, la prostitución y la delincuencia. En cuanto a la violación de los derechos fundamentales estos se identifican con una Constitución y un Estado democrático de derecho. Estos derechos serían inaccesibles al pueblo si al plasmarlos en la Constitución, no crearan mecanismos para garantizarlos.

La constitución de 1991 dio garantías en cuanto a los derechos fundamentales y sociales. Dicha constitución, en su Título II habla de los derechos, las garantías y los deberes. La mujer colombiana, especialmente, las de las clases, media, media baja y baja está casi totalmente dominada por el hombre y depende de él por el cumplimiento de sus derechos fundamentales, para realizar cualquier actividad tienen que pedir autorización de sus maridos, dejando de funcionar la igualdad de los géneros. Los derechos más violados son los de la integridad personal, la dignidad humana y la paz y la tranquilidad, cuando los maridos las golpean, las insultan o las amenazan.

Refiriéndonos a los efectos externos se manifiestan a través de hechos cuyo ámbito es diferente al de la familia afectada. Los principales son la formación de relaciones maritales tempranas, la prostitución, la drogadicción, la delincuencia juvenil y el gaminismo. Cansadas de la cantaleta de los padres y queriendo conseguir una mejor vida la mayoría de las jóvenes de los estratos bajos se ven obligadas a establecer uniones maritales a una temprana edad. Pero los resultados esperados por la joven no son los conseguidos, terminando en el abandono del hogar. Ya que por su condición de dependiente del marido se ve obligada a aceptar los maltratos por no tener ninguna alternativa mejor.

En otros casos las niñas abandonan sus hogares tan sólo por asustar a sus padres, con su ausencia, durante un par de días. Sus comportamientos son una protesta en contra del maltrato del cual son sujetos pasivos. El Gobierno Nacional, trata este problema a través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

El padre o la madre que consumen alcohol y maltratan a sus hijos, los inducen a pertenecer a las bandas de muchachos del barrio (con intereses comunes) con los cuales comparten toda clase de vicios desde fumar cigarrillo hasta la comisión de delitos, en contra de la integridad personal. El padre autoritario, los padres demasiado permisivos y el delegar las responsabilidades en otras personas o instituciones (como el colegio) son otros factores que llevan a que el niño se vuelva vulnerable a los vicios de la droga. Los chicos drogadictos son un problema no sólo para su familia, sino que también presentan problemas en la escuela y tienen malas relaciones con sus compañeros y profesores, son abusivos y maltratadores.

Hoy en día hay respuestas estatales a la violencia intrafamiliar, en estas, las políticas empleadas por el Estado para contrarrestarla son de tipo judicial, administrativo y legislativo. Las legislativas se encuentran en el Código del Menor, en el Código Civil, en la Ley 294 de 1996 y en los convenios, convenciones y tratados internacionales (Galvis, 2001).

Existen también las normas Nacionales, con las cuales se suponía que el Estado iba a poner fin a las discriminaciones domésticas y sociales contra las mujeres, logrando una práctica aceptable de igualdad y equidad de géneros. Pero esto no es así porque el reconocimiento legal de la igualdad de la mujer frente al hombre no ha tenido efecto dentro de la sociedad, es por esto que dicha sociedad hace caso omiso al esfuerzo constitucional y a la igualdad predicada a las mujeres.

Además de sanciones, el maltrato a un menor por cualquiera de sus padres, puede hacerle acreedor de sanciones civiles, como cambio de custodia del menor y la suspensión o pérdida de la patria potestad.¹

Al respecto el ICBF publicó los derechos y beneficios que tienen los cónyuges maltratados y sus hijos ante la ley colombiana, “leyes 294 de 1996 y 575 del 2000”, de acuerdo con estas las autoridades de Policía² prestarán a la víctima de maltrato intrafamiliar toda la ayuda necesaria para impedir la repetición de los hechos, remediar las secuelas físicas y psicológicas que se hubieren ocasionado y evitar retaliaciones.

De igual forma, toda persona que dentro de su contexto familiar sea víctima de daño físico o síquico, agravio, ofensa o cualquier otra forma de agresión por parte de otro miembro del grupo familiar, podrá pedir, sin perjuicio de las denuncias penales a que hubiere lugar, al Comisario de Familia del lugar donde ocurrieron los hechos, y a falta de éste al Juez Civil Municipal o Promiscuo Municipal una medida de protección inmediata que ponga fin a la violencia, maltrato o agresión o evite que este se realice cuando fuere inminente o podrá acudir al Juez de Paz y al Conciliador en Equidad, con el fin de obtener con su mediación que cese la violencia, maltrato o agresión o la evite, si fuere inminente.

Aún cuando no se puede decir que algunos de los factores analizados esté vinculado por completo del fenómeno de la violencia en la familia, ninguno de ellos por si mismo, puede explicar la totalidad del problema. Los especialistas establecen que hipotéticamente es una subforma de la violencia estructural que existe a nivel macro, por el concepto del género. (sociedad patriarcal)

Fases de la Violencia Intrafamiliar:

Se dice que la violencia se da en momentos distintos y es un asunto que se va incrementando con el tiempo:

- Fase 1. Inicio de la formación de tensión: las cosas más pequeñas pueden desatar la violencia.
- Fase 2. Culminación: en este momento la violencia se vuelve algo repetitivo y común. El que se violenta descarga su enojo sobre la persona que maltrata, mientras que el maltratado se muestra con miedo.
- Fase 3. Reconciliación o luna de miel: la persona que maltrata busca que se le perdone y promete no volver a utilizar la violencia.
- Fase 4. Decisión: en este momento la violencia ya es evidente, sin embargo, puede pasar mucho tiempo antes de que la víctima reaccione. Las personas agredidas normalmente no dejan a quienes

¹ La Ley 294 de 1996 es el estatuto legal que fue creado para contrarrestar la violencia intrafamiliar y enfatiza la igualdad de derechos y oportunidades entre el hombre y la mujer teniendo como base el respeto recíproco de todos los miembros. También en los artículos 22 y 25 de la misma ley, se imponen sanciones penales de arresto, prisión y multa al sujeto activo, miembro de una familia que maltrate, física, psicológica o sexualmente a otro miembro. La principal entidad judicial que debe conocer de los problemas de familia, son los Juzgados de familia y, en un menor grado, la Fiscalía General de la Nación, que debe investigarlas conductas descritas. En los casos en que el peligro que corre la víctima sea inminente ella podrá recurrir a cualquier juez de la Nación, valiéndose de la acción de la Tutela. El problema más grande de los jueces es su falta de entrenamiento especial para conocer y corregir los problemas familiares. Un juez bien capacitado para conocer de un asunto psicosociojurídico, será un juez preparado para impartir justicia evitando la violencia intrafamiliar.

² Este órgano podrá tomar las siguientes medidas: conducir inmediatamente al agredido hasta el centro asistencial más cercano, aunque las lesiones no fueren visibles; acompañar al agredido hasta un lugar seguro o hasta su hogar para el retiro de las pertenencias personales, en caso de considerarse necesario para su seguridad; asesorar al agredido (a) en la preservación de las pruebas de los actos de violencia: suministrarle información sobre sus derechos y sobre los servicios gubernamentales y privados disponibles para el agredido (a).

l@s hacen sufrir porque ven esta situación como natural, porque fueron víctimas de la violencia cuando niñ@s o porque necesitan de la otra persona (económica y emocionalmente) para poder vivir.

Una de las maneras para identificar si se vive una situación de violencia intrafamiliar es a partir de la personalidad del agresor, el cual, frecuentemente tiene antecedentes de violencia y utiliza drogas o alcohol (lo cual aumenta la potencialidad de su furia).

Población vulnerable a la violencia

Según las estadísticas internacionales y nacionales los mas vulnerables son:

- *mujeres
- *menores
- *personas con discapacidad
- *hombres
- *personas ancianas

El agresor comúnmente sigue algunos o todos estos patrones:

- Tiene un perfil de inmadurez.
- Muestra dependencia afectiva.
- Es inseguro.
- Es emocionalmente inestable.
- Es impaciente.
- Es impulsivo.

Otra de las maneras para detectar la violencia intrafamiliar es a partir de ciertas situaciones que el agredido vive, como por ejemplo:

- Abuso verbal: insultar, ridiculizar, humillar, utilizar juegos mentales o ironías para confundir.
- Abuso emocional: cuando se encierra al agredido, no se le deja dormir ni comer o se le amenaza.
- Abandono físico: cuando no se alimenta o se alimenta mal al agredido, cuando no se le da con qué vestirse o no es llevado al doctor cuando es necesario.
- Abandono educativo.
- Intimidación: asustar con miradas gestos o gritos. Arrojar objetos o destrozar la propiedad.
- Amenazas: de herir, matar, suicidarse o llevarse a los hijos.
- Abuso económico: control abusivo de finanzas, recompensas o castigos monetarios, impedir que la pareja o los hijos trabajen aunque sea necesario para el sustento de la familia.
- Abuso sexual: imposición del uso de anticonceptivos, presiones para que se aborte, menosprecio sexual, imposición de relaciones sexuales contra la voluntad.
- Aislamiento: Control abusivo del otro, mediante vigilancia de sus actos y movimientos, interferir en sus conversaciones, impedimento de cultivar amistades.
- Desprecio: Tratar al otro como inferior, tomar las decisiones importantes sin tomar en cuenta al otro.

Los actos agresivos realizados en la familia también pueden ser clasificados de otras formas como son la violencia visible y violencia invisible, esta clase de violencia se basa en las huellas dejadas por el acto de violencia, por ejemplo la violencia física deja unas huellas claramente visibles como son los golpes, en cambio la violencia invisible son los hechos que no afecta la integridad física d la persona pero si la integridad moral y psicológica, también se puede clasificar la violencia en intergenérica e intragenérica, en la primera el hecho de violencia se da entre personas de diferente

género (esposo-esposa; madre-hijo), en la segunda el hecho de violencia se da dentro de sujetos del mismo género (padre-hijo); la violencia también puede ser intergeneracional e intrageneracional, en la primera se involucra sujetos de diferentes generaciones (padre o madre - hij@), en la intrageneracional se involucra personas de la misma generación (hermano-hermana); y por último la violencia se puede dar por acción o por omisión, en la violencia por acción se realiza una acción con el fin de hacerle daño a la persona (golpe), por el contrario en la violencia por la omisión la acción se deja de hacer con el fin de hacerle daño a la persona (no dar alimentos).

Podría pensarse que la violencia en la familia es un asunto que ocurre únicamente en familias de escasos recursos, pero esto no es así, también existen muchas denuncias de mujeres de un nivel socioeconómico elevado.

Según estadísticas de la Secretaría de Gobierno de Bogotá³, el 90% de los afectados con la violencia intrafamiliar (denunciada) son l@s hij@s y el 8% son mujeres, los demás son ancianos y personas discapacitadas.

Como es sabido, todas y todos los miembros de la familia tienen el derecho de vivir una vida libre de violencia incluidos l@s mism@s chic@s que integran la familia.

Est@s jovencit@s (en nuestro caso de grado 8º presentan a la vez varias características que es importante analizar para entender como desde su psicología y ante la violencia de sus hogares pueden desarrollar patrones agresivos y violentos en las relaciones que establecen con los demás dentro y/o fuera de su ámbito familiar.

La adolescencia es un proceso social y emocional, los chic@s de octavo grado en sus diversas edades (que van desde los 13 a los 17 años) evidencian cambios físicos y psicológicos bastante notables. Esta es quizás la época más complicada de la vida, l@s adolescentes son conscientes de que el mundo los observa.

Uno de los grandes enigmas de la adolescencia es el anhelo de un /a chic@ de encontrar su propia identidad y ser igual a sus amig@s.

Se podría decir que los muchachos que han madurado más rápido dentro del grado son equilibrados, calmados, amables, son líderes y menos impulsivos que los otros (que maduran tarde).

Los chic@s que maduran más tarde, se sienten desadaptad@s, rechazad@s dominad@s, son dependientes, agresiv@s e insegur@s, se rebelan más contra los adultos y tienen una baja autoestima.

La mayoría de l@s adolescentes (debido al cambio de sus inclinaciones) se interesan más por su aspecto que por cualquier otra cosa de sí mismo. Los varones quisieran ser atléticos (en su mayoría) y las niñ@s lindas, delgadas, con piel y cabellos hermoso.

Tratan de ajustarse a las convenciones sociales y hacen “lo correcto” para complacer a otros u obedecer la ley y sólo unos cuantos eligen su propia forma de comportamiento que es a su imagen la correcta.

En su desarrollo moral, l@s adolescentes de estas edades (de acuerdo a las observaciones hechas y la teoría de Kohlberg) podría afirmarse que deducen juicios morales por sí mismos y no

³ Estadísticas de la Secretaría de Gobierno 2001 – 2002 en Boletín de violencia intrafamiliar (2003). Aunque a pesar de que la ley castiga estos actos, el agredido puede otorgar el perdón, esto en muchas ocasiones provoca que el agredido regrese al círculo de violencia en el que estaba antes de hacer formal la denuncia.

simplemente interiorizan patrones de comportamiento de padres, maestr@s o compañer@s. Una de las maneras más eficaces para ayudar a l@s adolescentes a alcanzar altos niveles de razonamiento moral es darles la oportunidad de hablar, interpretar y representar dilemas morales. Siempre se ha pensado que la fricción entre padres e hij@s era inevitable y fruto de la creciente necesidad del adolescente de librarse de la dependencia de sus padres⁴

L@s adolescentes sienten una tensión constante. Los padres tienen también sentimientos encontrados: desean que sus hij@s sean independientes pero que a la vez se conserven dependientes, terminando por enviarles “mensajes dobles” pues dicen una cosa pero comunican la opuesta con sus acciones. Es más probable (incluso l@s chic@s lo manifestaron en la actividad que se realizó con ell@s) que los conflictos salgan a la superficie entre l@s adolescentes y la madre que con el padre, debido quizás a que la mujer ha estado más estrechamente relacionada con ell@s y encuentra difícil dejarlos solos.

Padres y adolescentes rara vez discuten sobre valores económicos, religiosos, sociales y políticos. La mayor parte de las riñas son sobre asuntos de la vida diaria como trabajo escolar, separación de padres o ausencia de alguno de ellos, quehaceres domésticos, amig@s, horarios, llegadas tarde y aspecto personal; incluso es posible que a mitad de la adolescencia el conflicto sea más posible al intentar resolver temas como la fuga (o evasión) del colegio o de casa, el alcoholismo o el tabaquismo.

L@s hij@s adolescentes de madres trabajadoras tienden a dedicar menos tiempo a las tareas escolares y a leer y más a ver televisión, con menos supervisión, pueden verse más sometid@s a la presión de sus compañer@s que los conducen a problemas de comportamiento.

Cuando l@s chic@s proceden negativamente para llamar la atención, ell@s y sus padres pueden caer en un círculo destructivo: los padres tratan de frenar el comportamiento con el castigo y l@s niñ@s aumentan dichos comportamientos.

La frustración del castigo, los insultos y el miedo no siempre llevan a la agresión, sin embargo un /a niñ@ puede ser más agresiv@ que un@ satisfech@.

Muchas investigaciones sugieren que l@s chic@s reciben más influencia de la violencia por televisión que ver a las personas en la vida real, no significa esto que la televisión sola causa la violencia pero si se inclinan más a ella. L@s niñ@s agresiv@s ven más televisión que l@s niñ@s no agresiv@s, se identifican con más fuerza con personajes agresivos y tienen más probabilidad de creer que esa agresión se refleja en la vida real.

Por la televisión l@s niñ@s imitan lo que ven, asimilan los valores y comienzan a ver la agresión como un comportamiento aceptable.

Cuando l@s chic@s ven que héroes y villanos en la televisión consiguen lo que quieren por la violencia pueden volverse menos sensibles a la agresión en la vida real.

Esta influencia de los medios de comunicación la analizaremos posteriormente en un próximo informe.

⁴ FREUD SIGMUND. Introducción general al psicoanálisis. Ed. Permabooks. Nueva York. 1953

ACTIVIDADES REALIZADAS POR EL GRUPO INVESTIGADOR

1. Participación de la coordinadora académica (Ángela María Velasco B.) en el I Congreso de Ciencias Sociales y Educación el 4, 5 y 5 de marzo de 2004 en la Universidad Nacional de Colombia y organizado por la corporación AKANA

De allí pudimos obtener valiosa información a través de importantes ponencias de las cuales destacamos:

- ▲ OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN UNA FORMACIÓN INTEGRAL (GABRIEL RESTREPO): En dicha ponencia se resalta la explicación que se brinda sobre los metas que deben proponerse las Ciencias Sociales entre las cuales está la de *FORMACIÓN DEL CIUDADANO* para así comprender el significado de la igualdad jurídica dentro de un Estado y el modo como funciona el poder para participar en su constitución y transformación, en los planos locales y nacionales. Para alcanzar dicho objetivo el profesor Restrepo propone una **Competencia en la comprensión crítica del poder**, a través de la enseñanza holística de la historia con énfasis en la comprensión crítica del papel del estado y del funcionamiento del poder en la modernidad y en Colombia y el ejercicio reflexivo del gobierno escolar como dimensión práctica de aprendizaje.
- ▲ CIUDADANÍA, IDENTIDAD Y NACIÓN, COLOMBIA 1781-1948. UN BALANCE DE LAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN Y REIVINDICACIÓN DE LOS SECTORES SUBALTERNOS. (ABSALÓN JIMÉNEZ B.): La ciudadanía y la manera como se han abordado los derechos para su realización, además de sus implicaciones dentro de la democracia, se convierten en uno de los ejes principales para la interpretación de los conflictos políticos por los que ha atravesado nuestra historia. Sobre la base de esta visión clásica y lineal del concepto de ciudadanía, se establecieron los principios de lo que se concibió como las tres características fundamentales para la realización de una ciudadanía moderna, la cual comenzó a ser discutida de manera profunda en las democracias liberales, tanto en Europa occidental como en América Latina, desde mediados del siglo XX La ciudadanía plena fue constituida por el conjunto de derechos civiles, políticos y sociales⁵ los cuales fueron garantizados de manera formal por el Estado.
La configuración del ciudadano formal lo define como miembro de un Estado-nación y un ciudadano sustantivo como aquel poseedor de derechos civiles, políticos y sociales”⁶

El ciudadano, en la sociedad moderna, es aquel que logra, de manera integral, ejercer ciudadanía plena sobre las anteriores bases, que le permiten, al disfrutar de unos derechos garantizados por el Estado, construir identidad hacia el mismo y con la sociedad de la cual hace parte. La ciudadanía de tipo pleno ha sido viable en determinados momentos históricos en las democracias occidentales europeas y anglosajonas, pero, en el caso de América Latina, y particularmente Colombia, la garantía de esos derechos en su totalidad ha sido una utopía El Estado colombiano, caracterizado por su debilidad, ha sido incapaz de garantizar

⁵ Esta visión que se convirtió en fuente de interpretación de la ciudadanía moderna, fue expuesta por T.H. Marshal, *Ciudadanía y clase social*. Cambridge University Press, Londres, 1950.

⁶ Luis Jorge Garay Salamanca, *Ciudadanía, lo público, democracia. Textos y notas*, Bogotá, Editorial Litocencia, 2000, p. 73.

ciudadanía moderna que aporte en la construcción de identidad hacia un referente de nación para la totalidad de sus miembros.

No obstante, en la sociedad colombiana, desde el momento mismo de constitución y génesis de la nación, sectores de la sociedad, medios y subalternos, han luchado por un proyecto de inclusión ciudadana mediante vías no formales garantizadas por nuestra democracia liberal. Dicho tipo de ciudadanía es concebida como una forma de participación política popular, no reconocida dentro de los cánones de los derechos políticos oficiales. La ciudadanía informal “surge al hacerse un examen de otros modos de participación, menos formalizados y externos a los mecanismos de representación. De este modo podemos hablar de un tipo de “preciudadanía” en ausencia a un pueblo políticamente organizado. Superando así la simple evaluación del pueblo como incapaz de discernimiento político, apático, incompetente, corrompible y crédulo, lo que en el fondo revela miopía, mala fe o incapacidad de percepción de las elites.

Visto así el concepto de ciudadanía, podemos ampliar la visión a otras formas de participación dentro del sistema democrático, trascendiendo el derecho al voto y los derechos de representación que éste conlleva. Por lo tanto, la ciudadanía no formal tiene que ver con la lucha de los sectores subalternos en la ampliación de la democracia al reivindicar en sus acciones y contiendas particulares, derechos de tipo puntual.

En el sistema democrático liberal formal (europeo y anglo-sajón), la identidad nacional se encuentra vinculada a los derechos de los ciudadanos. Las posibilidades que el mismo sistema democrático garantiza para la realización ciudadana se convierten en un refuerzo mutuo entre la relación de la ciudadanía con el régimen democrático.

La ciudadanía en Colombia tuvo que ver con un proceso de construcción de identidad, en la que han participado, de manera mutua, las mujeres y los sectores subalternos. Al mirar de una manera retrospectiva y ágil el pasado, podemos observar que la construcción de lo nacional, lo ciudadano y lo institucional, fue un proceso que se construyó de manera no pensada y en el transcurso de la misma marcha por parte de estos sectores.

- ▲ **DE JÓVENES Y JUVENTUD:** Acerca de la construcción de la juventud desde las Ciencias Sociales. (FERNANDO QUINTERO): Esta ponencia tuvo como propósito, compartir algunas reflexiones concernientes a lo que ha sido la construcción del campo de conocimiento sobre juventud desde las ciencias sociales en la ciudad de Bogotá, como sujeto-objeto de investigación y los principales enfoques disciplinarios con los cuales se ha construido, así como las imágenes de sujeto joven resultantes. Con ello se propuso una reflexión acerca de lo que ha sido la construcción de la juventud en Bogotá, para esbozar

algunas ideas sobre las implicaciones políticas que tiene la producción de conocimiento en la construcción de la realidad, e insinuar algunos peligros o riesgos, que se considera que se corren, al construir el sujeto-objeto de investigación desde una perspectiva disciplinar exclusivamente. Posteriormente, el ponente señaló las formas de participación política de los jóvenes en Bogotá, que se esboza en la producción de los investigadores sobre el tema, con el interés de evidenciar las estrategias mediante las cuales los jóvenes han tramitado los conflictos y tratan de escapar a las diferentes condiciones que los ponen en situaciones de marginalidad. Finalmente, se enunciaron algunas recomendaciones de acción para consolidar el posicionamiento del tema como campo de conocimiento y acción política.

Destacamos la visión psicológica que tiene la misma sociedad acerca del joven o adolescente ve al joven como sujeto en estado de tránsito, lo que lo pone en situación de *crisis* y en condiciones de *vulnerabilidad*. Dicha mirada se encuentra arraigada en muchos trabajos de las ciencias sociales que ven en la juventud una etapa del desarrollo como tránsito hacia la vida adulta, y a su vez, se cruza con todo el componente institucional que busca prevenir y controlar a la población joven. Por tal razón, a la juventud se le considera como momento turbulento y paradójico el cual se debate entre la autonomía y la dependencia. En consonancia con lo anterior, “los jóvenes aparecen como carentes de la suficiente autonomía y desarrollo que les permita tomar decisiones “responsables”, por lo cual se constituyen en sujetos manipulables y moldeables tanto por los grupos de pares, como por los adultos que tienen poder, y que en muchos casos, hacen parte de dinámicas al margen de la ley. También se considera que dicha vulnerabilidad hace que los jóvenes puedan incurrir fácilmente en el consumo de drogas, en aras de integrarse a ciertas dinámicas grupales”⁷.

Igualmente, desde este enfoque, los jóvenes aparecen como carentes de autonomía, razón por la cual, no se les permite tomar decisiones responsables puesto que se consideran susceptibles de ser manipulados y/o moldeados, bien sea, por sus grupos de pares, como por los adultos. Muy afín con esta perspectiva, está la imagen del joven como *sujeto peligroso*. Es el joven que porta la violencia y la muerte, que se involucra en actos delictivos y hace parte de fenómenos como el *pandillismo*, el *sicariato* y más recientemente el terrorismo. Existe una imagen de los jóvenes como *motores del cambio social*, en una lógica que vincula juventud con transformación, que les otorga la responsabilidad de ser los generadores del cambio social. En esta perspectiva, con frecuencia subyace una mirada institucionalizada e institucionalizante del joven. Se plantea un joven “ideal” en tanto se apropie de los mecanismos y procesos participativos que le son ofertados. Este es un joven legítimo, que dinamiza el orden social establecido.

Podemos entonces identificar tres modalidades de participación social y política mediante las cuales los jóvenes han buscado alternativas para salirle al paso a los conflictos y a las diferentes situaciones que los ubican en condiciones de marginalidad, bien sea política, económica o cultural. En primer lugar, identificamos una *participación estudiantil y de movimientos políticos*, caracterizada por todas las agrupaciones que se inscriben en las mediaciones clásicas de la política: partidos políticos, movilizaciones universitarias, protestas estudiantiles, marchas, entre otras; en segundo lugar, se encuentra lo que hemos denominado, *La participación cívico-comunitaria*, la cual se compone de todas aquellas actividades que giran en torno a la pertenencia territorial, comunitaria, religiosa, deportiva, con el interés de generar desarrollo social, convivencia pacífica, y participación ciudadana, etc.; éstas actividades son realizadas por jóvenes que desde sus agrupaciones hacen un llamado a generar valores de solidaridad, prevención, y participar en el desarrollo de la comunidad; y por último, *La participación mediante la producción estética y cultural*, relacionada con aquellos procesos que expresan el conflicto desde escenarios poco conocidos en el debate político tradicional, como la apropiación del espacio público, la producción artística -la música principalmente- ejercicios de diferenciación que expresan un *conflicto ético-estético* y enuncian nuevos ejercicios de “ciudadanía”, -una refundación de lo

⁷ SERRANO, José Fernando; QUINTERO, Fernando, et al, *Saber joven: Miradas a la juventud bogotana 1990-2000*, DIUC- DAAC, Bogotá, 2003.

público al margen de lo institucional-; que expresa la vivencia de una nueva ética correspondiente a tal dimensión estética.

Desde cómo se mire a ese joven, se genera un conocimiento y se plantean posibilidades de acción. Pensaríamos así, que las investigaciones se convierten en constructoras de la juventud, en un contexto histórico social concreto, pues con las cosas que destacan, con los problemas que resaltan, con lo que les interesa conocer, y también con lo que dejan de lado, van delineando un joven del cual hablar y sobre el cual actuar.

- ▲ **L@S JOVENES COMO SUJETOS DE DERECHOS: PRESENTE Y PORVENIR EN EL ACTUAL ESTADO DE LAS COSAS (RAFAEL MARROQUÍN):** Se ha trabajado en la elaboración o construcción de un discurso sobre el contenido propio de los derechos humanos de l@s jóvenes, el alcance, límites y violaciones a sus derechos -particularmente en el ámbito escolar-. A partir de ahí se han realizado una serie de actividades de investigación e intervención que dan cuenta de la situación de los derechos humanos de l@s jóvenes al interior del ámbito escolar e incidan favorablemente en la transformación de las prácticas y concepciones desconocedoras o negadoras de los derechos humanos de los-as jóvenes, por diferentes vías de defensa y exigibilidad.

Este fue el contenido central de la ponencia, referida a los resultados de su experiencia y su opinión (junto a la de la fundación CEPECS⁸) acerca de las amenazas, retos y oportunidades que se ciernen sobre el presente y porvenir de los-as jóvenes en el estado actual de cosas y/o en el marco de la situación de crisis que vive el país, obviamente desde el enfoque de los derechos humanos.

2. TALLER DE PADRES DE FAMILIA: GRADO 8°

OBJETIVO:

Detectar formas de convivencia familiar que inciden en la formación de actitudes agresivas en l@s niñ@s.

ACTIVIDADES:

ORDEN	ACTIVIDAD	TIEMPO
1°	Organización de los padres de familia en tres aulas (bloque A GRADO 8°)	15 min.
2°	Sensibilización de padres a través de la canción “La cigarra” de Alberto Cortés para así determinar diversas formas inconscientes de agresión en el hogar (lluvia de ideas). El grupo investigador grabará respuestas obtenidas y opiniones de l@s participantes.	20 min.
3°	Dramatización de acuerdo a estudios de casos reales en el que los padres y madres determinarán la continuación y finalización de una determinada historia.	25 min.

⁸ Al finalizar el año anterior el grupo investigador - inclusive el 90% de los docentes de la institución - asistimos al foro organizado por el CEPECS: ¿ES POSIBLE LA CONVIVENCIA Y LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA? en la ESAP (Bogotá) el 11 de diciembre de 2003.

4°	Grupos de discusión (análisis de frases significativas) sobre diversos patrones culturales de crianza y educación de adultos (padres y maestr@s).	20 min.
5°	Conclusiones finales en grupo para concientización de la importancia de la decisiva participación en el proyecto de investigación y lectura final (reflexión en casa con otr@s integrantes del núcleo familiar).	15 min.

CONCLUSIONES DEL TALLER

Este taller se organizó en tres momentos:

PRIMER MOMENTO

1. Canción “La Cigarra”. Se escuchó y se invitó a que los padres expresaran sus opiniones. Reconocen a través de la formulación positiva de algunas frases ciertas manifestaciones agresivas en la formación de sus hij@s:

- 1- “Los padres recalcamos siempre los aspectos negativos en los hijos, casi nunca lo bueno”.
- 2- “No se les da libertad, se cohiben y siempre se les prohíbe”.
- 3- “Imponemos las normas sin que el hijo comprenda la razón de ellas”; “... les decimos siempre lo que está bien y lo que está mal”.
- 4- “El momento de compartir la mesa no se aprovecha para dialogar, sino para juzgar las acciones del día”.
- 5- “Siempre estás prohibiendo”.⁹

Algunas formas de agresión inconsciente que se detectaron en las respuestas de los padres fueron:

- 1- “Es necesario tener en una mano la miel y en la otra la hiel”.
- 2- “No se hace énfasis en la moral y la ética”.
- 3- “la canción nos muestra a buenos padres, que corrigen, a veces duramente a sus hij@s, y esto lleva en el futuro a que ell@s también sean buenos padres (dándonos a entender que quizás interpretaron con la forma “natural” de educar a sus hij@s, la canción)
- 4- “El golpe funciona”
- 5- “Con esta mano hay que acariciar y con la otra golpear...”

SEGUNDO MOMENTO

Estudio de casos y dramatización:

Dadas unas situaciones que se vivencian en la Institución, los Padres analizaron, dramatizaron y finalizaron los casos. Algunos de los temas que se contemplaron fueron: drogadicción, evasión de clase, embarazos, ausencia de padres, madre solterismo y madres cabeza de familia.

En las dramatizaciones se evidenció:

- Desplazamiento de responsabilidades del padre hacia la madre
- Desconocimiento del doble comportamiento de sus hij@s, indiferencia o evasión de responsabilidades como padres.
- Maltrato físico y verbal
- El chantaje de Padres a hijos y viceversa
- Evasión de responsabilidades frente a la institución Educativa

⁹ Citas textuales del taller (grabación magnetofónica y de video).

- Se evidencian otras formas de castigo (chantaje emocional, rechazo, culpabilidad, etc)
- Los padres justifican la agresividad de l@s hij@s por la influencia de la televisión y la música, evadiendo su propia responsabilidad.
- No reconocen sus fallas delante de sus hijos por temor a perder su autoridad
- Falta de confianza en la formación que le han dado a sus hijos.

TERCER MOMENTO

Frases de reflexión

Se organizaron por grupos y se les entregó una frase para ser analizada y dar su punto de vista aprobándola o reprobándola. Algunas de ellas contenían concepciones erróneas en la formación de los niños.

1- “Cuando castigamos o reprendemos a nuest@s hij@s de cualquier forma, lo hacemos por su propio bien”

Están de acuerdo en su gran mayoría, recalcando que hay que escucharlos.

2- “Es necesario dominar la voluntad de l@s niñ@s lo más tempranamente posible, para que más tarde no se vuelvan voluntarios@s”

Están de acuerdo, porque desde pequeñ@s no hay que permitirles que hagan lo que quieran, porque después se vuelven voluntarios@s (pataletas, compras de golosinas, chantaje, etc).

3- “En la crianza de nuestr@s hij@s, los adultos siempre tenemos la razón y casi siempre l@s niñ@s están equivocad@s.

No estuvieron de acuerdo, pero reconocen que a veces se equivocan y no se atreven a reconocerlo delante de ell@s y mucho menos darles la razón (no piden perdón porque pierden autoridad)

4- “Los adultos (padres y maestros) siempre merecen respeto por ser mayores”

No estuvieron de acuerdo, coinciden en que tod@s merecemos respeto por ser personas, sin importar la edad.

5- “Una escasa autoestima conduce al buen comportamiento, en cambio una elevada autoestima es perjudicial porque vuelve a l@s niñ@s malcriad@s”

Esta frase dejó evidenciar que la palabra “autoestima”, no es clara para el padre de familia, hay contradicciones en las opiniones dadas (quizás la frase no fue adecuada)

6- “La severidad y la indiferencia son una buena preparación para formar buen@s ciudadan@s”.

Se identifican con esta frase porque hay que combinar el amor con el castigo. Son severos y drásticos.

7- “Cuando los padres dialogan y acarician con frecuencia a sus hij@s, pierden autoridad.

No se identificaron y en general expresaron que las caricias no hacen perder autoridad, aunque en la realidad no lo practican.

8- “Para inculcar a un(a) niñ@ los valores y el cumplimiento de la norma, el adulto debe recurrir a veces a la mentira, a la simulación, los malos tratos y la humillación”

Se identifican con la frase, ya que en algún momento de su diario vivir han recurrido a una o varias de esas acciones, para que sean buenas personas en el mañana.

CONCLUSIONES

- Los padres y madres no tiene claridad sobre como deben actuar frente al comportamiento de sus hij@s.
- Hay desplazamiento de responsabilidades a la Institución Educativa (no aceptan su cuota de responsabilidad en la formación de sus hij@s).
- No hay acuerdo en el establecimiento de normas, éstas se imponen sin un convencimiento de su funcionalidad parte de quien tiene que cumplirla. (esto ocurre en casa y en la Institución).
- Los adultos son muy reiterativos en los aspectos negativos de l@s hij@s y estudiantes, pocas veces descubrimos y valoramos sus habilidades.
- Los valores no se vivencian
- Se evidencia más la agresión emocional que la física a nivel de padres
- Los padres manifiestan agresiones emocionales por parte de algunos docentes para con los estudiantes.
- Manifestaron satisfacción con el taller realizado, y estar dispuestos a colaborar en lo que se requiera para el bien de todos.
- Los padres aceptan la agresión como una buena estrategia de formación y lo validan como forma de educación adecuada.
- Los padres agreden a sus hij@s como forma natural y cotidiana de “educar”.

3. ACTIVIDAD DE SOCIALIZACIÓN CON DIRECTORES DE GRUPO

Se inició la reunión con la presentación formal del asesor Adalberto León Méndez.

- Se dio una reseña sobre los avances del proyecto
- Se presentó la metodología
- Se invitó a los directores de grupo a que se involucraran en el proyecto, ya que su participación es muy valiosa.
- Los profesores mostraron interés en participar dando a entender que lo harían sin comprometer tiempo extra de su jornada.

4. PRIMER TALLER CON ESTUDIANTES DE OCTAVO

La reunión se realizó con alumnos de los cuatro cursos, considerados, líderes positivos y negativos.

- Se presentaron los objetivos del proyecto
- se resaltó la importancia de que su liderazgo fuera canalizado en acciones positivas hacia el colegio y el hogar
- Se hizo una actividad (dramatización) para identificar algunas formas de agresión y violencia (castigo) ejercidas por sus padres sobre ell@s.

CONCLUSIONES

L@s chic@s manifiestan recibir agresiones físicas y verbales en su casa, predominando más las agresiones por parte de la madre, incluso muestran mayor temor hacia la madre, que al padre No confían en l@s maestr@s, temen que lo que ell@s les cuenten, estos lo transmitan a sus padres.

Cabe resaltar que dicha actividad se realizó con 20 alumnos, de los cuales 15 prefirieron caracterizar personajes con roles negativos y sólo 5 en actividades de liderazgo positivas cuando se les propuso diseñar una actividad en el colegio (buena o mala para la comunidad).

5. REUNIÓN INTEGRADA DE DOCENTES (J.T. y J.T.)

El lunes 19 de abril, rectoría, la policía comunitaria de la localidad y la Cámara de Comercio de Bogotá convocaron una reunión extraordinaria con l@s docentes de ambas jornadas con el fin de conocer estrategias a tener en cuenta para desarrollar programas de prevención de la agresividad y la violencia dentro de la comunidad educativa debido a los constantes inconvenientes que se han tenido. Las estrategias que se propusieron fueron:

- Socialización, difusión y afianzamiento del proyecto ARIADNA (de la Cámara de comercio de Bogotá) en ambas jornadas para extenderlo a la jornada de la tarde y que se conozca su funcionamiento a través de la Oficina de Conciliación (que por ahora sólo funciona en la jornada de la mañana).
- Socialización del proyecto “Comprendiendo la agresividad como punto de partida para formar ciudadanía” para conformar frentes comunes y trabajar unidos con la jornada de la mañana.
- Difusión de campañas por parte de la policía Comunitaria también en colegios privados.
- Talleres para padres sobre valores, género, drogadicción y alcoholismo.
- Reelaborar o replantear el manual de convivencia con la participación de estudiantes, padres, docentes, etc.
- Involucrar a estudiantes en la resolución de conflictos (actividad que ya se inició involucrando a estudiantes representantes del grado 11° en el Comité de Convivencia).
- Invitación a dirigentes de la localidad y de equipos de fútbol para charlas a l@s estudiantes.
- Talleres para docentes (incluyendo su capacitación para el manejo de conflictos).
- Elaborar diagnóstico sobre la situación de agresividad y violencia en la localidad y en la institución (para esta labor el grupo de investigación ofreció su colaboración a partir de las actividades que se realizan en el proyecto).
- Identificar casos de jóvenes problemas dentro de l@s estudiantes.
- Orientación sobre el manejo del tiempo libre (otra actividad que ya está realizándose con dirección de la orientadora Patricia Fonseca – parte del equipo investigador – en la consolidación de los Clubes Juveniles.
- Participación de la comunidad en los Encuentros ciudadanos para el trabajo en comunidad.

Esta reunión también fue registrada ante el CADEL de la localidad, donde también se realizó una reunión similar con directivos docentes de las instituciones de Kennedy central

6. EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES

(talleres y socialización en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori)

a) Evaluación Taller para padres de familia:

DEBILIDADES	FORTALEZAS
* Espacio inadecuado para el taller debido a modificaciones en la infraestructura del plantel.	* Metodología y actividades planteadas

<ul style="list-style-type: none"> * Poco atractivo e incomodidad del lugar (especialmente en una de las aulas) * Coordinación y asignación de responsabilidades. * Coordinación para realizar en orden las actividades previstas (planeación del desarrollo del taller a padres) * No se planeó evaluación de forma escrita e inmediata. * Control de asistencia a padres de familia (sólo se tomó posteriormente en el momento de la entrega de informes académicos) * Motivar a los directores de grupo para participar activamente en el desarrollo del taller. * No se obtuvo totalmente el objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Asistencia concurrida. * Participación de padres de familia * Temática elegida para el taller. * Entusiasmo y disposición de los padres y del grupo investigador. * Sensibilización de los padres y acudientes. * Motivación a padres para talleres posteriores. * Material e información obtenida. * Apoyo institucional (rectoría y coordinación) * Recursos empleados para el taller.
<p>OBSERVACIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Tener una cámara adicional (contratar filmación adicional) para contar con información completa. * Solicitar a rectoría compra de trípode (por parte de la institución) para mejorar calidad de imágenes filmadas. * Adecuar espacios para realización de actividades (incluso solicitar adecuación de lugar para guardar materiales del proyecto). * Sólo permitir la participación de padres en los talleres destinados para ellos, pues en el caso de que lo hagan otras personas se termina desviando el objetivo de la actividad y sesgando sus resultados. 	

Bogotá mayo de 2004

SEÑOR
JORGE VARGAS
INTERVENTOR IDEP
La ciudad

Por medio de la presente hacemos entrega del informe correspondiente del mes de mayo informándole de situaciones adversas que en los últimos 20 días hemos tenido en la elaboración y presentación tanto del informe de avance como del presupuestario. Es necesario comunicarle que nuevamente nos encontramos en proceso de cambios en Rectoría y probablemente la señora Rosa Elena Ochoa (rectora encargada hasta la fecha de nuestra institución) sea relevada del cargo de acuerdo a informe llegado de Secretaría de Educación, aunque toda la institución se ha movilizado para evitar su traslado o cambio.

Otra de las circunstancias desfavorables es el cambio en Pagaduría pues al realizarse no se ha podido elaborar el informe presupuestario del proyecto apoyado económicamente por el IDEP ya que la persona encargada anteriormente de dicho cargo (Alicia Pulido) dejó un informe en borrador del mismo pero no avalado por rectoría hasta el momento y la nueva pagadora solo lleva una semana laborando, aún está entregando otra institución al día y no ha podido elaborarnos el informe presupuestario que requerimos.

Agradecemos de antemano nuevamente su comprensión ante tales inconvenientes que se salen de nuestras manos y le informamos que a la mayor brevedad y dentro de nuestras posibilidades enviaremos el informe faltante para encontrarnos al día con el compromiso pactado con el instituto.

Cordialmente

ÁNGELA MARÍA VELASCO BELTRÁN
COORDINADORA ACADÉMICA
CC 52435550 BOGOTÁ D.C.

**COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOM ADAMS

AMIRA INÉS GARNICA MORENO

PATRICIA FONSECA VELANDIA

OLGA E. GONZÁLEZ DE HURTADO

BERNARDA RODRÍGUEZ BEJARANO

MIRYAM SIERRA SIERRA

ÁNGELA MARÍA VELASCO B

IDEP

**INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO
PROYECTO PARA GENERAR PROCESOS DE APRENDIZAJE CIUDADANOS EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL
BOGOTÁ, DICIEMBRE DE 2004**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA Y/O EN EL AULA ORIENTADOS A GENERAR PROCESOS DE APRENDIZAJES CIUDADANOS EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DEL DISTRITO CAPITAL

TERCER INFORME

RESULTADOS

El proceso de investigación hasta el momento ha arrojado los siguientes resultados, que los podemos agrupar en generales y específicos, de acuerdo a la participación de los diferentes actores involucrados en la investigación.

1. GENERALES

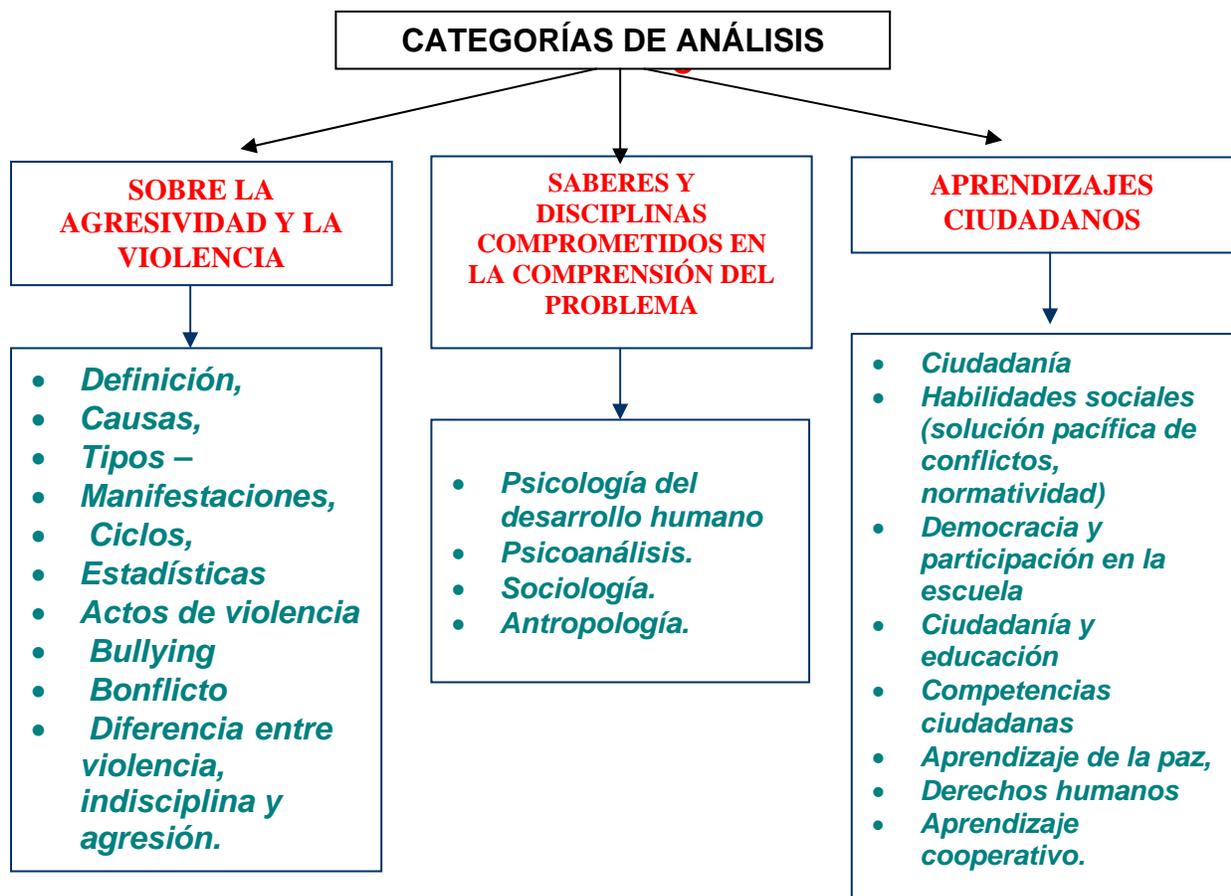
1.1. Construcción colectiva de algunos conceptos y categorías de análisis

A partir de la bibliografía y documentos estudiados para construir el marco teórico, el equipo de investigación logró clarificar y diferenciar los conceptos y categorías fundamentales para comprender la problemática de la agresividad y la violencia de los niños y las niñas del grado 8°.

Este proceso nos permitió acercarnos de una manera más rigurosa a conocer las diferentes causas, actores, formas y manifestaciones de la agresión y la violencia dentro de la institución educativa y específicamente en el grupo de niños(as) seleccionado.

La clarificación conceptual está permitiendo al equipo investigador un mayor nivel de reflexión personal y colectiva, lo mismo que una mayor conciencia y compromiso con la transformación de sus prácticas educativas cotidianas, que contribuyen a motivar y sensibilizar a los diferentes actores de la institución escolar a mejorar la convivencia y por tanto a construir ciudadanía. (*Ver anexos*)

Estas herramientas teóricas de análisis por ahora las hemos agrupado de la siguiente forma:



De igual manera, se han aclarado conceptos y categorías que nos han permitido tomar distancia de la forma cotidiana como se abordan las diferentes expresiones de la agresividad y la violencia instauradas y validadas como normales en la cultura escolar. Paralelo a estos avances el equipo de investigación ha adquirido y manejado fuentes documentales y bibliográficas referentes a los diferentes enfoques y maneras de entender la problemática de la violencia escolar.

1.2. El desarrollo del proyecto permitió iniciar un proceso de formación y capacitación del equipo investigador.

Se están abriendo espacios para la reflexión sobre la necesidad de que los docentes investiguemos sobre el sentido de nuestras prácticas educativas cotidianas. De la misma forma, en torno al proyecto se han desarrollado actividades de capacitación de los docentes investigadores con el apoyo de las directivas de la institución (*Ver semanarios de coordinación J.T. e inscripción a diversos congresos relacionados con la temática del proyecto -Congreso de Ciencias Sociales y Congreso de Pedagogía con afecto*).

Al interior de la institución el equipo investigador ha logrado un espacio y tiempo propio para las reuniones semanales (2 horas) contando con el presupuesto asignado por el IDEP (a través

de la convocatoria #8 de 2003), la orientación de un asesor y mensualmente con la tutoría de un interventor del IDEP.

A nivel del ejercicio profesional el equipo de investigación se ha enriquecido en habilidades y destrezas en el análisis, diseño y aplicación de diferentes enfoques, técnicas e instrumentos de investigación.

1.3. Los primeros resultados del proyecto de investigación han abierto espacios para la participación institucional en eventos locales y distritales sobre construcción de ciudadanía

- La institución educativa participó en el **“Encuentro Distrital de Experiencias Exitosas en Democracia Escolar”** realizado el pasado 14 de Octubre de 2004 en el auditorio de Compensar (seccional Bogotá) en el que participaron 26 experiencias seleccionadas por la S.E.D. a través de seminarios y conversatorios previos. En dicho evento se contó con los comentarios y aportes que sobre el proyecto realizó el maestro *Gabriel Restrepo* que hizo énfasis en el juicios análisis de información y en su deseo por cambiar una situación que en el ámbito escolar para muchos, se ha convertido en parte de su cotidianidad. *Ver anexo y video 2.*
- De igual forma consideramos un enorme logro el que nuestra Institución Educativa sirva de Sede al **I Simposio de la Alcaldía de Kennedy sobre: “Las ciencias sociales, la convivencia y la formación conciudadana”** y que en dicho evento diéramos a conocer nuestra experiencia de construcción ciudadana, precisamente en una de las sedes del dicho evento (IED Isabel II). *Ver video 2.*

2. ESPECÍFICOS

2.1 Análisis de los resultados de la información sobre la agresividad de los niño(as) del grado 8°

Con respecto a la problemática de agresión y violencia en el colegio y específicamente con los niños(as) del grado 8° se han identificado manifestaciones, escenarios, tiempos y actores. Por las respuestas de los(as) estudiantes con relación al trato entre compañeros podría inferirse que la forma más común de agresión es la verbal (insultos, burlas, apodos), seguida por el daño a los bienes, la injusticia, la discriminación y la intimidación. La agresión física (que se presenta con mucha frecuencia), es asumida por la mayoría como un simple juego.

Los instrumentos aplicados para la recolección de información han sido (*en su estricto orden de realización*):

1. Documentos oficiales, documentos personales, documentos audiovisuales como fotografías, dibujos, videos, cintas magnetofónicas, etc, que se han analizado a lo largo de todo el proyecto.
2. Conversatorio con estudiantes de grado 8° (líderes de sus cursos)
3. Taller a padres de familia (*abril 3 de 2004 ver informe N° 1 de mayo de 2004*)
4. Cuestionario de encuesta aplicado a 128 estudiantes de grado 8°: 65 chicas y 63 chicos entre los 13 y los 17 años (*agosto 2 al 6 de 2004- ver anexos*)
6. Guía de observación sobre manifestaciones de agresividad en diversos lugares de la institución (*septiembre de 2004- ver anexos*)

7. Escritos personales a manera de autobiografía: gracias al denominado binomio fantástico en el que los chicos y chicas de grado 8° además de dibujar lo que asociaban con dos términos dados con anterioridad¹, tenían la oportunidad de escribir una historia, que no en pocos casos terminó por ser la de sus propias vidas, pudiendo constatar diversos sucesos y experiencias relacionados con conductas agresivas y violentas (*septiembre – octubre de 2004, ver archivos del proyecto en la institución*)
8. Taller sobre Conflicto en el ámbito nacional, local e institucional, dirigido a docentes propiamente de la jornada tarde: orientado por la politóloga especializada Dionne Alexandra Cruz A. de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (*septiembre 22 de 2004- ver video 2*)
9. Taller: Diagnóstico y generación de estrategias para mejorar la convivencia social, realizado en toda la institución con ocasión de la semana por la paz (*octubre de 2004- ver anexos*)

Veamos los resultados y reflexiones surgidas en torno a la información recogida y analizada:

RESULTADOS (ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN ENCUESTA)

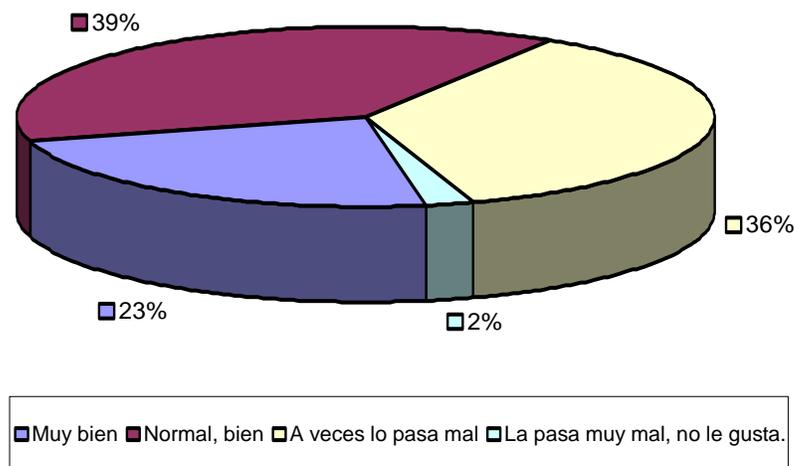
INCIDENCIA DEL ESTADO ANÍMICO DE LOS(AS) ESTUDIANTES DENTRO DEL COLEGIO

Cuando los niños y las niñas se sienten a gusto en un lugar, cuando están motivados por y con lo que hacen, cuando disfrutan de los espacios y se sienten agradados de quienes les rodean, difícilmente tendrán manifestaciones agresivas y violentas, salvo que tengan problemas emocionales, síquicos o psicológicos severos.

Al indagar sobre este aspecto, no se encontraron diferencias significativas de género, por lo cual se abordan para el análisis, los resultados en forma general.

¹ Por ejemplo se dieron términos como: autoridad - colegio, autoridad - familia y familia – colegio.

ACERCA DE COMO SE SIENTEN LOS Y LAS ESTUDIANTES EN EL COLEGIO

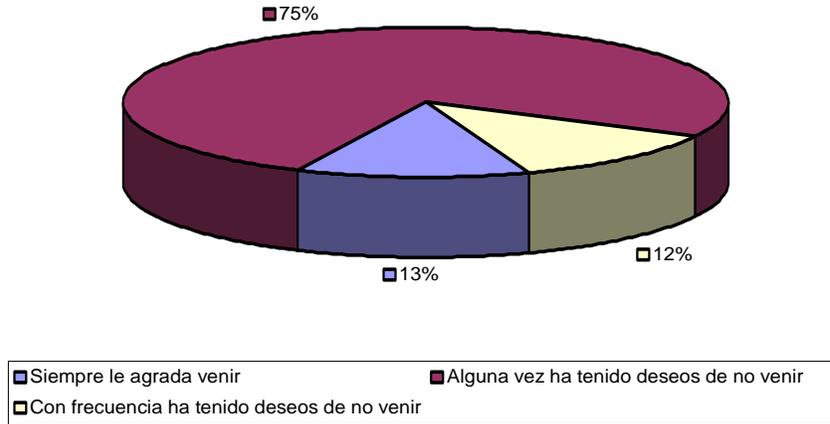


Gráfica 1

En cuanto a como se sienten los(as) niños(as) en el colegio, la frecuencia más alta 39% (Gráfica 1), corresponde al grupo de estudiantes que se siente “normal, bien”, queriendo en su mayoría indicar con esto que la actividad escolar es rutinaria en acciones y escenarios, no hay emoción, ni expectativas. Por ejemplo: *“No tengo problemas nunca”, “a veces juego con mis amigos y trato de aprender lo que enseñan”, “me adapto a él”, “es un día como los otros”, “no me siento bien con algunas instalaciones”* Algunos(as) incluyen dentro de esa normalidad los conflictos interpersonales con compañeros y profesores. Dicen, por ejemplo: *“algunas personas me tratan mal y otras bien”, “hay locos como la profesora. . .”, “no me la llevo bien con algunos maestros”*², *“a veces discuto con alguien de mis compañeros”*. El segundo grupo (36%) reconoce que a veces la pasa mal, argumentando, muchos de ellos(as), maltrato, injusticia o persecución por parte de compañeros, profesores y directivas; algunos se sienten ignorados y otros hacen referencia a la falta de motivación. Por ejemplo: *“me regañan lo profesores, eso ni mi mamá que me quiere a medias”, “los alumnos (algunos) nos trata mal o nos insulta”, “no entienden las cosas que digo no oyen lo que espreso”, “estoy aburrido por algunos profesores que lo llevan en la mala a uno y porque la rectora y el coordinador no se dan cuenta de lo bueno de uno sino solo de lo malo”, “llegamos a veces a hacer nada”, “a veces no me siento bien con mis compañeros ni profesores”* El tercer lugar (23%) lo ocupa el grupo de niños y niñas que aseguran sentirse “muy bien” en el colegio principalmente por las buenas relaciones y momentos que viven con sus compañeros. Por ejemplo: *“me relaciono muy bien con mis compañeros y me va regular”, “el ambiente con mis compañeros es muy chévere”*. Finalmente un pequeño porcentaje (2%) se siente “muy mal” y no les gusta porque sienten que el colegio no es lo que quieren.

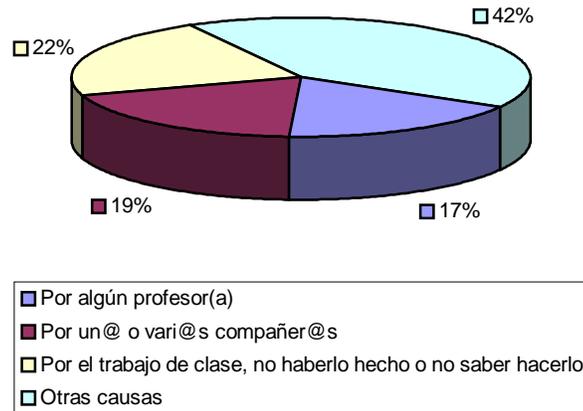
² Se toman respuestas tal como aparecen en las encuestas, por ello se transcriben con los errores propios de ortografía.

DISPOSICIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES PARA ASISTIR AL COLEGIO



Gráfica 2

CAUSAS DE INDISPOSICIÓN DE LOS(AS) ESTUDIANTES PARA ASISTIR AL COLEGIO



Gráfica 3

Es evidente que el colegio no brinda un ambiente acogedor para los estudiantes y que falta motivación pues el 75% de ellos alguna vez ha tenido deseos de no venir y el 12% con frecuencia desea no hacerlo (gráfica 2). Además, al referir las causas de su indisposición para asistir al colegio, el 42% manifiesta de diversas formas una misma causa, en la que también se incluye el 22% que refiere el trabajo escolar como causa; teniendo así un total de 64% con una raíz común que es la desmotivación (gráfica 3). Por ejemplo: *“pereza en las mañanas”, “por pereza y por venir a hacer lo mismo de siempre, y porque no nos ponen a hacer cosas que valgan la pena, no*

solo escribir deberían hacernos ver videos, trabajar con materiales, hacer experimentos”, “como les dije el colegio me aburre me da pereza venir casi siempre” Por otra parte, un significativo 36% (19% + 17%) inculpa a un(a) profesor(a) o a un(a)/os compañero(a)/s de sus deseos de no asistir. Por ejemplo: *“el mal trato de mis compañeros”, “por la profesora de...”, “la profe yama lista y califica las tareas y uno por eje: primera vez no la hace y es como hacerlo sentir mal a uno se crecen porque son profesores y uno no puede hacerles nada a ellos”, “Jhordano, Sharon, Juan Pablo”, “porque no me da ánimo de tener que encontrarme con ciertas personas que en un pasado me hisieron sufrir”* Finalmente un pequeño grupo de niñas expresa como causa de su ausencia al colegio el no disponer de recursos económicos para sufragar transporte y almuerzo; y otras porque el colegio queda muy distante de su casa y deben venir a pie.

Considerando la crisis de motivación, que frente al proceso de enseñanza aprendizaje, vive hoy, no sólo la IED Tom Adams J. T., sino todo el sistema educativo; y los fallidos esfuerzos de muchos para lograr una conciliación entre las normas educativas vigentes, las demandas económicas, educativas y sociales del nuevo milenio, y las necesidades reales de esta generación; es necesario abordar la estrategia de solución desde las relaciones docente-estudiante y desde la metodología de trabajo en el aula y fuera de ella, para fortalecer las relaciones estudiante-estudiante. De tal suerte que se priorice la formación social de los(as) niños(as), a costa, aún, de la preparación académica, objetivo fundamental dentro del proceso de formación que compete a la institución educativa. Además, conviene procurar el mejoramiento del entorno físico del colegio para brindar un espacio agradable que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia de los(as) estudiantes.

INCIDENCIA DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES

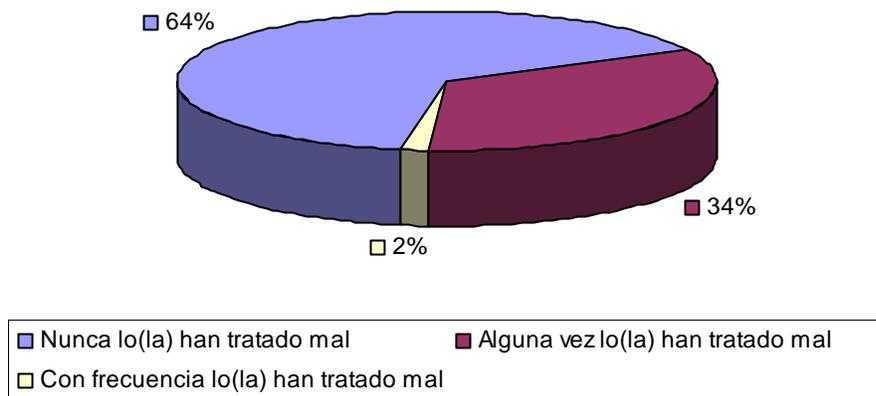
Indudablemente las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en las acciones y reacciones de los(as) niños(as). De la forma como el niño y la niña se relacionan con los miembros de su familia, en su primera infancia, aprenden a relacionarse con las demás personas. El colegio, su segundo hogar, también le brinda espacios de aprendizaje para convivir con sus pares y con otros adultos diferentes a sus padres. Estas nuevas relaciones están, en gran medida, marcadas por la experiencia previa de los(as) niños(as). Así, ante relaciones que se asemejan a modelos que en su experiencia fueron desagradables o destructivos para él o ella, responderá agresiva y/o violentamente; también es cierto que ante una forma de relación desconocida, y que parezca amenazante, el niño o la niña pueden responder conforme al instinto agresivo de conservación.

RELACION CON LOS(AS) COMPAÑEROS(AS)



Gráfica 4

TRATO DE LOS COMPAÑEROS(AS) HACIA EL NIÑO Y LA NIÑA



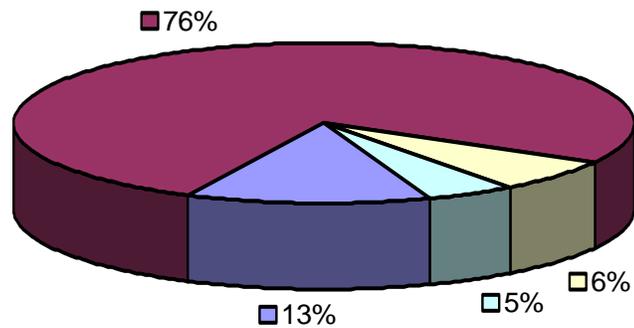
Gráfica 5

**PERCEPCION QUE TIENE EL NIÑO Y LA NIÑA DE LA
ACEPTACION POR PARTE DE LOS(AS)
COMPAÑEROS(AS)**



Gráfica 6

NIÑOS



Gráfica 7

La gráfica 4 permite inferir que las relaciones interpersonales del niño(a) con sus compañeros(as) en general son buenas. Aproximadamente la cuarta parte de los niños(as) manifiesta tener pocos amigos porque: descalifica la actitud de los demás, algunos pocos compañeros llenan sus expectativas, los demás lo(a) han rechazado o simplemente prefiere estar solo(a). De acuerdo con la gráfica 5 la mayoría de los niños(as) asegura que nunca ha sido maltratado(a) por sus compañeros(as); explican que esto se debe a que se hacen respetar, evitan los problemas, no se dejan de los otros(as), los(as) ignoran, que sus compañeros(as) son buenas personas y que saben

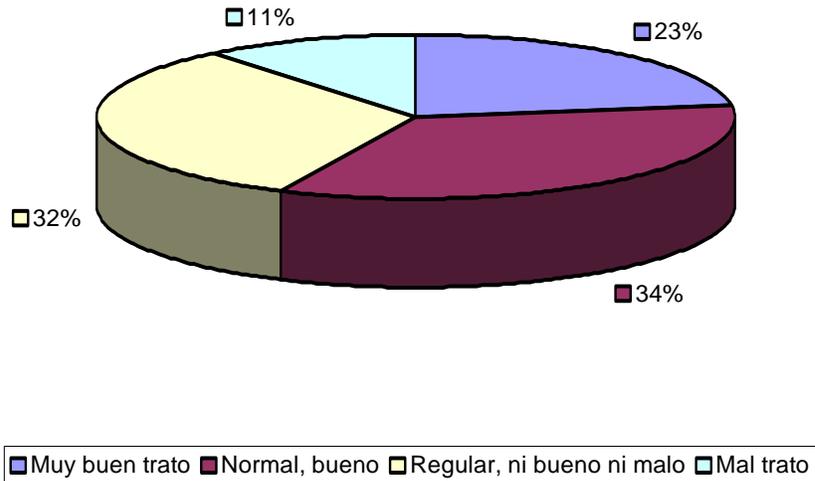
relacionarse. Por ejemplo dicen: “no son ñeros”, “no me junto con unos compañeros”, “nadie me ha amenazado ni me ha agredido y porque me hago respetar”, “nos tratamos mal pero no nos amenazamos”, “no me meto con ellos siempre busco mi puesto”, “si ellos no conocen Bien la persona, ellos son los que se meten en problemas no uno”, “pues porque no me dejo” Casi la tercera parte de los(as) estudiantes se han sentido maltratados por parte de sus compañeros. Los niños sienten que las niñas los agraden verbal y físicamente aprovechando su condición de género, también perciben que algunos de sus compañeros ejercen dominio por su contextura física y supremacía para obtener beneficios personales. Las niñas, por su parte, se sienten maltratadas por otras niñas especialmente en forma verbal, con murmuración y burla, a veces por bromas pesadas, en ocasiones sienten que se aprovechan de ellas y en algunos casos por problemas sentimentales. Más de la mitad de los niños y niñas se siente aceptado por sus compañeros(as) (gráfica 6). Sin embargo, el 49% se ha sentido rechazado(a) una o muchas veces. Algunos argumentan que esto se debe a su forma de ser, vestir o actuar. Otros sienten que son ignorados por sus compañeros. Y otros dicen que la causa del rechazo es que sus compañeros son influenciados por terceros que les impiden relacionarse con ellos.

Respecto al trato de los(as) niños(as) hacia sus compañeros(as) (gráfica 7) es preciso hacer distinción de género, debido a las diferencias en las respuestas obtenidas. Así por ejemplo, entre las niñas el 61% reconoce que ha maltratado a sus compañeros(as) una o más veces, aduciendo que lo hace en defensa, por venganza, porque se ha puesto de acuerdo con otros para hacerlos sentir mal o simplemente a causa de su carácter y falta de autocontrol. Varias, después de la situación, reconocen que han hecho mal y piden disculpas. En el caso de los niños el 87% acepta que ha maltratado a sus compañeros(as) una o más veces, mencionando que lo hace porque lo han provocado, por defensa, por diversión, por antipatía, porque ser su forma natural de actuar y porque se siente víctima de ellos.

Al comparar los resultados de las gráficas 4 y 5 con la 7, se evidencia una gran contradicción referente al trato entre compañeros. Las gráficas 4 y 5 muestran que no hay maltrato, pero la gráfica 7 muestra lo contrario. Los análisis siguientes evidenciarán la veracidad de la información representada en la gráfica 7 dejando sin fundamento la 4 y 5. Se podría entonces, afirmar que los(as) estudiantes si son agredidos por sus compañeros ya que la gran mayoría manifiesta ser agresor de sus compañeros. ¿Por qué, entonces, no aceptan su condición de agredido(a)? No se puede pensar que sea por el desconocimiento de las formas de agresión ya que entonces no se identificarían a sí mismos como agresores. Por tanto, se puede asumir que niegan dicha condición (consciente o inconscientemente), para no mostrar debilidad frente a sus compañeros. ¿Es este un mecanismo de defensa para evadir un problema de agresión constante vivido durante mucho tiempo?

La estrategia pedagógica que apunte a la solución de esta situación debe incluir como elementos claves el trabajo psicológico y sociológico, y estrategias para la solución de conflictos.

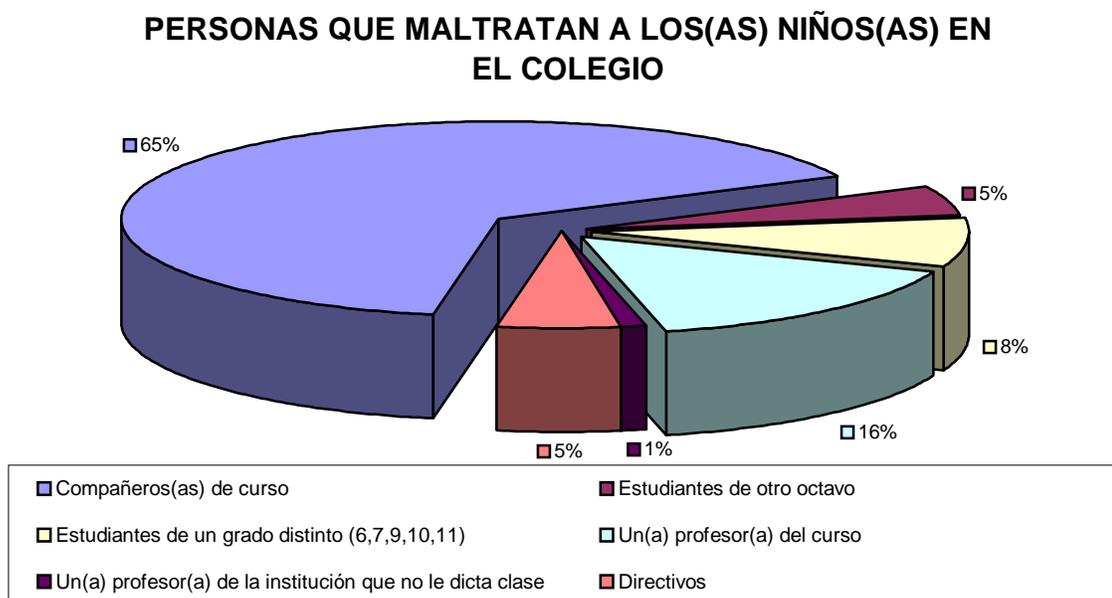
TRATO DE LOS PROFESORES HACIA LOS(AS) NIÑOS(AS)



Gráfica 8

La gráfica 7 evidencia que aproximadamente la cuarta de los(as) niños(as) sienten que sus profesores los tratan muy bien, haciendo referencia a la tolerancia, comprensión, respeto, dedicación, claridad en sus explicaciones de clase; además justifican las reprensiones como estrategias necesarias para su bien. El 34% considera que el trato es normal, bueno, en general porque hay equidad en el trato a todo el grupo, porque hay empatía, porque algunos los tratan bien y otros no y hay cierto límite de confianza. La tercera parte de los(as) estudiantes cree que el trato de sus profesores es regular, ni bueno ni malo, justificando su percepción en el hecho de que algunos profesores les dan mal trato, hay empatía con algunos profesores, el estado de ánimo del docente varía, los sienten distantes e indiferentes. Solo la décima parte de los(as) estudiantes siente que el trato recibido es muy malo, principalmente porque algunos profesores les agreden verbalmente, porque les faltan al respeto y actúan injustamente hacia ellos.

EVIDENCIAS DE MALTRATO Y AGRESIÓN



Gráfica 9

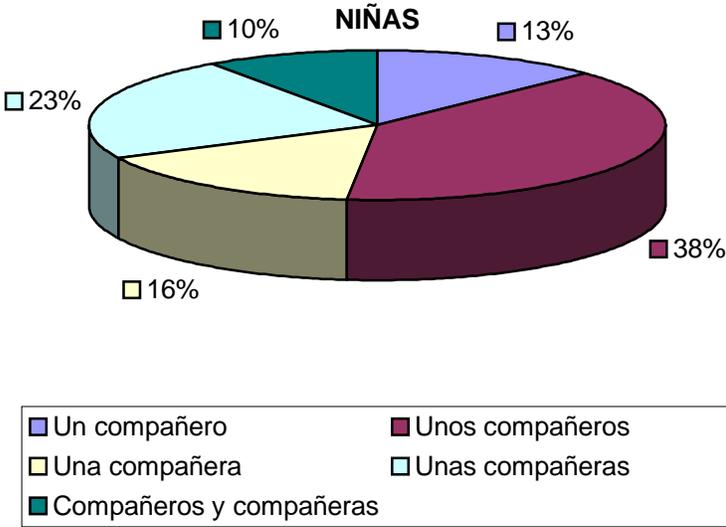
Más de la mitad de los estudiantes (hombres y mujeres) manifiestan que son agredidos(as) por compañeros(as) de su mismo curso, siendo confirmado posteriormente al observar que es el aula el lugar del colegio privilegiado para el maltrato y la agresión (ver gráfica 11). Esta mayoría afirma que sus compañeros(as) los hacen sentir mal cuando se burla de ellos refiriéndose a sus defectos, a sus problemas o a su apariencia. Por ejemplo: *“porque empiezan a ponerme sobrenombres como cuando dijeron que yo era una escultura de Botero”, “porque ellos me conocen mejor y saben mis dificultades y tristezas”, “se burlan de mi, me dicen nerds”* *“cuando hago las cosas mal o me ven mal arreglada”*; cuando hablan negativamente de ellos(as): *“me hacen sentir mal, hablando de mi o criticándome, ami no me gusta que me critiquen”*; se distancian de ellos o los discriminan: *“porque me hacen a un lado”, “no me aceptan como soy y me humillan”* o porque tienen dificultades de género: *“los hombres de mi salón son egoístas y abusivos con migo”*. Un 8% dice que los agreden estudiantes pero de otros grados, principalmente de 11° y de forma verbal: *“me dicen lámpara”, “me dicen cosas que me duelen y me hacen quedar frente a mis compañeros”*. Otro 5% señala a estudiantes de otro octavo (es decir de su mismo grado o nivel) como maltratantes y de igual forma a través de palabras o insultos.

El 16% indica a profesores(as) de su grado como aquellas personas que los(as) maltratan explícitamente de forma verbal: *“la profesora... me dijo estúpida”, “la profesora... nos hace daño con sus palabras”, “el profesor... nos trata muy mal y nos dice estúpidas e inútiles”*. Por lo que puede verse en sus respuestas, estas palabras afectan el autoestima de los chicos(as) y los hace sentirse menospreciados.

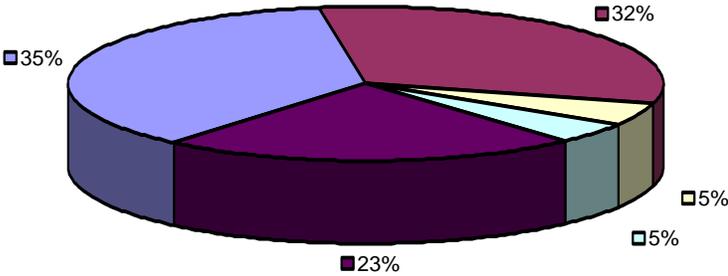
Un restante 5% señala a las directivas de la institución como agresoras ya que los hacen sentir mal delante de sus mismos(as) compañeros(as) o porque los hacen responsables –injustamente- de cosas que no han hecho .

Aquellos(as) chicos(as) que dicen que nunca han sido agredidos muestran una gran indiferencia frente a los malos tratos, críticas o burlas de sus compañeros(as) ya que son constantes al afirmar por ejemplo: “*nadie se mete conmigo*”, “*no les hago caso*”, “*... no vivo ni como de los demás*”, “*no me interesa lo que opinen los demás de mi si se sienten feliz hablando mal de mi pues los dejo*”.

CLASIFICACION POR GENERO Y NUMERO, DE LOS COMPAÑEROS QUE ACTÚAN EN EL MALTRATO AL NIÑO(A)



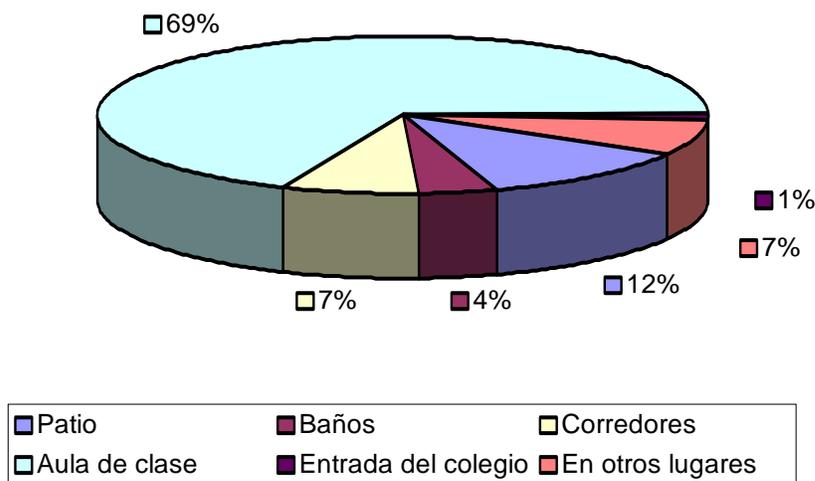
NIÑOS



Gráfica 10

Como podemos ver en la gráfica 10, al maltratar a otros compañeros(as), los(as) estudiantes no actúan de forma individual (especialmente los niños) sino que lo hace en grupos –probablemente para sentir apoyo al agredir al otro(a) pues es más fácil mantener esta situación en la compañía de otros-.

LUGARES DEL COLEGIO DONDE MAS SE PRESENTAN SITUACIONES DE MALTRATO



Gráfica 11

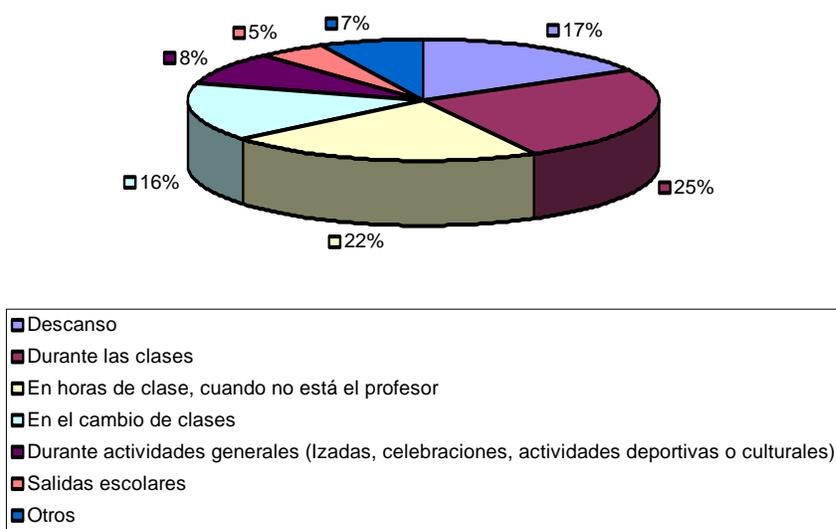
En la gráfica 11 como se señaló anteriormente es característico ver como el aula es el lugar en el que ocurren más agresiones entre los chicos(as) al parecer porque en este espacio ellos pueden hacer lo que quieren cuando no está presente algún docente y califican despectivamente a quien por su labor deba descubrirlos. Por ejemplo: *“brayan me hace sentir mal porque tengo que decir lo que hace y me dice sapa! porque soy la monitora”*. En las agresiones que se presentan en el aula se evidencian graves problemas de género, ridiculización hacia el otro(a), miradas despectivas, burlas y ofensas. Algunas niñas manifiestan incluso sentir algo de debilidad para poder hacer algo frente a esta situación y actuar.

En los corredores generalmente ocurren –según el testimonio de los chicos(as)- empujones y palabras desagradables, mientras que en los baños, para las chicas especialmente, la agresión se manifiesta en los graffitis y groserías que les escriben, reconociendo incluso que ellas mismas contestan a dichas palabras con palabras de igual calibre, manteniendo este círculo de agresiones ya no sólo en el plano físico sino en el verbal.

Agregan que acuden a diversos actores para contarles lo que ocurre al interior de la institución porque les tienen confianza, desafortunadamente la gran mayoría no acude a los(as) profesores(as) porque dicen que no hacen nada para cambiar la situación y/o no actúan en el momento y ellos(as) solos(as), deben enfrentarse después al mismo(a) agresor(a) que denunciaron; prefieren entonces guardar silencio, unos(as) por miedo a venganzas o represalias, por sentirse débiles frente a las

amenazas e incluso desprotegidos(as), no denuncian por tratar de no empeorar las cosas –así justifican su silencio- o porque asumen que a veces merecen este tipo de agresiones y que ya nada puede cambiar dicha situación que en algunos casos toman ya como algo normal y parte de su cotidianidad.

MOMENTOS EN LOS QUE SE PRESENTAN MAS SITUACIONES DE MALTRATO



Gráfica 12

Para atacar esta situación negativa en el colegio y que los estudiantes aprovechen más y mejor el tiempo dentro de las clases en presencia o en ausencia del profesor sería bueno desarrollar el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica que brindaría algunos elementos básicos en el cambio de actitud entre estudiantes y entre estudiantes y docentes. Dicha estrategia debe acompañarse de una verdadera pedagogía de la comprensión en la que los chicos y chicas perciban el por qué y el para qué de sus conocimientos, los aprecien y se interesen autónomamente en su construcción. Damos aquí algunas generalidades que hemos de tener en cuenta para la aplicación de las mismas a nivel institucional.

*** ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?**

El aprendizaje cooperativo es el aprendizaje que se caracteriza por permitir una interdependencia positiva entre los estudiantes. La interdependencia positiva ocurre cuando uno percibe que está unido a otros de tal manera que, al coordinar sus esfuerzos con los de los demás, logra obtener un mejor producto y así completar una tarea de manera más exitosa. Así, el aprendizaje tiene lugar a través de la enseñanza de los compañer@s, de la solución de problemas conjuntos, de la lluvia de ideas y de una variada comunicación interpersonal. Todo esto tiene como base el proceso de cooperación, es decir, dar y recibir ideas, proveer ayuda y asistencia, intercambiar los recursos necesarios y aportar con críticas constructivas.

Este método ha tenido un gran impacto en la educación durante las dos últimas décadas. Este impacto se ha dado principalmente debido a que se ha encontrado que este tipo de aprendizaje trae beneficios en lo que se refiere al desempeño académico del educando. Entre estos beneficios se pueden mencionar:

- *Desarrolla actitudes positivas hacia el aprendizaje.*
- *Promueve las buenas relaciones entre los estudiantes.*
- *Aumenta la motivación y la autoestima.*
- *Desarrolla habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos.*
- *Promueve el respeto por los otros.*
- *Fortalece la habilidad para opinar y escuchar.*
- *Desarrolla la tolerancia, la flexibilidad y la apertura hacia los demás.*
- *Enseña a compartir responsabilidades.*
- *Desarrolla el compromiso hacia los demás.*
- *Enseña a organizarse y a dividir las tareas y los roles para lograr un mejor resultado.*
- *Ayuda a que el alumno desarrolle menos estereotipos y a que aprenda a valorar las diferencias de raza, religión, opinión, **género**, etc.*
- *Permite una mayor riqueza en el aprendizaje de los diferentes contenidos gracias a los diversos acercamientos que se plantean para cada tarea.*
- *Facilita la corrección al dar cabida a la confrontación del trabajo individual con lo que hacen los demás miembros del grupo.*
- *Brinda el espacio para superar las dificultades que alguien pueda tener en un ambiente de compañerismo y confianza.*
- *Permite potenciar los talentos de los niños al favorecer el trabajo en grupo.*

Además, en este tipo de aprendizaje, los miembros que conforman un grupo están motivados para asegurarse de que sus compañeros también hayan dominado el material o hayan alcanzado la meta propuesta. De esta forma, el proceso de cooperación es intensivo y envuelve varias estrategias creativas.

*** ¿Cómo se logra el aprendizaje cooperativo dentro del aula?**

Para que l@s chic@s logren completar tareas grupales dentro del marco del aprendizaje cooperativo, ciertos requerimientos deben ser alcanzados. Entre ellos se encuentran:

- Los profesores deben plantear específicamente los objetivos que deben ser alcanzados por los estudiantes y describir con precisión lo que se espera que aprendan o sean capaces de hacer al terminar la tarea grupal.

- Los docentes deben conversar con sus estudiantes para que ell@s se pongan de acuerdo con respecto a lo que deben hacer y cómo, en qué orden, con qué materiales, etc.
- Los profesores deben organizar grupos mixtos de estudiantes e irlos variando cada cierto tiempo, con la finalidad de que se conozcan entre ellos y aprendan a aceptar diferentes maneras de pensar y trabajar.
- L@s estudiantes de cada grupo deben comprometerse con la meta o producto final, siendo capaces de comprender y aceptar que todos en el grupo necesitan manejar la información que será brindada o las habilidades a desarrollar para alcanzar dicha meta.
- Los profesores deben evaluar tanto la participación del grupo como la que cada integrante tuvo al interior del equipo.

Es importante que los grupos reflexionen regularmente sobre su funcionamiento: es decir, qué cosas han resultado bien para lograr las tareas y qué aspectos deberían cambiarse (autoevaluación). Este proceso fortalece el mantenimiento del grupo, facilita la adquisición y la práctica de habilidades sociales, recuerda a los miembros del grupo las normas y les da retroalimentación en relación a su participación.

Este aprendizaje se apoya en la interacción que tenemos con nuestro medio y las personas que nos rodean. Esta interacción es para el(la) chico(a) fuente importante de aprendizaje a nivel cognitivo y afectivo pues le permite desarrollar actitudes frente al trabajo y hacia la vida misma.

En el colegio, usamos diferentes modalidades de trabajo con la finalidad de que el(la) niño(a) experimente diversas situaciones que le sirvan de base para poder afrontar problemas cotidianos. Entre las modalidades utilizadas en clase están el trabajo individual, en parejas, en pequeños grupos y en equipos. La diversidad de técnicas colabora a crear un ambiente flexible en el que los(as) estudiantes pueden desarrollar diferentes habilidades y estrategias de aprendizaje. Si bien intercalan estas distintas modalidades en el aula, el colegio le da una especial importancia al trabajo cooperativo.

Las tareas que favorecen un trabajo cooperativo en la clase se ofrecen como una alternativa productiva a la competición y al individualismo, no como la solución a todos los problemas educativos. Al cooperar, se produce una interacción promocionante en la que las acciones de uno contribuyen a la consecución de todos y cada uno, se pretende el beneficio mutuo y las recompensas son compartidas. Es la búsqueda conjunta de la verdad:

En la cooperación subyacen las ideas de solidaridad, de conjunción de esfuerzos y de acuerdo e interdependencia entre las personas.

La motivación para aprender depende de la interacción de variables personales y contextuales. Un(a) estudiante motivado(a) para aprender se siente orgulloso(a) y satisfecho(a) por el buen rendimiento, planifica su trabajo, busca nueva información, percibe con claridad el resultado de sus acciones y se esfuerza por conseguir las metas académicas que considera valiosas. Estos vivos deseos de aprender están mediatizados por el tipo de interdependencia social que se establezca en la clase, es decir, por la manera en la que se permita relacionarse e interactuar a los(as) estudiantes para aprender. Así, diferentes formas de estructuración de la clase promueven diversos sistemas motivacionales en ellos(as), que, a su vez, influyen en sus niveles de rendimiento y en las expectativas de éxito futuro.

Los procedimientos de trabajo cooperativo inducen efectos cognitivos y afectivos beneficiosos en los aprendices que los practican. En cuanto al pensamiento, esta interdependencia positiva (no opositora) exige en el(la) chico(a) un procesamiento activo de la información que fuerza a representar y reelaborar de forma activa los argumentos personales; provoca cierta incertidumbre sobre lo acertado de los propios puntos de vista y, finalmente, desencadena un afán por la búsqueda de más información y una alta curiosidad por la ciencia. En cuanto a lo afectivo, se ha encontrado mayor satisfacción y orgullo por el propio rendimiento, menor grado de ansiedad y miedo al fracaso, y motivación de carácter intrínseco.

El trabajo cooperativo implica dominar unas habilidades que deben ser enseñadas y observar unas condiciones para que sea eficaz. Ruido, desorden, agresividad, escaso nivel de rendimiento y pérdida de tiempo suelen ser las consecuencias de un trabajo en grupo mal planificado o de los primeros momentos del aprendizaje cooperativo.

La puesta en práctica de técnicas de trabajo cooperativo se sustenta en la creencia firme en la validez de tales métodos, en el conocimiento exacto de las posibilidades y límites de las técnicas y en una persistencia que considere los posibles primeros fracasos del trabajo como un "problema de calentamiento". Las técnicas aumentan su eficacia cuando quien pretende utilizarlas las ha practicado personalmente y cuando reciben un amplio apoyo social por parte del resto de compañeros docentes. Aprender a trabajar juntos resulta más atractivo si los(as) estudiantes perciben que los(as) profesores(as), con su propia conducta, valoran y ejercitan aquello que enseñan. No obstante, el profesor ha de cuidar de que estos elementos de carácter psicosocial estén siempre presentes en el trabajo cooperativo:

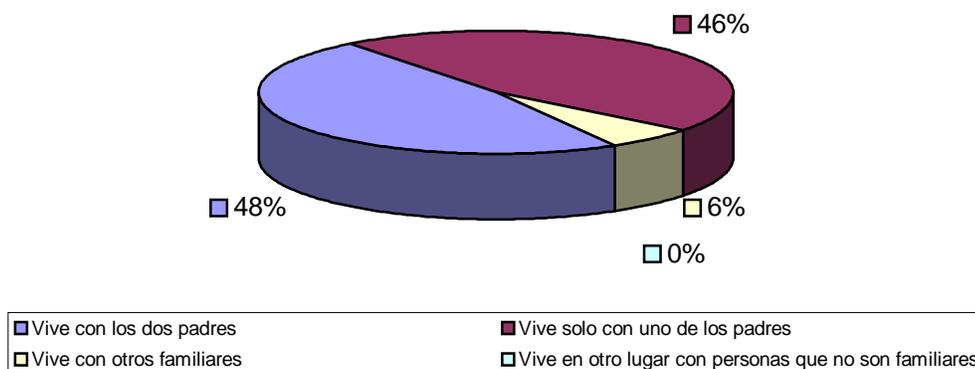
- *buen funcionamiento interpersonal en grupo*
- *interacción cara a cara entre los miembros (de 2 a 6 personas).*
- *responsabilidad individual para aumentar la comprensión.*
- *interdependencia positiva a través de objetivos comunes, de la división de los materiales, los recursos y la información y de la asignación de roles.*

De ahí que no se aprenda a trabajar cooperativamente en un día. El tiempo, el entrenamiento adecuado en las habilidades básicas requeridas y la corrección permanente del proceso de aprender a cooperar son los ingredientes críticos de la enseñanza de la cooperación.

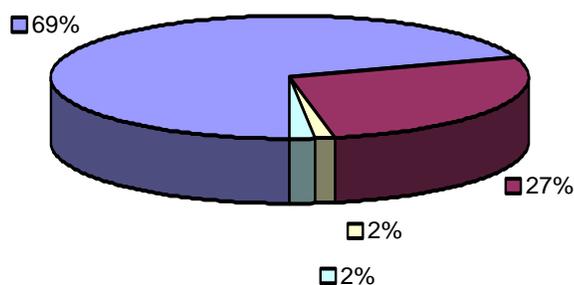
INCIDENCIA DE LA CONFORMACIÓN FAMILIAR

CONFORMACIÓN DEL HOGAR DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

NIÑAS



NIÑOS



Gráfica 13

Las gráficas nos muestran que es mayor la frecuencia de hogares compuestos por los dos padres, siendo el porcentaje más significativo en los hogares de los niños. Las expresiones de los niños y las niñas con relación a esta situación permiten inferir la siguiente clasificación:

1. Niños(as) felices con su familia. Sienten afecto por sus padres y se sienten amados por ellos. Aprecian el amor de pareja y la unidad de la familia. Se sienten protegidos y seguros. Sienten que sus necesidades básicas son satisfechas. La razón principal para su permanencia en el hogar, es el amor. Por ejemplo dicen: *“los dos se quieren mucho y además somos una familia unida”, “porque los quiero y mela llevo bien”, “porque ellos son los que me apoyan y vivimos todos juntos”, “hay dialogo, me comprenden, se preocupan por mi y me preguntan como me fue en el día”*

2. Niños(as) que sienten que deben estar con su familia porque les satisfacen sus necesidades básicas, les han dado un nombre, porque se han mantenido juntos a través del tiempo. La razón principal para su permanencia en el hogar es la costumbre y por deber; siendo este el grupo mayoritario. Por ejemplo dicen: *“los dos viven en la casa”, “porque me recibieron dándome un nombre”, “desde pequeño e vivido con ellos y nunca nadie más”, “Siempre he vivido con ellos desde la barriga de mi mamá”, “porque todavía soy menor de edad”, “porque sí”, “son las personas que me dieron la vida y con las que debo estar”, “porque nos dejan estar hay y nos dan todo lo que necesitamos”*
3. Niños(as) que consideran que la permanencia en su familia es una opción que ellos han elegido. Por ejemplo dicen: *“porque ellos me quieren mucho y porque yo lo deseo”, “son los que me dan todo y todavía no es hora de que me vaya de la casa”*

En segundo nivel de frecuencia encontramos los hogares constituidos por un solo progenitor, siendo muy significativo el porcentaje en los hogares de las niñas (46%). En la mayoría de los casos los niños y las niñas viven solo con la madre porque el padre tenía previamente otro hogar, ha conformado uno nuevo o simplemente se ha ido. Por ejemplo: *“vivo con mi mamá porque mi papá ya tiene otra familia”, “mis padres se separaron hace dos años”, “cuando estaba pequeño mis padres se separaron”, “mi papá es casado y no puede vivir conmigo” “mi papá no nos ayuda a mi mamá y a mi”* Varios de estos padres no asumen sus responsabilidades con los hijos, y pocas veces se encuentran con ellos. En otros casos la madre ha conseguido un nuevo compañero y los niños y las niñas han tenido que asumir la figura de un “nuevo padre” a quien llaman padrastro. Por ejemplo: *“vivo con mi mamá y padrastro y no vivo con mi papá porque vive con la esposa”* Unos pocos viven con el padre debido al abandono de la madre. Por ejemplo: *“mi mamá nos abandonó cuando yo tenía 5 años de edad entonces mi papá me saco adelante”*

El tercer nivel de frecuencia corresponde a los niños (2%) y niñas (6%) que viven con otros familiares, especialmente abuelos y tíos. Por ejemplo: *“mi mamá se fue con un tipo a vivir y yo decidí quedarme con mi hermano”, “Mi mamá medejo con abuelita cuando tenía un año”, “mi tía me pidió y a mi mamá le quedaba más cómodo darle estudio a mi hermana”.* Finalmente encontramos un 2% de niños que viven con personas diferentes a su familia, manifiestan desconocer la razón de esta circunstancia.

El análisis de esta información permite inferir que el 80% de los(as) estudiantes, por la condición familiar de abandono, falta de afecto, indiferencia, bajo sentido de pertenencia e insatisfacción de necesidades básicas, se constituye en población que genera la agresividad escolar o está en alto riesgo de hacerlo. Por tanto, la atención a los conflictos personales de los niños y las niñas, con relación a la familia, se convierte en elemento clave al planear y desarrollar las propuestas pedagógicas de formación ciudadana.

2.2. Algunas reflexiones y conclusiones

* Con relación a la agresividad en el colegio:

Los(as) estudiantes de grado octavo de la I.E. D. Tom Adams:

Ven la Institución Educativa como algo rígido, cerrado y vertical en la que al igual que en casa es otro el que decide. Identifican el aula de clases como el lugar donde ocurren el mayor número de agresiones, al que le sigue en importancia el patio, la calle, los corredores y los baños. La mayoría se sienten violentados(as) por sus propios(as) compañeros(as) y por chicos(as) de otros cursos, un

número significativo siente que no es bien tratado por los(as) docentes de su grado (siendo las mujeres las que lo perciben en mayor número) y algunos(as)s manifiestan ser agredidos por las directivas.

Revelan que durante las clases y en el cambio de ellas, estando o no presente el docente, es cuando más son agredidos(as), otros tiempos privilegiados para la agresión son el descanso, las actividades generales (actos culturales, izadas, etc) y la salida del colegio al terminar la jornada.

La gran mayoría expresa que no comenta con nadie las situaciones de agresión, algunos(as) lo hacen con sus amigos, unos pocos con sus familiares y una gran minoría con sus docentes. Igualmente gran parte de los(as) encuestados(as) dice que ante los eventos de agresión intervienen compañeros(as), una buena cantidad prefiere resolverlos solos(as) y no decirle a nadie y en algunos casos manifiestan que no interviene nadie y todo se queda así.

Más del 50% de los encuestados expresan que han hecho sentir mal o maltratado a uno(a) de sus compañeros(as), siendo entre estos, los chicos un alto número. De igual forma es notable que los mismos chicos afirman que cuando ocurre esto sus compañeros(as) no hacen nada para evitar dicha situación, e incluso en ambos casos (de chicos y chicas) son los otros quienes los animan en gran número o los tratan mal “igualándose a ellos(as)”

Pese a ello reconocen que estas actitudes están mal o que está mal hacerlo, a gran cantidad de ellos(as) les parece normal o simplemente lógico porque se lo merecen, justificando así la agresión en sus relaciones y un poco la ley del Talión (“*ojo por ojo y diente por diente*”). De la misma forma hay un alto porcentaje al que no le interesa que sucede con estos casos y un alto número de estudiantes dice que actúa de forma agresiva porque los han provocado (en mayor cantidad los hombres), o se justifican con las bromas.

Cuando intimidan o maltratan a uno(as) compañeros(as) expresan en una cifra alta, sentir rabia consigo mismo, en porcentaje medio, sienten que se quitan un peso de encima (especialmente los chicos) e incluso se sienten bien consigo mismos(as).

La mitad de chicos y chicas afirman que si los molestasen o provocasen responderían con maltrato o amenazas ante una agresión y un buen número cree que de hecho sí lo haría.

Un alto porcentaje manifiesta que ante el maltrato a un compañero(a) no intervienen aunque creen que deberían hacerlo (quizás sea por miedo o por la presión grupal), algunos(as) intervienen para detener el hecho y otros simplemente no hacen nada porque no es su problema, detectándose así la indiferencia ante dicha situación.

***Con respecto a la relación que tienen los chicos con su núcleo familiar y con el colegio y cómo asumen ellos el concepto de autoridad en estos contextos:**

Se han establecido algunas, relacionadas con patrones de crianza, ejercicio de la autoridad e influencia cultural. Algunas de éstas son:

- ▲ Autoridad representada sólo por los adultos, mal ejercida en la mayoría de los casos.
- ▲ Conflictos en casa que les afectan.
- ▲ Injusticia social e inestable situación familiar.
- ▲ Cercanía a hechos violentos que tienen que vivir (robo, homicidio, etc).

Los chicos y chicas de grado 8° manifiestan tener muchos conflictos en casa y que éstos afectan su desarrollo académico. Representan y sienten a la Institución Educativa como una institución rígida, cerrada y vertical en la que al igual que en su casa es otro el que decide y maneja la autoridad. Sus escritos y dibujos reflejan rabia, injusticia ante su situación familiar y la cercanía a hechos violentos que tienen que vivir (robo, homicidio, etc). La autoridad es representada sólo por los adultos (sean padres, madres, directivos o docentes) e incluso por instituciones como la fuerza pública (policía) Se refleja ampliamente el status socioeconómico de los chicos ya que manifiestan la insatisfacción de sus necesidades básicas (no almuerzan, no tienen a disposición sus útiles escolares, etc) lo que lleva a un bajo desempeño en las clases a lo que se suma la preocupación por los problemas de casa.

Destacan el papel del colegio como institución formadora de ciudadanos y ciudadanas. En actividades como mesas redondas y grupos de discusión los(as) estudiantes manifestaron recibir agresiones físicas y verbales en su casa, predominando más las agresiones por parte de la madre, incluso muestran mayor temor hacia ella que hacia el padre.

Ven la autoridad como un obstáculo para su “felicidad”. Contradictoriamente algunos(as) la señalaron como necesaria para el buen funcionamiento de la institución. Recalcan el ser obedientes y acatar las normas o reglas, aunque están inconformes frente a ellas porque no participan en su realización y no las asumen como propias.

Manifiestan un fuerte miedo a la autoridad. Subrayan la rigidez y “lo estricto” como algo inherente al ejercicio de la autoridad. Ven el estudio como una obligación y a los(a) docentes en algunas ocasiones como personas que aprovechan de la autoridad que los enviste.

La sanción o el castigo son vistas como las formas más eficaces de hacer que las normas se cumplan. Desconocen el manejo y las limitaciones de la autoridad.

Para algunos la autoridad es sinónimo de justicia y para otros es simplemente mandar “a los chicos”.

Notan que en el colegio hay falta de autoridad ya que “no pasa nada” frente a un gran número de hechos anómalos o de indisciplina; ven a la nueva rectora como una oportunidad positiva de cambio, que debe reafirmar sus funciones. De igual forma se muestra un gran respeto y admiración al coordinador gracias a su profesionalismo, su amabilidad y comprensión.

La mayoría de los dibujos que realizaron (por ejemplo en la dinámica del binomio fantástico) muestran al colegio como un espacio de reunión, un lugar para divertirse y compartir experiencias, en el que al igual que se aprenden comportamientos y normas, también se rompen.

Reiteran la necesidad –como institución- de sobresalir y encabezar o dirigir procesos dentro de la comunidad. Es evidente en muchos relatos como la familia delega su propia autoridad en la escuela (incluso en la forma de castigar a los chicos).

***Con relación a los padres de familia se evidenciaron las siguientes características(ver video 1)**

Los padres y madres no tiene claridad sobre como deben actuar frente al comportamiento de sus hij@s. Hay desplazamiento de responsabilidades a la Institución Educativa (no aceptan su cuota de responsabilidad en la formación de sus hij@s). No hay acuerdo en el establecimiento de normas, éstas se imponen sin un convencimiento de su funcionalidad por parte de quien tiene que cumplirla (esto ocurre en casa y en la Institución). Los adultos son muy reiterativos en los aspectos negativos

de los(as) hijos(as) y estudiantes, pocas veces descubrimos y valoramos sus habilidades. Los valores no se vivencian. Se evidencia más la agresión emocional que la física a nivel de padres. Ellos(as) a su vez manifiestan agresiones emocionales por parte de algunos docentes para con los estudiantes. Mostraron satisfacción con los talleres realizados, y estar dispuestos a colaborar en lo que se requiera para el bien de todos. Los padres aceptan la agresión como una buena estrategia de formación y la validan como forma de educación adecuada. Los padres agreden a sus hijos(as) como forma natural y cotidiana de “educar”.

***En cuanto a la formación de ciudadanía dentro de la institución:**

Hay la necesidad de manejar un concepto de ciudadanía amplio y distinguirlo de un ejercicio de la ciudadanía que puede llamarse activo y otro pasivo, al tiempo que hay que reflexionar sobre las condiciones necesarias para llevar a la práctica este ejercicio ciudadano.

En cuanto a la formación de ciudadanos, se plantea una ineludible responsabilidad de la educación formal en esta tarea, que, sin embargo, no puede ser asumida en exclusiva por la escuela sino por la sociedad en su conjunto.

Es inminente que para que se de una verdadera «consolidación democrática» se necesita de ciudadanos ³. La ciudadanía debe llevar a convertirnos en sujetos de poder, a empoderar a los seres humanos en su propio contexto.

En tanto consideremos que la ciudadanía es un «proceso de construcción social» y no una realidad objetiva y predeterminada, las personas de una sociedad requieren ser formadas como ciudadanos.⁴ La educación ha sido considerada como uno de los campos sociales estratégicos para los análisis y las reflexiones sobre la ciudadanía y la construcción de lo público. En los recientes discursos sobre ciudadanía se percibe una renovación de las preocupaciones por su formación y renovación a través de una educación afianzada en nuevas actitudes hacia la política y lo público.

La escuela es así un agente socializador en la «formación de ciudadanos» o formación cívica y en ella los individuos (en el caso de la escuela, nuestros(as) estudiantes) son la base real de la ciudadanía y de la democracia moderna. Esta formación se materializa en «contenidos e instancias educativas» particulares y es impartida desde diferentes agentes socializadores que son responsables de la misma, entre los que se encuentra la escuela.

La falta de contenidos claros y explícitos repercute negativamente en la existencia de estrategias consistentes para la formación ciudadana y, consecuentemente, en el éxito del proceso de consolidación democrática. Además, pareciera que una democracia fuerte y estable necesita de un alto grado de coherencia entre los ideales nacionales y los educacionales.

En nuestros días el problema radicaría en cómo introducir las garantías para que los derechos de los niños(as) se traduzcan efectivamente en prácticas ciudadanas, pues desafortunadamente un derecho existe en la medida en que el Estado lo garantice.

Pese a que, como ya se anotó, la relevancia que tiene la educación es incuestionable, también ocurre que en el citado contexto de cambio ésta se ve enfrentada a una crisis. No es que la educación no esté cumpliendo los objetivos sociales que tiene asignados; más bien ocurre que no se

³ Touraine, A. ¿Qué es la Democracia?. Fondo de Cultura Económica. Santiago de Chile. 1992.

⁴ Bárcena, F. El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. Paidós. 1997

han logrado definir con claridad las finalidades que debe cumplir ni los rumbos hacia donde debe orientar sus acciones en este nuevo escenario. Hay que considerar que abordar el papel de la educación implica definir tanto los conocimientos y las capacidades que exige la formación de todo ciudadano, como la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener lugar.

Históricamente la educación pública obligatoria se expandió como una institución que competía y ocupaba espacios asignados a los agentes tradicionales de socialización: la familia y la iglesia. Sin embargo, uno de los problemas más serios que afronta ahora la formación del ciudadano es lo que podría llamarse el «déficit de socialización» que caracteriza a la sociedad actual. La familia y la escuela, por diversos motivos, han perdido el peso y la confianza social depositada en ellas como agentes formadores, y a cambio la televisión, por ejemplo, lo ha ganado.

En cuanto a la educación pública, existe absoluto consenso en que tiene una gran responsabilidad en la formación de la ciudadanía, más allá de que se dé o no en la práctica de un modo óptimo. La escuela sigue teniendo un importante papel como agente socializador, pero también queda claro que esa función se ve complementada, de buena o mala manera, con otros agentes como la televisión.

Frente a ese tema, hay cierto distanciamiento de las familias con la labor que realiza la escuela. Por una parte, se le otorga mayor autonomía, dejando espacios para que la escuela decida sobre temas que consideran competencia de los «profesionales de la educación». Por otra, la misma actitud llega al extremo de delegar totalmente en la escuela la función formativa, dejando de cumplir como familia su papel socializador básico. Sin embargo, la situación no puede leerse como falta de preocupación por parte de los padres acerca de la educación que reciben sus hijos. Parece que la dinámica social y económica nacional ha llevado a redefinir las tareas que son prioritarias dentro del hogar, y en este caso la función formadora se ve desplazada por una función ligada al trabajo y al consumo en todas sus formas.

La escuela es señalada como un espacio donde potencialmente se pueden ejercitar conductas democráticas; un espacio de encuentro de actores diversos, un lugar privilegiado para poner en práctica valores como la tolerancia y el respeto por las diferencias; un lugar donde se comparte con otros gran parte del día, tiempo suficiente para que los jóvenes establezcan vínculos que van desde la colaboración y el trabajo en equipo en torno al cumplimiento de tareas puntuales, hasta relaciones de amistad y solidaridad entre pares.

Tal como sucede con la sociedad, la escuela cuenta en su interior con un orden interno y reconoce autoridades y reglamentos a los cuales se debe respetar. De modo análogo a los poderes nacionales, para los estudiantes la unidad básica de referencia es su propio curso dentro del cual tienen la posibilidad de elegir un representante, que a su vez será parte de una instancia superior conocida como Consejo estudiantil y a nivel de institución la elección del Personero como parte fundamental y decisiva del gobierno escolar.

Sin embargo, y más allá de estas características que ponen la escuela como un escenario potencialmente privilegiado para el ejercicio democrático, en la práctica habría una serie de circunstancias que dificultan que eso se concrete. Al respecto podemos mencionar algunas que a nuestro parecer debieran considerarse contradictorios para promover la formación de ciudadanos:

- Formar para la solidaridad en un ambiente agresivo, violento y fuertemente competitivo, que reforzado por los sistemas de evaluación y los mecanismos de incentivos, además de un sistema de financiamiento que hace que las escuelas pongan más atención en ampliar la cobertura que en atender bien a los estudiantes.
- Prácticas discriminadoras dentro de una escuela que no respeta las diferencias, que se manifiestan en la segregación de estudiantes que no se adaptan a ciertos estándares (por ejemplo, estudiantes indisciplinados, desescolarizados, chicas embarazadas), que son catalogados como «estudiantes problema», llevando a una estigmatización y en algunos casos a un reforzamiento de la deserción escolar.
- Cultura escolar fuertemente jerarquizada y temerosa de la participación, en donde existen algunos espacios formales que en la práctica no permiten una integración real de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones acerca de la marcha del establecimiento.
- Cultura escolar normativa y reactiva, que no favorece la innovación autónoma y potencia fuertemente la dependencia de una estructura central que le entrega las pautas de cómo funcionar y la poca capacidad de anticiparse a situaciones que resultan problemáticas (normas ministeriales principalmente).
- Sistema escolar que funciona dentro de la dinámica del mercado, poniendo a las familias en un papel de consumidores pero sin estar preparadas para actuar como tales en lo que respecta a la exigencia de derechos y al control sobre el servicio educativo que reciben.
- Falta de preparación de los docentes para dar una formación como la que se propone, ya que éstos han sido formados en un sistema con las mismas falencias, situación que dificulta la puesta en marcha de las nuevas propuestas de reforma.⁵

Uno de los problemas que más preocupa en el proceso de investigación y básicamente en el diseño de estrategias que mimimicen las actitudes agresivas y violentas y fomenten la formación ciudadana y la participación democrática fue la falta de complementariedad o coordinación entre la labor educativa de la escuela y aquella educación no formal que reciben los niños y jóvenes en el resto de las esferas sociales en que se desenvuelven. Por ese motivo, la formación que entrega la escuela pierde efectividad.

Las lecciones del pasado señalan que la formación en ciudadanía debe desprenderse de la simple curricularización de contenidos sometidos a la clásica evaluación docente y debe propender a generar una serie de actitudes hacia lo público, comprometidas esencialmente con la acción: “La ciudadanía es más que el conocimiento de unos derechos y deberes. Hay una clara dimensión comportamental para la ciudadanía la cual sugiere que los docentes deberíamos evaluar nuestros currículos en términos de acción tanto como de aprendizajes... La vía por la cual los docentes enseñamos u organizamos el aprendizaje en todos los sujetos es crucial para dar a niños y jóvenes las condiciones para desarrollar la capacidad de ser ciudadanos en sociedades.

⁵ Fernández Gabriela. La ciudadanía en el marco de las políticas educativas. Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación Número 26 . OEI. Chile. 2001

Por otro lado, existe consenso en que la formación de la ciudadanía debe darse basándose en una combinación de nociones y contenidos teóricos, con entrega de valores y ejercicio práctico, en un ambiente que sea ejemplo de lo que está promoviendo – como el que el proyecto busca crear- , lo cual implica modificar algunas prácticas de enseñanza, incluyendo un cambio en la relación docente - estudiante. Se propone entonces una promoción real de las iniciativas de participación estudiantil, como en el gobierno escolar⁶ con mayor protagonismo de los estudiantes.

2.3. Causas

Podríamos entonces después de este análisis puntualizar y afirmar que las causas más evidentes de la agresividad y violencia en la institución son:

- ▲ Impunidad producida por la ausencia de autoridad, que lleva a tomar la justicia por cuenta propia.
- ▲ Provocación (en mayor cantidad entre los niños)
- ▲ Influencia cultural que valida en ocasiones la ofensa, la burla, el golpe y el menosprecio como una forma de juego.
- ▲ Represión , puesto que los(as) estudiantes desahogan en el colegio el maltrato recibido.
- ▲ Desconocimiento o falta de apropiación de normas y derechos: por ejemplo no participan en la realización del manual de convivencia y lo ven como un obstáculo para su “felicidad” y la realización plena de sus deseos.
- ▲ Desconocimiento o ineficacia de mecanismos pacíficos para exigir el cumplimiento de sus derechos.
- ▲ Sumisión para evitar el conflicto y el maltrato (obediencia a pesar del inconformismo)
- ▲ Miedo a la autoridad.
- ▲ Validación de la sanción o el castigo como formas eficaces de hacer que las normas se cumplan.
- ▲ Desconocimiento del manejo y limitaciones de la autoridad.
- ▲ Falta de espacios de empoderamiento.

4. IMPACTO DEL PROYECTO

4.1. Se ha logrado empezar a sensibilizar y a problematizar una situación que se vive cotidianamente como algo natural.

- ✓ Apropiación conceptual, charlas con docentes, talleres de padres, talleres con estudiantes sobre los diferentes niveles y formas de violencia.

⁶ Estas políticas se han emprendido en varios países de Latinoamérica como mediaciones fundamentales en la formación ciudadana, aunque no están exentas de críticas ya que reproducen las imperfecciones y problemas de la democracia en general. Estos mecanismos como el gobierno escolar que acrecentan los discursos sobre una cultura política institucional son acalladas por medidas gubernamentales, directrices o por los mismos medios de comunicación que perciben las manifestaciones estudiantiles como actos inconscientes, sin fundamento o simples respaldos a los docentes.

- ✓ La transformación y el cambio han empezado a ocurrir desde la reflexión personal y la toma de conciencia, hasta el cambio en las prácticas docentes.
- ✓ Se abren espacios para la capacitación e investigación docente con apoyo de las directivas de la institución (*ver semanarios de coordinación JT e inscripción a diversos congresos relacionados con la temática del proyecto -Congreso de Ciencias Sociales y Congreso de Pedagogía con afecto*).
- ✓ Apertura para el trabajo con estudiantes de toda la institución (*Semana por la paz*).
- ✓ Los docentes, directivos, estudiantes, padres de familia y comunidad en general se ha concientizado de la problemática de agresión y violencia en la que están inmersos y han decidido tomar cartas en el asunto (*ver cintas de video y grabaciones magnetofónicas de talleres realizados con padres y docentes*).
- ✓ Los padres de familia y docentes han adquirido un mayor sentido de compromiso con la institución para propiciar cambios positivos en los comportamientos y relaciones interpersonales de los(as) estudiantes y de sí mismos(as), además participan activamente en las actividades que permiten su directa intervención.
- ✓ Ha disminuido la citación de padres de familia y/o acudientes por conflictos entre estudiantes, verificándose en el observador del alumno e incrementándose registros de estímulos.
- ✓ El proyecto fue seleccionado por la S.E.D. como una de las 26 experiencias destacadas del D.C. en democracia escolar. (*Ver anexos*)
- ✓ Se manifiesta la cooperación y compromiso de los(as) docentes y directivos con el proyecto (especialmente en las actividades programadas por el proyecto como los talleres a padres y docentes, así como las actividades realizadas con estudiantes, incluyendo en ellas la semana de la paz).
- ✓ Este proyecto se ha podido dar a conocer fuera de las fronteras de la institución, en encuentros educativos, socializaciones organizadas por el IDEP y encuentros de experiencias en democracia escolar del Distrito Capital, entre otros (*memorias de encuentros realizados*).
- ✓ Además dichas acciones empezaron a influir positivamente en actitudes como:
 - *Que los jóvenes reconozcan la problemática y decidan actuar sobre ella.
 - *Que la Oficina de conciliación y el comité de convivencia sirvan verdaderamente para mediar los conflictos a través del diálogo y trabajen mancomunadamente (JT y JM).

4.2. Sistematización y divulgación:

Amplia divulgación a partir de las oportunidades de participación en la institución, localidad y ciudad; se ha venido sistematizado gradual y consecutivamente.

- ▲ Participación en el ENCUENTRO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS EXITOSAS EN DEMOCRACIA ESCOLAR realizado el pasado 14 de Octubre de 2004 en el auditorio de Compensar (seccional Bogotá)
- ▲ Nuestra Institución Educativa sirvió de Sede al I SIMPOSIO DE LA ALCALDÍA DE KENNEDY: “LAS CIENCIAS SOCIALES, LA CONVIVENCIA Y LA FORMACIÓN CONCIUDADANA” y se participó en él con la ponencia de nuestro proyecto.
- ▲ Diseño, elaboración y distribución de plegables (2 a la fecha)
- ▲ Diseño, elaboración y exposición de presentaciones PC (power point): Síntesis del Proyecto (3 a la fecha)

- ▲ Artículos postulados para publicación en “Aula Urbana” (1 a la fecha)
- ▲ Documentos requeridos para inscripción y participación en Encuentro y Simposio (2: ponencia y síntesis)
- ▲ Documentos de avances, enviados al IDEP

5. REFLEXIÓN FINAL

En cualquier caso, los(as) educadores somos cada vez más conscientes de la envergadura del tema que aquí tratamos; somos conscientes de que si no se realiza una investigación y reflexión sobre el quehacer pedagógico para su transformación, todos sentiremos cada día más el rigor de una vida difícil y árida, sabemos que, para comenzar, debemos plantearlo en positivo, es decir, no se trata tanto de qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, como de qué hacemos para convertir nuestras instituciones educativas en espacios agradables para los(as) chicos(as), en espacios adecuados para el aprendizaje de la convivencia en el marco de la democracia. Los centros educativos y su profesorado debemos asumir que el proceso de convivencia en las aulas y el aprendizaje de la misma por los(as) estudiantes constituye una de las tareas docentes más ineludibles.

Los educadores creemos con firmeza en valores como la solidaridad, la mutua comprensión y respeto o la personalización de la educación. los proyectos educativos están llenos de nobles palabras e ideales. Sin embargo, es preciso contrastar el pensamiento con la acción pedagógica. En muchos casos, lo que realmente se piensa se desprende de lo que de hecho se hace: "dime lo que haces y te diré qué valores tienes", se podría afirmar.

El método cooperativo en educación tiende un puente desde la realidad vivida hasta el valor pretendido, con la ventaja de que el valor de la cooperación no se encuentra al final del trayecto, sino implícito en el mismo camino. los métodos no son inocuos; son portadores de ideas y creencias que se contagian por ósmosis. Mirar sólo al horizonte acarrea tropiezos con las piedras del camino.

ANEXOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOM ADAMS
PROYECTO
COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA
Cuestionario secundaria Grado 8°

Soy un chico_____

Soy una chica_____

Del grado 80_____

VIDA RELACIONAL *marca con una X una sola respuesta en cada pregunta*

1. ¿Con quien vives?

- a) Con mis padres
- b) Sólo con uno de mis padres (mamá o papá)
- c) Con otros familiares
- d) En otro lugar, con personas que no son familiares.

¿POR

QUÉ? _____

2. ¿Cómo te sientes en casa?

- a) A gusto, me llevo bien con mi familia
- b) Normal, ni bien ni mal.
- c) No estoy a gusto
- d) Me tratan mal. No me gusta

¿POR QUÉ? _____

3. ¿Cómo te sientes en el colegio?

- a) Muy bien
- b) Normal, bien
- c) A veces lo paso mal.
- d) Muy mal, no me gusta.

¿POR QUÉ? _____

4. ¿Has sentido pocos deseos de venir al colegio?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Con frecuencia, más de tres o cuatro veces en las últimas semanas.
- d) Casi todos los días

5. ¿Cuál es la causa principal de tus pocos deseos de venir al colegio?

- a) Siempre tengo deseos de venir al colegio
- b) Por algún profesor(a)
- c) Por un@ o vari@s compañer@s
- d) Por el trabajo de clase, no haberlo hecho o no saber hacerlo.
- e) Otras causas

¿CUÁLES? _____

6. ¿Cómo te llevas con tus compañer@s?

- a) Me llevo bien, tengo much@s amig@s.

- b) Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial.
 - c) Me llevo bien con dos o tres amig@s.
 - d) Casi no tengo amig@s .
- ¿POR QUÉ?
-
-

7. *En general, ¿cómo te sientes tratado por tus profesores(as)?*

- a) Muy bien
 - b) Normal, bien
 - c) Regular. Ni bien ni mal.
 - d) Mal.
- ¿POR QUÉ?
-
-

SOBRE ABUSOS ENTRE COMPAÑER@S *(Para las siguientes preguntas ten en cuenta el transcurso del año)*

8. ¿Te sientes aislad@ o rechazad@ por tus compañer@s?

- a) Nunca
 - b) Alguna vez
 - c) Más de 4 veces
 - d) Casi todos los días, casi siempre.
- ¿POR QUÉ?
-
-

9. ¿Sientes que algún(a) de tus compañer@s se han aprovechado de ti, te han amenazado, te han tratado mal?

- a) Nunca
 - b) Alguna vez
 - c) Más de 4 veces
 - d) Casi todos los días, casi siempre.
- ¿POR QUÉ?
-
-

10. ¿Desde cuando te ocurren estas cosas?

- a) No se meten conmigo, ni me rechazan ni me tratan mal.
 - b) Desde hace poco, un par de semanas
 - c) Desde que comenzó el año
 - d) Vienen haciéndolo desde hace bastante tiempo, por lo menos desde el año pasado.
 - e) Nunca
 - f) Alguna vez
 - g) Más de 4 veces
 - h) Casi todos los días, casi siempre.
- ¿POR QUÉ?
-
-

11. ¿Tú cómo te sientes ante esa situación?

- a) No se meten conmigo
- b) Me da igual, no me interesa
- c) No me gusta, preferiría que no ocurriera

d) Mal, no sé que hacer para que no ocurra
¿POR QUÉ?

12. ¿Cómo te hacen sentir mal en el colegio? Señala SÓLO las más frecuentes o que te afecten más.

- a) No me hacen sentir mal.
 - b) Me insultan
 - c) Me ponen apodos
 - d) Se burlan de mi
 - e) Me hacen daño físicamente
 - f) Cogen o dañan mis cosas
 - g) Me hacen de lado
 - h) Hablan mal de mí
 - i) No me dejan participar con ell@s
 - j) Me echan la culpa de cosas
 - k) Me amenazan
 - l) Me chantajea con dinero, trabajos o cosas.
 - m) Me obligan a hacer cosas que no quiero
 - n) Me rechazan por ser mujer
 - o) Me rechazan por ser hombre
 - p) Me rechazan por ser negr@.
- ¿POR QUÉ?
-
-

13. ¿Quién te hace sentir mal?

- a) Nadie
 - b) Compañer@s de mi curso
 - c) Estudiantes de otro 8º
 - d) Estudiantes de un grado distinto al mío (6º, 7º, 9º, 10º, 11º)
 - e) Estudiantes de la institución pero de la jornada de la mañana
 - f) Estudiantes de otra institución
 - g) Un profesor(a) de mi curso
 - h) Un profesor(a) de la institución pero no me dicta clase
 - i) Servicios generales (personal de portería y aseo)
 - j) Administrativos (secretaría, almacén, biblioteca o pagaduría)
 - k) Directivos (coordinador y rectora)
- ¿POR QUÉ?
-
-

14. Responde la siguiente pregunta si en la anterior marcaste b, c, d, e; de lo contrario pasa a la pregunta 15
¿Es un compañero o compañera quién te hace sentir mal?

- a) Es un compañero
- b) Son unos compañeros
- c) Es una compañera
- d) Son unas compañeras
- e) Son compañeros y compañeras
- f) Todo el mundo

15. ¿En qué lugares del colegio sientes que te tratan mal?

- a) No me tratan mal
- b) En el patio
- c) En los baños
- d) En los corredores

- e) En el salón de clase
- f) En la biblioteca
- g) En la entrada del colegio
- h) En la calle
- i) Otros

¿CUÁLES?

¿POR QUÉ?

16. ¿En qué momento sucede esto?

- a) Nunca sucede
- b) En el descanso
- c) Durante las clases
- d) En ausencia del docente durante las clases
- e) En el cambio de clases
- f) Durante actividades generales (izadas de bandera, celebraciones, actividades deportivas, etc)
- g) Salidas escolares
- h) Otros

¿CUÁLES?

¿POR QUÉ?

17. ¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que pasa?

- a) No tengo esos problemas
- b) No los comento con nadie
- c) Con un(@s) amig@(s)
- d) Con mi familia
- e) Con mis profesores(as)
- f) Con otras personas

¿QUIÉNES?

¿POR QUÉ?

18. ¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto?

- a) No se me han presentado esos problemas
- b) Sí, un(a) compañer@
- c) Sí, un@s compañer@s
- d) Sí, un profesor(a)
- e) Sí, mi padre o mi madre
- f) Sí, un adulto QUIEN _____
- g) Prefiero resolverlo sol@ (no le digo a nadie)
- h) Como nadie me presta atención a mis quejas, tengo que resolverlo sol@
- i) No interviene nadie, todo se queda así.

¿POR QUÉ?

19. Y tú ¿haces sentir o tratas mal a algún(a) compañer@?

- a) Nunca trato mal a nadie
- b) Alguna vez

- c) Varias veces desde que comenzó el año
 - d) Casi todos los días
- ¿POR QUÉ?
-
-

20. Cuando tu haces sentir y/o tratas mal a alguien ¿qué hacen tus compañer@s?
- a) No trato mal a nadie
 - b) Nada
 - c) Me rechazan, no les gusta
 - d) Me animan, me ayudan
 - e) También me tratan mal
- ¿POR QUÉ?
-
-

21. ¿Qué opinas de l@s chic@s que hacen sentir o tratan mal a l@s demás?
- a) Me parece muy mal que lo hagan
 - b) Me parece normal
 - c) Comprendo que lo hagan con algun@s compañer@s
 - d) Comprendo que lo hagan si se lo merecen
 - e) Hacen muy bien
 - f) No me interesa
- ¿POR QUÉ?
-
-

22. Si tú intimidas o maltratas a algún (a) compañer@ ¿por qué lo haces?
- a) No me meto con nadie
 - b) Por gastarle una broma
 - c) Porque a mí me lo hacen otr@s
 - d) Porque me han provocado
 - e) Porque es más débil o distinto
- ¿POR QUÉ?
-
-

23. ¿Cómo te sientes cuando tú intimidas, haces sentir o tratas mal a otr@ compañer@?
- a) No me meto con nadie
 - b) Me siento bien conmigo mism@
 - c) Me siento admirad@ por compañer@s
 - d) Siento que soy más dur@ que él / ella
 - e) Me siento mejor que él / ella
 - f) Siento rabia conmigo mism@
 - g) Siento que me quito un peso de encima
- ¿POR QUÉ?
-
-

24. Llegada la ocasión, ¿crees que tu también podrías tratar mal o amenazar a un(a) compañer@?
- a) Nunca lo hago, ni lo haría
 - b) Lo haría si estoy en grupo que lo haga
 - c) Posiblemente, si me molesta o si me provoca
 - d) Creo que sí lo haría
 - e) Seguro que lo haría

¿POR QUÉ?

25. ¿Qué haces tú cuando hacen sentir o tratan mal a un(a) compañer@?

- a) Me meto para detener la situación
 - b) Informo a alguna persona ¿A QUIÉN? _____
 - c) No hago nada, aunque creo que debería hacerlo
 - d) No hago nada, no es mi problema
 - e) Me meto yo también para alentar el problema
- ¿POR QUÉ?
-
-

26. ¿Te has unido a un grupo o a otr@ compañer@ para tratar o hacer sentir mal a alguien?

- a) No me he metido con nadie
 - b) Una o dos veces
 - c) Algunas veces
 - d) Casi todos los días
- ¿POR QUÉ?
-
-

27. Si te has unido a otr@s compañer@s para tratar o hacer sentir mal a alguien ¿A quién ha sido?

- a) No lo he hecho
 - b) A un(a) compañer@ de mi salón
 - c) A un(a) compañer@ de otro 8º
 - d) A un(a) compañer@ de otro curso
 - e) A un(a) compañer@ de la jornada de la mañana
 - f) A estudiantes de otra institución
 - g) A un(a) profesor(a)
 - h) A las directivas (coordinador y / o rectora)
 - i) A los administrativos (secretaría, pagaduría, almacén, etc)
 - j) A personas de servicios generales (portería y aseo)
 - k) A vecinos de la institución
 - l) Otros ¿QUIÉNES? _____
- ¿POR QUÉ?
-
-

Adaptado por el grupo de investigación del I.E.D. TOM ADAMS del cuestionario elaborado por Isabel Fernández García (tomado del libro “Escuela sin violencia: resolución de conflictos”

COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD COMO PUNTO DE PARTIDA PARA CONSTRUIR CIUDADANÍA

IED TOM ADAMS J. T.
(Proyecto IDEP)

TALLER 1: DIAGNOSTICO Y GENERACIÓN DE ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA SOCIAL

TEMA: CONVIVENCIA PARA LA PAZ

OBJETIVOS:

1. Analizar algunas causas que impiden una convivencia pacífica.
2. Tomar conciencia de la importancia que tiene la convivencia social armónica en la vida personal, familiar, institucional y del país.
3. Plantear acciones de compromiso personal para contribuir a la reconstrucción de la convivencia social pacífica.

RECURSOS:

Guía de trabajo, lectura, octavos de cartulina, marcadores, tijeras, revistas.

PROCEDIMIENTO:

1. Introducción (10 minutos)
2. Lectura comentada (20 minutos)
3. Desarrollo de la guía (20 minutos)
4. Reflexión final y compromiso (35 minutos)

1. Introducción:

El docente encargado realiza un breve conversatorio sobre el concepto de paz.

2. Lectura Comentada:

- Organizar a los estudiantes en siete (7) grupos y asignar un número a cada grupo.
- En grupo, realizar la lectura introductoria “Siete aprendizajes para la educación en la convivencia social”. Además, cada grupo tomará como lectura específica el aprendizaje correspondiente al número asignado al grupo. (anexo 1)
- Cada grupo comenta la lectura haciendo énfasis en las ideas principales.

3. Desarrollo De La Guía: (anexo 2)

Con base en la introducción, la lectura y la experiencia personal determinen:

EN LA FAMILIA (propia u otras que conoce) y EN LA INSTITUCIÓN.

1. ¿Qué conductas sociales negativas han observado? ¿Cuáles son las que más se evidencian?
2. ¿Cómo se podrían cambiar estas conductas negativas en comportamientos para la convivencia pacífica?
3. ¿Qué valores cree que se están reforzando actualmente en la familia y en el colegio?

Ubiquen la información en el cuadro respectivo.

Aprendizaje: _____

CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS
OBSERVADAS

COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PACIFICA

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para reconstruir la convivencia social pacifica:

1. En la familia:

2. En la Institución:

5. Reflexión Final y Compromisos:

Se recogen las ideas generales sobre conductas sociales negativas observadas y comportamientos para la convivencia pacifica en la familia y el colegio.

El docente hace una síntesis final a manera de reflexión y los grupos comunican las acciones propuestas para aportar a la convivencia social pacifica en el colegio (socialización de las frases). Se concluye con trabajo individual: cada estudiante escribe en una hoja (que no será conocida por los demás), los compromisos sobre acciones personales necesarias para aportar a la convivencia armónica en su familia.

NOTA: Cada docente recoge las hojas de trabajo de los grupos (anexo 2), los carteles con las frases y la síntesis de la plenaria. Estos materiales se deben entregar a las docentes organizadoras de la actividad (*EQUIPO DE INVESTIGACIÓN – PROYECTO IDEP*), así:

SEXTO: Amira Garnica

SEPTIMO: Patricia Fonseca

OCTAVO: Ángela Velasco

NOVENO: Myriam Sierra

DECIMO: Bernarda Rodríguez

UNDECIMO: Olga de Hurtado

ANEXO 2

Desarrollo De La Guía:

Con base en la introducción, la lectura y la experiencia personal determinen:

EN LA FAMILIA (propia u otras que conoce) y EN LA INSTITUCIÓN.

- ¿Qué conductas sociales negativas han observado? ¿Cuáles son las que más se evidencian?
- ¿Cómo se podrían cambiar estas conductas negativas en comportamientos para la convivencia pacífica?
- ¿Qué valores cree que se están reforzando actualmente en la familia y en el colegio?

Ubiquen la información en el cuadro respectivo.

EN LA FAMILIA

Aprendizaje: _____	
CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS OBSERVADAS	COMPORTAMIENTOS PARA LA CONVIVENCIA PACIFICA
<p>¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacífica en la familia? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

EN EL COLEGIO

Aprendizaje: _____

CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS
OBSERVADAS

COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PACIFICA

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacifica en la Institución?

- En el octavo de cartulina, escriban una frase que exprese como, desde este aprendizaje, su grupo se compromete a promover la convivencia pacifica en el colegio.

SIETE APRENDIZAJES BÁSICOS PARA LA CONVIVENCIA SOCIAL
ELEMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA SOCIAL DE LA ÉTICA
CIVIL

José Bernardo Toro A.
Fundación social.

INTRODUCCIÓN:

La convivencia como aspiración y como hecho social.

Aunque el ser humano posee una tendencia natural a convivir con los otr@s, la convivencia social es construida, no se da naturalmente. La convivencia como hecho social es definida, construida, conservada y proyectada a través de actos intencionales.

Por no ser un hecho natural, la convivencia social debe ser aprendida y puede ser enseñada. Y aunque podemos decir que el cuidado de la vida y la felicidad son las grandes finalidades de la convivencia social, no existe un modelo ideal establecido de convivencia al que podamos aproximarnos o imitar: es un proceso en construcción, siempre redefinible, el cual se manifiesta de múltiples formas y modelos con alcances y características diferentes. La convivencia es una búsqueda y como la Democracia, de la cual forma parte constitutiva, es una de las grandes aventuras humanas.

Por ser un hecho construido y en construcción, la convivencia debe ser aprendida y debe ser enseñada ; y por ser una búsqueda universal debe fundarse sobre un conjunto de aprendizajes básicos generalizables a todos los modelos en construcción. Ambos criterios fundamentan la convivencia social como un propósito factible.

Los siete aprendizajes básicos que se enuncian a continuación son evidentes en sí mismos y están profundamente interrelacionados entre sí. Pero su evidencia es su riesgo: puede suponerse que se dan naturalmente y que no requieren ser enseñados ni aprendidos. Esta confusión surge del hecho de estar ligados, dichos aprendizajes, a tendencias naturales del hombre. La tendencia natural nos ubica en el origen del aprendizaje, pero no nos fundamenta el aprendizaje (la tendencia natural a aprender no fundamenta la educación; ésta debe ser construida).

Los aprendizajes que aquí se someten a la discusión son:

- I. Aprender a no agredir al congénere: base de todo modelo de convivencia.
- II. Aprender a comunicarse: base de la autoafirmación personal y grupal.
- III. Aprender a interactuar: base de los modelos de relación social.
- IV. Aprender a decidir en grupo: base de la economía y la política.
- V. Aprender a cuidarse: base de los modelos de salud y seguridad social.
- VI. Aprender a cuidar el entorno: base de la supervivencia.
- VII. Aprender a valorar el saber cultural y académico: base de la evolución social y cultural.

1) APRENDER A NO AGREDIR AL CONGENERE

Base de todo modelo de convivencia social. El hombre es una de las pocas especies que ataca y destruye a sus congéneres. Por eso el ser humano debe aprender y debe ser enseñado a no agredir ni psicológica ni físicamente a los otros miembros de su especie. La agresividad es natural en el hombre. Pero el hombre puede y debe aprender a convertir la fuerza de la agresividad en fuerza para el amor, y no para la muerte.

2) APRENDER A COMUNICARSE

Base de la autoafirmación personal y grupal

Cuando yo me comunico, espero que el otro me reconozca. Y cuando el otro se comunica conmigo, espera igualmente que yo lo reconozca. Ese reconocimiento es la autoafirmación. El medio básico de la autoafirmación es el diálogo. La Convivencia Social requiere aprender a dialogar, porque es a través del diálogo que aprendemos a expresarnos, a comprendernos, aclararnos, coincidir, discrepar y comprometernos. Así permitimos que todas las personas o grupos puedan expresar sus mensajes en igualdad de condiciones creando mejores condiciones para la convivencia. Sociedad que aprende a dialogar aprende a convivir

3) APRENDER A INTERACTUAR

Base de los modelos de relación social.

Todos somos extraños hasta que aprendemos a interactuar. Aprender a interactuar supone aprendizajes:

- a) Aprender a acercarse al otro, siguiendo las reglas de saludo y cortesía.
- b) Aprender a comunicarse con los otros reconociendo los sentimientos y los mensajes de los otros, y logrando que reconozcan los míos.
- c) Aprender a estar con los otros aceptando que ellos están conmigo en el mundo, buscando y deseando ser felices, y aprendiendo también a ponerse de acuerdo y a disentir sin romper la convivencia.
- d) Aprender a vivir la intimidad, aprendiendo a cortejar y amar.
- e) Pero sobre todo aprendiendo a percibirme y a percibir a los otros como personas que evolucionamos y cambiamos en nuestras relaciones pero guiados siempre por los Derechos Humanos.

4) APRENDER A DECIDIR EN GRUPO

Base de la política y de la economía.

Aprender a convivir supone aprender a sobrevivir y a proyectarse, estos tres propósitos fundamentales del Hombre no son posibles si no se aprende a concertar, con los otros, los intereses y los futuros.

La concertación es la condición de la decisión en grupo. La concertación es la selección de un interés compartido que al ubicarlo fuera de cada uno de nosotros, hacemos que nos oriente y nos obligue a todos los que lo seleccionamos. Para que una concertación genere obligación y sirva de orientación para el comportamiento, se requiere de la participación directa o indirecta de todos a los que va a comprometer. La concertación de toda una sociedad, la llamamos

constitución. Y toda buena concertación (como toda buena constitución) establece las reglas para cambiar o modificar la concertación. El grado de convivencia de una sociedad depende de su capacidad de concertar intereses de una forma participada a todo nivel: familiar, gremial, regional. Nacional e internacional.

5) APRENDER A CUIDARSE

Base de los modelos de salud y seguridad social

La salud es un bien personal y colectivo que se construye y se desarrolla a base de comportamiento. Aprender a cuidar el “bien estar” físico y psicológico de sí mismo y de los otros es una forma de expresar el amor a la vida. Aprender a cuidarse, significa también aprender a crear y a cuidar las condiciones de vida de todos (vivienda, alimentación, trabajo, recreación) como factor de convivencia. Si el otro no tiene condiciones de vida adecuadas, la convivencia no es posible porque antes de convivencia está la supervivencia. Aprender a cuidarse supone igualmente aprender a proteger la salud propia y de todos como un bien social, y aprender a tener una percepción positiva del cuerpo. Sin una cultura de cuidado del cuerpo y de las condiciones de vida no es posible el desarrollo adecuado del sistema de salud y de seguridad social.

6) APRENDER A CUIDAR EL ENTORNO

Fundamento de la supervivencia

Aprender a convivir socialmente es ante todo aprender a estar en el mundo, cuidando del lugar donde estamos todos: la Biosfera.

La convivencia social es posible si aceptamos que somos parte de la naturaleza y del universo, pero que en ningún momento somos superiores a ellos. No somos “los amos de la naturaleza”.

La convivencia social implica también aprender que para nosotros no es posible sobrevivir si el planeta muere, y el planeta Tierra no puede sobrevivir como “nuestra casa” sin nuestro cuidado.

7) APRENDER A VALORAR EL SABER CULTURAL Y ACADÉMICO

Base de la evolución social y cultural. El Saber Social (el Académico y el Cultural) definido como el conjunto de conocimientos, prácticas, destrezas, procedimientos, valores, ritos y sentidos, que una sociedad juzga válidos para sobrevivir, convivir y proyectarse, es importante para la convivencia social, porque es ahí dentro de la cultura y saber Académico que le toca vivir, donde el ser humano se modela y evoluciona. El ser humano no evoluciona biológicamente, sino que evoluciona a medida que su cultura evoluciona. Por eso el conocimiento y contacto con los mejores Saberes Culturales y Académicos de cada sociedad produce hombres más racionales, más vinculados a la historia y la vida cotidiana de la sociedad y por lo tanto más capaces de comprender los beneficios y posibilidad de la convivencia social

INTRODUCCIÓN

El presente informe final es el esfuerzo de un grupo de docentes de la I.E.D. Tom Adams J.T., que durante un año largo se comprometió en la comprensión y solución de la agresividad y violencia que cotidianamente se manifiestan en las relaciones que viven sus diferentes actores educativos. En él se registran los diferentes momentos y fases que se desarrollaron.

Al hablar de proyectos tendientes a la comprensión y disminución de la agresividad y la violencia en la escuela, la literatura disponible, por ahora se centra en la caracterización del problema, la descripción de sus manifestaciones, la identificación de relaciones causales, y en muy pocos casos intenta ofrecer alternativas de acción preventiva. Cuando lo hace, estas suelen ser parciales, puntuales y muy orientadas hacia el tratamiento del / la maltratado(a) y/o del maltratante en su contexto.

Algunas propuestas recomiendan las acciones de tipo educativo-pedagógico, mientras otras apuntan hacia las intervenciones institucionales de carácter asistencial (atención al individuo maltratado), o de carácter funcional (apoyo a necesidades básicas materiales insatisfechas) y finalmente algunos abordan el problema de las formas de organización institucional (redes) que permitirían a los Estados enfrentar el problema.

Las investigaciones realizadas demuestran que los programas escolares de disminución y prevención de la violencia pueden resultar eficaces para modificar conductas (por ejemplo, desarrollando una actitud crítica respecto a lo que se ve en televisión o modificando creencias y estructuras sexistas existentes); eficacia que aumenta incrementando la colaboración de la escuela con el resto de la sociedad. Entre las condiciones de riesgo detectadas en los estudios científicos, y que suelen verse reflejadas en la mayoría de los casos de violencia escolar divulgados en los últimos años por los medios de comunicación, cabe destacar: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas y la justificación de la violencia en la sociedad en la que se producen. Faltan entonces condiciones que puedan proteger de dichos riesgos; como: modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y atentos para ayudar.

Hay investigaciones y proyectos puntuales en cuanto a temas en especial inherentes con la violencia y la agresividad en la escuela como son los relacionados con el *bullying* o matoneo (característica en la que se profundizará más adelante).

En otros países, como por ejemplo España, la respuesta de las administraciones públicas al problema de la violencia escolar ha tenido que esperar hasta mediados de la década de los noventa. Para que estas iniciativas surgieran, fueron necesarios los trabajos de algunos equipos de

investigación que, con escasos presupuestos, numerosas horas de trabajo y el apoyo de equipos extranjeros, han ido levantando sensibilidad social sobre el problema. Ante la innegable existencia de problemas de violencia, el gobierno ha comenzado a dar respuesta orientándola a la mejora de la convivencia, lo cual se ha convertido en un rasgo diferencial respecto de otros países. En estos momentos, todas las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas tienen entre sus áreas prioritarias la educación para la convivencia, desde la que se intenta abordar la prevención de la violencia escolar.

Al respecto es importante mencionar los principales estudios realizados allí sobre el desarrollo de la democracia y la prevención de la violencia en la escuela que se han llevado a cabo desde el enfoque cognitivo-evolutivo, basado en el reconocimiento de que el progreso se produce a través de la solución democrática de los conflictos y de acuerdo a los postulados y recomendaciones planteadas por Piaget y por Dewey (paso de la heteronomía a la autonomía). Estas investigaciones se han fundamentado en el establecimiento de una comunidad basada en la Democracia y la Justicia, el estímulo de la responsabilidad colectiva y la creación de un clima de confianza. Los principios generales de desarrollo de la democracia participativa que se resumen en los *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (Díaz-Aguado, 1996), adaptados al sistema educativo español se fundan en el principio general según el cual la democracia puede ser el objetivo de la educación pero también debe ser también el medio, avanzando más allá de la democracia representativa para desarrollar la democracia participativa. De esta forma se buscó desarrollar un nuevo concepto de comunidad, de relación con las normas y de autoridad. Cuando todos los miembros de la comunidad tuvieron un papel activo en la creación de las normas y éstas se conceptualizaron como un instrumento para mejorar el bienestar de la comunidad, su incumplimiento dejó de representar una mera desobediencia y pasó a ser comprendido como una incoherencia (falta de lealtad) con uno mismo y con el grupo al que se pertenecía. Por otra parte, a través de la democracia participativa aumentó la eficacia del docente en la transmisión de valores, al disminuir su asociación con el poder coercitivo y aumentar su legitimidad y poder de identificación.

También en la misma España se han desarrollado investigaciones sobre el **aprendizaje cooperativo** en equipos heterogéneos - en el que el / la docente pasa de transmisor de información a mediador en la construcción del conocimiento-, como un procedimiento clave para adaptar la educación a los actuales cambios sociales y prevenir la exclusión y la violencia que con ella se relaciona.¹ Cuando las relaciones con los(as) compañeros(as) se producen adecuadamente proporcionan el principal contexto para adquirir las habilidades sociales más sofisticadas, necesarias para afrontar los altos niveles de incertidumbre que con frecuencia se producen en las relaciones simétricas, y poder aprender así a cooperar, negociar, cuestionar lo que es injusto; condiciones fundamentales también en la prevención de la violencia., enseñando a reconocer y resolver los conflictos de forma positiva, a través de la reflexión, la comunicación o la cooperación; habilidades que disminuyen el riesgo de utilizar la violencia o de ser su víctima. Con éste nuevo modelo de aprendizaje, los(as) estudiantes han entendido que la violencia es un fenómeno social que debe erradicarse

¹ Se resalta que el sector educativo español debe desarrollar proyectos que busquen la convivencia y tolerancia dentro de una sociedad pluriétnica y multicultural debido los constantes movimientos migratorios de africanos y latinoamericanos. Así , en los centros educativos interétnicos, el aprendizaje cooperativo parece ayudar a superar las dificultades que suelen existir.

De otra parte, en Latinoamérica, en países como la Argentina se creó la ley 12.299 por la cual se legalizó el Programa Provincial de Prevención de la Violencia Escolar en el ámbito de la Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires, cuyos principales objetivos son:

- a. Contribuir a la disminución de todas las formas de violencia y/o riesgo de violencia escolar, y en todo lo que sea factible, también en lo social, propiciando la modificación de las pautas culturales que las sustentan.
- b. Sensibilizar y concientizar a alumnos, padres, cooperadores, docentes, directivos, supervisores, y en general a todos los estamentos que conforman el concepto de comunidad educativa, en relación a la problemática social de la violencia.
- c. Visualizar enfoques y promover medidas de índole técnico pedagógicas y didácticas, administrativas y culturales, que faciliten la eliminación de la violencia en sus múltiples expresiones en el ámbito educativo, aspirando a que también repercutan en lo social.
- d. Impulsar y fortalecer el desarrollo de estudios y investigaciones sobre violencia en todos sus aspectos.
- e. Formar y capacitar a docentes, directivos, supervisores; y perfeccionar y profundizar los conocimientos de quienes ya acrediten, en políticas, estrategias y técnicas tendientes a prevenir y eliminar la violencia a su riesgo.
- f. Favorecer la interrelación del Programa de Prevención de la Violencia Escolar, los establecimientos educacionales y los centros de atención y prevención dependientes de otras áreas del Estado Provincial y de los Municipios.
- g. Articular con los medios de comunicación social el desarrollo de campañas de información sobre el fenómeno de la violencia y su riesgo, alentando la inclusión en la programación habitual de contenidos que contribuyan a su prevención y erradicación².

Dicho programa se dirige a todos los estamentos que constituyen la comunidad educativa bonaerense y es implementado a través de talleres, cursos, paneles, encuentros, mesas redondas, clínicas, congresos, jornadas y procesos de mediación, entre otros. Además permite que se creen y capaciten equipos interdisciplinarios que elaboran y canalizan adecuadamente los productos emergentes de las diferentes estrategias, técnicas y demás posibilidades que surgieron. Se realiza una evaluación periódica de la eficacia del programa, determinando los efectos de ratificar o rectificar medidas y acciones puestas en marcha, haciendo públicos sus resultados.

En El Salvador luego de su proceso de la firma de los acuerdos de paz (1992) y la “finalización del conflicto armado”, se realizó un estudio de la Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos, en el que se encontró que el maltrato en la escuela salvadoreña tenía raíces culturales, asociadas a un enfoque inapropiado de disciplina. El 31% había sido objeto de golpes alguna vez en el interior del aula, el 50% había recibido castigos humillantes y el 34% recriminaciones e insultos verbales. Aún hoy se sigue practicando la expulsión del centro, utilizando una violencia represiva que delata la falta de capacidad para mantener en el centro educativo a escolares indisciplinados. Para atacar dicha situación se han desarrollado programas tendientes a desarrollar en los alumnos aquellas **habilidades sociales y autonomía personal** que le faciliten resolver problemas de manera más efectiva, sin recurrir a la violencia. Este desarrollo de la competencia individual permite a los(as) estudiantes adaptarse y protegerse de ambientes posibilitadores de la

² PROGRAMA PROVINCIAL DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR. Provincia de Buenos Aires. LEY N° 12.299

violencia respondiendo con otros tipos de relación más prosociales y constructivos. También se han implementado programas **de educación emocional**, técnicas de relajación, entrenamiento asertivo a fin de hacer frente a la presión de los compañeros, reconocimiento de emociones y control que faciliten su adecuada expresión, desarrollo del autoconcepto y autoestima enseñando a l@s estudiantes a generar expectativas positivas sobre sí mismos y a efectuar atribuciones causales positivas a través de un diálogo interno autónomo e independiente. Se impulsan, como uno de los mejores antídotos contra la violencia, oportunidades para los(as) jóvenes de ocupar constructivamente el tiempo libre (el deporte - no dirigido únicamente a competir, sino a convivir con otros jóvenes en un ambiente de distensión reglamentado que les permita desarrollarse en otras áreas que forman parte de su desarrollo integral-, el teatro, las artes, etc.), en actividades que despierten un gran interés en los(as) estudiantes y les permiten desarrollar habilidades alternativas a las que el currículo formal promueve. Deben (de acuerdo al proyecto planteado en esta nación centroamericana) fortalecerse las directivas, los comités, los clubes, las asociaciones, los grupos de acciones específicas, etc. Esto conlleva la eliminación en los centros escolares de las prácticas autoritarias existentes, los abusos de poder, la discriminación, la manipulación y todo aquello que inhiba la participación activa.³

Se destacan (aunque no se hayan desarrollado ampliamente) los programas de seguridad ciudadana y convivencia democrática de ciudades capitales latinoamericanas como Santiago de Chile y Quito que se focalizan desde varios sectores incluido por supuesto el educativo que desde comités ciudadanos de seguridad en varios colegios promueven en niños(as) y jóvenes la solución concertada de conflictos, el respeto a las normas y la tolerancia, acompañando acciones un poco dispersas.

En Colombia y más exactamente en el Distrito Capital, se destaca el proyecto realizado por el colegio Santo Ángel, (transferido incluso a 4 instituciones educativas distritales de la localidad) y en el cual fue aplicado el modelo MOSSAVI⁴ (modelo de stress social aplicado a la prevención del maltrato infantil y la violencia intrafamiliar – 1998-). El proyecto de inclusión del modelo MOSSAVI al contexto del colegio Santo Ángel buscó obtener un diagnóstico de la situación de violencia y maltrato *a nivel familiar* en su comunidad educativa y en las comunidades de las otras instituciones de la localidad de Usaquén en el D.C.

En la ciudad se le ha dado especial importancia a la regulación de los comportamientos más cotidianos con iniciativas que buscan armonizar ley, moral y cultura en el día a día de los ciudadanos. Se han implementado mecanismos para la resolución pacífica de conflictos como las unidades de mediación y conciliación, las comisarías de familia y los jueces de paz. Estos últimos funcionarán como conciliadores de moral, ley y cultura, según la definición jurídica y seguramente en la práctica reconciliarán cultura y moral. Esto permitirá resolver muchos conflictos sin que lleguen al sistema jurídico y obligará a éste último a ser más eficiente. El nuevo Código de Policía de Bogotá también fue creado con el ánimo de promover el cumplimiento de las reglas más

³ FERNÁNDEZ, Agustín. La violencia de los jóvenes y la escuela. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. San Salvador. 2000.

⁴ Modelo creado en Ginebra (Suiza) y adaptado por la fundación GAMMA-IDEAR (área de resolución de conflictos y prevención de violencia) para aplicarse en Colombia, apoyado por las Secretarías de Gobierno de Bogotá y Santander, la Fundación “La Capilla” y el I.C.B.F. (Seccional Santander) y desarrollado inicialmente en algunos colegios como el Santa Clara, comunidades barriales de Bogotá, Soacha y Bucaramanga a partir de acciones con las comisarías de familia.

pequeñas, aquellas de la vida cotidiana, como parte de la construcción de convivencia y de la prevención de conflictos más graves.



Otro de los aprendizajes que se resalta en la capital es el realizado desde el departamento Administrativo de Acción comunal a través de las denominadas ESPERE (Escuelas de Perdón y Reconciliación), orientadas al noble propósito humano de aprender a perdonar y reconciliarse en vez de buscar la venganza.

Dentro de nuestra localidad (8ª) cabe destacar el valioso trabajo de la Oficina de conciliación local que, a través de la Cámara de Comercio de Bogotá, ayuda en varios procesos comunitarios a la población y se despliega al mundo escolar gracias al Proyecto Ariadna de la misma entidad, llegando a varias instituciones incluida la nuestra.

Este proyecto parte igualmente de una sentida necesidad de la comunidad que se manifestó desde un primer momento cuando se realizó un sondeo sobre los problemas que la aquejaban.

Fue entonces al iniciar esta recolección de información que la agresividad se mostró como la dificultad sobre la que giraban otras, el resultado de serias circunstancias al interior de la colectividad y la que más efectos tenía en el comportamiento de sus miembros.

Estas primeras informaciones se obtuvieron a partir de reuniones de docentes, en las cuales siempre se discutía sobre los altos niveles de agresividad y el ambiente tenso que se respiraba dentro, fuera e incluso en los alrededores de la institución y frente a lo que se mantenían eternas discusiones “bizantinas” pero casi nadie decidía plantear y hacer algo serio y organizado para no dar largas a la situación y tomar verdaderamente cartas en el asunto. Igualmente se tuvieron en cuenta los diálogos directos con los(as) estudiantes en las clases de Ciencias Sociales (tomando como grupo focal a los grados 7º y 8º), posteriormente se tomó una muestra aleatoria entre aproximadamente 70 padres de familia (de los mismos niveles) para apoyar lo expuesto por docentes y estudiantes (*Ver anexo 01 encuesta 2003*)

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

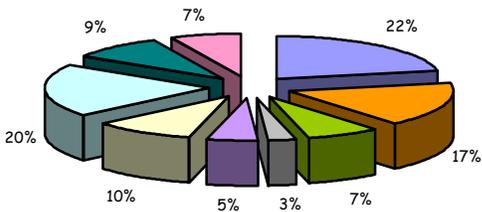
- Los padres de familia apoyan la tesis de sus hijos(as) y/o acudidos(as) en cuanto a que la agresividad si es un grave problema que afecta la convivencia de los miembros de la comunidad y esto es evidente en las peleas, las faltas de respeto a los(as) docentes y a ellos mismos dificultando la solución de conflictos y el aprendizaje y afectándolos física y moralmente desde el mismo hogar.
- Las mayores agresiones son verbales y en considerable aumento las físicas.
- Las principales causas de la agresividad son la falta de diálogo y la inestabilidad afectiva y económica.
- La mayoría argumenta que dialogando intenta solucionar sus conflictos intrafamiliares (cosa que parece difícil si partimos del poco acompañamiento evidente de los padres de familia al menos en el proceso escolar que se manifiesta en la inasistencia de éstos a los talleres para padres programados para trabajar problemáticas intrafamiliares y otras diferentes a lo meramente académico; por ejemplo de 120 padres citados sólo asisten 20)
- Dicha agresividad igualmente origina enfrentamiento, agresiones y violencia (físicas principalmente) entre pares, lo que ha determinado la creación de grupos de defensa y ataque (pandillas) y de intereses mal manejados e intolerancia frente a la diferencia (barras bravas).

Frente a ellos se pudieron obtener las siguientes gráficas:

RESULTADOS DE LA ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA

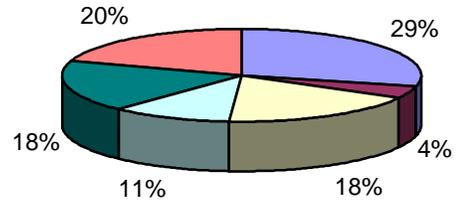


**ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN PLANTEADAS
PARA MEJORAR LAS RELACIONES
INTERPERSONALES EN LA COMUNIDAD
EDUCATIVA**



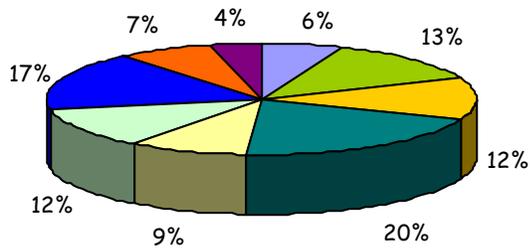
- Diálogo con los miembros de la com. Educativa
- Actividades (solución de conflictos e integración)
- Brindar un espacio para que l@s estudiantes expresen lo que piensan
- Educar con el ejemplo
- Clase de urbanidad
- Cumplimiento estricto del Manual de convivencia
- Curso de relaciones humanas
- Presencia y colaboración de docentes con ayuda psicológica
- Actividades lúdicas (culturales y deportivas)

**RAZONES POR LAS QUE SE APOYA LA TESIS
DE QUE LA AGRESIVIDAD ES UNO DE LOS
PROBLEMAS QUE MÁS AFECTA LA
CONVIVENCIA DENTRO Y FUERA DE LA
INSTITUCIÓN**



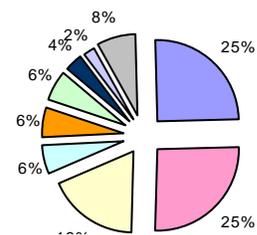
- Peleas y falta de respeto
- Se inicia desde la casa
- Dificulta la convivencia y perjudica el aprendizaje
- Es muestra de falta de racionalidad
- Se convirtió en forma de solucionar conflictos
- Afecta a l@s estudiantes moral y físicamente

**CONSECUENCIAS DE LA AGRESIVIDAD A
NIVEL FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIAL**



- Miedo y temor
- Rechazo a nivel familiar, social y escolar
- Inseguridad y baja autoestima
- Falta de respeto, agresiones entre pares físicas y psicológicas (conflictos entre pandillas)
- Drogadicción, alcoholismo, tabaquismo
- Carencia de ciudadanía y poca dignidad de la vida humana
- Bajo nivel académico y pocas posibilidades para la realización personal, profesional y laboral
- Desintegración familiar y abandono del hogar
- Desempleo y enfermedades

**MANIFESTACIONES DE AGRESIVIDAD DE
L@S ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN**



- Groserías y mal vocabulario
- Irrespeto e irreverencia
- Peleas o riñas
- Intolerancia y discriminación
- Autosuficiencia
- Moda extravagante y uso indebido del uniforme
- Consumo de drogas, cigarrillo o alcohol
- Egoísmo
- Formación de grupos de presión para la defensa y la agresión

- La gran mayoría propone (al igual que los estudiantes) afianzar el diálogo y la comunicación al interior de la comunidad educativa, generando espacios para expresar lo que piensan y sienten los chicos(as), promoviendo la verdadera construcción de la convivencia democrática y ciudadana.

Al acordar el problema hacia el que se dirigen esfuerzos, se determinó quienes se verían directa o indirectamente involucrados en el proyecto y que de igual forma podrían ayudar a desarrollarlo o en los que se tendría apoyo. Al igual que la mayoría de proyectos, los más beneficiados serán los(as) estudiantes (iniciando el proyecto con el nivel 8°) y docentes y padres de familia, ya que en ellos descansa la realización conciente de la actividades propuestas y en ellos redundará la mejoría del ambiente escolar y de unas relaciones personales favorables para la calidez humana, la convivencia pacífica y la construcción de la ciudadanía.

Así buscamos a lo largo del proyecto, involucrar a instituciones como el Hospital de Kennedy, las unidades de mediación de la localidad, la JAL y la misma alcaldía local. Todas las actividades que se diseñen y realicen (al igual que las experiencias a las que se hizo mención), queremos que sean propuestas que coincidan en la profunda reflexión, posición y acción frente al conflicto y la real y posible solución de sus manifestaciones. Igualmente buscarán el fortalecimiento de líderes al interior de la comunidad (personero/a y consejo estudiantil) que orienten cambios individuales e institucionales de fondo que superen el espacio físico del mismo colegio y los lleve al sector y por qué no a la localidad y al mismo Distrito Capital.

1. PROBLEMA

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA:

El hombre a través de la historia en su afán de obtener poder, riqueza y reconocimiento, ha generado conflictos violentos y agresivos de forma física, moral o psíquica, que se materializan en guerras sangrientas o no declaradas, haciendo que los pueblos pierdan sus derechos, su autonomía y su cultura.

El mundo contemporáneo se ha visto continuamente amenazado por problemas sociales, religiosos o económicos producto de la globalización que por imposición de normas estratégicas de diversas instituciones (F. M. I. o B. M.), han derivado en conflictos de magnitudes impensables en lo político, social y cultural. Estos, no en pocas ocasiones se manifiestan en la agresividad contra los mismos gobiernos de los países tercermundistas que las aplican de forma imperativa.

Nuestro país no es ajeno a esta situación y por ello refleja las grandes contradicciones de una sociedad en la que se concentra la mayoría de la riqueza en manos de la minoría (clase dirigente y dominante), mientras la mayoría de la población es aquejada por infinitas necesidades que generan pobreza y miseria. Los ámbitos más afectados por estas circunstancias han sido los servicios de salud, educación, seguridad social, empleo, etc, que se prestan a esta población, los cuales carecen de calidad, inversión y recursos debido a la inequitativa distribución de los mismos, pues el presupuesto para ellos se otorga a la guerra o van a parar a cuentas personales de unos cuantos “ladrones de cuello blanco”.

La agresividad es en nuestra sociedad uno de los más graves y más frecuentes problemas que debemos afrontar. Es por ello nuestro interés de cambiar dicha actitud negativa por actitudes que contribuyan a la formación pacífica y armoniosa de la sociedad desde nuestro pequeño pero significativo entorno.

La violencia es la manifestación extrema del conflicto. Tan extrema que, con la proliferación de las armas de destrucción masiva, se ha convertido, junto con el riesgo de catástrofe ecológica global, en una amenaza de extinción para la especie humana. El pánico a la violencia y la consiguiente ansia de asegurar la existencia, impulsan a los individuos a encomendarse a un poder común. La acumulación estatal de dispositivos y estrategias autoritarias de control no puede impedir, sin embargo, la derivación generalizada de los conflictos en violencia. “Lo que está en juego en todas las instituciones humanas es, por lo tanto, evitar la violencia entre los miembros de una misma comunidad; y, cuando ello no es posible, canalizarla hacia un objetivo común que permita restablecer la cohesión del grupo”⁵.

⁵ CURBET, Jaime. Instituto Internacional de Gobernabilidad

En Colombia la criminalidad y la violencia han venido crecido de manera importante desde principios de los años 70's. Un estudio reciente sugiere que, aparte de los reconocidos conflictos políticos, la violencia en Colombia es, de acuerdo con las estadísticas disponibles, una de las más altas en el mundo⁶. Debido a sus alcances y duración, Colombia representa un caso atípico que no sólo ha retado las explicaciones tradicionales, pues el fenómeno a asumido considerables y muy particulares proporciones, sino que como tal ha merecido la atención de académicos nacionales e internacionales, los cuales han producido una extensa literatura en relación con sus principales causas y efectos en el país. Sin embargo, la investigación académica, e incluso el tratamiento institucional del tema, se ha concentrado notablemente en los problemas tradicionales asociados con la violencia política, tales como el surgimiento y prevalencia de la guerra de guerrillas o de grupos organizados al margen de la ley relacionados con el tráfico de drogas o con actividades de justicia privada y 'paramilitares'. Consecuentemente, esta preocupación a tendido a subestimar otras categorías de la violencia, como la urbana, que en sus dimensiones familiar o inter-personal, por ejemplo ha evidenciado un dramático crecimiento en las últimas décadas.

En términos absolutos, en Colombia se producen más de 26.000 homicidios y 30.000 lesiones personales por año, lo cual, en el primer caso, representó una tasa de 70 en 1997. Nótese que históricamente, después del período de más agudo conflicto partidista, conocido como 'la violencia' y del posterior lapso de gobiernos militares, el nivel de homicidios experimentó una caída vertiginosa durante el Frente Nacional. La violencia de ese entonces, de naturaleza predominantemente rural, disminuyó de manera notable, acorde con los objetivos que dicho pacto político se planteó, a saber: terminar con el conflicto partidista y devolverle la institucionalidad civil al país. Hacia finales del Frente Nacional, el crecimiento acelerado, de alguna manera súbito, de las principales zonas urbanas del país, producto de los procesos migratorios del campo a la ciudad y de los procesos de urbanización y modernización en curso, con sus consecuencias espaciales y socioculturales, se configura un cambio de tendencia en este indicador. Estos procesos, sirven de marco a una dinámica de violencia de perfil ahora predominantemente urbano, cuyo crecimiento en números absolutos es impresionante pues hacia principios de los noventas supera al conjunto de los periodos de la violencia y de gobierno militar. Desde los años setentas el nivel de homicidios comienza a crecer nuevamente. Sin embargo, es durante los ochentas, y especialmente después de 1985, cuando su crecimiento se desborda, sin duda como resultado del recrudecimiento del narcoterrorismo y de la violencia asociada con el tráfico de drogas como factor primordial, si bien no exclusivo. Solo después de 1991, cuando alcanzó 80, la tasa de homicidios empieza a disminuir levemente hasta su nivel actual probablemente como resultado de alguna forma con la iniciación de estrategias y programas integrales de lucha contra la violencia. Del total de delitos, cerca de 230.000 en 1997, más del 85% (200.000) fueron delitos violentos. Estos delitos, que se mantuvieron en un nivel alto durante los ochentas (alrededor de 150.000 anual), crecen de manera importante entre 1993 y 1997. De hecho, la tendencia creciente de los delitos totales a partir del primer año parece estar prácticamente determinada por la evolución de este tipo de crímenes.

⁶ El fenómeno de la violencia en sus diferentes formas: criminalidad rural o urbana, guerra de guerrillas, paramilitarismo, delincuencia organizada, etc., ha crecido de manera desproporcionada y compleja en las últimas décadas. Hacia mediados de los 70's la tasa de criminalidad en general ya era peligrosamente alta (850/100000 habitantes), aunque comenzó a declinar debido a un mayor crecimiento poblacional. Sin embargo, con algunas oscilaciones, anualmente el número de crímenes se mantuvo por encima de los 200.000, y al finalizar 1996 la tasa total disminuyó a un nivel levemente inferior a los 600 delitos

SECRETARIA DE GOBIERNO
SUBSECRETARIA DE ASUNTOS PARA LA CONVIVENCIA Y SEGURIDAD
CIUDADANA
SISTEMA UNIFICADO DE INFORMACION DE VIOLENCIA Y
DELINCUENCIA
BALANCE DE MUERTES VIOLENTAS Y DELITOS DE MAYOR IMPACTO
SOCIAL
1 DE ENERO- 30 DE NOVIEMBRE 2003-2004

Muertes violentas

	2003	2004	VARIACION	VARIACION
				%
Homicidio	1460	1439	-21	-1,4
Muertes en acc. de tránsito	530	613	83	15,7
Suicidio	263	212	-51	-19,4
Otras muertes accidentales	275	261	-14	-5,1
Total	2528	2525	-3	-0,1

Tasa calculada año 2004

39,2

Fuente: Instituto Nacional de Medicina

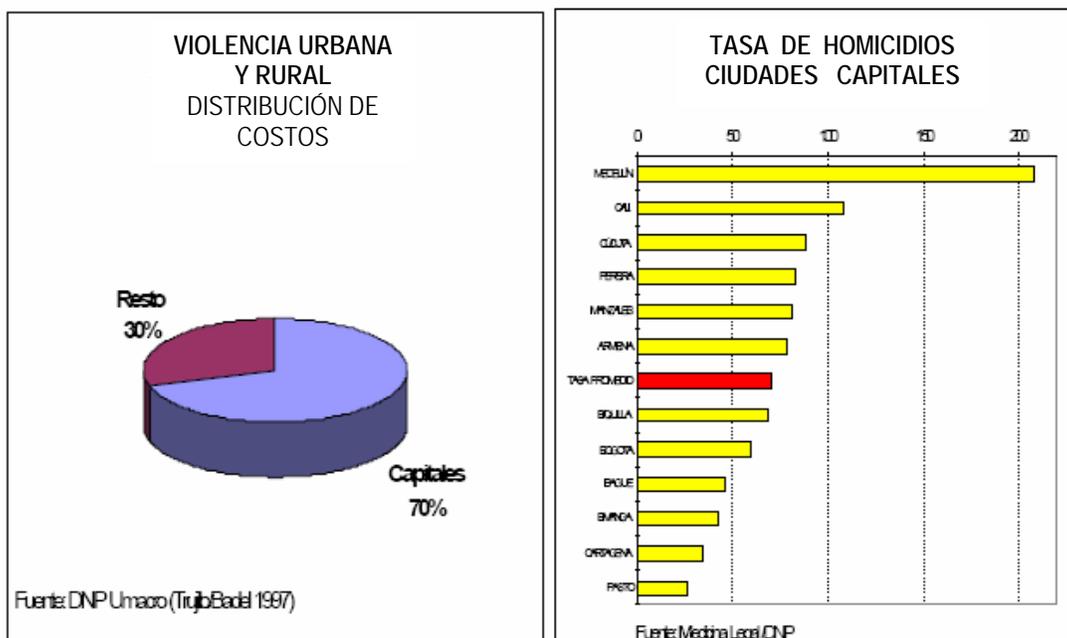
Cálculos: Sistema Unificado de Información de Violencia y Delincuencia

Delitos de menor impacto social

	2003	2004	VARIACION	VARIACION
				%
Lesiones comunes	8363	7163	-1200	-14,3
Hurto de vehículos	4706	3812	-894	-19,0
Hurto de motos	1160	1036	-124	-10,7
Hurto a personas	6210	5035	-1175	-18,9
Hurto a residencias	4553	4331	-222	-4,9
Hurto a establ comerciales	3365	3464	99	2,9
Hurto a bancos	26	8	-18	-69,2
	28383	24849	-3534	-12,5

Fuente: Centro de Investigaciones Cri

Cálculos: Sistema Unificado de Información de Violencia y Delincuencia



En el ámbito internacional, las estadísticas más recientes revelan que Colombia estaría ubicada en tercer lugar entre los países más violentos del mundo, con una tasa de homicidios que es cuatro veces el promedio Latinoamericano, diez y seis veces el de Europa, y sesenta veces el de Asia. Excluyendo los países que se encuentran en guerras civiles reconocidas, la violencia homicida en Colombia fue solamente superada por El Salvador y Guatemala a inicios de los 90⁷.

Debido a que ninguna de estas características ésta presente de manera pronunciada en el caso de Colombia, o al menos no abiertamente, el país es por tanto atípico cuando se trata de encontrarle explicaciones al fenómeno de la violencia. Quizás por ello, el grado de preocupación y conciencia acerca del problema parece estar creciendo en mayor medida en Colombia que en cualquier otro país de América Latina. En efecto, un sondeo reciente en los países del subcontinente revela que en una alta proporción, 31%, los colombianos consideran a la violencia como su principal problema social, mientras que en los otros países este porcentaje no supera el 6% (Latino barómetro, 1997).

En Bogotá la violencia intrafamiliar y la inasistencia alimentaria han logrado superar notablemente a delitos como el porte ilegal de armas y las lesiones personales, siendo Kennedy una localidad - extensa y con alta densidad de población- en la que se presentan los índices más altos, de acuerdo con estudios realizados por la Unidad de Investigaciones Socio Jurídicas de la Universidad Nacional.

⁷ Sin embargo, llama la atención el hecho de que en estos países, de acuerdo con los especialistas, este resultado está asociado a los efectos de rezago de una reciente guerra civil en el primer caso, y unas mucho más difíciles condiciones sociales y económicas en el segundo

Pese a que en Bogotá en el último trimestre de 2000 se presentaron 1.902 hurtos de vehículos, 325 a residencias y más de 1.300 atracos, no son precisamente éstas las conductas que encabezan las estadísticas de los delitos menores en la ciudad, catalogados así por la brevedad de su pena. Ello se debe a que en la capital los procesos por violencia intrafamiliar alcanzan los índices más altos en fiscalías y juzgados penales dentro de dicha categoría.

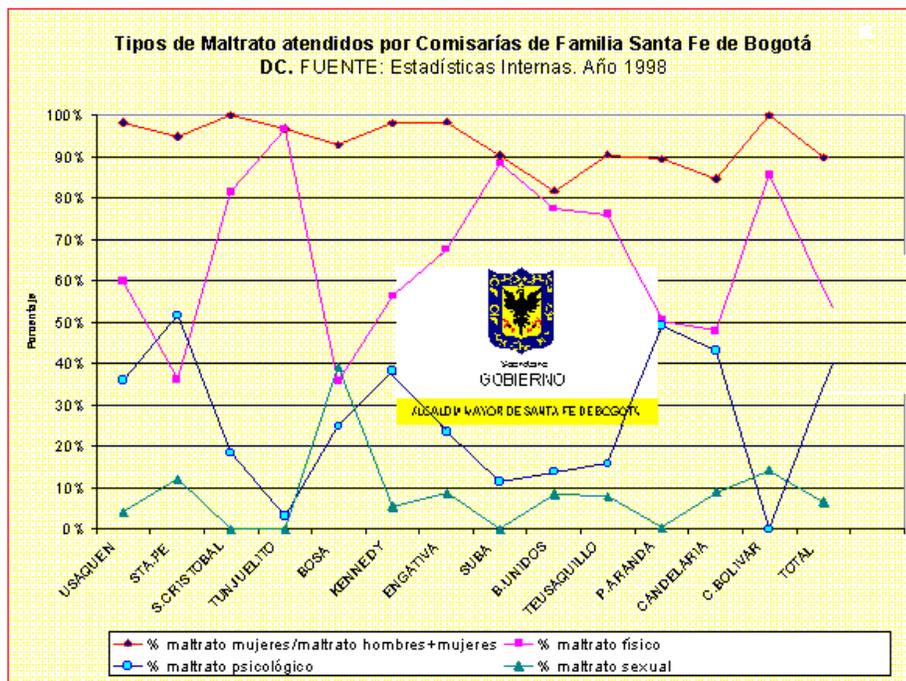
Se encontró así, que la violencia intrafamiliar es la infracción menor que más se presenta en Bogotá, pues alcanza el 22% del total, seguida de la inasistencia alimentaria con un 20% y la estafa y lesiones personales derivadas de accidentes de tránsito, que suman el 21%. Estos datos, obtenidos en la Fiscalía General de la Nación, son contrastados con los de los juzgados penales, en los que el mayor porcentaje de delitos corresponde al porte ilegal de armas y lesiones personales, cada uno con el 16% y en segundo término las lesiones personales en accidente de tránsito, con el 13%. Las conductas que vulneran el patrimonio económico apenas alcanzan el 12% en el caso del hurto simple y el 6% en el agravado.

El primer problema con relación a las cifras de incidentes criminales, de agresión o de violencia al interior del hogar es que, a diferencia de los homicidios, no todos ellos llegan a conocimiento de las autoridades. Para que un ataque personal o un delito quede oficialmente registrado se requiere que la víctima, o un tercero afectado, acuda a las autoridades para poner la respectiva denuncia.

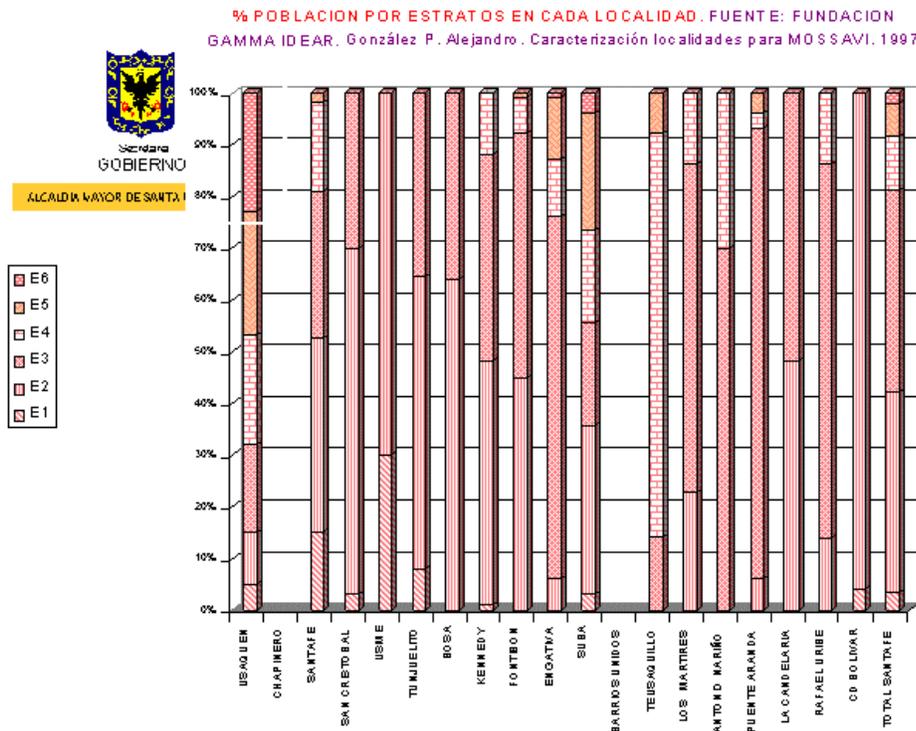
Algunas encuestas realizadas recientemente muestran que, para los colombianos, la violencia se ha convertido, junto con el desempleo, en la principal preocupación. Diversos estudios, sugieren que la violencia está poniendo en peligro no sólo a la sociedad sino la viabilidad de la economía colombiana⁸. La evidencia testimonial para Colombia muestra que la sola presencia de un actor armado -como la guerrilla, los paramilitares, las milicias, o las pandillas juveniles- en una localidad tiene repercusiones importantes en diferentes niveles de la actividad productiva en dicha localidad.

Los delitos menores tienen como escenario principal la localidad de *Kennedy* y son ejecutados en su mayoría por residentes de esta localidad, quienes suman el 26% de las personas investigadas en la Fiscalía; un hecho paradójico, si se tiene en cuenta que este sector también posee el mayor número de organizaciones y proyectos con altos niveles de participación comunitaria.

⁸ RUBIO, Mauricio. Los costos de la violencia en América Latina: una crítica al enfoque económico en bogota.



La localidad Octava de Kennedy acoge dentro de su población aproximadamente 150.318 adolescentes lo que representa a un 22.5 % de la población general siendo su mayoría pertenecientes a los estratos socioeconómicos 2 y 3, quienes presentan un bajo nivel educativo que puede influir como un factor de riesgo en violencia intrafamiliar , pandillaje, consumo de sustancias psicoactivas , embarazos no deseados y suicidios entre otros.



BALANCE LOCAL 2004

MUERTES VIOLENTAS

KENNEDY	2003	2004	Diferencia	Variación porcentual 2003 - 2004
Homicidio	201	193	-8	-4,0
Muertes en acc. de tránsito	74	83	9	12,2
Suicidio	26	30	4	15,4
Otras muertes accidentales	23	38	15	65,2
Total	324	344	20	6,2

Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal (actualización 10:09 horas del 5 de enero de 2005, datos susceptibles de variación)
Cálculos: Sistema Unificado de Información de Violencia y Delincuencia

En su conjunto las muertes violentas en la localidad presentaron un incremento del 6,2% entre el año 2003 y 2004. A excepción de los homicidios que disminuyeron, las demás presentaron aumentos entre los dos años. Es preocupante el aumento de las muertes accidentales en la localidad. El homicidio es el tipo de muerte violenta que mayor porcentaje concentra con el 56%, aunque con respecto a 2003 su participación disminuyó ya que ese año fue del 62%.

En la localidad hay un predominio muy importante del uso de las armas de fuego como elemento letal, pues con respecto a las blancas, la proporción es de 2,6 a 1. En 132 de las 193 muertes por homicidio de 2004 se utilizó armas de fuego, es decir el 68,4%, similar a la participación de las mismas en 2003 donde el 69,1% fue por este tipo de armas. Algo similar ocurrió con las armas blancas cuya participación pasó de 22,2% en 2003 a 26,4% en 2004, lo que indicaría que se deben seguir ejerciendo controles al porte de las primeras y aumentar el de las segundas.

A pesar de la importante disminución de los homicidios, es preocupante el alto porcentaje de los casos (57,5%) donde el presunto móvil no fue identificado en las etapas preliminares de la investigación, lo cual de por sí dificulta su esclarecimiento futuro y daría lugar a nuevos casos de impunidad. En los casos donde efectivamente se pudo identificar (82), el 45,1% fueron por venganzas, el 30,5% por riñas y el 20,7% por atracos. Llama la atención dos casos producto de maltrato conyugal

Al observar los homicidios según los diferentes sectores, se encuentran los barrios Ciudad Kennedy, Catalina, Patio Bonito, Corabastos, El Amparo, Roma, Class, Britalia y Timiza como los de la problemática más acentuada en la localidad. Es preocupante la situación de los barrios Catalina y Class que tuvieron incrementos entre los dos años, en el primero pasó de 6 a 12 y el segundo de 0 a 6. Caso contrario ocurrió en los barrios Las Delicias que de 6 en 2003 pasó a 0 en 2004 y La Alquería La Fragua que de 6 pasó a 1.

El 92,2% de las víctimas de homicidios fueron hombres y el rango de edad más alto se dio entre los 20 a 25 años concentrándose allí el 31,1% del total. De la misma manera los jóvenes (entre los 14 y 26 años) representaron el 42,0% de las víctimas de la localidad.

De acuerdo a diversos estudios realizados sobre la localidad de Kennedy se afirma que la inseguridad y la violencia encuentran un nicho propicio en las condiciones sociales de inequidad, corrupción, impunidad e injusticia imperantes. El sentimiento de frustración ante la falta de espacios de realización plena del individuo, la desigualdad en el acceso a una mejor calidad de vida, la desconfianza de los individuos en los órganos de seguridad legales y la carencia de

mecanismos comunitarios de apoyo para que los miembros puedan hallar espacios de solución pacífica de conflictos, llevan a crear un ambiente de inseguridad en el que los miembros buscan sus propios mecanismos de defensa.

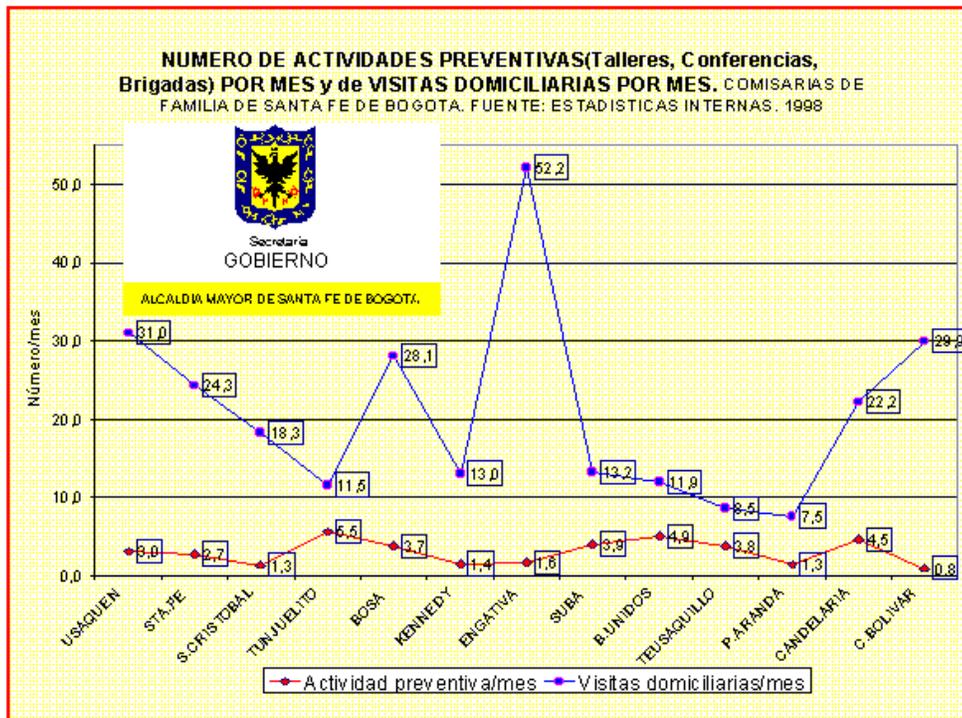
La lógica a la que se responde es que en la medida en que el Estado no garantice esas condiciones de integridad física y social, el individuo está en su derecho de proveérselas por sí mismo. La debilidad de este argumento se encuentra en que estos mecanismos de defensa se convierten en mecanismos de agresión: la gran mayoría de los actos violentos no se presentan en medio de un robo o en defensa personal contra un delincuente; ocurren en medio de situaciones cotidianas como altercados de tránsito, diferencias entre conocidos y otras situaciones de intolerancia ciudadana.

Delitos de mayor incidencia en Kennedy

- El primer delito es el homicidio común, tiene su mayor ocurrencia en Patio Bonito y Britalia.
- El segundo delito son las lesiones personales, los lugares donde más se presentan son Patio Bonito y Britalia. Allí confluyen una serie de factores de tipo social, una de las alternativas de solución es el proyecto de colocar un CAI en la parte baja de Patio Bonito, ya que es una zona que ha crecido bastante con el arribo de desplazados de otras ciudades del país.
- El tercer delito es el hurto a personas, atraco común, en especial en Plaza de las Américas.
- El cuarto delito es el hurto a residencias, de mayor incidencia en Castilla, Mandalay y Américas Occidental, debido a que son los mejores sectores de la localidad.
- El quinto delito es el hurto a vehículos y motocicletas con las modalidades del halado por descuido de los propietarios y mediante atraco, éste último con una mínima incidencia.
- El sexto delito es la piratería terrestre, con incidencia en la Av. Ciudad de Cali.
- El séptimo delito es la distribución y consumo de estupefacientes, este es un acto delincuenciales muy grave debido a que va atrapando niños, niñas y jóvenes, quienes así mismo se convierten en delincuentes para obtener droga. Para solucionar esto es necesario el compromiso total de la comunidad.
- El octavo delito es la violencia intrafamiliar, existe maltrato por mal manejo de los recursos económicos, que afecta a los niños de manera grave. Tiene incidencia en casi toda la jurisdicción.

Factores que facilitan el delito en la localidad

- La falta de solidaridad, ya que no se denuncian las situaciones sospechosas.
- Las ventas ambulantes, algunos vendedores realizan esta labor de buena fe, mientras otros lo hacen como fachada para cometer robos.
- La falta de alumbrado público, hay personas que a propósito rompen los bombillos para facilitar la delincuencia.
- Otros factores son el alcoholismo, el maltrato a la familia, conducir embriagado, la mayoría de los casos de homicidios y lesiones personales se dan bajo el efecto del alcohol.



Específicamente, para nuestro caso, la Institución Educativa Distrital de Educación Básica y Media Tom Adams – San Jorge está ubicada en la localidad de Kennedy en la calle 40J sur N° 76A - 20 / 78- 08 y calle 40 A sur N° 84 – 22, su nivel de enseñanza es la básica secundaria y media vocacional de modalidad académica. Fue creado el 31 de Enero de 1996. Su proyecto educativo institucional está en construcción, debido al proceso de integración con la Sede B (San Jorge) asesorado por la Universidad Minuto de Dios. Inicialmente llevaba por nombre: “la comunicación como potenciadora de la democracia” en búsqueda de la convivencia armónica de la comunidad educativa para que las personas se desempeñen en un ambiente social, cultural, económico y político tolerante, para el que deben trabajar participando y defendiendo sus propios valores, siendo verdaderos ciudadanos para la paz. De igual manera pretendía formar jóvenes que se expresaran con propiedad, que fueran auténticos y sinceros y sobre todo capaces de tomar decisiones, vencer obstáculos y lograr metas.

Este proyecto de igual manera busca apoyar desde la acción la visión y misión acordadas de nuestra institución expresadas inicialmente así:

MISIÓN

Formar con calidad a los miembros de nuestra comunidad educativa, a través de procesos pedagógicos, orientándolos a la construcción de proyectos de vida, al desarrollo de la capacidad de liderazgo y ciudadanía y de la actitud crítica para conocer, comprender y transformar la realidad propia y de su entorno.

VISIÓN

En el 2008 ser una comunidad educativa reconocida por sus resultados positivos en el desarrollo de competencias de autogestión y cognitivas, vivencia de valores y procesos ciudadanos y de liderazgo, que genera proyectos de calidad para la transformación de la realidad personal, institucional y local.

En cuanto a la convivencia se pretende que:

- La formación continua en valores permita una sana convivencia dentro y fuera de la institución.
- El trato y las actitudes de los mayores sean el modelo que siguen los(as) niños(as) y jóvenes (el ejemplo educa).
- Dialogando se construya una mejor convivencia.
- La convivencia sea el aspecto más importante para formar individuos y ciudadanos(as) autónomos(as), capaces de liderar procesos de cambio para vivir en armonía y lograr un buen desarrollo personal y de su comunidad.
- La solución de conflictos debe ser pacífica.

En cuanto a lo familiar se cree que:

- El acompañamiento familiar evidenciado en el interés, dialogo, motivación, guía y consejo, estimula y fortalece el proceso de formación de la persona.
- La buena comunicación de los padres de familia con sus hijos(as) y con la institución contribuye a formar personas seguras con un proyecto de vida claro.
- El amor es la base fundamental para el crecimiento familiar y a la vez la familia el sitio ideal para el fomento de valores.
- La familia es la primera responsable de la formación de los hijos.
- Reconocer las diferentes estructuras familiares nos lleva a nuevas formas de interacción.⁹

Por otra parte las reformas distritales en el año 2002 – como se mencionó anteriormente - generaron la integración del colegio, con la escuela San Jorge (J.M. y J.T.) y la Jornada mañana que funciona en nuestra institución. Debido a esto se inició un proceso que implicaba unificar P.E.I, Manual de Convivencia, Organización pedagógica y servicios que brinda la institución.

Actualmente, para la organización del aspecto pedagógico la institución cuenta con asesoría en la que se ha trabajado los siguientes ejes: Clima Institucional, pedagógico y administrativo. Para recibir éste acompañamiento, que se realiza a todas las áreas, los maestros de las 2 sedes y dos jornadas, se reúnen conjuntamente para revisar y reorganizar sus planes de estudio y proyectos propios del área, igualmente realizan éstas reuniones comunes el Consejo académico (conformado por un representante del área de cada jornada), el grupo de Gestión y el equipo de Orientación escolar. Sin embargo estas propuestas han tenido poco impacto en la práctica pedagógica ya que no se han promovido en el aula. Las agendas de trabajo que se desarrollan en las áreas y en cada una de las jornadas, corresponden más al trabajo operativo, dejando de lado la posibilidad de realizar un trabajo pedagógico. Igualmente por disposiciones de Secretaría no es posible en el transcurso del año realizar jornadas pedagógicas debido a la imposibilidad de licenciar estudiantes, lo cual ha ocasionado incomunicación entre las áreas y falta apoyo en el desarrollo de proyectos colectivos.

La carga académica y las responsabilidades que los docentes tienen en el desarrollo de actividades extra-clase (Izadas de bandera, celebraciones especiales del colegio) dificultan espacios de encuentro y trabajo pedagógico entre los profesores que están interesados en realizar procesos de innovación e investigación, por tal motivo se impulsan actividades pero pocas veces se continúan a pesar de ser exitosas

En resumen podemos identificar como características de nuestra institución:

⁹ Trabajo de integración desarrollado por el grupo de Calidad y Gestión de la Institución con apoyo de la U. Externado de Colombia (2002).

1. El prestar su atención y servicios a una población de bajos recursos económicos con problemas de desintegración familiar donde alguno de los padres ha sido reemplazado por compañeros(as) ocasionales, encontrándose también madres o padres cabeza de familia; el nivel educativo de padres y madres es bajo, presentándose incluso el analfabetismo.
2. Estas situaciones se reflejan en la imposibilidad de satisfacer plenamente las necesidades básicas de vivienda, salud, nutrición y recreación entre otras.
3. Dicha insatisfacción genera igualmente altos niveles de agresividad y violencia (problemas y conflictos) tanto en sus hogares como dentro y fuera de la institución.
4. La agresividad y violencia se ven plenamente reflejadas en las relaciones interpersonales, la intolerancia y el irrespeto frente a las opiniones de otros, el desagrado con el que se asumen las actividades, el vocabulario inapropiado al dirigirse a los compañeros(as), los juegos bruscos, las continuas riñas por diversos motivos (incluido el fanatismo deportivo en la formación de barras bravas), la actitud irreverente, desafiante y rebelde frente a las sugerencias y llamados de atención no sólo de maestros sino de padres de familia (principalmente en el nivel 8º, debido a los diversos cambios que ocurren en ellos(as) a nivel físico, psicológico y social).
5. El alto número de estudiantes por grupo dificulta el reconocimiento y valoración de las capacidades y conflictos individuales, lo cual refuerza la baja autoestima y genera tendencias agresivas y violentas para captar la atención y / u ocultar sus dificultades.
6. También es evidente la influencia de los medios de comunicación y la presión grupal.
7. Se manifiestan diferentes intereses de los(as) estudiantes que quizás no son comprendidos por los adultos -tanto padres como maestros-.
8. Los padres de familia también manifiestan rasgos fuertes de agresividad y violencia; los castigos físicos, los gritos, la burla, el sarcasmo y la ironía, el sometimiento y daño al otro(a) hacia los mismos integrantes de su núcleo familiar y los tratos indebidos a otros miembros de la institución como directivos, docentes u otros padres -que inhiben y bloquean la sensibilidad humana-; son evidencia de ello. Los padres pueden ayudar negativamente a sostener estos comportamientos hostiles con su propia agresividad, siendo un mal ejemplo de autoridad y disciplina. Los castigos inoportunos y desproporcionados en el ámbito familiar, la falta de comunicación, diálogo y tolerancia, ayudan a consolidar las primeras respuestas agresivas en los hijos.
9. Pero la forma agresiva en que se manifiesta todo este entretrejo social traspasa la barrera de los(as) estudiantes, para hacer parte de las relaciones entre docentes y estudiantes y entre los propios docentes. Algunas veces los docentes agreden a los y las estudiantes con palabras mal dichas o que humillan y pormenorizan su dignidad humana, palabras, acciones, actitudes y gestos que en momentos de mal humor se pronuncian pero que se desconoce que tanto cavan en la conciencia y en el alma de aquellos a los que se hiere en autoestima.

10. Por último, al hablar de las “relaciones” entre algunos docentes y entre docentes y directivos son de indiferencia, aislamiento, apatía y frialdad en algunos casos y en otros hasta de agresión verbal. Falta de unidad de criterios y comunicación.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

El problema surge como producto de una sentida preocupación del equipo investigador al observar que varios(as) estudiantes, específicamente los(as) de grado octavo, llegan a la institución maltratados(as), con carga de soledad, desamor, con sentimientos de rabia, desconfianza y manifiestan, en su interacción con los otros y con el entorno, actitudes violentas y agresivas. Frente a esta situación, se encuentran los maestros, personas igualmente con problemas y necesidades, que, a pesar de su preocupación, se ven limitados para afrontarla.

Surge entonces el desafío de conocer *¿cuáles son las causas (intrínsecas y extrínsecas) que generan actitudes agresivas y violentas en los estudiantes y cómo asumirlas pedagógicamente para contribuir a su disminución y promover así una comunidad TomAdamista que vivencie los valores de formación ciudadana?*

Los interrogantes que se propusieron resolver con en este proyecto de investigación fueron:

- ¿Cuáles son los patrones y prácticas agresivas y violentas que se hace necesario develar, identificar y tomar conciencia de ellos, a fin de trabajar por su comprensión en la institución educativa?
- ¿A qué estrategias puede recurrir la institución educativa para disminuir la violencia y la agresividad del / la niño(a) o joven y canalizarlas hacia metas constructivas para él, su familia y su comunidad?
- ¿Cómo puede la comunidad educativa hacer extensivas dichas experiencias exitosas para ayudar a disminuir la violencia en otros ámbitos?

2. JUSTIFICACIÓN

El problema estructural y coyuntural más grave que vive la sociedad colombiana es la violencia en todas sus formas. Se manifiesta en las relaciones individuales, institucionales y sociales, en sus niveles micro, meso y macrosociales. En la institución escolar se expresan todos los conflictos sociales, dado que en él confluyen la problemática social, económica, política y cultural que viven los(as), estudiantes creando un ambiente que impide su desarrollo integral. Por la función social que cumple la institución educativa como constructora de tejido social y como formadora de ciudadanos(as), es de suma relevancia caracterizar y comprender las diferentes formas de agresividad y de violencia que se viven en su interior, para buscar estrategias pedagógicas que contribuyan a su solución.

La institución escolar es asumida como la piedra angular del sistema educativo formal. En ella se materializa buena parte de los objetivos, metas y acciones del M.E.N. y del Plan Decenal de Educación. El proyecto de nación de los(as) colombianos(as) lo constituyen, según el Plan Decenal, los siguientes desafíos:

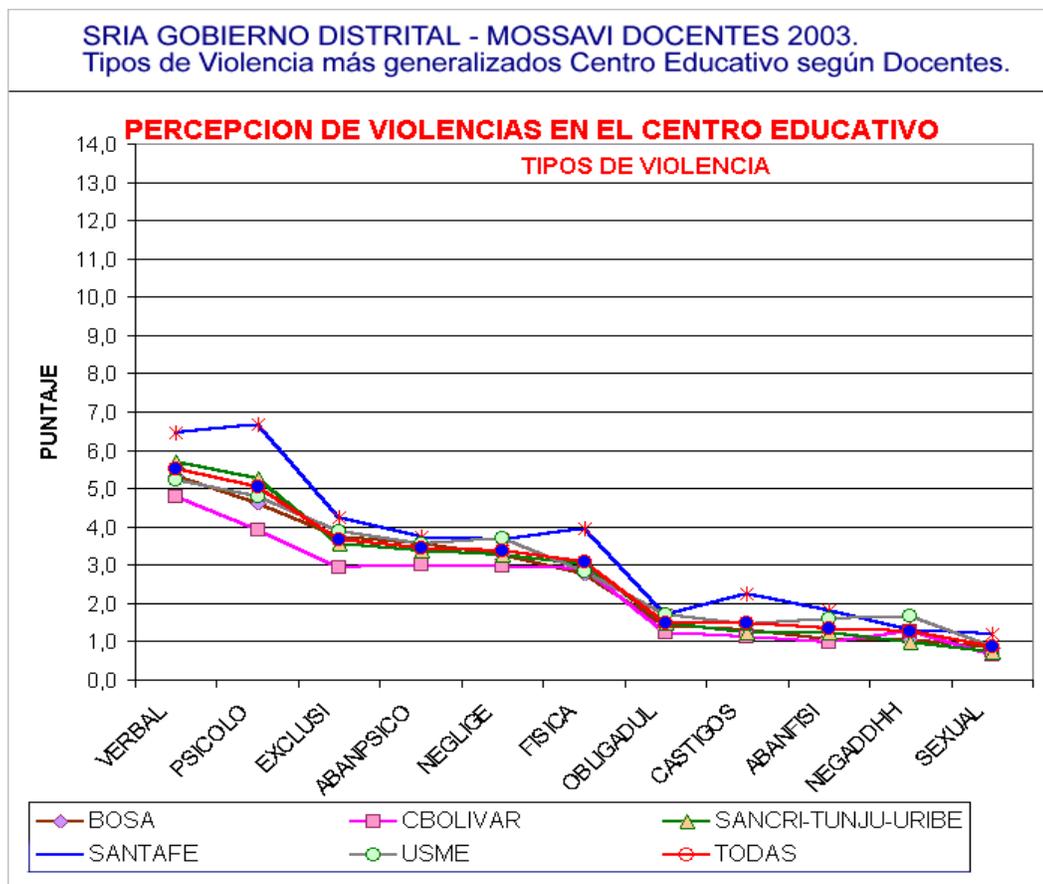
- * Consolidar el sistema político democrático, lo cual supone la construcción de un verdadero Estado Social de Derecho, y por tanto de una institucionalidad política moderna y democrática.
- * El fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de la convivencia ciudadana.
- * El nivel educativo determina en alto grado las posibilidades para acceder a los derechos básicos propios de una sociedad democrática y moderna, como el empleo, la seguridad social y la participación política. La educación no sólo aumenta la capacidad productiva de la persona sino que le posibilita el desarrollo espiritual, la capacidad de amar, de jugar, de gozar, de relacionarse con los otros, de integrarse, de crecer colectivamente y de construir ciudadanía.
- * La escuela será también una institución democrática ... en la medida en que logre superar todas las formas de autoritarismo, introduciendo la participación como forma de integración, ejercicio y control del gobierno, y poniendo en vigencia la concertación como modelo para resolver las diferencias y los conflictos escolares.”¹⁰

Desafortunadamente la escuela es vista no como espacio de debate, participación o ciudadanía sino como lugar de represión, casi en el mismo nivel que un cuartel o una cárcel; incluso históricamente fue institucionalizada a la par con estos centros de “reformación” social.

La violencia se manifiesta desde el desconocimiento del otro, cuando no se reconoce en el espacio, cuando no se pronuncia su nombre, hasta el golpe de autoridad –que a veces es más fuerte y lesivo

¹⁰ PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN

que el físico- el uso del conocimiento o de la edad para someter... o el disparo que elimina al contrario. Otra actitud frecuente en la escuela como manifestación de agresividad es el denominado matoneo, a través de la violencia entre pares o el abuso de poder de grandes sobre chicos(as) , etc. Pero dicha situación no es culpa de maestros(as) ni estudiantes que les ha tocado vivirla, se explicaría no sólo por el hecho de que las instituciones educativas estarían reproduciendo sino porque los(as) afecta directa o indirectamente de forma tangible. La violencia, de hecho, manifiesta la inequidad y la desigualdad social al no reconocer al otro como un ser con dignidad, único e irrepetible.



En el conjunto de estos procesos, la violencia que se presenta los centros de enseñanza y que surge como mecanismo para satisfacer de alguna manera los vacíos vitales del mundo—como se explicó antes- el sistema de normas y valores de la comunidad en la que están insertos y de la sociedad en general. Si a la cuota de agresividad expresada, en ocasiones, por los(as) docentes se le añade la que los estudiantes presencian, en forma directa, dentro de la institución por parte de sus propios(as) compañeros(as), se tiene un contexto institucional dentro del cual la agresión y la violencia son promocionadas como formas de relación con los demás. Los y las estudiantes, por tanto, estarían siendo socializados en “anti-valores” tales como la injusticia, el desamor, la insolidaridad, el autoritarismo, el rechazo a los débiles y a los pobres, el maltrato físico y psíquico y, en resumen, en un modelo de relaciones interpersonales basado en el desprecio y la intolerancia

hacia las diferencias personales en particular y hacia la diversidad étnica en general. Este aprendizaje modélico, que apoya Bandura, explica por qué la escuela puede llegar a promover la violencia como medio para obtener resultados y resolver problemas. Desde el currículo oculto, la escuela puede transmitir, como instancia socializadora, patrones, normas, valores, actitudes y prácticas culturales a sus estudiantes relacionadas con la violencia.

En el debate acerca de la violencia y el comportamiento agresivo en las escuelas subyacen cuestiones y retos de gran alcance y con profundas implicaciones para nuestra sociedad. En definitiva, lo que se está jugando aquí es si la escuela puede continuar siendo un instrumento de cohesión social y de integración democrática de los(as) ciudadanos(as), una opción para abatir la violencia, propiciar la igualdad de oportunidades y lograr una competitividad basada en el despliegue de potencialidades del ser humano formado, educado y seguro de sí, capaz de construir sus conocimientos, sus valores, su identidad y su futuro en un contexto de libertad y solidaridad.¹¹

Después de décadas de fortísima expansión y democratización educativas, mantener y afianzar el carácter “inclusivo” de nuestras instituciones educativas parece ser un gran desafío. Así, las medidas de atención a la diversidad, el aprendizaje de la convivencia, la educación en actitudes y valores, se muestran como prioridades irrenunciables para la educación institucionalizada. El carácter no estrictamente académico de dichas prioridades choca, a veces incluso con dureza, con ciertas culturas profesionales dentro de la actividad docente, y aún mucho más con ciertas posiciones ideológicas en política educativa y curricular; y esto es así sobre todo en el ámbito de la educación secundaria, el tramo del sistema educativo donde siempre se concentran los grandes debates de fondo sobre la educación. El riesgo de fragmentación social y cultural, y de deterioro de la escuela pública que tales posiciones sin duda implican, hacen aún más urgente la toma de conciencia de los(as) docentes acerca del auténtico alcance de los temas y problemas que se vienen tratando.

Es el momento entonces para preguntarse ¿dónde está la sociedad?, ¿qué hace ésta para favorecer estos actos en los(as) jóvenes, la esperanza del mundo?, ¿qué hacen los medios de comunicación?, ¿qué dicen los(as) maestros(as)?, ¿dónde están los padres?, ¿dónde estamos nosotros(as)?... Una sociedad se conoce por sus manifestaciones, por los fenómenos que en ella suceden. Lamentablemente, no se puede afirmar que la sociedad de este nuevo siglo se caracterice por la fraternidad, por el perdón, por la misericordia, por la solidaridad, por la paz y estos casos de violencia en las escuelas no son más que un reflejo de lo que los(as) jóvenes desde niños(as) aprenden, de modo especial, en la primera sociedad en la cual son recibidos: la familia. Los medios de comunicación podrían hacer maravillas enseñando los valores universales que lleven a una sana convivencia, al respeto de la persona humana; sin embargo lo que se encuentra no es eso, hasta en las caricaturas lo que aparecen son pleitos, venganzas, muertes, coraje, egoísmo... y los(as) niños(as), siguen aprendiendo.

La sociedad y particularmente nuestra comunidad debe iniciar por reconocer este fenómeno desde la percepción y la captación al sentir la gravedad de la violencia, pero este sentimiento debe llevar a impresionarse y a cultivar la capacidad de reacción frente ella en cualquier escenario –no sólo en la familia o en la escuela-: sentir es percibir y decidirse a actuar frente a lo percibido. En este actuar

¹¹ CASTAÑEDA, Elsa. “Educación secundaria: un presente por construir. Jóvenes, educación y violencia” en Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999. Pág 43.

cabe resaltar que la vida debe ser un derecho, un deber y un valor supremo a cualquier categoría, un pacto social.

A nivel profesional se entiende que los conocimientos no garantizan contar con los elementos necesarios para brindar una formación adecuada, entendiendo como tal:

- Respeto por el /la estudiante
- Respeto por sus derechos
- Tolerancia con sus sentimientos y estar dispuestos(as) a que su comportamiento – específicamente en el proyecto – informe sobre su naturaleza, su propio modo de ser (sea niño(a), adolescente o joven) puesto que en la mayoría de oportunidades se pretende anularlos y llevarlos a la “obediencia” para que hagan con gusto lo que se les ordena, dejen de hacer gustosos lo que se les prohíba y que se queden contentos con las normas que se les prescriban “pensando en ellos(as) y por su propio bien”.

Conjuntamente con esta labor, es tarea de la escuela y de los(as) maestros(as) propiciar encuentros en los que en nuestra comunidad, cada integrante se reconozca como sujeto de derechos y deberes, como ciudadano activo que busque el bienestar común, la justicia y la equidad; que luche para mejorar la convivencia y atacar las discriminaciones en todas sus esferas.

Sólo de esta forma se logrará una participación comprometida y eficaz en los asuntos públicos y en la reclamación de los derechos y el cumplimiento de deberes ciudadanos.

De esta forma, en la práctica pedagógica en nuestro entorno, es visible que en la medida que se generen personas tolerantes, respetuosas, amables y responsables de sus actos y de su rendimiento académico pueden ser mejores las relaciones interpersonales y en consecuencia propiciar un ambiente de trabajo más agradable que repercuta en mejores condiciones de salud física y psicológica del grupo.

Este proyecto responde inicialmente a la necesidad de articular el nuevo conocimiento y experiencia a la práctica pedagógica y en segundo lugar manifiesta la inquietud conjunta de los(as) docentes comprometidos(as) en éste para desarrollar mecanismos que busquen comprender y canalizar los niveles de agresividad para disminuir sus efectos violentos en los y las estudiantes.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Conocer las diferentes causas de la violencia escolar y sus manifestaciones en la Institución Educativa Distrital Tom Adams (Jornada Tarde- nivel 8º actualmente) permitiendo el planteamiento y desarrollo de estrategias pedagógicas que lleven a la disminución de su impacto, a la construcción de la ciudadanía y a la transformación institucional.

3.2. Objetivos Específicos

- Elaborar un diagnóstico participativo que permita identificar los comportamientos agresivos y violentos de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.
- Establecer las causas que generan estos comportamientos para determinar los niveles alcanzados por los(as) estudiantes de grado 8º.
- Sensibilizar y motivar a los miembros de la comunidad educativa sobre los diferentes niveles y formas de la violencia que se vivencian en la vida cotidiana de la institución y motivarlos para que se comprometan en la transformación positiva de esta situación.
- Socializar las estrategias pedagógicas significativas que surjan de este proyecto para lograr la participación de los actores involucrados en el proceso de formación de ciudadanía.
- Sistematizar la experiencia con el objeto de comprenderla, divulgarla y hacer aportes a la comunidad educativa.

4. POBLACIÓN DE ESTUDIO

En nuestra institución la población escolar esta conformada por aproximadamente 840 estudiantes distribuidos en los siguientes grupos: 2 Preescolares, 1 primero, 4 sextos, 3 séptimos, 4 octavos, 4 novenos, 3 décimos, 3 onces; con un promedio de 38 estudiantes por curso. Las edades de los estudiantes de bachillerato oscilan entre los 10 y 20 años. Los y las estudiantes provienen de barrios vecinos Patio Bonito, Amparo, Britalia, Casablanca, Roma, Socorro, Timiza, Carimagua, entre otros y localidades cercanas como Bosa y Soacha. Su nivel económico en la mayoría de los casos se encuentra entre los estratos 1 y 2, se encuentra diversidad de grupos familiares como: familia nuclear, padres separados, con familiares diferentes a sus padres, entre otros.

Las ocupaciones de los padres son variadas, así, se encuentran padres con actividades independientes (vendedores), empleados en oficinas, servicios generales, plaza, casas, operarios, conductores, y algunos padres que trabajan en educación, salud y entidades oficiales. También se observa desempleo, o la carencia de un empleo fijo, que los lleva al rebusque, incluso algunos estudiantes emplean su tiempo libre trabajando en diferentes actividades (coteros, en el taller de sus padres, en construcción, como vendedores ambulantes, etc.) Algunos niños de sexto asisten a comedores escolares, programas propuestos por las parroquias vecinas que les brindan refuerzo escolar en la mañana y el almuerzo, sin embargo la cobertura de éstos programas es poca.

Las dificultades económicas generan situaciones que afectan el desarrollo integral del estudiante como son: alimentación inadecuada, falta de controles médicos básicos, imposibilidad para pagar servicio de transporte por lo que deben desplazarse desde barrios vecinos a pie. Por los compromisos laborales de los padres, en las mañanas la gran mayoría se encuentran solos y deben sin el apoyo de un adulto realizar sus rutinas diarias y alimentarse, no existe un control de salida ni llegada a casa, por esta razón existen pocos hábitos de alimentación y un mal manejo del tiempo libre. Como estudian en la tarde realizan la mayor actividad en las noches, se acuestan tarde lo que les implica levantarse tarde.¹²

Para ocupar su tiempo libre pocos participan en actividades lúdicas, culturales o deportivas, a pesar de que en la localidad existen algunas posibilidades de realizarlas; permanecen mucho tiempo en la calle y para algunos esta oportunidad ha generado encontrar grupos negativos (barras bravas, grupos de consumo de cigarrillo, droga, alcohol, sectas, manejo inadecuado de la sexualidad, culturas juveniles intolerantes), disminuyendo así la posibilidad de encontrar actividades que los motiven a realizar sus proyectos e intereses personales. Para algunos el colegio se convierte en su espacio social, de apoyo afectivo siendo la razón más importante que los moviliza para asistir a

¹² Información obtenida por los(as) docentes a través de varios años de acompañamiento y que es sustentada con posteriores estudios y análisis estadísticos necesarios como parte importante del desarrollo de este proyecto.

éste, ya que académicamente no manifiestan gran compromiso, evaden clases, incumplen con los trabajos propuestos y su participación es poca.

Se observa que los(as) estudiantes se comprometen con lo que les gusta y participan con agrado en actividades novedosas o llamativas para ellos(as), prueba de esto. es su gusto por participar en actividades culturales, deportivas y académicas que se realizan ocasionalmente en las clases o fuera de éstas, programadas por la institución o a nivel local.

CONFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN:

- Estudiantes de grado 8° (138) en 2004.
- Padres de familia o acudientes (190 aprox.)
- Docentes que orientan clase en grado 8° (12) en 2004
- Directivos docentes (2)
- Orientadora (integrante del grupo de investigación)
- Administrativos y servicios generales (10): secretaría, biblioteca, pagaduría, vigilancia, almacén y servicios generales.

5. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

A través de la historia la violencia estuvo como reclusa para ciertos momentos especiales y estuvo prohibida por las religiones, prohibida por la moral, prohibida por la ética de los pueblos, prohibida por las tradiciones. Hubo violencia, pero hubo una tendencia y una educación hacia el control de la misma. La novedad hoy no es la violencia, porque la violencia siempre ha existido. La novedad es el descontrol. Hoy la violencia está ejemplificada y casi incitada a través de todos los medios de comunicación, especialmente en el mundo del cine y de la televisión. Si uno es chico(a), uno(a) jovencito(a), nacido(a), desarrollado(a) en este clima, su medio natural es tanto la calle como la televisión..... y en esos ámbitos la violencia es protagonista.

Entenderemos violencia como fuerza o energía desplegada impetuosamente, para herir, abusar, humillar, dominar, torturar, destruir o causar la muerte; un estilo de afrontar un conflicto y mostrar por completo la más primitiva forma humana con un amplio aval cultural e histórico. La violencia es una manera de entender la vida: es partir de la idea de superioridad frente a la víctima y es pretender revalidar o perpetuar el propio espacio de poder. Hablar de violencia es profundizar sobre cuestiones como: de qué violencia hablamos?, contra quién se ejerce?, quién la ejerce?, cuáles son las causas y las consecuencias de esta violencia?.

La historia avala que la violencia no es un fenómeno sino una constante inherente a la organización social dominante. La especie humana ha realizado a lo largo de los tiempos diferentes construcciones culturales que han configurado una manera de entender las relaciones de dominio de los más “fuertes”, entendiéndose que esta “fuerza” está legitimada por pautas y aprendizajes culturales. Parte de principios e ideas absolutas e indemostrables de superioridad, inferioridad, marginación, etc, que constituyen bases cognitivas y estereotipos culturales que fomentan las diferencias y la legitimación.

Una situación violenta es una experiencia terrible en la que se hallan involucrados importantes intereses y donde la ansiedad es preponderante. La violencia es la solución más rápida.

La definición de violento(a) del diccionario de la Real Academia Española¹³ dice:

- 1-Que está fuera de su natural estado, situación o modo.
- 2-Que obra con ímpetu y fuerza.
- 3-Que se hace bruscamente con ímpetu e intensidad extraordinarias.
- 4-Aplícase al genio arrebatado e impetuoso y que se deja llevar fácilmente de la ira.

¹³ ENCICLOPEDIA ENCARTA. MICROSOFT. 2004

5-Que se ejecuta contra el modo regular o fuera de razón y justicia.

Toda la vida ha habido “dos culturas”, una que dice que la violencia es innata al ser humano, y otra que dice que no, que es donde se mueve el individuo. Lo que es innato es la agresividad, que no es lo mismo que la violencia. La agresividad es fuerza vital, pulsión, instinto de supervivencia... Es lo que permite ser personas y no marionetas. Los medios de socialización (familia, escuela, etc) pueden canalizar esa fuerza vital hacia la no violencia, y para eso hace falta mucha fuerza y mucha decisión: construir es más difícil que destruir.

Como lo dice el mismo Erich Fromm, hay dos tipos de agresividad: una biológica y adaptativa que nos impulsa a atacar o huir ante amenazas, y otra, denominada perversa que da origen a la crueldad, a la destructividad, a la violencia.

La agresividad es entonces el resultado de una secuencia:

IDEAS + SENTIMIENTOS + TENDENCIAS DEL COMPORTAMIENTO
--

...que tiene que ver más con la lucha por la adaptación que con los impulsos destructivos, que sería entonces violencia como uso deshonesto, prepotente y oportunista de poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello.

En el sistema social actual hay una ansiedad compartida entre padres, docentes y alumnos: la ansiedad invoca y desarrolla comportamientos cuya finalidad es la seguridad. Mientras estos comportamientos respondan a estímulos amenazadores que pongan en peligro la integridad física y nuestro territorio, es agresión. Si estos mismos comportamientos se pueden prever, son controlados y hay una preparación previa para la acción, es violencia.

La violencia escolar es un fenómeno que traspasa la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, porque afecta al menos dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece. Además, puede existir un tercer afectado que es quien la contempla sin poder o querer evitarla. Las causas de la violencia en los(as) niños(as) y jóvenes escolares tiene raíces en la situación familiar y en los medios de comunicación. La familia es la primera agencia de socialización, pero va cambiando a lo largo del tiempo y hoy existe una fragmentación en las configuraciones familiares. Hay problemas con la familia: la incorporación de la mujer al mercado de trabajo lleva a que las madres tengan menos tiempo para la socialización y deban delegarla en otras instituciones. También deberíamos interrogarnos por los medios masivos de comunicación, quizá más que por la escuela, porque el / la chico(a) es primero educado(a) por la televisión. Según estudios hechos en la Argentina, los estudiantes de primaria pasan cuatro horas promedio frente al televisor. “La televisión nunca dice no”, como sí lo dicen papá, mamá o el docente. Siempre está ahí para que el/la niño(a) se sienta identificado y nadie le pone límites. Los(as) niños(as) y adolescentes reciben varios efectos de la televisión como lo es el traslado al comportamiento de lo que ven en la pantalla. Y esto incluye los videojuegos donde el lema es matar para ganar, lo que fomenta la soledad y la pérdida de contacto con el entorno familiar y social. Hay encuestas que corroboran que cuando e/la niño(a) o adolescente está más expuesto a la televisión, es más violento(a). Pero sobre todo le crea una sensación de que puede ser víctima de la violencia, y eso aumenta la inseguridad.

Los medios, por ejemplo, no tienen como función ni enseñar ni moralizar, pero de hecho lo hacen. La escuela, en cambio, es una institución específica para formar personas. Por eso, se la culpa de los problemas, cuando en realidad no puede sola.

En opinión de los psicólogos expertos en valores y derechos humanos “la falta de respeto hacia los demás y la dificultad en las habilidades sociales” son factores determinantes en las actitudes violentas. Un problema añadido es el reflejo en los colegios de la violencia que se percibe en casa contra las mujeres, violencia intrafamiliar con padres machistas y madres extremadamente sumisas. Una violencia que los niños interiorizan. Muchos niños(as) que viven en contextos violentos reproducen comportamientos agresivos en sus relaciones interpersonales. Es entonces aceptado que así como el conflicto es consustancial al hombre, la violencia se aprende. Quienes son maltratados físicamente en la edad infantil tienen una mayor probabilidad de desarrollar comportamientos agresivos al afectarse el procesamiento de información social incorporando el maltrato en los modelos de relaciones que los llevan a responder de forma agresiva ante un posible nuevo maltrato.

Los ciclos de violencia empiezan en el contexto familiar, escolar y comunitario en el cual crecen los(as) niños(as).

Las variables que influyen sobre el comportamiento agresivo en las instituciones educativas deben buscarse en tres dimensiones diferentes: *Evolutiva*, esto es, el proceso de desarrollo sociomoral y emocional en relación con el tipo de relaciones que los(as) estudiantes establecen con sus iguales; *psicosocial*, que implica las relaciones interpersonales, la dinámica socioafectiva de las comunidades y los grupos dentro de los que ellos(as) viven, las complejidades propias del proceso de socialización de los(as) chicos(as) y los(as) jóvenes, procesos y mecanismos singulares vinculados al uso de la violencia como modo de relacionarse con el mundo, a la agresividad, los miedos, la capacidad de preocuparse por otros o la privación.; y, por último, la *dimensión educativa o institucional*, que incluye la configuración de los escenarios y las actividades en que tienen lugar las relaciones entre iguales, el efecto que sobre dichas relaciones tienen los distintos estilos de enseñanza, los modelos de disciplina escolar, los sistemas de comunicación en el centro y en el aula, el uso del poder y el clima en el que se desarrolla la vida escolar.

En otras palabras, aunque se sabe que el comportamiento violento en las instituciones puede estar muy determinado por variables sociales y familiares ajenas a la escuela, también existen variables internas al propio centro educativo que parecen estar relacionadas con la mayor o menor ocurrencia o aparición de fenómenos de comportamiento violento. Y parece claro que es sobre estas variables estrictamente escolares donde el profesorado tiene —y puede— hacer el mayor esfuerzo de prevención.

Existen otros procesos relevantes para intentar explicar el comportamiento agresivo en los establecimientos educativos, algunos de los cuales ha sido incluso considerados como modelos explicativos globales. Todos ellos están bien documentados y se dispone de un amplio conjunto de evidencias empíricas para señalarlos. Se trata de los siguientes:

A: La violencia estructural derivada de la organización social; así, la violencia escolar sería consecuencia de la participación de los(as) estudiantes en procesos que “filtran” dicha violencia estructural presente en el conjunto de nuestra sociedad.

B: La violencia omnipresente en los medios de comunicación social a la que los alumnos están expuestos durante muchas horas diarias. Al respecto, cabe resaltar los estudios alemanes que han

determinado la relación entre el consumo de películas de acción y terror por parte de los(as) estudiantes y la violencia en las escuelas.

C: Los modelos violentos que los(as) estudiantes ven —y aprenden— en su propia familia y en su más inmediato entorno sociocomunitario. Los valores que se viven en la familia enmarcan la personalidad de un(a) niño(a) desde antes que pueda hablar, cada niño(a) es como una esponja que absorbe todo lo que hay a su alrededor, casi sin darse cuenta los padres transmiten todo lo que son, sus gustos, sus motivaciones, sus ideales, su carácter, sus valores; y cuando lo que viven los(as) niños(as) son pleitos, gritos, golpes, traiciones, egoísmo, envidias, rencores... ellos(as) aprenden, simplemente aprenden.

En este conjunto de variables habría de incluirse también de forma explícita la influencia del grupo de iguales o pares.

D: El hecho de que los centros educativos, en especial los de enseñanza secundaria y media, se han mantenido casi siempre al margen de las dimensiones no académicas de la educación (desarrollo moral, integración social, etc.); al haber olvidado los procesos interpersonales implícitos en la convivencia diaria, se encuentran ahora con graves dificultades para articular una respuesta educativa ante el comportamiento agresivo o, simplemente, los problemas de convivencia en general. Los actos violentos están sujetos a un gran sistema de relaciones interpersonales donde las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos están presentes y configuran parte del ámbito educativo.

Agredir a alguien significa hacerle a otro(a) ya sea física, verbal o relacionalmente (es decir buscar dañar relaciones o status social de otros/as). De acuerdo a diversos estudios la agresión física es más común en niños y la relacional entre niñas.

Otra tipología de la agresión de acuerdo a su función puede ser:

- a) Reactiva: cuando la agresión es de carácter impulsivo o una respuesta a una ofensa, . Dicha agresión es rechazada socialmente porque demuestra poco control de emociones. Supone que hay intenciones de otros(as) para hacer daño y ante lo cual hay necesidad de defenderse. Es quizás el inicio de agresiones en las relaciones de pareja o relaciones íntimas.
- b) Proactiva: es la agresión realizada como instrumento para conseguir un objetivo a través de mecanismos como la dominación, el soborno, el chantaje, la intimidación (matoneo) o la premeditación. Es incluso valorada socialmente y conlleva a una posterior formación de pandillas por el liderazgo que implica. Los agresores proactivos parecen disfrutar a veces del sufrimiento que causan en otros; generalmente carecen de un sentimiento de culpa que “parece” relacionarse más con el abandono y la permisividad que con el maltrato.

Cuando los(as) chicos(as) ven que en nuestra sociedad, en la familia o dentro de la escuela, se nutre la firme creencia sobre la efectividad de la agresión para conseguir objetivos, indirectamente se fomenta el desarrollo de la agresión proactiva; y luego al legitimar la venganza y la respuesta violenta, se fomenta el desarrollo de la agresión reactiva.¹⁴

La violencia común está revestida de agresión reactiva y proactiva a la vez. Por ejemplo los homicidios relacionados con ajustes de cuentas, las pandillas (reactiva = agresión física y proactiva = dominación territorial).

¹⁴ CHAUX, Enrique. Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia. La investigación en la que se basa este artículo es posible gracias a la financiación del Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología “Francisco José de Caldas” – COLCIENCIAS y al Observatorio de Ciencia y Tecnología.

Los componentes sociales y ambientales también constituyen variables de gran trascendencia en la adquisición de modelos de comportamiento agresivo. Así, resulta evidente que el modelo social que proporcionan los adultos, las experiencias de agresión y violencia familiar o escolar, el apoyo o rechazo que observa cada individuo en sus grupos de referencia -familia e iguales-, el puesto que ostente dentro de la red de relaciones del mismo, así como el modelo que de forma explícita sugieren los medios, contribuyen a su desarrollo social y afectivo. Incluso las conductas pasivas están moduladas por el grupo, de manera que, cuando un sujeto recibe las agresiones de otro de manera sistemática, llega a ser víctima no sólo de los ataques de su agresor, sino de todo el entorno social en que vive, éste se percibe como amenazante.

Desde esta nueva experiencia investigadora se ha constatado que el problema de agresividad y violencia va más allá del aula y de la institución y que toca otros espacios como el ámbito familiar. Además no se puede descartar la misma psicología del adolescente que ayuda a comprender sus cambios físicos y psicológicos a la hora de vislumbrar luces para orientar nuestro trabajo. Veamos:

Como sociedad no podemos ver con indiferencia y desdén irresponsable los casos de violencia intrafamiliar. Estos no son simplemente cifras de hechos, de "sucesos sociales" se tratan de seres humanos, que han llegado a situaciones tormentosas y desesperantes de vida y muerte, estos actos son claros indicadores y evidencias del tipo de sociedad en que vivimos y legitimamos, por supuesto, no tratamos de eximir los grados de responsabilidad, que haya en la mayor parte de los casos, la cuestión es hasta donde esa "culpabilidad" es también provocada por las condiciones de vida.

La violencia intrafamiliar se refiere a aquellas conductas intencionales (no accidentales), activas, pasivas, hostiles de una forma física, sexual, psicológica o hacia otros miembros de la familia en contra de su voluntad y en detrimento de su desarrollo. La violencia intrafamiliar es toda acción u omisión protagonizada por los miembros que conforman el grupo familiar (por afinidad, sangre o afiliación) y que transforma en maltratantes las relaciones entre ellos causando daño físico, emocional, sexual, económico o social a uno o varios de ellos (ICBF, 2000). Varias investigaciones relacionadas con el tema de la violencia intrafamiliar han probado que cualquier relación familiar puede llegar a ser violenta y que la mayoría de las veces los principales afectados son los(as) hijos(as). La violencia en la familia se da principalmente porque no se tienen respeto los(as) integrantes de esta, por el machismo, por la incredulidad de las mujeres, y/o por la impotencia de éstas y se puede presentar en cualquier familia, de cualquier clase social.

La violencia intrafamiliar no sólo incluye agresiones físicas, sino que también pueden ser psicológicas, verbales y sexuales.

Causas de la Violencia Intrafamiliar: Algunos psicólogos han señalado que la violencia intrafamiliar se da principalmente por las siguientes causas:

- La falta de control de los impulsos por parte del agresor.
- La falta de capacidad para resolver problemas (quizás el desconocimiento de padres por conocer otras formas de "solucionar conflictos").
- Patrones de crianza de los padres.
- El abuso de alcohol o de alguna droga.

- La clase social.
- El estrés socioeconómico
- La distribución de poder dentro de la sociedad y la familia.
- La violencia institucional y política.

Se pueden agrupar dichas causas en 4 tipos: las fisio-biológicas, las psicológicas, las psicosociales y las socioculturales.

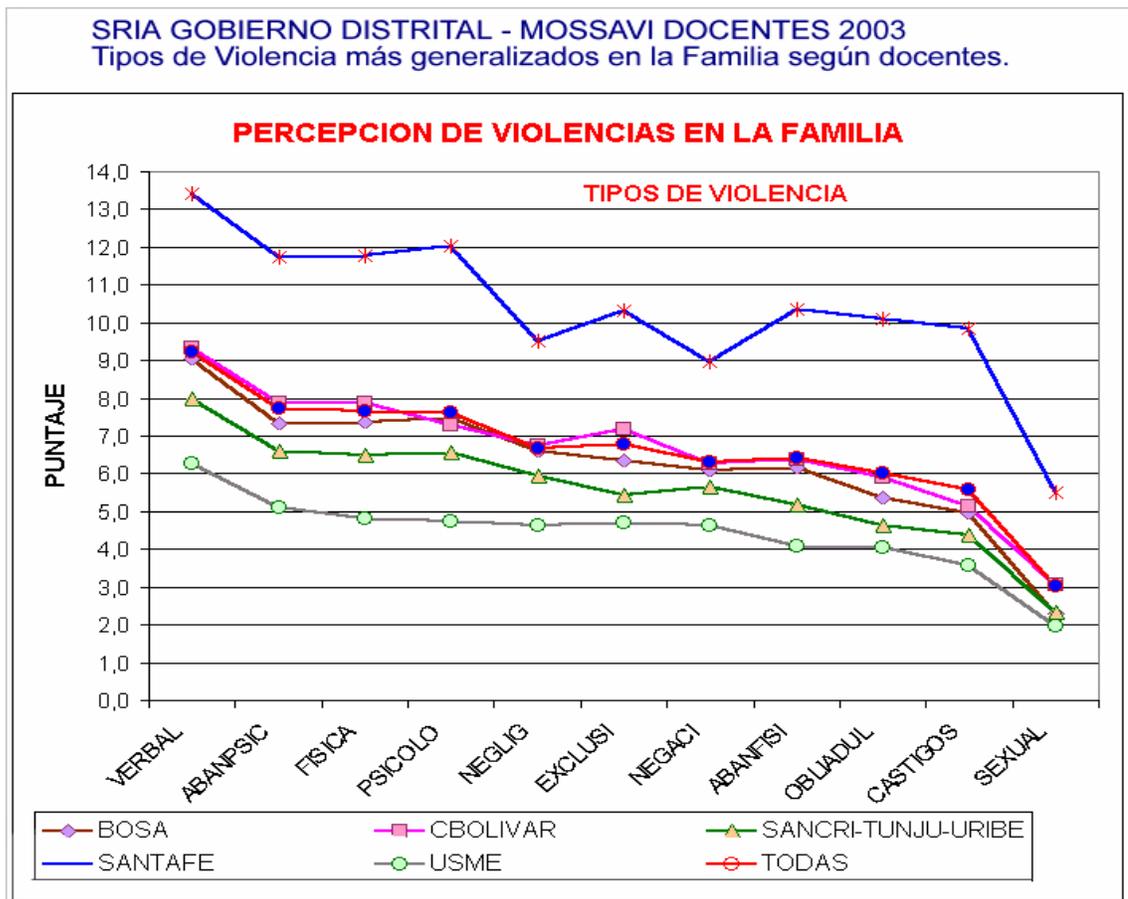
Dentro de las causas fisio-biológicas se encuentra el hambre y el sexo. El hambre pasó de ser un simple reflejo a convertirse en un fenómeno social y su satisfacción es uno de los problemas más aquejantes del país, en las familias de estrato 1,2 y 3 el hambre se ha vuelto otro miembro más, la mujer al ver la incapacidad del hombre por alimentar a la familia comienza a hacer reclamos constantes, lo cual daña la armonía de la familia desencadenando en fuertes altercados y maltratos físicos entre los padres y de los padres hacia sus hijos, lo que lleva a la fragmentación de la familia, a la prostitución, alcoholismo y drogadicción. El otro factor biológico es el sexo, aquí la violencia en el hogar puede ser desencadenada por la negación por parte de la mujer a tener relaciones sexuales con su marido, el sexo se constituye en un mecanismo para lograr ciertos fines o como una forma de venganza de la mujer por alguna conducta ofensiva del hombre, la restricción sexual por parte de la mujer hacia el hombre puede generar que éste trate de someterla a la fuerza, que suspenda sus deberes como padre, la infidelidad conyugal que genera nuevas escenas de violencia intrafamiliar o que el hombre llegue incluso a cometer incesto u otro tipo de delitos sexuales.

El segundo tipo de causas son las psicológicas, dentro de las que se encuentran los celos. Este es un comportamiento posesivo que manifiesta un ser humano por el otro, los celos pueden ser del hombre hacia la mujer y viceversa, o de los padres hacia los(as) hijos(as), lo más común es que los celos sean manifestados por el hombre como consecuencia del machismo que presenta la sociedad, el hombre impone su autoridad coartando algunos derechos y libertades de la mujer rompiendo la igualdad familiar. Otro factor que se encuentra dentro de estas causas es la drogadicción, está representada más que todo por el consumo de alcohol por parte del padre, cuando este consume se presentan una serie de transformaciones en la personalidad y de comportamiento que van a afectar directamente a su pareja y a sus hijos(as), el conflicto también puede ser generado cuando uno(a) de los(as) hijos(as) se hace adicto a las drogas y el padre, por lo común, responsabiliza a la madre por el comportamiento de su hijo(a); son muy pocos los casos en que la madre es la alcohólica, esto se presenta más en las madres cabeza de familia. Por último se encuentra la inmadurez psicológica o emocional la cual se evidencia cuando las personas contraen un vínculo con una pareja permanente a muy corta edad, obstaculizando el pleno desarrollo físico y psicológico, generando así una baja capacidad de auto control, un bajo nivel de tolerancia y la evasión de las responsabilidades que desencadenan en conflictos de familia.

Un tercer tipo de causas son las psicosociales Dentro de éstas se encuentra la deficiencia de comunicación interpersonal y la falta de tolerancia en la familia. La primera de ellas plantea como dentro de las familias no se presentan buenos canales de comunicación entre los padres, y entre los padres y los(as) hijos(as), lo cual genera que no se tengan buenas estrategias de solución de conflictos debido a que la comunicación se basa más en los canales emocional y conductual, y muy pocas veces emplean el canal cognitivo; otro factor que afecta es que en la mayoría de familias las personas no saben decir las cosas, no saben hacer peticiones, ni hacer solicitudes, por lo cual manejan un lenguaje agresivo y acusatorio, esto da pie a peleas y a pasar de la violencia verbal a la violencia física. En cuanto a la falta de tolerancia las personas no entienden que cuando se convive

con otra persona se debe comprender y tolerar su comportamiento en las diferentes circunstancias en que se encuentre ya sean conflictivas o no.

Por último las causas a nivel sociocultural abarcan, en una primera instancia, las diferencias sociales y culturales. Sociales cuando se unen dos personas de diferente clase social y por ejemplo, cuando la mujer de la relación es de menor clase social, se pueden generar conductas de sumisión y de baja autoestima y sufrir de un sistema patriarcal, y cuando el hombre pertenece a una clase más baja esto le genera sentimientos de inferioridad; ambas condiciones impiden el desarrollo armónico del ambiente familiar. Por el lado de la cultura los problemas se presentan cuando no se aceptan las costumbres de la otra persona, la imposición de las costumbres es una clara forma de violencia.



Otro fenómeno que se presenta en este tipo de causas es el autoritarismo genérico, esto es cuando alguno de los géneros impone su voluntad sobre el otro, donde se demuestra la desigualdad que va en contra de los artículos 42 y 43 de la constitución nacional, que indican la igualdad de géneros en cualquier aspecto y bajo cualquier circunstancia.

Al revisar las causas de la violencia intrafamiliar también se hace importante identificar que tipo de efectos tiene dicho fenómeno, al respecto se mencionan algunos entre los que se encuentran: la disfunción de la familia, el distanciamiento de sus miembros y las mutaciones en su

comportamiento o actitudes mentales. Los efectos pueden ser clasificados en: psicofísicos y psicosociales, específicos y genéricos o generales.

Los efectos psicofísicos son aquellos que producen cambios psíquicos o físicos, en un mismo acto. Los psíquicos hacen referencia a la desvaloración, baja autoestima y estrés emocional producido por las tensiones que produce el maltrato; en los(as) estudiantes, por ejemplo, produce una baja en su rendimiento ya que las tensiones emocionales dificultan la concentración. En cuanto a los físicos se manifiestan en forma de hematomas, heridas abiertas, fracturas, quemaduras, etc. En el acto sexual también se presenta violencia cuando este se produce en forma forzada, produciendo cambios en la personalidad y alteraciones en las relaciones con el violador, marido o compañero permanente o con los otros miembros de la familia.

Haciendo referencia a los efectos psicosociales, éstos se dividen en internos y externos. Los internos son aquellos que generan la marginación, la exclusión y la violación de los derechos fundamentales del hombre, la mujer y de los(as) niños(as). Por ejemplo, cuando se presenta un maltrato hacia la mujer, esta se ve obligada a aislarse de ciertas actividades sociales, de relaciones interfamiliares y hasta en su propio hogar. Dentro de la exclusión se ven afectados los(as) niños(as) en cuanto al afecto, puesto que una madre marginada forzosamente por la violencia intrafamiliar no puede brindar a sus hijos(as) el amor que necesitan, lo que puede llevar a estos niños a la drogadicción, la prostitución y la delincuencia. En cuanto a la violación de los derechos fundamentales estos se identifican con una Constitución y un Estado democrático de derecho. Estos derechos serían inaccesibles al pueblo si al plasmarlos en la Constitución, no crearan mecanismos para garantizarlos.

La constitución de 1991 dio garantías en cuanto a los derechos fundamentales y sociales. Dicha constitución, en su Título II habla de los derechos, las garantías y los deberes. La mujer colombiana, especialmente, la de las clases, media, media baja y baja está casi totalmente dominada por el hombre y depende de él para el cumplimiento de sus derechos fundamentales, para realizar cualquier actividad tienen que pedir autorización de sus maridos, dejando de funcionar la igualdad de los géneros. Los derechos más violados son los de la integridad personal, la dignidad humana y la paz y la tranquilidad, cuando los maridos las golpean, las insultan o las amenazan.

Haciendo referencia a los efectos externos, se manifiestan a través de hechos cuyo ámbito es diferente al de la familia afectada. Los principales son la formación de relaciones maritales tempranas, la prostitución, la drogadicción, la delincuencia juvenil y la indigencia.

Por ejemplo, muchas jóvenes de los estratos bajos, cansadas de la cantaleta de los padres y queriendo conseguir una mejor vida deciden establecer uniones maritales a una temprana edad. Pero los resultados esperados no son los conseguidos, terminando en el abandono del hogar o por aceptar los maltratos, al no tener ninguna alternativa mejor por su condición de dependiente de la pareja.

En otros casos los(as) niños(as) abandonan sus hogares tan sólo por asustar a sus padres con su ausencia, durante un par de días. Sus comportamientos son una protesta en contra del maltrato del cual son sujetos pasivos y en algunos casos buscan su independencia y la satisfacción de sus necesidades básicas recurriendo a la prostitución, delincuencia o sencillamente terminan en la indigencia.¹⁵

El padre o la madre que consumen alcohol o tienen dependencia de sustancias psicoactivas y maltratan a sus hijos(as), los inducen a pertenecer a las bandas de muchachos del barrio (con intereses comunes) con los cuales comparten toda clase de vicios desde fumar cigarrillo hasta la

¹⁵ El Gobierno Nacional, trata estos problemas a través del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

comisión de delitos, en contra de la integridad personal. El padre autoritario, los padres demasiado permisivos y el delegar las responsabilidades en otras personas o instituciones (como el colegio) son otros factores que llevan a que el(la) niño(a) se vuelva vulnerable a los vicios o a diferentes formas de violencia, convirtiéndose así, en un problema no sólo para su familia, sino para la escuela manifestando, entre otras actitudes negativas, malas relaciones con sus compañeros(as) y profesores(as), siendo abusivos(as) y maltratadores(as).

Hoy en día hay respuestas estatales a la violencia intrafamiliar, en estas, las políticas empleadas por el Estado para contrarrestarla son de tipo judicial, administrativo y legislativo. Las legislativas se encuentran en el Código del Menor, en el Código Civil, en la Ley 294 de 1996 y en los convenios, convenciones y tratados internacionales.

Existen también las normas Nacionales, con la cuales se suponía que el Estado iba a poner fin a las discriminaciones domésticas y sociales contra las mujeres, logrando una práctica aceptable de igualdad y equidad de géneros. Pero no es así porque el reconocimiento legal de la igualdad de la mujer frente al hombre no ha tenido efecto dentro de la sociedad.

Además de sanciones, el maltrato a un menor por cualquiera de sus padres, puede hacerle acreedor de sanciones civiles, como cambio de custodia del menor y la suspensión o pérdida de la patria potestad.¹⁶ Al respecto el ICBF publicó los derechos y beneficios que tienen los cónyuges maltratados y sus hijos ante la ley colombiana (leyes 294 de 1996 y 575 del 2000), de acuerdo con éstas las autoridades de Policía¹⁷ prestarán a la víctima de maltrato intrafamiliar toda la ayuda necesaria para impedir la repetición de los hechos, remediar las secuelas físicas y psicológicas que se hubieren ocasionado y evitar retaliaciones.

De igual forma, toda persona que dentro de su contexto familiar sea víctima de daño físico o psíquico, agravio, ofensa o cualquier otra forma de agresión por parte de otro miembro del grupo familiar, podrá pedir, sin perjuicio de las denuncias penales a que hubiere lugar, al Comisario de Familia del lugar donde ocurrieron los hechos, y a falta de éste al Juez Civil Municipal o Promiscuo Municipal una medida de protección inmediata que ponga fin a la violencia, maltrato o agresión o evite que este se realice cuando fuere inminente o podrá acudir al Juez de Paz y al Conciliador en Equidad, con el fin de obtener con su mediación que cese la violencia, maltrato o agresión o la evite, si fuere inminente.

Aún cuando no se puede decir que algunos de los factores analizados esté vinculado por completo al fenómeno de la violencia en la familia, ninguno de ellos por si mismo, puede explicar la totalidad del problema. Los especialistas establecen que hipotéticamente es una subforma de la

¹⁶ La Ley 294 de 1996 es el estatuto legal que fue creado para contrarrestar la violencia intrafamiliar y enfatiza la igualdad de derechos y oportunidades entre el hombre y la mujer teniendo como base el respeto recíproco de todos los miembros. También en los artículos 22 y 25 de la misma ley, se imponen sanciones penales de arresto, prisión y multa al sujeto activo, miembro de una familia que maltrate, física, psicológica o sexualmente a otro miembro. La principal entidad judicial que debe conocer de los problemas de familia, son los Juzgados de familia y, en un menor grado, la Fiscalía General de la Nación, que debe investigarlas conductas descritas. En los casos en que el peligro que corre la víctima sea inminente ella podrá recurrir a cualquier juez de la Nación, valiéndose de la acción de la Tutela. El problema más grande de los jueces es su falta de entrenamiento especial para conocer y corregir los problemas familiares. Un juez bien capacitado para conocer de un asunto psicosociojurídico, será un juez preparado para impartir justicia evitando la violencia intrafamiliar.

¹⁷ Este órgano podrá tomar las siguientes medidas: conducir inmediatamente al agredido hasta el centro asistencial más cercano, aunque las lesiones no fueren visibles; acompañar al agredido hasta un lugar seguro o hasta su hogar para el retiro de las pertenencias personales, en caso de considerarse necesario para su seguridad; asesorar al agredido (a) en la preservación de las pruebas de los actos de violencia; suministrarle información sobre sus derechos y sobre los servicios gubernamentales y privados disponibles para el agredido (a).

violencia estructural que existe a nivel macro, por el concepto del género (sociedad patriarcal).

Fases de la Violencia Intrafamiliar:

Se dice que la violencia se da en momentos distintos y es un asunto que se va incrementando con el tiempo (incluso en otros ámbitos fuera del familiar):

- Fase 1. Inicio de la formación de tensión: las cosas más pequeñas pueden desatar la violencia.
- Fase 2. Culminación: en este momento la violencia se vuelve algo repetitivo y común. El que se violenta descarga su enojo sobre la persona que maltrata, mientras que el maltratado se muestra con miedo.
- Fase 3. Reconciliación o luna de miel: la persona que maltrata busca que se le perdone y promete no volver a utilizar la violencia.
- Fase 4. Decisión: en este momento la violencia ya es evidente, sin embargo, puede pasar mucho tiempo antes de que la víctima reaccione. Las personas agredidas normalmente no dejan a quienes los hacen sufrir porque ven esta situación como natural, porque fueron víctimas de la violencia cuando niños(as) o porque necesitan de la otra persona (económica y emocionalmente) para poder vivir.

Una de las maneras para identificar si se vive una situación de violencia intrafamiliar es a partir de la personalidad del agresor, el cual, frecuentemente tiene antecedentes de violencia.

Población vulnerable a la violencia

Según las estadísticas internacionales y nacionales los más vulnerables son:

- *mujeres
- *menores
- *personas con discapacidad
- *hombres
- *adultos(as) mayores

El(la) agresor(a) comúnmente sigue algunos o todos estos patrones:

- Tiene un perfil de inmadurez.
- Muestra dependencia afectiva.
- Es inseguro.
- Es emocionalmente inestable.
- Es impaciente.
- Es impulsivo.

Otra de las maneras para detectar la violencia intrafamiliar es a partir de ciertas situaciones que el(la) agredido(a) vive, como por ejemplo:

- Abuso verbal: insultar, ridiculizar, humillar, utilizar juegos mentales o ironías para confundir.
- Abuso emocional: cuando se encierra al agredido(a), no se le deja dormir ni comer o se le amenaza.
- Abandono físico: cuando no se alimenta o se alimenta mal al(la) agredido(a), cuando no se le da con qué vestirse o no es llevado(a) al doctor cuando es necesario.
- Abandono educativo.
- Intimidación: asustar con miradas gestos o gritos. Arrojar objetos o destrozar la propiedad.
- Amenazas: de herir, matar, suicidarse o llevarse a los(as) hijos(as).

- Abuso económico: control abusivo de finanzas, recompensas o castigos monetarios, impedir que la pareja o los(as) hijos(as) trabajen aunque sea necesario para el sustento de la familia.
- Abuso sexual: imposición del uso de anticonceptivos, presiones para que se aborte, menosprecio sexual, imposición de relaciones sexuales contra la voluntad.
- Aislamiento: Control abusivo del otro, mediante vigilancia de sus actos y movimientos, interferir en sus conversaciones, impedimento de cultivar amistades.
- Desprecio: Tratar al otro como inferior, tomar las decisiones importantes sin tomarlo.

Los actos agresivos realizados en la familia también pueden ser clasificados de otras formas como son la violencia visible y violencia invisible; la primera se basa en las huellas dejadas por el acto de violencia, por ejemplo la violencia física deja unas huellas claramente visibles como son los hematomas o heridas causadas por los golpes, en cambio la violencia invisible son los hechos que no afectan la integridad física de la persona pero si la integridad moral y psicológica. También se puede clasificar la violencia en intergenérica e intragenérica: en la primera el hecho de violencia se da entre personas de diferente género (esposo-esposa; madre-hijo), en la segunda el hecho de violencia se da dentro de sujetos del mismo género (padre-hijo). La violencia también puede ser intergeneracional e intrageneracional, en la primera se involucra sujetos de diferentes generaciones (padre o madre - hijo), en la intrageneracional se involucra personas de la misma generación (hermano-hermana). Y por último la violencia se puede dar por acción o por omisión, en la violencia por acción se realiza una acción con el fin de hacerle daño a la persona (golpe), por el contrario en la violencia por omisión la acción se deja de hacer con el fin de hacerle daño a la persona (no dar alimentos).

Podría pensarse que la violencia en la familia es un asunto que ocurre únicamente en familias de escasos recursos, pero esto no es así, también existen muchas denuncias de mujeres de un nivel socioeconómico elevado.

Según estadísticas de la Secretaría de Gobierno de Bogotá¹⁸, el 90% de los afectados con la violencia intrafamiliar (denunciada) son los(as) hijos(as) y el 8% son mujeres, los demás son adultos mayores y personas discapacitadas.

Como es sabido, todas y todos los miembros de la familia tienen el derecho a vivir una vida libre de violencia. Los(as) jovencitos(as) presentan a la vez varias características que es importante analizar para entender como desde su psicología y ante la violencia de sus hogares pueden desarrollar patrones agresivos y violentos en las relaciones que establecen con los demás dentro y/o fuera de su ámbito familiar.

La adolescencia es un proceso social y emocional, los(as) chicos(as) de edades que van desde los 12 a los 18 años evidencian cambios físicos y psicológicos bastante notables. Esta es quizás la época más complicada de la vida, los(as) adolescentes son concientes de que el mundo los observa. Uno de los grandes enigmas de la adolescencia es el anhelo de un (a) chico(a) de encontrar su propia identidad y ser igual a sus amigos(as).

Los muchachos que han madurado más rápido son equilibrados, calmados, amables, son líderes y menos impulsivos que los otros, que maduran tarde. Éstos se sienten desadaptados, rechazados

¹⁸ Estadísticas de la Secretaría de Gobierno 2001 – 2002 en Boletín de violencia intrafamiliar (2003). Aunque a pesar de que la ley castiga estos actos, el agredido puede otorgar el perdón, esto en muchas ocasiones provoca que el agredido regrese al círculo de violencia en el que estaba antes de hacer formal la denuncia.

dominados, son dependientes, agresivos e inseguros, se rebelan más contra los adultos y tienen una baja autoestima.

La mayoría de los(as) adolescentes (debido al cambio de sus inclinaciones) se interesan más por su aspecto que por cualquier otra cosa de sí mismo(a). Los varones quisieran ser atléticos (en su mayoría) y las niñas lindas, delgadas, con piel y cabellos hermosos.

Tratan de ajustarse a las convenciones sociales y hacen “lo correcto” para complacer a otros u obedecer la ley y sólo unos cuantos eligen su propia forma de comportamiento que es a su imagen la correcta.

En su desarrollo moral, los adolescentes (de acuerdo a las observaciones hechas y la teoría de Kohlberg) podría afirmarse que deducen juicios morales por sí mismos y no simplemente interiorizan patrones de comportamiento de padres, maestros o compañeros. Una de las maneras más eficaces para ayudar a los adolescentes a alcanzar altos niveles de razonamiento moral es darles la oportunidad de hablar, interpretar y representar dilemas morales.

Los adolescentes sienten una tensión constante. Los padres tienen también sentimientos encontrados: desean que sus hijos(as) sean independientes pero que a la vez se conserven dependientes, terminando por enviarles “mensajes dobles” pues dicen una cosa pero comunican la opuesta con sus acciones. Es más probable que los conflictos surjan entre los adolescentes y la madre que con el padre, debido quizás a que la mujer ha estado más estrechamente relacionada con ellos(as) y encuentra difícil dejarlos(as) solos(as).

Padres y adolescentes rara vez discuten sobre valores económicos, religiosos, sociales y políticos. La mayor parte de las riñas son sobre asuntos de la vida diaria como trabajo escolar, separación de padres o ausencia de alguno de ellos, quehaceres domésticos, amigos(as), horarios, llegadas tarde y aspecto personal; incluso es posible que a mitad de la adolescencia el conflicto sea más posible al intentar resolver temas como la fuga (o evasión) del colegio o de casa, el alcoholismo o el tabaquismo.

Los hijos adolescentes de madres trabajadoras tienden a dedicar menos tiempo a las tareas escolares y a leer y más a ver televisión. Con menos supervisión, pueden verse más sometidos a la influencia de sus compañeros(as) que los conducen a problemas de comportamiento.

Cuando los(as) chicos(as) proceden negativamente para llamar la atención, ellos(as) y sus padres pueden caer en un círculo destructivo: los padres tratan de frenar el comportamiento con el castigo y los(as) niños(as) aumentan dichos comportamientos.

La frustración del castigo, los insultos y el miedo no siempre llevan a la agresión, sin embargo un(a) niño(a) resentido puede ser más agresivo(a) que uno satisfecho.

Muchas investigaciones sugieren que los(as) chicos(as) reciben más influencia de la violencia por televisión que ver a las personas en la vida real, no significa esto que la televisión sola causa la violencia pero si se inclinan más a ella. Los(as) niños(as) agresivos(as) ven más televisión que los(as) no agresivos(as), se identifican con más fuerza con personajes agresivos y tienen más probabilidad de creer que esa agresión se refleja en la vida real. Por la televisión imitan lo que ven, asimilan los valores y comienzan a ver la agresión como un comportamiento aceptable. Cuando ven que héroes y villanos en la televisión consiguen lo que quieren por la violencia pueden volverse menos sensibles a la agresión en la vida real.

De otra parte, una de las más palpables manifestaciones de la violencia en la escuela es el denominado *Bullying* o matoneo, que implica una conducta perjudicial y malintencionada entre estudiantes; es un tipo de violencia mantenida física, verbal o indirectamente; una forma de maltrato hacia otro(a) más débil que se convierte en su víctima habitual. En las instituciones educativas se evidencia esta clara manifestación de violencia y agresividad. Los estudios realizados en los últimos años sobre la violencia escolar (a la que se ha denominado con el término inglés *bullying*: derivado de *bull*, matón) reflejan que: **1)** se suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos); **2)** se tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; **3)** suele estar provocada por uno (a) estudiante (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación y **4)** se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Las investigaciones sobre el *bullying* en la escuela reflejan que éste se produce con una frecuencia bastante superior a lo que cabría temer. Parece que a lo largo de su vida escolar todos(as) los(as) estudiantes podrían verse afectados(as) por este problema, como observadores(as) pasivos(as), víctimas o agresores(as).

Los actos de violencia se originan en procesos subjetivos y en el juego de las interrelaciones de los actores, se alimentan de representaciones y significaciones imaginarias a partir de la constitución subjetiva (psíquica) y se manifiestan a partir de desencadenantes específicos en el marco de la institución escolar. Cabe diferenciar éstos de *los actos de indisciplina*, que si bien siempre refieren al sujeto y, por supuesto, a las relaciones intersubjetivas, tienen que ver siempre con las relaciones pedagógicas en el marco de la propia práctica del aula y/o en la institución. Se trata de obstáculos o conflictos con la tarea y, específicamente, con los modos de enseñar, con el uso de los espacios y el tiempo, con las normas institucionales, etc. Se refieren a acciones que realiza el / la estudiante (o varios(as)) dificultando o impidiendo la actividad normal en el aula, molestando y/u hostigando a otros(as). No obstante, como se señaló, no necesariamente son hechos de violencia. En general son problemas de disciplina, en tanto sólo alteran la labor en el aula y remiten a las relaciones pedagógicas, específicamente. La importancia de este tipo de actos remite al costo académico que tienen, fundamentalmente, por cuestionar la función del docente y por romper el clima grupal.

Aunque **el conflicto es inherente al ser humano, no debemos asociarlo con la violencia**. El conflicto es una relación del tipo en que ambas partes procuran la obtención de objetivos que pueden o parecen ser incompatibles para alguna de las partes. También puede ser el resultado de expectativas divergentes, de malentendidos o sobreentendidos. El conflicto lleva en sí un componente de alta emotividad que puede derivar en agresividad cuando fallan en alguna medida los instrumentos mediadores con los que hay que enfrentarse al mismo. Ante una tensión de intereses, aparece un conflicto, hasta ahora no es problemático porque todo depende de los procedimientos y estrategias que se utilicen para salir de él. Si se usan procedimientos belicosos, aparecerán episodios agresivos, que pueden cursar con violencia si uno de los contrincantes no juega honestamente y abusa de su poder, luchando para destruir o dañar al contrario, no por resolver el asunto. Eso es violencia, el uso deshonesto, prepotente, y oportunista del poder sobre el contrario. El problema comienza entonces cuando se aborda la resolución del conflicto a través del mal ejercicio de la autoridad, del castigo, etc. provocando un clima de tensión en el aula que los(as) docentes no saben resolver, y queda la cuestión sumergida en el currículo oculto de las relaciones interpersonales y en el clima de la institución que lo sustenta. No es extraño entonces que el conflicto tienda a resolverse a través de la exclusión o la violencia. *El conflicto es parte de la vida*

humana y por ende de las instituciones; tiene un componente de agresividad, que cuando no cuenta con los canales adecuados deriva en violencia.

¿Por qué los niños eligen resolver violentamente sus conflictos? ¿Lo eligen, o es la única forma que creen posible? ¿Lo eligen, o es la única forma que aprendieron? En algunas etapas de su desarrollo el / la niño(a) es agresivo(a) porque responde a características biológicas y psicológicas de ese momento evolutivo y porque responde a estímulos (internos o externos) que han desencadenado comportamientos de lucha.

ALTERNATIVAS FRENTE A SITUACIONES DE VIOLENCIA Y AGRESIVIDAD

Si el / la niño(a) o el / la joven no pueden reflexionar sobre su agresión, y no se dan momentos evolutivos estables en donde se puedan apreciar progresos en la modulación de su conducta, puede ser violento(a), pero si por el contrario lo logra desarrollará varias habilidades sociales que le permitirán a su vez desplegar aprendizajes ciudadanos.

En los primeros años de escolaridad los(as) chicos(as) aprenden la reciprocidad, la igualdad de derechos pero con el tiempo son incapaces de dominar dichas destrezas sociales mientras otros abusan de sus derechos. Dominar este principio de reciprocidad es una habilidad social.

Las habilidades sociales (HHSS) son características de la conducta humana y por ello son susceptibles de aprendizajes. Son reglas de actuación útiles en diferentes situaciones y contextos; son capacidades o aptitudes que emplea una persona cuando interactúa con otras a nivel interpersonal. Podrían definirse también como la forma de comunicarse con otros(as) asegurando los propios derechos y obligaciones sin afectar los de los demás.

Las HHSS son consideradas como sinónimo de eficacia del conocimiento interpersonal. Estas además mantienen la autoestima y disminuyen el estrés asociado al conflicto. Dentro de ellas no sólo es importante la eficacia de las conductas sociales, sino la calidad de éstas, es decir, en que medida son apropiadas en cuanto al contexto y la determinada situación.

En las personas con problemas de habilidades sociales, son muchos los factores que interactúan (ambientales, culturales, personales, etc.), entonces, para superar dichas dificultades, se deben abarcar los diversos agentes generadores.

Las habilidades sociales pueden desarrollar la cooperación y la conducta prosocial (aprender a cooperar y cooperar para aprender), de tal forma que se llegue a un aprendizaje cooperativo que conceda gran importancia al trabajo en grupo para aprender a aceptarse y a desarrollar actitudes positivas mutuas (por ejemplo, desarrollando tareas en común en pequeños grupos, recalcando la responsabilidad individual). Cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos. En las actividades cooperativas, los individuos buscan resultados que sean beneficiosos para sí mismos y, al mismo tiempo, para todos los otros integrantes del grupo. El aprendizaje cooperativo es el uso educativo de pequeños grupos que permiten a los estudiantes trabajar juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás.

Los integrantes de la clase forman grupos pequeños después de la explicación del docente. Luego trabajan en la tarea encomendada hasta que todos(as) han comprendido y terminado cabalmente. Los esfuerzos cooperativos dan como resultado el esfuerzo de los(as) estudiantes por el mutuo

beneficio, de manera tal que todos(as) pueden aprovechar los esfuerzos de cada uno (tu éxito me beneficia y mi éxito te beneficia a ti), el reconocimiento de que todos(as) los miembros del grupo comparten un destino común (nos salvamos juntos o nos hundimos juntos), la comprensión de que el desempeño individual depende tanto de uno mismo como de sus compañeros y compañeras (no podemos hacerlo sin ti) y la sensación de orgullo y la celebración conjunta cuando se le reconoce un logro a un integrante del grupo (¡Te sacaste un 10! ¡Genial!). En el aprendizaje cooperativo, hay una interdependencia positiva entre los logros de los objetivos de los estudiantes: sienten que podrán alcanzar sus metas de aprendizaje si y sólo si los otros integrantes de su grupo también lo alcanzan (Johnson 1991)

En el aula ideal, todos(as) los(as) estudiantes aprenderán cómo trabajar con otros(as) de manera colaborativa, cómo competir por diversión y cómo trabajar de manera autónoma. Estructurar las actividades de modo tal que los(as) estudiantes trabajen de manera realmente cooperativa exige una comprensión de los componentes que hacen que esta cooperación funcione. El dominio de los componentes esenciales de la cooperación permite a los(as) docentes:

1. tomar las actividades, los programas y los cursos existentes y estructurarlos cooperativamente,
2. adaptar las actividades de aprendizaje cooperativo a las diferentes necesidades educativas, circunstancias, programas, materias y estudiantes;
3. diagnosticar los problemas que pueden tener algunos estudiantes al trabajar juntos e intervenir para incrementar la eficacia de los grupos de aprendizaje.

Para que la cooperación funcione bien, los(as) docentes deben estructurar explícitamente cinco componentes esenciales en cada actividad:

1. **Interdependencia positiva:** Es el corazón del aprendizaje cooperativo. Cuando los(as) estudiantes comprenden que los esfuerzos de cada miembro del grupo no sólo benefician al individuo, sino también a todos(as) los(as) otros(as) integrantes, da como resultado el hecho de que compartan recursos, se ayuden entre sí para aprender, se proporcionen apoyo mutuo y celebren los éxitos conjuntos(as)
2. **La interacción promotora preferentemente cara a cara:** Permite a los(as) estudiantes estimular y facilitar los esfuerzos del otro(a) para lograr y completar las tareas y para trabajar en pos del logro de objetivos comunes. Hay actividades cognitivas y dinámicas interpersonales, que sólo se dan cuando los(as) estudiantes se involucran en el estímulo del aprendizaje de los(as) demás. Esta interacción incluye la explicación oral de cómo resolver problemas, la discusión sobre la naturaleza de los conceptos que se están aprendiendo, la enseñanza de los propios conocimientos a los(as) compañeros(as) y la relación entre el aprendizaje presente y pasado.
3. **Responsabilidad individual:** Los(as) estudiantes aprenden juntos(as) y luego se desempeñan solos(as). Primero adquieren los conocimientos y habilidades y aprenden estrategias y procedimientos en grupos cooperativos. Luego, aplican el conocimiento o desempeñan la habilidad, la estrategia o procedimiento individualmente, para demostrar su dominio personal de lo aprendido. La responsabilidad individual asegura que los(as) integrantes del grupo sepan quien necesita más ayuda, apoyo y estímulo para completar la tarea, y sea consciente de que no puede depender exclusivamente del trabajo de los(as) otros(as).

- 4. Las habilidades interpersonales y de grupos pequeños:** En los grupos de aprendizaje cooperativo, se exige a los(as) estudiantes que aprendan temas académicos así como habilidades interpersonales y de pequeños grupos, necesarias para funcionar como parte de un equipo. Esto hace que el aprendizaje cooperativo sea esencialmente más complejo que el competitivo o individualista. Poner a los individuos socialmente no preparados en un grupo y pedirles que cooperen no garantiza que puedan hacerlo bien. Habilidades como el liderazgo, la toma de decisiones, la construcción de confianza y el manejo de conflictos deben enseñarse con tanta atención y cuidado como las habilidades académicas propiamente dichas.

APRENDIZAJE INDIVIDUALISTA	APRENDIZAJE COOPERATIVO
No existe relación entre los objetivos que persigue cada uno(a) de los(as) estudiantes, las metas son independientes entre si.	Se establecen metas que son benéficas para si mismo y para los(as) demás miembros del equipo.
El(la) estudiante percibe que el conseguir sus objetivos depende de su propia capacidad y esfuerzo, de la suerte y de la dificultad de la tarea.	El equipo debe trabajar junto hasta que todos(as) los(as) miembros del grupo hayan entendido y completado la actividad con éxito.
Existe una motivación extrínseca, con metas orientadas a obtener valoración social y recompensas externas.	Se busca maximizar el aprendizaje individual pero al mismo tiempo el aprendizaje de los otros.
Los(as) estudiantes pueden desarrollar una percepción pesimista de sus capacidades de inteligencia.	Los fracasos son tomados como fallas del grupo, y no como limitaciones personales en las capacidades de un(a) estudiante.
Se evalúan a los(as) estudiantes en pruebas basadas en los criterios, y cada uno de ellos trabaja en sus materias o textos ignorando a los demás.	Se evalúa el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones afectivas que se establecen entre los integrantes.
La comunicación en clases con los(as) compañeros es desestimada y muchas veces castigada.	Se basa en la comunicación y en las relaciones. Respeto hacia las opiniones de los(as) demás.
Se convierte en un sistema competitivo y autoritario, produciendo una estratificación social en el aula.	Es un sistema que valora aspectos como la socialización, la adquisición de competencias y habilidades sociales, el control de los impulsos agresivos, la relatividad de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones y el rendimiento escolar.

Junto con la cooperación sobreviene el conflicto. La forma en que se resuelva ese conflicto determinará en gran medida el éxito de los esfuerzos cooperativos. Para garantizar que el conflicto resulte constructivo, los docentes deben establecer un contexto cooperativo en el aula

y en la escuela y deben enseñar a sus alumnos a manejar los conflictos intelectuales inherentes a los grupos de aprendizaje y a negociar soluciones constructivas para sus propios conflictos y los de sus compañeros mediante el proceso de conciliación, esto permitirá que el aprendizaje y la calidad de vida en la escuela mejoren y que los alumnos tengan poder para regular su propia conducta y enfrentar la adversidad en sus vidas.

- 5. Procesamiento grupal:** Este se da cuando los integrantes del grupo discuten cómo están alcanzando sus objetivos y cuán eficaces son sus relaciones de trabajo. Los grupos necesitan analizar qué acciones de sus miembros son útiles y cuáles son inútiles y deben tomar decisiones sobre las conductas que conviene mantener y las que es preciso cambiar.

La pericia real en el uso del aprendizaje cooperativo se alcanza cuando o se aprende como estructurar los cinco componentes esenciales en las actividades educativas. Estos componentes esenciales, además, deben estructurarse cuidadosamente en todos los niveles de esfuerzos cooperativos: los grupos de aprendizaje, toda la clase, el equipo docente, la escuela y la localidad escolar.

TIPOS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Aprendizaje cooperativo formal: Consiste en el trabajo conjunto de los estudiantes, ya sea en una sola clase o en una actividad de varias semanas, para alcanzar objetivos de aprendizaje compartidos, y que todos completen con éxito la tarea asignada. En estos grupos, los docentes especifican los objetivos de la actividad, toman decisiones pre-educativas; explican la tarea y la interdependencia positiva; controlan el aprendizaje de sus alumnos e intervienen en los grupos para ofrecer ayuda o para mejorar las habilidades interpersonales y grupales de los estudiantes y evalúan el aprendizaje de los estudiantes y los ayudan a procesar el funcionamiento de los grupos.

Aprendizaje cooperativo informal: Las explicaciones, las demostraciones, las películas y los videos pueden usarse eficazmente en los grupos de aprendizaje cooperativo informal, en los que los(as) chicos trabajan juntos(as) para alcanzar un objetivo de aprendizaje conjunto; grupos ad hoc que pueden durar desde unos minutos hasta toda la clase. Durante una demostración, una explicación o una película se puede recurrir a rápidos agrupamientos cooperativos informales para centrar la atención en lo que deben aprender, establecer un clima propicio para el aprendizaje, ayudar a fijar expectativas respecto de lo que se hará en la clase, asegurar que procesen cognitivamente lo que se está enseñando y proporcionar una conclusión a la sesión de trabajo. Esta forma de aprendizaje ayuda a los docentes a asegurarse de que sus estudiantes realicen la labor intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar los materiales nuevos en estructuras conceptuales ya existentes. Los grupos de aprendizaje cooperativo informal pueden organizarse de manera tal, que los(as) chicos(as) se involucren en discusiones de entre tres y cinco minutos antes de comenzar y después de terminar una explicación; y discusiones de entre tres y dos minutos con el compañero del banco a lo largo de toda una explicación.

Grupos cooperativos de base: Son grupos de aprendizaje de largo plazo con integrantes permanentes, cuya responsabilidad primaria es ayudar a los(as) estudiantes para que se proporcionen, entre ellos(as) mismos(as), apoyo, estímulo y ayuda para realizar las tareas y consideren también responsables a los demás en sus esfuerzos por aprender. Estos grupos por lo general tienen integrantes heterogéneos (especialmente en su nivel de desempeño, su motivación y disposición ante la tarea) y se reúnen con regularidad.

Para usar el aprendizaje cooperativo los(as) docentes deben identificar y estructurar de manera cooperativa las actividades genéricas y las tareas habituales de la clase. Las actividades cooperativas reiteradas y las rutinas del aula ofrecen una base sobre la cual se puede construir un aula cooperativa. Una vez planificadas y realizadas varias veces, se convierten en actividades habituales. También se las puede usar en combinación para constituir una actividad general.

A medida que se empleen en las clases los grupos cooperativos formales, informales, de base y las estructuras cooperativas genéricas tales como las guías de aprendizaje, se va ganando experiencia y se puede empezar a usar de manera espontánea el aprendizaje cooperativo cuando se necesite. Cuando alcanzan competencia en el uso habitual, pueden estructurar situaciones de aprendizaje cooperativo automáticamente, sin pensar o planificar conscientemente los diversos tipos de aprendizaje cooperativo.

LA ESCUELA COOPERATIVA.

Todos los elementos y los beneficios del aprendizaje cooperativo en el aula deben aplicarse y reflejarse en la escuela como totalidad. El ámbito de escolarización actual es una estructura organizativa “de producción masiva” que divide el trabajo en pequeños componentes que los individuos realizan de manera aislada y en competencia con sus pares. Se propone un contexto basado en actividades en equipo en una estructura organizativa de alto rendimiento en la que los individuos trabajan cooperativamente en grupos que tienen la responsabilidad final de un producto total, un proceso o un conjunto de personas. Esta nueva estructura organizativa recibe el nombre de “escuela cooperativa”.

En una escuela cooperativa, los estudiantes trabajan fundamentalmente en grupos de aprendizaje cooperativo y también el personal docente y directivo trabaja en equipos cooperativos. Las estructuras organizativas del aula, la escuela y el distrito resultan, así, congruentes. Cada nivel de equipo cooperativo apoya y mejora a los(as) otros(as).

La escuela cooperativa empieza en el aula. Los(as) estudiantes pasan la mayor parte del día en grupos de aprendizaje cooperativo. Esta forma de aprendizaje se utiliza para incrementar los logros, crear relaciones más positivas y mejorar, en general, el bienestar psicológico de los(as) estudiantes. Además, lo que es bueno para los alumnos es mejor aún para los docentes.

El segundo nivel de escuela cooperativa consiste en que el equipo docente trabaje en grupos destinados a incrementar la pericia y el éxito de la educación. El uso del aprendizaje cooperativo en el aula es más eficaz cuando los(as) docentes trabajan en equipos, las reuniones docentes se estructuran cooperativamente y las decisiones en el nivel escolar se toman en un contexto cooperativo. Los equipos de docentes son pequeños grupos cooperativos (integrados por entre dos y cinco docentes) cuyo propósito es incrementar el éxito educativo de cada uno de sus miembros. Estos equipos son fundamentalmente espacios seguros, en los que sus miembros desean estar; en ellos encuentran apoyo, afecto, interés, diversión, camaradería y festejo. En ellos el objetivo esencial de mejorar continuamente la capacidad del otro para usar el aprendizaje cooperativo jamás se ve opacada por nada.

Los docentes suelen trabajar mejor cuando se forman equipos para apoyar conjuntamente los esfuerzos de los demás y aumentar su pericia educativa. Estos equipos otorgan a los docentes la propiedad de su agenda profesional, derriban las barreras que dificultan la interacción escolar y reducen la fragmentación programática. Desarrollan tres actividades esenciales:

1. Discusiones profesionales frecuentes sobre el aprendizaje cooperativo.

2. Coplanificación, codiseño, y copreparación de actividades.
3. Coenseñanza de actividades cooperativas y observaciones de procesamiento conjuntas.

El tercer nivel de escuela cooperativa es el nivel distrital, en el que el personal se organiza en grupos de apoyo colegial para mejorar su pericia y éxito administrativo. Los equipos especiales y los grupos de decisión administrativos ad hoc deben dominar la toma de decisiones tanto en el nivel de la escuela como en el del distrito. Los educadores del nivel distrital deben recordar que la cooperación es mucho más que un procedimiento educativo: es un cambio básico en la estructura organizativa que se extiende desde el aula hasta la oficina del inspector.

El aprendizaje cooperativo ofrece un medio ideal para llevar a la práctica el nuevo paradigma de la enseñanza y proporciona un ámbito que estimula el desarrollo del talento entre los(as) estudiantes. Es un factor importante para cambiar el carácter pasivo, impersonal y algunas veces agresivo de muchas aulas. Asegura que los(as) estudiantes se comprometan cognitiva, física, emotiva y psicológicamente en la construcción del conocimiento propio y colectivo para tener éxito en la escuela y en la vida. El aprendizaje cooperativo permite una interdependencia positiva entre los estudiantes. La interdependencia positiva ocurre cuando uno percibe que está unido a otros de tal manera que, al coordinar sus esfuerzos con los de los demás, logra obtener un mejor producto y así completar una tarea de manera más exitosa. Así, el aprendizaje tiene lugar a través de la enseñanza de los compañeros, de la solución de problemas conjuntos, de la lluvia de ideas y de una variada comunicación interpersonal. Todo esto tiene como base el proceso de cooperación, es decir, dar y recibir ideas, proveer ayuda y asistencia, intercambiar los recursos necesarios y aportar con críticas constructivas.

Este método ha tenido un gran impacto en la educación durante las dos últimas décadas, principalmente debido a que se ha encontrado que este tipo de aprendizaje trae beneficios en lo que se refiere al desarrollo integral del educando. Entre estos beneficios se pueden mencionar:

- *Desarrolla actitudes positivas hacia el aprendizaje.*
- *Promueve las buenas relaciones entre los estudiantes.*
- *Aumenta la motivación y la autoestima.*
- *Desarrolla habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos.*
- *Promueve el respeto por los(as) otros(as).*
- *Fortalece la habilidad para opinar y escuchar.*
- *Desarrolla la tolerancia, la flexibilidad y la apertura hacia los demás.*
- *Enseña a compartir responsabilidades.*
- *Desarrolla el compromiso hacia los(as) demás.*
- *Enseña a organizarse y a dividir las tareas y los roles para lograr un mejor resultado.*
- *Ayuda a que el(la) estudiante desarrolle menos estereotipos y a que aprenda a valorar las diferencias de raza, religión, opinión, **género**, etc.*
- *Permite una mayor riqueza en el aprendizaje de los diferentes contenidos gracias a los diversos acercamientos que se plantean para cada tarea.*
- *Facilita la corrección al dar cabida a la confrontación del trabajo individual con lo que hacen los(as) demás miembros del grupo.*
- *Brinda el espacio para superar las dificultades que alguien pueda tener en un ambiente de compañerismo y confianza.*
- *Permite potenciar los talentos de los(as) niños(as) al favorecer el trabajo en grupo.*

Además, en este tipo de aprendizaje, los(as) miembros que conforman un grupo están motivados(as) para asegurarse de que sus compañeros(as) también hayan dominado el material o hayan alcanzado la meta propuesta. De esta forma, el proceso de cooperación es intensivo y envuelve varias estrategias creativas. Es importante que los grupos reflexionen regularmente sobre su funcionamiento: es decir, qué cosas han resultado bien para lograr las tareas y qué aspectos deberían cambiarse (autoevaluación). Este proceso fortalece el mantenimiento del grupo, facilita la adquisición y la práctica de habilidades sociales, recuerda a los(as) miembros del grupo las normas y les da retroalimentación en relación a su participación.

En el colegio se deben emplear diferentes modalidades de trabajo con la finalidad de que el(la) chico(a) experimente diversas situaciones que le sirvan de base para poder afrontar problemas cotidianos. La diversidad de técnicas colabora a crear un ambiente flexible en el que los(as) estudiantes pueden desarrollar diferentes habilidades y estrategias de aprendizaje. Si bien intercalan estas distintas modalidades en el aula, el colegio le da una especial importancia al trabajo cooperativo.

Las tareas que favorecen un trabajo cooperativo en la clase se ofrecen como una alternativa productiva a la competición y al individualismo, no como la solución a todos los problemas educativos. Al cooperar, se produce una interacción promocionante en la que las acciones de uno contribuyen a la consecución de todos y cada uno, se pretende el beneficio mutuo y las recompensas son compartidas. Es la búsqueda conjunta de la verdad:

En la cooperación subyacen las ideas de solidaridad, de conjunción de esfuerzos y de acuerdo e interdependencia entre las personas.

La motivación para aprender depende de la interacción de variables personales y contextuales. Un(a) estudiante motivado(a) para aprender se siente orgulloso(a) y satisfecho(a) por el buen rendimiento, planifica su trabajo, busca nueva información, percibe con claridad el resultado de sus acciones y se esfuerza por conseguir las metas académicas que considera valiosas. Estos vivos deseos de aprender están mediatizados por el tipo de interdependencia social que se establezca en la clase, es decir, por la manera en la que se permita relacionarse e interactuar a los(as) estudiantes para aprender. Así, diferentes formas de estructuración de la clase promueven diversos sistemas motivacionales en ellos(as), que, a su vez, influyen en sus niveles de rendimiento y en las expectativas de éxito futuro.

Los procedimientos de trabajo cooperativo inducen efectos cognitivos y afectivos beneficiosos en los(as) aprendices que los practican. En cuanto al pensamiento, esta interdependencia positiva (no opositora) exige en el(la) chico(a) un procesamiento activo de la información que fuerza a representar y reelaborar de forma activa los argumentos personales; provoca cierta incertidumbre sobre lo acertado de los propios puntos de vista y, finalmente, desencadena un afán por la búsqueda de más información y una alta curiosidad por la ciencia. En cuanto a lo afectivo, se ha encontrado mayor satisfacción y orgullo por el propio rendimiento, menor grado de ansiedad y miedo al fracaso, y motivación de carácter intrínseco. El trabajo cooperativo implica dominar unas habilidades que deben ser enseñadas y observar unas condiciones para que sea eficaz. Ruido, desorden, agresividad, escaso nivel de rendimiento y pérdida de tiempo suelen ser las consecuencias de un trabajo en grupo mal planificado o de los primeros momentos del aprendizaje cooperativo.

La puesta en práctica de técnicas de trabajo cooperativo se sustenta en la creencia firme en la validez de tales métodos, en el conocimiento exacto de las posibilidades y límites de las técnicas y en una persistencia que considere los posibles primeros fracasos del trabajo como un "problema de calentamiento", las técnicas aumentan su eficacia cuando quien pretende utilizarlas las ha practicado personalmente y cuando reciben un amplio apoyo social por parte del resto de compañeros(as) docentes. Aprender a trabajar juntos resulta más atrayente si los(as) estudiantes perciben que los(as) profesores(as), con su propia conducta, valoran y ejercitan aquello que enseñan. No obstante, el(la) profesor(a) ha de cuidar de que estos elementos de carácter psicosocial estén siempre presentes en el trabajo cooperativo:

- *buen funcionamiento interpersonal en grupo*
- *interacción cara a cara entre los miembros (de 2 a 6 personas).*
- *responsabilidad individual para aumentar la comprensión.*
- *interdependencia positiva a través de objetivos comunes, de la división de los materiales, los recursos y la información y de la asignación de roles.*

De ahí que no se aprenda a trabajar cooperativamente en un día. El tiempo, el entrenamiento adecuado en las habilidades básicas requeridas y la corrección permanente del proceso de aprender a cooperar son los ingredientes críticos de la enseñanza de la cooperación.

De igual forma debe resaltarse que este tipo de aprendizaje forma habilidades alternativas a la agresión¹⁹ (pedir permiso, compartir, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, evitar problemas, entre otros).

La inteligencia es un constructo social que se desarrolla al hilo de la interacción, por consiguiente, cuanto mejores y más adecuadas sean las interacciones sociales de los(as) estudiantes, desarrollarán mejor sus inteligencias. El entrenamiento de las habilidades sociales es pues también una vía eficaz -en parte- para potenciar el rendimiento académico y la inteligencia.²⁰

¹⁹ GOLDSTEIN, SPRAFKIN, GERSHAW. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Editorial Martínez Roca. Barcelona. 1989.

²⁰ OVEJERO B., Anastasio. "Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar" en Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención. Editorial Síntesis. Madrid. 1988.

6. METODOLOGÍA

6.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

Hay la manera tradicional de investigar científicamente, en la cual una persona capacitada o grupo capacitado, aborda un aspecto de la realidad (objeto de la investigación), ya sea para comprobar experimentalmente una hipótesis, para describirla, o para explorarla. Generalmente, en este tipo de investigación, la comunidad en la que se hace la investigación, o para cual se hace, no tiene ingerencia en el proceso, ni en los resultados; ella, sólo puede llegar a conocer las conclusiones, sin quitar los valores que tiene.

En este siglo, y más, en estas últimas décadas, sin perder el carácter de científicidad, han nacido otros enfoques de investigación científica, buscando mayor participación y apropiación del proceso y de los resultados por parte de la comunidad involucrada. En estos nuevos enfoques se ubica la Investigación - Acción - Participación (IAP) como enfoque investigativo y metodología de investigación, aplicada a estudios sobre realidades humanas.

La IAP nace en los años 70, con base en la orientación sociológica de la teoría de la dependencia - liberación, orientación que fue siendo asumida por las ciencias humanas, las ciencias de la educación, la pastoral y la misma teología.

No resulta sencillo delimitar el concepto de investigación-acción participativa (IAP). La investigación-acción en su primitiva delimitación por Kurt Lewin remitía a un proceso continuo en espiral por el que se analizaban los hechos y conceptualizaban los problemas, se planificaban y ejecutaban las acciones pertinentes y se pasaba a un nuevo proceso de conceptualización.

Este tipo de enfoque privilegia el conocimiento “práctico” que surge de la comunidad.

La IAP es el proceso de reflexión por el cual en un área determinada, donde se desea mejorar la práctica, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio – para definir con claridad el problema – luego especifica un plan de acción tomada y por último los participantes reflexionan, explican los procesos y los dan a conocer a la comunidad para reevaluarlos y plantear a partir de estos una nueva investigación. Elliot²¹ diferencia entre investigación-acción de primer orden y de segundo orden. Mientras la primera se refiere a la práctica en las escuelas, la segunda se dirige a la práctica en los centros de formación. En ambos casos las formas no son excluyentes y apoyan la capacidad de formación docente. la investigación-acción se estructura como un proceso de reflexión y experimentación cooperativa, que puede favorecer propuestas de cambios tanto a niveles educativos como sociales.

²¹ ELLIOT, John. Investigación – acción en educación. Editorial Morata. Madrid. 1994

Por otra parte, y esta cuestión es central, los iniciadores de la IAP se previenen contra su propio poder concibiéndose como participantes y aprendices en el proceso, aportando sus conocimientos y convirtiéndose también en objeto de análisis. En nuestro caso el docente debe desempeñarse en 3 roles: investigador, observador y participante.

La IAP es:

🚩 Acción (asistencialista, solidaria, o transformadora): En esta investigación hay acción la cual es entendida no sólo como el simple actuar, o cualquier tipo de acción, sino como acción que conduce al cambio social estructural; esta acción es llamada por algunos de sus impulsores, praxis (proceso síntesis entre teoría y práctica), la cual es el resultado de una reflexión - investigación continua sobre la realidad abordada no sólo para conocerla, sino para transformarla; en la medida que halla mayor reflexión sobre la realidad, mayor calidad y eficacia transformadora se tendrá en ella. La investigación y la acción se funden creadoramente en la praxis. El requerimiento de cualquier investigación, que quiera ser práctica y transformadora, es la acción. No se investiga por el mero placer de conocer; además, la validez de una investigación la otorga la acción. Es importante tener en cuenta que no hay que esperar el final de la investigación para llegar a la acción, pues todo lo que se va realizando en el proceso es acción y a la vez va incidiendo en la realidad.

🚩 Es participación: Es una investigación - acción realizada participativamente. La investigación no es sólo realizada por los expertos, sino con la participación de la comunidad involucrada en ella. La investigación y la ciencia deben estar al servicio de la colectividad; busca ayudarlo a resolver sus problemas y necesidades y ayudar a planificar su vida. Acá los problemas a investigar son definidos, analizados y resueltos por los propios afectados. La participación no es una posibilidad que se da a la comunidad en general, sino hacer realidad el derecho de todos a ser sujetos de historia, o sea sujetos de los procesos específicos que cada grupo va llevando adelante. La meta es que la comunidad vaya siendo la autogestora del proceso, apropiándose de él, y teniendo un control operativo (saber hacer), lógico (entender) y crítico (juzgar) de él.

Este enfoque implica un replanteamiento epistemológico, político, y por tanto metodológico; no es hacer lo mismo de antes, pero ahora con la participación de la comunidad, sino investigar desde una nueva óptica - perspectiva en - con - para la comunidad.

Epistemológicamente supone romper con el binomio clásico de sujeto y objeto de la investigación. Esto supone un cambio grande en las concepciones de trabajo científico, de la metodología y de la teoría misma. Todos son sujetos y objetos de investigación, lo cual implica que la verdad - ciencia - teoría se va logrando en la acción participativa comunitaria. La teoría va a ser resultado del aporte popular, leído, justificado, convalidado, orientado por los métodos científicos; desde ese punto de vista, todos aportan: el pueblo, miembros de una comunidad, los técnicos, los expertos... (en nuestro caso todos los estamentos de la comunidad educativa - incluyendo administrativos y servicios generales).

Políticamente supone el que toda investigación parta de la realidad con su situación estructural concreta, la reflexión, para ayudar a transformarla creativamente, con la participación de la comunidad implicada. El objeto final es la transformación de la realidad social en beneficio de las personas involucradas; esto implica operar también al interno de sistema vigente.

Metodológicamente supone un proceso modesto y sencillo al alcance de todos, pero a la vez que lleve: a la participación procesual, a asumir crítica y estructuralmente la realidad, a la reflexión seria y profunda de sus causas y tendencias, a conclusiones científicas, a estrategias concretas y realizables, a una planeación, a una praxis - acción renovada y transformadora en la que vaya

interviniendo toda la comunidad, a una continua reflexión sobre la praxis para hacerla cada vez más liberadora y transformadora de la realidad.

La IAP no termina en la producción de conocimientos, sino que pretende actuar frente a las realidades sociales, transformándolas desde el protagonismo de los actores: no es una preocupación principal la obtención de datos o la constatación de hechos de manera única y excluyente... Lo prioritario es la dialéctica que se establece en los agentes sociales, entre unos y otros, es decir la interacción continua entre reflexión y acción, ... una visión pragmática del mundo social, donde lo fundamental es el diálogo constante con la realidad para intervenir en su transformación.

Para los(as) educadores la IAP es una fuerza creativa que da impulsos a la labor docente y es una intervención en el funcionamiento del mundo real acompañada por un ajustado examen de los efectos de dicha intervención; buscando (como se anotó anteriormente) no generar grandes teorías, sino solucionar problemas y promover cambios escolares. A través de este tipo de investigación se crean comunidades autocríticas y autónomas. Dadas las características de los escenarios escolares, el / la educador(a) encuentran allí un espacio propicio para identificar temas y problemas inmediatos –porque éstos subyacen de su propio mundo-, comprenderlos, recrearlos y transformarlos. La vida escolar facilita el perfeccionamiento de capacidades investigadoras para identificar problemas, observar, registrar, interpretar información, reflexionar, experimentar, planear, evaluar y escribir. El (la) docente está en contacto con grupos de estudiantes, padres, otros docentes, convive y participa con ellos(as) observa diferentes momentos y lugares, toma notas, describe e interpreta su mundo.

La IAP es base de la participación social como elemento de la democracia que implica un proceso abierto de vida y trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia la transformación total de las estructuras sociales y culturales.

En esta investigación el conocimiento de la comunidad poseerá explicaciones casuales que se deben comprender si se busca ayudar a dicha comunidad.

Las personas en este estudio al ser consientes de la actividad investigativa, aprenden sobre sí mismos y su realidad, asimilando el nuevo conocimiento y encontrando estrategias propias para llevar a cabo el cambio.

Entonces aquí el conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee: es el resultado de la transformación objetiva y el subjetiva que lo produce dentro de sí mismo proceso de IAP.

Dentro de ella el conocimiento se producirá simultáneamente con la modificación de la realidad.

La IAP es el primer paso para la transformación social e involucra los grupos sociales en la generación de su propio conocimiento y en la sistematización de su propia experiencia. La IAP requiere de la participación de quienes serán los beneficiarios(as) de la investigación y de los(as) que la diseñen, recopilen datos e interpreten la formación. La participación supone comunicación, decisión y ejecución que permita el intercambio de conocimientos y experiencias y clarifique el poder de decisión y compromiso de la comunidad en la gestión, programación y desarrollo de acciones conjuntas; envuelve a la población en la misma actividad investigativa desde la formulación del problema hasta la discusión sobre cómo encontrar soluciones e interpretar resultados ya que los(as) investigados(as) son parte del proceso al igual que el investigador. Los participantes son entonces sujetos y objetos de su propio desarrollo

A lo largo del proceso de investigación, el investigador o equipo de investigación juega el rol de estrategia ayudando a identificar la red casual subyacente al problema y a planear una estrategia que corrija o mejore las condiciones indeseadas. Esto obliga a comportarse como miembro(s) más del grupo o como facilitador(es) que participe(n) en la transformación. Al poner teorías, métodos, técnicas e instrumentos a disposición de los demás participantes se facilita que la comunidad produzca conocimientos valiosos.

La dinámica de la IAP requiere de un ir y venir de información y presentaciones de alternativas, cada vez más precisas concretas y justificadas (devolución sistemática) hasta llegar a identificar causas reales y objetivas del problema seleccionado para así elaborar un plan de acción eficaz que al desarrollarse brinde elementos para perfeccionar el conocimiento sobre la propia realidad que a la vez va siendo transformada.

No por ello, la investigación se inicia sin premisas teóricas, debe llevar unas estrategias y un marco referencial y conceptual que la sostenga. En la IAP los datos son “devueltos” a la comunidad para ser confrontados, para conocer sus percepciones sobre la realidad y así comprender con mayor profundidad sus problemas. La misma comunidad puede recopilar información.

El análisis de los datos deben ser producto de la discusión grupal y se expresa en un lenguaje sencillo. Los participantes discuten alternativas para lograr el cambio, su implementación, mejoramiento y restricciones o impedimentos. En la IAP el proceso de investigativo consiste en usar un marco teórico para preparar una estrategia de cambio y diseñar métodos que se puedan comprobar y retroalimentar. El marco conceptual se someterá a pruebas y si fuere necesario se ajustará a la luz de los resultados obtenidos.

El conflicto en este ámbito, en lugar de ser algo que se debe evitar a toda costa es una fuerza creativa que promoverá los cambios necesarios para el desarrollo.

La transformación y el cambio deben ocurrir dentro del proceso investigativo, al igual que la interacción entre teoría y práctica. Así los resultados de la investigación se incorporarán al proceso social y educativo que el dio origen desde que se inicio el proyecto

6.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Es importante conocer que hay modalidades en la aplicación de las técnicas de investigación en educación. Algunas de estas variantes implican una mayor interacción del investigador (docente) con los fenómenos, hechos, individuos o colectividades, donde éste se involucra directamente con las personas o las actividades y eventos que son objeto de estudio. Si bien estas permiten obtener la información más fácilmente, se debe procurar no caer en la falta de objetividad en el proceso mismo de ponerse en contacto con la fuente de información o en el registro e interpretación de los datos. La metodología y enfoque propuestos suponen entonces, la recolección de información cualitativa más que cuantitativa y la aplicación de técnicas de procesamiento basadas en la categorización y caracterización de los indicadores y descriptores determinantes en el análisis de la problemática identificada. En nuestra investigación se emplearon técnicas y métodos tradicionales en la recolección de datos; pero se enfatizó en los planteamientos cualitativos y hermenéuticos y la comunicación interpersonal.

Esto implica el desarrollo de técnicas de investigación que garantizan la participación activa de los diferentes actores institucionales frente a dicha problemática escolar, profundizando los análisis con técnicas etnográficas intermedias como por ejemplo las entrevistas semiestructuradas, la construcción de casos e historias de vida y la observación directa, entre otras.

Es necesario utilizar métodos cuantitativos y cualitativos con instrumentos como la observación, las encuestas con sus diferentes tipos de preguntas, los estudios de caso, las historias de vida y los testimonios focalizados, con el fin de facilitar la elección de categorías de análisis, estados del arte, análisis de documentos y registros.

Es evidente que estos métodos e instrumentos permiten innovaciones en los procesos de investigación educativa, porque facilitan la construcción de modelos de acción legítima y la determinación de la diversidad cultural y de saberes.

En los métodos cuantitativos, el problema metodológico central se relaciona con la medición de los conceptos que orientan teóricamente el proceso de conocimiento. En este método los conceptos devienen en variables clasificatorias y demostrables en su validez y confiabilidad.

En el método cualitativo, los conceptos²² no son el inicio sino el proceso y la meta en la investigación. Serán descripciones no estructuradas de la realidad según sea comprendida e interpretada por los individuos; sobre la manera como el mundo es conocido y pensado por los miembros del grupo, sobre los impulsos, deseos; se explora el contexto estudiado para lograr las descripciones más detalladas y completas posibles de la situación, con el fin de explicar la realidad subjetiva que subyace en la acción de los miembros de la sociedad. Las etapas o las fases en la investigación cualitativa no son excluyentes sino que operan en un proceso indicativo e interactivo, estas son:

- La caracterización de la situación y /o población.
- El diseño metodológico de la investigación
- Recolección, organización, análisis e interpretación de datos.
- Categorización.
- Descripción y explicación
- Construcción de sentido
- Redacción del informe final

Una vez seleccionada el área o la población empieza la búsqueda de una documentación y el reconocimiento del lenguaje y la significación. Los(as) investigadores(as) deben estar inmersos(as), en el área de investigación con el fin de compartir con la comunidad el objeto de investigación y sus condiciones cotidianas de vida y para ello tienen la posibilidad de emplear métodos de campo como los mencionados anteriormente.

²² En este sentido, los conceptos son ideas abstractas que corresponden a formas diferentes de interpretar el mundo y por tanto orientan y delimitan la dirección de la investigación.

Algunas de las técnicas a utilizadas en este proyecto fueron:

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
OBSERVACIÓN	Guía de observación, diario de campo
ENTREVISTA / HISTORIAS DE VIDA	Guía de entrevista / Escritos personales y dibujos(binomio fantástico) a manera de autobiografía (sucesos y experiencias)
ENCUESTA, TEST	Cuestionario, escala, test
ANÁLISIS DOCUMENTAL	Documentos oficiales, documentos personales. Documentos audiovisuales: fotografías, pinturas, videos, cintas magnetofónicas, etc.
TESTIMONIO FOCALIZADO	Escritos personales.
GRUPOS DE DISCUSIÓN	Guía de entrevista grupal.

Ö La observación: Es la técnica por la cual se hace el procesamiento perceptivo del comportamiento de los fenómenos, del desenvolvimiento de los hechos y acontecimientos, en los escenarios que son objeto de nuestra indagación. La observación puede hacerse aquí sobre un fenómeno (como el de la violencia escolar), en su contexto natural sin que se produzca ninguna intrusión del investigador (que es el mismo docente) o en otros casos, éste se introduce en el escenario compartiendo las experiencias de la colectividad a fin de reconocer las causas y niveles de agresividad de quienes integran a la comunidad en su conjunto (observación participante).

La observación es una acción que realiza el investigador en la comunidad. Debe permitir identificar la unidad y los elementos que la componen.

En ella a su vez el observador debe mantener el análisis sobre su propia acción; cómo puede ser corregida o reorientada para adquirir una información pertinente y cómo revisar su método de trabajo y de su propia observación.

Se participa en la vida cotidiana de la comunidad, se observan las actividades e interacciones socioculturales de la gente, obteniendo una visión dentro de la observación participante, comprendiendo las razones y el significado de comportamientos y prácticas tal como los mismos individuos las entienden y viven.

Los primeros días del proceso constituyen un periodo en el cual los(as) observadores(as) se sienten cómodos(as), disipan cualquier idea en cuanto a que el enfoque de la investigación será intrusivo, establecen sus identidades como personas inobjtables y aprenden a actuar adecuadamente en el escenario. El observador debe hacerse entre otras las siguientes reflexiones: ¿con quién debo hablar?, ¿cuáles son los individuos más accesibles y comunicativos de la comunidad?, ¿qué tipo de acciones debo observar y posteriormente analizar?

Durante el período inicial la recolección de los datos es secundaria, es más importante acercarse a la gente y a su escenario, por lo tanto el primer ejercicio de acercamiento consiste en romper el

hielo. Las condiciones de la investigación qué, cuándo y a quién observar deben ser negociados continuamente y responder a un plan de trabajo que contenga lo siguiente:

- Claridad sobre el tema que se va a observar.
- Seleccionar del conjunto el más relevante (para nuestro caso los grupos de 8° grado de la institución educativa, así como sus docentes, padres de familia y directivos entre otros)
- Ordenar y clasificar el material de información registrada en la guía de observación.
- Realizar el análisis e interpretación a partir de hipótesis, categorías y marco conceptual.

Ö La entrevista: como comunicación interpersonal que entabla el docente (incluso diaria e inconscientemente) con los miembros de la comunidad para obtener la información que se ha propuesto recoger. Es una técnica que le permite ensayar diversas estrategias durante la sesión para profundizar sobre determinados temas, y comprobar la veracidad y consistencia de la respuesta. Hay varias modalidades de entrevista, pero para lo que concierne se emplearon las estandarizadas (en las que el contenido, la formulación y la secuencia de preguntas y comentarios se presentan de manera idéntica a todos los entrevistados); y la entrevista no estructurada o abierta (que ofrece la mayor flexibilidad en el manejo del método y se adecua al tipo de respuestas que va proporcionando el informante, es decir, las preguntas se adaptan a la situación generada por la interacción personal).

Con frecuencia los(as) investigadores(as) de campo obtienen su información entrevistando a informantes cualificados de la comunidad que quieren estudiar, para ello practican entrevistas que pueden ser desde una conversación informal espontánea hasta sesiones organizadas y estructuradas. La entrevista puede ser un diálogo coloquial o entrevista semiestructurada.

La relevancia, posibilidades y significación de este diálogo como conocimiento de los seres humanos, reside en la naturaleza y calidad del proceso. A medida que el encuentro avanza se adquieren las primeras impresiones con la observación y sigue la comunicación verbal y no verbal. Cuando se realizan entrevistas se aplican cuestionarios que pueden hacerse de diferentes maneras y en términos idénticos para asegurar que los resultados sean comparables.

La entrevista es estructurada cuando se trata de una cuidadosa recolección de datos y en general sirve a los procesos de investigación cuantitativa; mientras que la entrevistas cualitativa es flexible y dinámica, dado que exige frecuentes encuentros cara a cara dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los individuos acerca de su vida experiencias o situaciones. Implica no sólo obtener respuestas sino también aprender qué preguntas hace y cómo hacerlas.

La calidad de la información obtenida depende de varios factores como por ejemplo: la empatía, buen conocimiento del informante y grado de confianza.

La entrevista combinada con la observación participante trae ventajas notables y complementariedad, se puede, contrastar con eficacia los resultados obtenidos en los ámbitos sociales cuando son varios los observadores y los entrevistadores porque son numerosos los hallazgos que van ha permitir plantear hipótesis y categorías de análisis, como en nuestro caso.

Las entrevistas pueden ser individuales o colectivas (charlas, foros, reuniones, asambleas, consejos ampliados).

En una entrevista es importante tener en cuenta:

- El saludo
- Explicación sobre la investigación educativa
- Realizar preguntas descriptivas, estructuradas y comparativas
- Planear las entrevistas para diferentes horarios y días
- Expresar interés, por lo tanto el investigador puede intervenir y hacer comentarios.
- Repetir las preguntas para facilitar la comprensión de las mismas.
- Emplear la terminología del informante.
- Simular situaciones hipotéticas que ayuden al diálogo
- Despedirse de manera cordial

La entrevista se registra en un diario de campo, una cinta de video, o una cinta magnetofónica. Los registros obtenidos con las entrevistas de tipo oral deben transcribirse en forma textual.

Ö Los grupos de discusión: conocido como ‘focus group’ grupos focales es una variedad de entrevista, pero en este caso de tipo grupal. Esta técnica será muy útil para recoger opiniones y evaluaciones de situaciones dadas, en cuanto es una forma de simular el proceso de toma de decisiones grupales. Al tratarse de un grupo es posible captar las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas dominantes en un determinado grupo.

Ö La encuesta: aplicada a nivel presencial y a distancia, es la técnica más conocida por su amplia difusión y alcance. Será de gran uso para recoger opiniones, actitudes, prácticas y sugerencias sobre tópicos muy específicos, acerca de los cuales las personas podrán manifestarse en base a su propia experiencia y conocimiento.

Ö El análisis documental: Sirve para analizar sistemática y objetivamente los documentos producidos. Entiéndase por documento toda producción escrita útil a la investigación (documentos oficiales, documentos personales) y toda evidencia material (documentos audiovisuales: fotografías, pinturas, videos, cintas magnetofónicas, etc.). Todas las que resulten ser evidencias mudas de esta situación. Entre las ventajas de utilizar este tipo de técnica, resulta su bajo costo, la exclusividad del material y la historicidad. Es importante seleccionar los documentos teniendo en cuenta su autenticidad, su credibilidad, su contexto y su representatividad.

Ö La historia de vida: Viene a ser como un estudio de caso sobre una persona determinada. Es una técnica biográfica que permitirá comprender en profundidad el curso de vida de las personas o grupos a hacer un abordaje histórico, centrado en el estudio de situaciones pasadas y presentes cercanas a la agresividad dentro de la comunidad educativa. El objetivo de esta técnica no es encontrar una unidad teórica , pero si una serie de puntos centrales partiendo de un método cualitativo a través de un enfoque biográfico que asuma la dimensión temporal y longitudinal del

fenómeno que se analiza. A través de una historia personal se puede llegar a una mirada de sí mismo, favoreciendo la concientización del problema. “La idea es comprender en el contexto de la historia personal... en que momento ocurren diversos procesos”²³.

El enfoque biográfico se inscribe en la tradición oral, que se emplea como fuente de información sobre un medio social, en este caso el medio escolar. La idea será encontrar espontaneidad en los(as) estudiantes, docentes y padres de familia a través de la narración de sus experiencias cotidianas. Para nuestra investigación, esta técnica estará apoyada por el denominado “*binomio fantástico*” que a partir de gráficos y palabras sugeridas dieron información veraz sobre la situaciones de violencia y agresividad familiar y escolar que viven los estudiantes a través de la creación de historias. Sobre estos relatos se hará una interpretación y análisis detallado a la luz de construcciones teóricas que se estén manejando.

Éstos contienen una descripción de los acontecimientos y experiencias importantes de la vida de una persona o un aspecto-obra trascendental en las propias palabras del protagonista. En dicha reconstrucción de historias de vida, el análisis consiste en un proceso de entendimiento y empatía con el relato, de modo que en el resultado se capten los sentimientos, modos de ver y apreciar las perspectivas de vida.

Como documento sociológico, debe iluminar los rasgos sociales más significativos en la relación de hechos. Al reunir la historia de vida, se trata de identificar las etapas y periodos críticos que dan forma a las definiciones y perspectivas del protagonista. Las narraciones recorren aspectos de cronología, momentos vitales, acontecimientos trascendentales.

Los análisis en la investigación cualitativa comienzan con el conocimiento preciso de los datos y las circunstancias. Se analizan las descripciones, notas, documentos. Se determinan las etapas, experiencias de la vida de la persona, la familia y el contexto. Se elabora codificando y separando los datos. Algunos datos no son pertinentes de acuerdo al interés de la investigación. No obstante, se debe incluir todos los datos que puedan modificar cualquier interpretación de la vida y experiencias.

El paso final consiste en reordenar y redactar los relatos de la experiencia para producir un documento coherente.

Puesto que no todas las personas tienen la misma capacidad para expresarse con claridad, varios relatos exigen algunos aspectos de la observación participante o de la entrevista no estructurada. La historia de vida debe resultar legible sin que se hayan atribuido al protagonista cosas que no dijo o cambiado el significado de sus palabras. Se pueden omitir frases y palabras repetitivas pero corresponde reflejar las pautas expresivas, la sintaxis y heterogeneidad del habla. Habrá que agregar en algunos casos nexos, frases y marcas lingüísticas. En ocasiones las preguntas se incluyen en el informe. En la mayor parte de las historias de vida, los comentarios e interpretación del investigador quedan asignados a la introducción o conclusión.

El acopio de información debe hacerse de manera focalizada, e involucrando mucho más a las comunidades y sectores afectados en términos de la percepción del problema, de sus orígenes, de sus efectos, y de las soluciones viables y realistas. Es en este contexto que vale la pena destacar la importancia de las encuestas y entrevistas, ya que para la mayoría de los incidentes constituyen la única fuente de información disponible sobre lo que realmente ocurre y presentan algunas

✓ ²³ GODARD. Francis y CABANES, Robert. El uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. Universidad Externado de Colombia. Pág. 8.

características que vale la pena tener en cuenta. En primer lugar tales encuestas parecen ser útiles para las conductas delictivas y para las agresiones más frecuentes y con menor tendencia a ser puestas en conocimiento de las autoridades.

El diagnóstico parte de testimonios, estudios de caso e historias de vida pero no puede quedarse en esa etapa. Las intuiciones deben ser soportadas con la estadística y con teoría.

El análisis de las evidencias ayudarán a redefinir el problema y encontrar soluciones o alternativas. Las teorías, modelos, técnicas o instrumentos deberán ser flexibles y llevar a una triangulación que interactúe unificando criterios en el proceso y resultados de la investigación.

CATEGORÍAS O VARIABLES:

- ✓ Violencia.
- ✓ Agresión
- ✓ Clima institucional.
- ✓ Estrato social.
- ✓ Tipo de agresión
- ✓ Género.
- ✓ Convivencia, Ciudadanía y Participación
- ✓ Conflicto y violencia social .
- ✓ Adolescencia
- ✓ Inseguridad
- ✓ Habilidades sociales (HHSS): Diálogo y conciliación.
- ✓ Formación axiológica: Autoestima, Respeto, Tolerancia
- ✓ Pedagogía de la comprensión: Aprendizaje cooperativo (Nivel académico y desarrollo personal).

7. EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

El equipo de investigación está conformado por:

- **DOCENTES:** Patricia Fonseca Velandia (Orientadora escolar)
Amira Inés Garnica Moreno (Área de Ciencias)
Olga E. González de Hurtado (Área de Matemáticas)
Bernarda Rodríguez Bejarano (Área de Ciencias Sociales)
Miryam Sierra Sierra (Área de Ciencias)
Ángela María Velasco Beltrán (Área de Ciencias Sociales)

El proyecto surgió de las reflexiones del PFPD realizado por dos de las integrantes del equipo en la Fundación Universitaria Los Libertadores sobre formación ciudadana, en cuyo proceso se convirtió en objeto de investigación la problemática de agresión e “indisciplina” presentada por los grados 7° (2003). En el trabajo de motivación y sensibilización iniciado se logró involucrar a docentes de otras áreas y orientación escolar de la institución educativa interesadas en comprender las causas de la agresión y la violencia escolar y en buscar estrategias pedagógicas para contribuir a la solución de esta problemática.

El hecho de ser un grupo integrado por diferentes disciplinas del conocimiento permitió abordar la problemática desde diversas perspectivas que enriquecieron la comprensión y las propuestas de solución dadas las distintas formas de interacción, relación social, académica, emocional y afectiva que se establece entre docentes y estudiantes. Además el enfoque interdisciplinario del proyecto permitió extender la reflexión a todos los estamentos de la comunidad educativa garantizando la sostenibilidad del proyecto.

Fue decisivo para el éxito del proyecto el apoyo institucional que se le brindó a través de el equipo directivo pues abrió espacios para las reuniones semanales del grupo, para las actividades con estudiantes, padres de familia y docentes y acompañamiento en las diversas actividades de socialización de los avances y resultados del proyecto.

8. DESARROLLO OPERATIVO DEL PROYECTO

8.1. ACTIVIDADES REALIZADAS CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA

8.1.1. DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN

En esta fase el equipo se propuso sensibilizar y buscar información en los diversos estamentos comprometidos en la investigación sobre las manifestaciones y causas de la agresividad, inicialmente en el grupo focal y luego con padres de familia y docentes.

A. ACTIVIDADES CON LOS ESTUDIANTES

▪ TALLER: RELACIONES DE LIDERAZGO

Descripción de la actividad

El taller se realizó con estudiantes líderes de los cuatro cursos de grado 8° (2004).

- Se compartieron los objetivos del proyecto par motivarlos a participar activamente en su desarrollo.

-Se resaltó la importancia de que su liderazgo fuera canalizado en acciones positivas hacia el colegio y el hogar

-Se hizo una actividad (dramatización) para identificar algunas formas de agresión y violencia (castigo) ejercidas por sus padres sobre ellos(as).

▪ HISTORIAS DE VIDA (*BINOMIO FANTÁSTICO*)

Descripción de la actividad

Cada estudiante de grado 8° recibió una hoja en blanco para que a través de dibujos y narraciones establecieran una relación .entre las siguientes parejas de palabras:

Autoridad - escuela

familia – autoridad

familia – escuela

Se buscó que espontáneamente los(as) estudiantes expresarán sus experiencias cotidianas en cuanto a las formas de relación e interacción en la familia y el colegio, para captar sus sentimientos, las actitudes de padres, docentes y compañeros(as), ejercicio de la autoridad en la construcción de las normas, características socioculturales e intereses, proyectos, personajes y momentos significativos y determinantes de sus vidas.

▪ ENCUESTA

Descripción de la actividad

Aplicada en agosto de 2004, buscó acopiar información sobre los sentimientos de los(as) chicos(as) frente a las relaciones y conflictos con sus compañeros(as), docentes y directivos.

(*Ver formato Anexo 01*)

▪ **CELEBRACIÓN DÍA DEL COLEGIO**

Descripción de la actividad

Buscó sensibilizar a todos(as) los(as) estudiantes y detectar su sentido de pertenencia y actitudes frente a la institución educativa (en sus bienes materiales, planta física, valores y personas con quienes interactúan cotidianamente etc).

▪ **GUÍA DE OBSERVACIÓN**

Descripción de la actividad (Ver formato Anexo 02)

La observación se llevó a cabo para llevar un registro de las actitudes y formas de agresión que se presentan entre los(as) estudiantes y otros actores de la comunidad educativa en diversos espacios de la institución, buscando detectar en dónde ocurren con mayor frecuencia .

▪ **CELEBRACIÓN DEL DÍA DE LA PAZ**

(APRENDIZAJES BÁSICOS PARA LA CONVIVENCIA SOCIAL)

Descripción de la actividad (Ver formato Anexo 03)

Con base en la lectura “Siete aprendizajes básicos para la convivencia social” todos los estudiantes de la institución, organizados por grupos de trabajo reflexionaron en torno a la vivencia de estos aprendizajes al interior de sus familias y su colegio.

Se buscó con ello analizar algunas causas que impiden la convivencia pacífica, tomar conciencia de la importancia que tiene la convivencia social armónica en la vida personal, familiar, institucional y del país y plantear acciones de compromiso personal para contribuir a la reconstrucción de la convivencia social pacífica.

▪ **ACOMPañAMIENTO EN ACTIVIDADES DE SOCIALIZACIÓN**

Descripción de la actividad

En el proceso investigativo los(as) estudiantes como parte fundamental, representaron un papel destacado en la divulgación de los avances del proyecto a través del acompañamiento y participación en diversos eventos de socialización como en:

- a. el segundo encuentro de socialización de los proyectos de investigación en la escuela y el aula para generar aprendizajes ciudadanos realizado en el Colegio Mayor de San Bartolomé.
- b. el I Simposio de Ciencias Sociales de la localidad de Kennedy.

B. ACTIVIDADES CON LOS(AS) DOCENTES

▪ **ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA**

Descripción de la actividad

Para buscar información con el equipo de docentes del grado 8º, se realizaron conversaciones informales espontáneas, donde narraron sucesos observados en la institución, relacionados con la interacción estudiante = estudiante, estudiante = maestro/ otros adultos de la comunidad, estudiante = padre de familia, docente = padre de familia.

▪ **SOCIALIZACIÓN DEL PROYECTO CON DIRECTORES DE GRUPO**

Descripción de la actividad

Con la intención de involucrar en el proyecto a los directores de grupo de grado 8º se compartieron sus objetivos e intencionalidad a través de una reunión en la que participaron las docentes del equipo investigador y sus asesor.

▪ **TALLER / CONFERENCIA PARA DOCENTES (2)**

Descripción de la actividad

- a) Violencia y conflicto en Colombia (conferencista invitada Dionne Alexandra Cruz: politóloga Universidad Javeriana). Con esta actividad el equipo de investigadoras quiso contextualizar los procesos de agresión y violencia que se viven en la institución escolar, dentro de las estructuras socioeconómicas, políticas y culturales que generan violencia en nuestro país.
- b) Crecimiento personal y desarrollo institucional (conferencista invitado: Carlos Medina Gallego: docente Universidad Nacional). Esta actividad se desarrolló para sensibilizar y hacer tomar conciencia al grupo de docentes de la institución sobre el sentido de su práctica educativa cotidiana como constructores de ciudadanía y de transformación de la institución.

▪ **REUNIÓN INTEGRADA DE DOCENTES (J.M. y J.T.)**

Descripción de la actividad

La rectoría, la policía comunitaria de la localidad y la Cámara de Comercio de Bogotá convocaron una reunión extraordinaria con los(as) docentes de ambas jornadas con el fin de conocer estrategias a tener en cuenta para desarrollar programas de prevención de la agresividad y la violencia dentro de la comunidad educativa debido a los constantes inconvenientes que se han venido presentando. Las estrategias que se propusieron fueron:

- Socialización, difusión y afianzamiento del proyecto ARIADNA (de la Cámara de Comercio de Bogotá) en ambas jornadas para extenderlo a la jornada de la tarde y que se conozca su funcionamiento a través de la Oficina de Conciliación (que por ahora sólo funciona en la jornada de la mañana).
- Socialización del proyecto “*Comprendiendo la agresividad como punto de partida para formar ciudadanía*” para conformar frentes comunes y trabajar unidos con la jornada de la mañana.
- Difusión de campañas por parte de la policía Comunitaria también en colegios privados.
- Talleres para padres sobre valores, género, drogadicción y alcoholismo.
- Reelaborar o replantear el manual de convivencia con la participación de estudiantes, padres, docentes, etc.
- Involucrar a estudiantes en la resolución de conflictos (actividad que ya se inició involucrando a estudiantes representantes del grado 11° en el Comité de Convivencia).
- Invitación a dirigentes de la localidad y de equipos de fútbol para charlas a los(as) estudiantes.
- Talleres para docentes (incluyendo su capacitación para el manejo de conflictos).
- Elaborar diagnóstico sobre la situación de agresividad y violencia en la localidad y en la institución (para esta labor el grupo de investigación ofreció su colaboración a partir de las actividades que se realizan en el proyecto).
- Identificar casos de jóvenes problemas dentro de los(as) estudiantes.
- Orientación sobre el manejo del tiempo libre (otra actividad que ya está realizándose con dirección de la orientadora Patricia Fonseca – parte del equipo investigador – en la consolidación de los Clubes Juveniles).
- Participación de la comunidad en los Encuentros ciudadanos para el trabajo en comunidad.

Esta reunión también fue registrada ante el CADEL de la localidad, donde se realizó una reunión similar con directivos docentes de las instituciones educativas de Kennedy Central

B. ACTIVIDADES CON LOS PADRES DE FAMILIA

▪ TALLER DE PADRES DE FAMILIA

Descripción de la actividad

ORDEN	ACTIVIDAD	TIEMPO
1º	Organización de los padres de familia en tres aulas (bloque B GRADO 8º)	15 min.
2º	Sensibilización de padres a través de la canción “La cigarra” de Alberto Cortés para así determinar diversas formas inconscientes de agresión en el hogar (lluvia de ideas). El grupo investigador grabará respuestas obtenidas y opiniones de l@s participantes.	20 min.
3º	Juego de roles (dramatización) de acuerdo a estudios de casos reales en el que los padres y madres determinarán la continuación y finalización de una determinada historia.	25 min.
4º	Grupos de discusión (análisis de frases significativas) sobre diversos patrones culturales de crianza y educación de adultos (padres y maestr@s).	20 min.
5º	Conclusiones finales en grupo para concientización de la importancia de la decisiva participación en el proyecto de investigación y lectura final (reflexión en casa con otr@s integrantes del núcleo familiar).	15 min.

Este taller se organizó en tres momentos:

PRIMER MOMENTO

1. Canción “La Cigarra”. Se escuchó y se invitó a que los padres expresaran sus opiniones. Reconocen a través de la formulación positiva de algunas frases ciertas manifestaciones agresivas en la formación de sus hijos:

- 1- “Los padres recalcamos siempre los aspectos negativos en los hijos, casi nunca lo bueno”.
- 2- “No se les da libertad, se cohiben y siempre se les prohíbe”.
- 3- “Imponemos las normas sin que el hijo comprenda la razón de ellas”; “... les decimos siempre lo que está bien y lo que está mal”.
- 4- “El momento de compartir la mesa no se aprovecha para dialogar, sino para juzgar las acciones del día”.
- 5- “Siempre estás prohibiendo”.²⁴

Algunas formas de agresión inconsciente que se detectaron en las respuestas de los padres fueron:

- 1- “Es necesario tener en una mano la miel y en la otra la hiel”.
- 2- “No se hace énfasis en la moral y la ética”.
- 3- “la canción nos muestra a buenos padres, que corrigen, a veces duramente a sus hijos(as), y esto lleva en el futuro a que ellos también sean buenos padres (dándonos a entender que quizás interpretaron con la forma “natural” de educar a sus hijos(as), la canción)
- 4- “El golpe funciona”
- 5- “Con esta mano hay que acariciar y con la otra golpear...”

²⁴ Citas textuales del taller (grabación magnetofónica y de video).

SEGUNDO MOMENTO

Estudio de casos y dramatización:

Dadas unas situaciones que se vivencian en la Institución, los Padres analizaron, dramatizaron y finalizaron los casos. Algunos de los temas que se contemplaron fueron: drogadicción, evasión de clase, embarazos, ausencia de padres, madre solterismo y madres cabeza de familia.

En las dramatizaciones se evidenció:

- Desplazamiento de responsabilidades del padre hacia la madre
- Desconocimiento del doble comportamiento de sus hijos(as), indiferencia o evasión de responsabilidades como padres.
- Maltrato físico y verbal
- El chantaje de Padres a hijos y viceversa
- Evasión de responsabilidades frente a la institución Educativa
- Se evidencian otras formas de castigo (chantaje emocional, rechazo, culpabilidad, etc)
- Los padres justifican la agresividad de los(as) hijos(as) por la influencia de la televisión y la música, evadiendo su propia responsabilidad.
- No reconocen sus fallas delante de sus hijos por temor a perder su autoridad
- Falta de confianza en la formación que le han dado a sus hijos.

TERCER MOMENTO

Frases de reflexión

Se organizaron por grupos y se les entregó una frase para ser analizada y dar su punto de vista aprobándola o reprobándola. Algunas de ellas contenían concepciones erróneas en la formación de los niños.

1- “Cuando castigamos o reprendemos a nuestros(as) hijos(as) de cualquier forma, lo hacemos por su propio bien”

Están de acuerdo en su gran mayoría, recalcando que hay que escucharlos.

2- “Es necesario dominar la voluntad de los(as) niños(as) lo más tempranamente posible, para que más tarde no se vuelvan voluntariosos(as)”

Están de acuerdo, porque desde pequeños(as) no hay que permitirles que hagan lo que quieran, porque después se vuelven voluntariosos(as) (pataletas, compras de golosinas, chantaje, etc).

3- “En la crianza de nuestros(as) hijos(as), los adultos siempre tenemos la razón y casi siempre los(as) niños(as) están equivocados(as).

No estuvieron de acuerdo, pero reconocen que a veces se equivocan y no se atreven a reconocerlo delante de ellos(as) y mucho menos darles la razón (no piden perdón porque pierden autoridad)

4- “Los adultos (padres y maestros) siempre merecen respeto por ser mayores”

No estuvieron de acuerdo, coinciden en que todos(as) merecemos respeto por ser personas, sin importar la edad.

5- “Una escasa autoestima conduce al buen comportamiento, en cambio una elevada autoestima es perjudicial porque vuelve a los(as) niños(as) malcriados(as)”

Esta frase dejó evidenciar que la palabra “autoestima”, no es clara para el padre de familia, hay contradicciones en las opiniones dadas (quizás la frase no fue adecuada)

6- “La severidad y la indiferencia son una buena preparación para formar buenos(as) ciudadanos(as)”.

Se identifican con esta frase porque hay que combinar el amor con el castigo. Son severos y drásticos.

7- “Cuando los padres dialogan y acarician con frecuencia a sus hijos(as), pierden autoridad.

No se identificaron y en general expresaron que las caricias no hacen perder autoridad, aunque en la realidad no lo practican.

8- “Para inculcar a un(a) niño(a) los valores y el cumplimiento de la norma, el adulto debe recurrir a veces a la mentira, a la simulación, los malos tratos y la humillación”

Se identifican con la frase, ya que en algún momento de su diario vivir han recurrido a una o varias de esas acciones, para que sean buenas personas en el mañana.

▪ **ACOMPañAMIENTO EN ACTIVIDADES DE SOCIALIZACIÓN**

Descripción de la actividad

De igual manera, padres de familia de los estudiantes de grado 8º, brindaron su apoyo y respaldo al proyecto a través de la asistencia y participación al taller organizado en la institución por el grupo de investigación (destacándose la nutrida asistencia al mismo y la disposición frente a la temática y las actividades propuestas) y al segundo encuentro de socialización de proyectos organizado por el IDEP en el Colegio Mayor de San Bartolomé donde manifestaron el deseo de continuar acompañando el desarrollo del proyecto.

D. ACTIVIDADES CON EL EQUIPO INVESTIGADOR

▪ **ASESORÍA Y REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA**

Descripción de la actividad

Durante la primera fase del proyecto se realizó un juicioso análisis de fuentes bibliográficas²⁵, orientada por el asesor Adalberto León para apropiarse de herramientas teóricas y conceptuales que facilitarán la comprensión e interpretación de los fenómenos de agresión y violencia micro y macrosocial que se vive en las instituciones educativas. De la misma forma se contactó vía Internet con la doctora Fuensanta Cerezo (docente de la Universidad de Murcia en España) quien colaboró en la aclaración de diversos términos relacionados con el referente conceptual, pedagógico y metodológico relacionados con la problemática abordada por el proyecto.

▪ **INTERVENTORÍAS**

Descripción de la actividad

Cabe destacar que inicialmente se nombró como interventor a Jorge Vargas quien fue relevado de su cargo posteriormente (compromisos laborales) por Manuel Alfonso Gaviria. Desde su quehacer orientó y sugirió el desarrollo y ampliación de algunas temáticas a revisar como: violencia nacional, normas vigentes de ciudadanía (código de policía), aprendizaje cooperativo y culturas juveniles, entre otros.

▪ **CAPACITACIÓN Y PARTICIPACIÓN EN EVENTOS:**

Descripción de la actividad

²⁵ Obsérvese la bibliografía citada.

Para el desarrollo eficiente del proyecto se planeó la participación de las integrantes del equipo de investigación en diversos eventos de formación relacionados con experiencia investigativas y de construcción de ciudadanía.

a) Asistencia del equipo de investigación y del cuerpo de docentes al foro: *¿Es posible la convivencia y la democracia en la escuela?*, coordinado por la fundación CEPECS y desarrollado en la ESAP el 11 de diciembre de 2003 en Bogotá D.C.

b) Participación de la coordinadora académica del proyecto (Ángela María Velasco B.) en el I Congreso de Ciencias Sociales y Educación el 4, 5 y 6 de marzo de 2004 en la Universidad Nacional de Colombia y organizado por la corporación AKANA

De allí se obtuvo valiosa información a través de importantes ponencias de las cuales se desatacan:

▲ **OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN UNA FORMACIÓN INTEGRAL (GABRIEL RESTREPO):** En dicha ponencia se resaltó la explicación brindada sobre las metas de las Ciencias Sociales entre las cuales está la de *FORMACIÓN DEL CIUDADANO* para comprender el significado de la igualdad jurídica dentro de un Estado y el modo como funciona el poder para participar en su constitución y transformación, en los planos locales y nacionales. Para alcanzar dicho objetivo el profesor Restrepo propone una **Competencia en la comprensión crítica del poder**, a través de la enseñanza holística de la historia con énfasis en la comprensión crítica del papel del Estado y del funcionamiento del poder en la modernidad y en Colombia y el ejercicio reflexivo del gobierno escolar como dimensión práctica de aprendizaje.

▲ **CIUDADANÍA, IDENTIDAD Y NACIÓN, COLOMBIA 1781-1948. UN BALANCE DE LAS FORMAS DE PARTICIPACIÓN Y REIVINDICACIÓN DE LOS SECTORES SUBALTERNOS. (ABSALÓN JIMÉNEZ B.):** La ciudadanía y la manera como se han abordado los derechos para su realización, además de sus implicaciones dentro de la democracia, se convierten en uno de los ejes principales para la interpretación de los conflictos políticos por los que ha atravesado nuestra historia. Sobre la base de esta visión clásica y lineal del concepto de ciudadanía, se establecieron los principios de lo que se concibió como las tres características fundamentales para la realización de una ciudadanía moderna, la cual comenzó a ser discutida de manera profunda en las democracias liberales, tanto en Europa occidental como en América Latina, desde mediados del siglo XX La ciudadanía plena fue constituida por el conjunto de derechos civiles, políticos y sociales²⁶ los cuales fueron garantizados de manera formal por el Estado.

La configuración del ciudadano formal lo define como miembro de un Estado-nación y un ciudadano sustantivo como aquel poseedor de derechos civiles, políticos y sociales²⁷

El ciudadano, en la sociedad moderna, es aquel que logra, de manera integral, ejercer ciudadanía plena sobre las anteriores bases, que le permiten, al disfrutar de unos derechos garantizados por el Estado, construir identidad hacia el mismo y con la sociedad de la cual

²⁶ Esta visión que se convirtió en fuente de interpretación de la ciudadanía moderna, fue expuesta por T.H. Marshal, *Ciudadanía y clase social*. Cambridge University Press, Londres, 1950.

²⁷ GARAY SALAMANCA Luis Jorge, *Ciudadanía, lo público, democracia. Textos y notas*, Bogotá, Editorial Litocencia, 2000, p. 73.

hace parte. La ciudadanía de tipo pleno ha sido viable en determinados momentos históricos en las democracias occidentales europeas y anglosajonas, pero, en el caso de América Latina, y particularmente Colombia, la garantía de esos derechos en su totalidad ha sido una utopía. El Estado colombiano, caracterizado por su debilidad, ha sido incapaz de garantizar ciudadanía moderna que aporte en la construcción de identidad hacia un referente de nación para la totalidad de sus miembros.

No obstante, en la sociedad colombiana, desde el momento mismo de constitución y génesis de la nación, sectores de la sociedad, medios y subalternos, han luchado por un proyecto de inclusión ciudadana mediante vías no formales garantizadas por nuestra democracia liberal. Dicho tipo de ciudadanía es concebida como una forma de participación política popular, no reconocida dentro de los cánones de los derechos políticos oficiales. La ciudadanía informal “surge al hacerse un examen de otros modos de participación, menos formalizados y externos a los mecanismos de representación. De este modo se puede hablar de un tipo de “preciudadanía” en ausencia a un pueblo políticamente organizado. Superando así la simple evaluación del pueblo como incapaz de discernimiento político, apático, incompetente, corrompible y crédulo, lo que en el fondo revela miopía, mala fe o incapacidad de percepción de las elites.

Visto así el concepto de ciudadanía, se amplía la visión a otras formas de participación dentro del sistema democrático, trascendiendo el derecho al voto y los derechos de representación que éste conlleva. Por lo tanto, la ciudadanía no formal tiene que ver con la lucha de los sectores subalternos en la ampliación de la democracia al reivindicar en sus acciones y contiendas particulares, derechos de tipo puntual.

En el sistema democrático liberal formal (europeo y anglo-sajón), la identidad nacional se encuentra vinculada a los derechos de los ciudadanos. Las posibilidades que el mismo sistema democrático garantiza para la realización ciudadana se convierten en un refuerzo mutuo entre la relación de la ciudadanía con el régimen democrático.

La ciudadanía en Colombia tuvo que ver con un proceso de construcción de identidad, en la que han participado, de manera mutua, las mujeres y los sectores subalternos. Al mirar de una manera retrospectiva y ágil el pasado, podemos observar que la construcción de lo nacional, lo ciudadano y lo institucional, fue un proceso que se construyó de manera no pensada y en el transcurso de la misma marcha por parte de estos sectores.

- ▲ **DE JÓVENES Y JUVENTUD:** Acerca de la construcción de la juventud desde las Ciencias Sociales. (FERNANDO QUINTERO): Esta ponencia tuvo como propósito, compartir algunas reflexiones concernientes a lo que ha sido la construcción del campo de conocimiento sobre juventud desde las ciencias sociales en la ciudad de Bogotá, como sujeto-objeto de investigación y los principales enfoques disciplinarios con los cuales se ha construido, así como las imágenes de sujeto joven resultantes. Con ello se propuso una reflexión acerca de lo que ha sido la construcción de la juventud en Bogotá, para esbozar

algunas ideas sobre las implicaciones políticas que tiene la producción de conocimiento en la construcción de la realidad, e insinuar algunos peligros o riesgos, que se considera que se corren, al construir el sujeto-objeto de investigación desde una perspectiva disciplinar exclusivamente. Posteriormente, el ponente señaló las formas de participación política de los jóvenes en Bogotá, que se esboza en la producción de los investigadores sobre el tema, con el

interés de evidenciar las estrategias mediante las cuales los jóvenes han tramitado los conflictos y tratan de escapar a las diferentes condiciones que los ponen en situaciones de marginalidad. Finalmente, se enunciaron algunas recomendaciones de acción para consolidar el posicionamiento del tema como campo de conocimiento y acción política.

Se destaca la visión psicológica que tiene la misma sociedad acerca del joven o adolescente ve al joven como sujeto en estado de tránsito, lo que lo pone en situación de *crisis* y en condiciones de *vulnerabilidad*. Dicha mirada se encuentra arraigada en muchos trabajos de las ciencias sociales que ven en la juventud una etapa del desarrollo como tránsito hacia la vida adulta, y a su vez, se cruza con todo el componente institucional que busca prevenir y controlar a la población joven. Por tal razón, a la juventud se le considera como momento turbulento y paradójico el cual se debate entre la autonomía y la dependencia. En consonancia con lo anterior, “los jóvenes aparecen como carentes de la suficiente autonomía y desarrollo que les permita tomar decisiones “responsables”, por lo cual se constituyen en sujetos manipulables y moldeables tanto por los grupos de pares, como por los adultos que tienen poder, y que en muchos casos, hacen parte de dinámicas al margen de la ley. También se considera que dicha vulnerabilidad hace que los jóvenes puedan incurrir fácilmente en el consumo de drogas, en aras de integrarse a ciertas dinámicas grupales”²⁸.

Igualmente, desde este enfoque, los jóvenes aparecen como carentes de autonomía, razón por la cual, no se les permite tomar decisiones responsables puesto que se consideran susceptibles de ser manipulados y/o moldeados, bien sea, por sus grupos de pares, como por los adultos. Muy afín con esta perspectiva, está la imagen del joven como *sujeto peligroso*. Es el joven que porta la violencia y la muerte, que se involucra en actos delictivos y hace parte de fenómenos como el *pandillismo*, el *sicariato* y más recientemente el terrorismo. Existe una imagen de los jóvenes como *motores del cambio social*, en una lógica que vincula juventud con transformación, que les otorga la responsabilidad de ser los generadores del cambio social. En esta perspectiva, con frecuencia subyace una mirada institucionalizada e institucionalizante del joven. Se plantea un joven “ideal” en tanto se apropie de los mecanismos y procesos participativos que le son ofertados. Este es un joven legítimo, que dinamiza el orden social establecido.

Se identifican entonces tres modalidades de participación social y política mediante las cuales los jóvenes han buscado alternativas para salirle al paso a los conflictos y a las diferentes situaciones que los ubican en condiciones de marginalidad, bien sea política, económica o cultural. En primer lugar, se percibe una ***participación estudiantil y de movimientos políticos***, caracterizada por todas las agrupaciones que se inscriben en las mediaciones clásicas de la política: partidos políticos, movilizaciones universitarias, protestas estudiantiles, marchas, entre otras; en segundo lugar, se encuentra lo que hemos denominado, ***La participación cívico-comunitaria***, la cual se compone de todas aquellas actividades que giran en torno a la pertenencia territorial, comunitaria, religiosa, deportiva, con el interés de generar desarrollo social, convivencia pacífica, y participación ciudadana, etc.; éstas actividades son realizadas por jóvenes que desde sus agrupaciones hacen un llamado a generar valores de solidaridad, prevención, y participar en el desarrollo de la comunidad; y por último, ***La participación mediante la producción estética y cultural***, relacionada con aquellos procesos que expresan el conflicto desde escenarios poco conocidos en el debate político tradicional, como la apropiación del espacio público, la producción artística -la

²⁸ SERRANO, José Fernando y QUINTERO, Fernando. *Saber joven: Miradas a la juventud bogotana 1990-2000*, DIUC- DAAC. Bogotá. 2003.

música principalmente- ejercicios de diferenciación que expresan un *conflicto ético-estético* y enuncian nuevos ejercicios de “ciudadanía”, -una refundación de lo público al margen de lo institucional-; que expresa la vivencia de una nueva ética correspondiente a tal dimensión estética.

Desde cómo se mire a ese joven, se genera un conocimiento y se plantean posibilidades de acción. Se podría afirmar así, que las investigaciones se convierten en constructoras de la juventud, en un contexto histórico social concreto, pues con las cosas que destacan, con los problemas que resaltan, con lo que les interesa conocer, y también con lo que dejan de lado, van delineando un joven del cual hablar y sobre el cual actuar.

- ▲ LOS(AS) JÓVENES COMO SUJETOS DE DERECHOS: PRESENTE Y PORVENIR EN EL ACTUAL ESTADO DE LAS COSAS (RAFAEL MARROQUÍN): Se ha trabajado en la elaboración o construcción de un discurso sobre el contenido propio de los derechos humanos de los jóvenes, el alcance, límites y violaciones a sus derechos -particularmente en el ámbito escolar-. A partir de ahí se han realizado una serie de actividades de investigación e intervención que dan cuenta de la situación de los derechos humanos de los jóvenes al interior del ámbito escolar e incidan favorablemente en la transformación de las prácticas y concepciones desconocedoras o negadoras de los derechos humanos de los-as jóvenes, por diferentes vías de defensa y exigibilidad.

Este fue el contenido central de la ponencia, referida a los resultados de su experiencia y su opinión (junto a la de la fundación CEPECS) acerca de las amenazas, retos y oportunidades que se ciernen sobre el presente y porvenir de los-as jóvenes en el estado actual de cosas y/o en el marco de la situación de crisis que vive el país, obviamente desde el enfoque de los derechos humanos.

- c) Socialización de proyectos apoyados por el IDEP (convocatoria 08 de 2003) organizado en la Escuela Normal María Montessori.
- d) Asistencia de todo el equipo de investigación en el I Congreso de Pedagogía con afecto: un compromiso intersectorial para la convivencia ciudadana en el que se trabajó sobre políticas ciudadanas desde la perspectiva de los diversos ministerios del gobierno nacional.
- e) Encuentro de experiencias exitosas en Democracia Escolar organizado en Compensar por la Secretaría de Educación del Distrito (previa capacitación y orientación al equipo investigador).
- f) Segundo encuentro de socialización de proyectos de investigación en la escuela y en el aula orientados a generar procesos de aprendizajes ciudadanos realizado en el colegio Mayor de San Bartolomé el 22 de Octubre de 2004 en Bogotá D. C.

8.1.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El proceso de investigación arrojó los siguientes resultados, que se agrupan en generales y específicos, de acuerdo a la participación de los diferentes actores involucrados en la investigación.

A. GENERALES

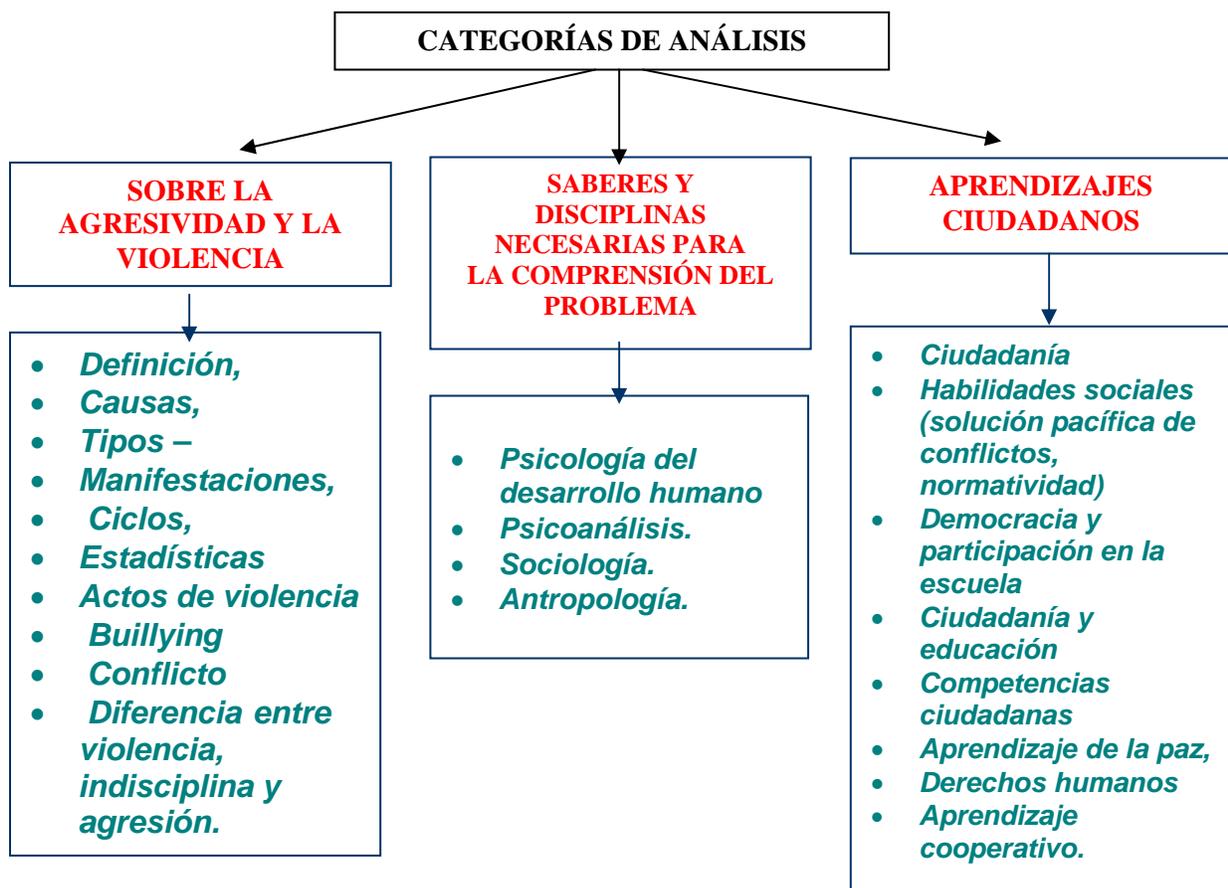
I. *Construcción colectiva de algunos conceptos y categorías de análisis*

A partir de la bibliografía y documentos estudiados para construir el marco teórico, el equipo de investigación logró clarificar y diferenciar los conceptos y categorías fundamentales para comprender la problemática de la agresividad y la violencia de los niños y las niñas del grado 8°.

Este proceso permitió acercarse de una manera más rigurosa a conocer las diferentes causas, actores, formas y manifestaciones de la agresión y la violencia dentro de la institución educativa y específicamente en el grupo de niños(as) seleccionado.

La clarificación conceptual permitió al equipo investigador un mayor nivel de reflexión personal y colectiva, lo mismo que una mayor conciencia y compromiso con la transformación de sus prácticas educativas cotidianas, que contribuyen a motivar y sensibilizar a los diferentes actores de la institución escolar a mejorar la convivencia y por tanto a construir ciudadanía.

Estas herramientas teóricas de análisis se agruparon de la siguiente forma:



De igual manera, se aclararon conceptos y categorías que permitieron al equipo investigador tomar distancia de la forma cotidiana como se abordan las diferentes expresiones de la agresividad y la violencia instauradas y validadas como normales en la cultura escolar. Paralelo a estos avances el

equipo de investigación adquirió y manejó fuentes documentales y bibliográficas referentes a los diferentes enfoques y maneras de entender la problemática de la violencia escolar y las estrategias pedagógicas para su contribuir a su solución.

II. Proceso de formación y capacitación del equipo investigador.

Se están abriendo espacios para la reflexión sobre la necesidad de que los docentes investiguen sobre el sentido de sus prácticas educativas cotidianas. De la misma forma, en torno al proyecto se han desarrollado actividades de capacitación de los docentes investigadores con el apoyo de las directivas de la institución (*Ver semanarios de coordinación J.T. e inscripción a diversos congresos relacionados con la temática del proyecto -Congreso de Ciencias Sociales y Congreso de Pedagogía con afecto*).

Al interior de la institución el equipo investigador logró un espacio y tiempo propio para las reuniones semanales (2 horas) contando con el presupuesto asignado por el IDEP (a través de la convocatoria #8 de 2003), la orientación de un asesor y mensualmente con la tutoría de un interventor del IDEP.

A nivel del ejercicio profesional el equipo de investigación se ha enriquecido en habilidades y destrezas en el análisis, diseño y aplicación de diferentes enfoques, técnicas e instrumentos de investigación.

III. Espacios para la participación institucional en eventos locales y distritales sobre construcción de ciudadanía

Amplia divulgación a partir de las oportunidades de participación de la institución en eventos a nivel local y distrital que se sistematizaron gradual y consecutivamente.

- La institución educativa participó en el **“Encuentro Distrital de Experiencias Exitosas en Democracia Escolar”** realizado el pasado 14 de Octubre de 2004 en el auditorio de Compensar (seccional Bogotá) en el que participaron 26 experiencias seleccionadas por la S.E.D. a través de seminarios y conversatorios previos. En dicho evento se contó con los comentarios y aportes que sobre el proyecto realizó el maestro *Gabriel Restrepo* quien hizo énfasis en el juicioso análisis de información y en el deseo del equipo por cambiar una situación que en el ámbito escolar para muchos, se ha convertido en parte de su cotidianidad. (*Ver Anexo 04 y video 2*).
- De igual forma es considerado un enorme logro el que la Institución Educativa sirviera de Sede al **I Simposio de la Alcaldía de Kennedy sobre: “Las ciencias sociales, la convivencia y la formación conciudadana”** y que en dicho evento se socializara esta experiencia de construcción ciudadana, precisamente en una de las sedes del mismo (IED Isabel II). (*Ver video 2*).
- Diseño, elaboración y distribución de plegables (2 a la fecha)
- Diseño, elaboración y exposición de presentaciones PC (power point): Síntesis del Proyecto (3 a la fecha)
- Artículos postulados para publicación en “Aula Urbana” .
- Documentos requeridos para inscripción y participación en Encuentro y Simposio (2: ponencia y síntesis de ponencia)
- Documentos de avances, enviados al IDEP.

- Informe del proyecto de investigación.

B. ESPECÍFICOS

I. Análisis de los resultados de la información sobre la agresividad de los niño(as) del grado 8°:

Con respecto a la problemática de agresión y violencia en el colegio y específicamente con los niños(as) del grado 8° se han identificado manifestaciones, escenarios, tiempos y actores. Por las respuestas de los(as) estudiantes con relación al trato entre compañeros podría inferirse que la forma más común de agresión es la verbal (insultos, burlas, apodos), seguida por el daño a los bienes, la injusticia, la discriminación y la intimidación. La agresión física (que se presenta con mucha frecuencia), es asumida por la mayoría como un simple juego.

Los instrumentos aplicados para la recolección de información han sido (*en su estricto orden de realización*):

- ✓ Documentos oficiales, documentos personales, documentos audiovisuales como fotografías, dibujos, videos, cintas magnetofónicas, etc, que se han analizado a lo largo de todo el proyecto.
- ✓ Conversatorio con estudiantes de grado 8° (líderes de sus cursos)
- ✓ Taller a padres de familia (*abril 3 de 2004 ver informe N° 1 de mayo de 2004*)
- ✓ Cuestionario de encuesta aplicado a 128 estudiantes de grado 8°: 65 chicas y 63 chicos entre los 13 y los 17 años (*agosto 2 al 6 de 2004- ver anexo 01*)
- ✓ Guía de observación sobre manifestaciones de agresividad en diversos lugares de la institución (*septiembre de 2004- ver anexo 02*)
- ✓ Escritos personales a manera de autobiografía: gracias al denominado binomio fantástico en el que los chicos y chicas de grado 8° además de dibujar lo que asociaban con dos términos dados con anterioridad²⁹, tenían la oportunidad de escribir una historia, que no en pocos casos terminó por ser la de sus propias vidas, pudiendo constatar diversos sucesos y experiencias relacionados con conductas agresivas y violentas (*septiembre – octubre de 2004, ver archivos del proyecto en la institución*)
- ✓ Taller sobre Conflicto en el ámbito nacional, local e institucional, dirigido a docentes propiamente de la jornada tarde: orientado por la politóloga especializada Dionne Alexandra Cruz A. de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (*septiembre 22 de 2004- ver video 2*)
- ✓ Taller: Diagnóstico y generación de estrategias para mejorar la convivencia social, realizado en toda la institución con ocasión de la semana por la paz (*octubre de 2004- ver anexo 03*)

Veamos los resultados y reflexiones surgidas en torno a la información recogida y analizada:

²⁹ Como se mencionó anteriormente se tomaron términos como: autoridad - colegio, autoridad - familia y familia – colegio.

Conclusiones del taller de liderazgo con estudiantes

Los(as) chicos(as) manifiestan recibir agresiones físicas y verbales en su casa, predominando más las agresiones por parte de la madre, incluso muestran mayor temor hacia la madre, que el padre. Esto está evidenciando que en la convivencia familiar la madre asume el rol de los dos padres lo que la recarga de responsabilidades económicas, sociales, afectivas y emocionales que le generan estados de angustia que se transforma en agresividad contra sus hijos. La ruptura de los vínculos familiares, actualizan las carencias emocionales de la madre y las descargan sobre sus hijos(as).

Además los(as) niños(as) manifiestan que no confían en los(as) maestros(as) y temen que lo que ellos(as) les cuentan, éstos lo transmitan a sus padres, aumentando la agresividad de los padres sobre los hijos(as).

De los(as) 20 estudiantes que participaron en la actividad, 15 prefirieron caracterizar personajes con roles negativos y sólo 5 representaron actividades de liderazgo positivo cuando se les propuso diseñar una actividad en el colegio (buena o mala para la comunidad), situación que demuestra que su capacidad de liderazgo está más orientada al ejercicio del poder a través de la violencia y la agresión.

Conclusiones del taller con padres de familia

Esta actividad evidenció que los padres no tienen claridad sobre cómo deben actuar frente al comportamiento de sus hijos(as) y desplazan sus responsabilidades en la crianza y formación de sus hijos(as) a la Institución Educativa y de esta manera no creen que deban comprometerse con el trabajo formativo de los docentes.

Los padres de familia imponen las normas en forma autoritaria creyendo que si perpetúan los patrones de crianza con los cuales fueron formados es la manera más correcta y adecuada de educar a sus hijos(as); situación que también se vive en la Institución educativa y que genera agresividad por parte de los niños(as) que tienen que acatarlas mecánicamente. Los padres aceptan la agresión como una buena estrategia de formación y la validan como forma de educación adecuada. Se evidencia más la agresión emocional y psicológica que la física en este nivel.

Los padres son muy reiterativos en los aspectos negativos de sus hijos(as), pocas veces descubren y valoran sus habilidades repitiendo así, en algunos casos, la historia de su propia infancia.

Los valores no se vivencian

El taller mostró que las agresiones emocionales no son exclusivas de los padres sino que en la institución educativa también se manifiestan generando resentimiento, desmotivación y agresividad en los(as) estudiantes.

Así se demuestra que los valores para la convivencia ciudadana no se construyen en casa ni en el colegio.

Encuesta³⁰:

Incidencia del estado anímico de los(as) estudiantes dentro del colegio

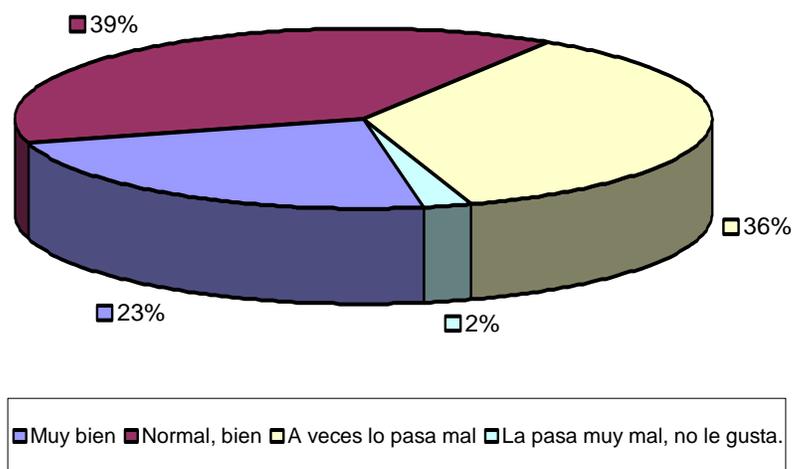
Cuando los niños y las niñas se sienten a gusto en un lugar, cuando están motivados por y con lo que hacen, cuando disfrutan de los espacios y se sienten agradados de quienes les rodean,

³⁰ Resultados de encuesta aplicada en agosto de 2004 en grados 8°. Ver formato Anexo 01 y tabla de datos estadísticos adjunta.

difícilmente tendrán manifestaciones agresivas y violentas, salvo que tengan problemas síquicos o psicológicos severos.

Al indagar sobre este aspecto, no se encontraron diferencias significativas de género, por lo cual se abordan para el análisis, los resultados en forma general.

ACERCA DE COMO SE SIENTEN LOS Y LAS ESTUDIANTES EN EL COLEGIO



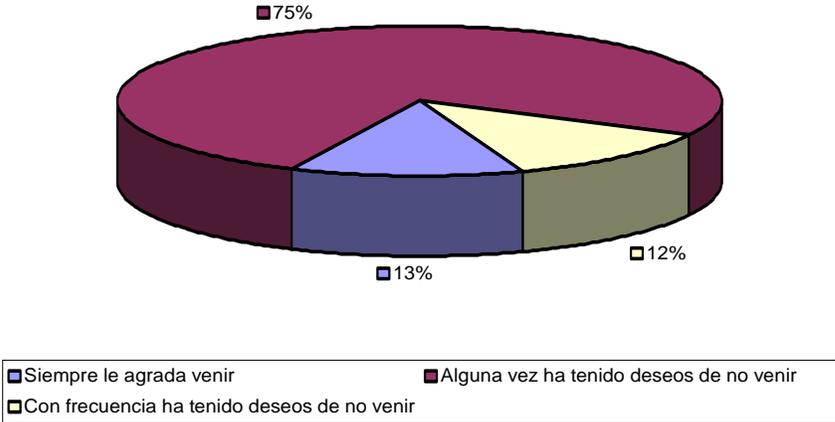
Gráfica 1

En cuanto a como se sienten los(as) niños(as) en el colegio, la frecuencia más alta 39% (Gráfica 1), corresponde al grupo de estudiantes que se siente “normal, bien”, queriendo en su mayoría indicar con esto que la actividad escolar es rutinaria en acciones y escenarios, no hay emoción, ni expectativas. Por ejemplo: *“No tengo problemas nunca”, “a veces juego con mis amigos y trato de aprender lo que enseñan”, “me adapto a él”, “es un día como los otros”, “no me siento bien con algunas instalaciones”* Algunos(as) incluyen dentro de esa normalidad los conflictos interpersonales con compañeros y profesores. Dicen, por ejemplo: *“algunas personas me tratan mal y otras bien”, “hay locos como la profesora. . .”, “no me la llevo bien con algunos maestros”*³¹, *“a veces discuto con alguien de mis compañeros”*. El segundo grupo (36%) reconoce que a veces la pasa mal, argumentando, muchos de ellos(as), maltrato, injusticia o persecución por parte de compañeros, profesores y directivas; algunos se sienten ignorados y otros hacen referencia a la falta de motivación. Por ejemplo: *“me regañan lo profesores, eso ni mi mamá que me quiere a medias”, “los alumnos (algunos) nos trata mal o nos insulta”, “no entienden las cosas que digo no oyen lo que espreso”, “estoy aburrido por algunos profesores que lo llevan en la mala a uno y porque la rectora y el coordinador no se dan cuenta de lo bueno de uno sino solo de lo malo”, “llegamos a veces a hacer nada”, “a veces no me siento bien con mis compañeros ni profesores”* El tercer lugar (23%) lo ocupa el grupo de niños y niñas que aseguran sentirse “muy bien” en el

³¹ Se toman respuestas tal como aparecen en las encuestas, por ello se transcriben con los errores propios de ortografía.

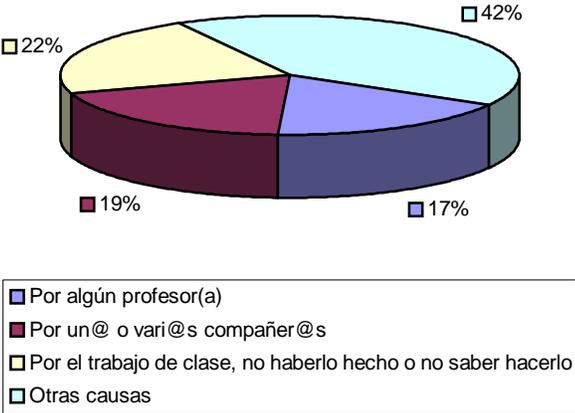
colegio principalmente por las buenas relaciones y momentos que viven con sus compañeros. Por ejemplo: “*me relaciono muy bien con mis compañeros y me va regular*”, “*el ambiente con mis compañeros es muy chévere*”. Finalmente un pequeño porcentaje (2%) se siente “muy mal” y no les gusta porque sienten que el colegio no es lo que quieren.

DISPOSICIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES PARA ASISTIR AL COLEGIO



Gráfica 2

CAUSAS DE INDISPOSICIÓN DE LOS(AS) ESTUDIANTES PARA ASISTIR AL COLEGIO



Gráfica 3

Es evidente que el colegio no brinda un ambiente acogedor para los(as) estudiantes y que falta motivación pues el 75% de ellos(as) alguna vez ha tenido deseos de no venir y el 12% con frecuencia desea no hacerlo (gráfica 2). Además, al referir las causas de su indisposición para

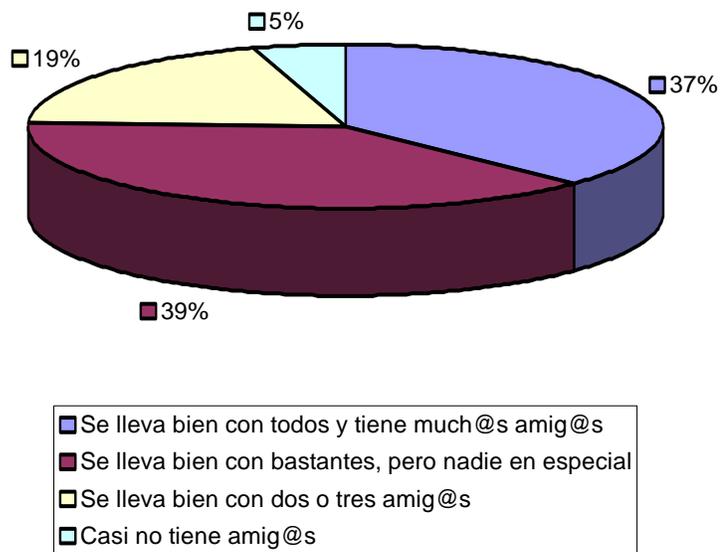
asistir al colegio, el 42% manifiesta de diversas formas una misma causa, en la que también se incluye el 22% que refiere el trabajo escolar como causa; teniendo así un total de 64% con una raíz común que es la desmotivación (gráfica 3). Por ejemplo: *“pereza en las mañanas”, “por pereza y por venir a hacer lo mismo de siempre, y porque no nos ponen a hacer cosas que valgan la pena, no solo escribir deberían hacernos ver videos, trabajar con materiales, hacer experimentos”, “como les dije el colegio me aburre me da pereza venir casi siempre”* Por otra parte, un significativo 36% (19% + 17%) inculpa a un(a) profesor(a) o a un(a)/os compañero(a)/s de sus deseos de no asistir. Por ejemplo: *“el mal trato de mis compañeros”, “por la profesora de...”, “la profe yama lista y califica las tareas y uno por eje: primera vez no la hace y es como hacerlo sentir mal a uno se crecen porque son profesores y uno no puede hacerles nada a ellos”, “Jhordano, Sharon, Juan Pablo”, “porque no me da ánimo de tener que encontrarme con ciertas personas que en un pasado me hicieron sufrir”* Finalmente un pequeño grupo de niñas expresa como causa de su ausencia al colegio el no disponer de recursos económicos para sufragar transporte y almuerzo; y otras porque el colegio queda muy distante de su casa y deben venir a pie.

Considerando la crisis de motivación, que frente al proceso de enseñanza aprendizaje, vive hoy, no sólo la IED Tom Adams J. T., sino todo el sistema educativo; y los fallidos esfuerzos de muchos para lograr una conciliación entre las normas educativas vigentes, las demandas económicas, educativas y sociales del nuevo milenio, y las necesidades reales de esta generación; es necesario abordar la estrategia de solución desde las relaciones docente-estudiante y desde la metodología de trabajo en el aula y fuera de ella, para fortalecer las relaciones estudiante-estudiante. De tal suerte que se priorice la formación social de los(as) niños(as), a costa, aún, de la preparación académica, objetivo fundamental dentro del proceso de formación que compete a la institución educativa. Además, conviene procurar el mejoramiento del entorno físico del colegio para brindar un espacio agradable que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia de los(as) estudiantes.

Incidencia de las relaciones interpersonales

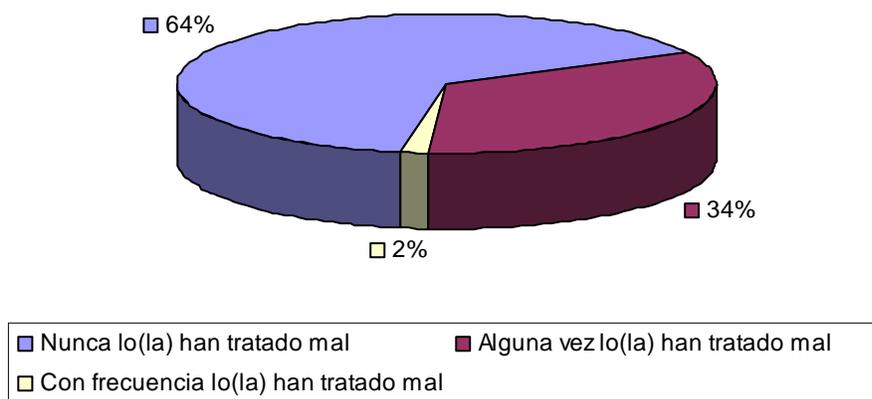
Indudablemente las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en las acciones y reacciones de los(as) niños(as). De la calidad de las relaciones que el niño y la niña establece con los miembros de su familia, en su primera infancia, aprenden a relacionarse con las demás personas. El colegio, su segundo hogar, también le brinda espacios de aprendizaje para convivir con sus pares y con otros adultos diferentes a sus padres. Estas nuevas relaciones están, en gran medida, marcadas por la experiencia previa de los(as) niños(as). Así, ante relaciones que se asemejan a modelos que en su experiencia fueron desagradables o destructivos para él o ella, responderá agresiva y/o violentamente; también es cierto que ante una forma de relación desconocida, y que parezca amenazante, el niño o la niña pueden responder conforme al instinto agresivo de conservación.

RELACION CON LOS(AS) COMPAÑEROS(AS)



Gráfica 4

TRATO DE LOS COMPAÑEROS(AS) HACIA EL NIÑO Y LA NIÑA



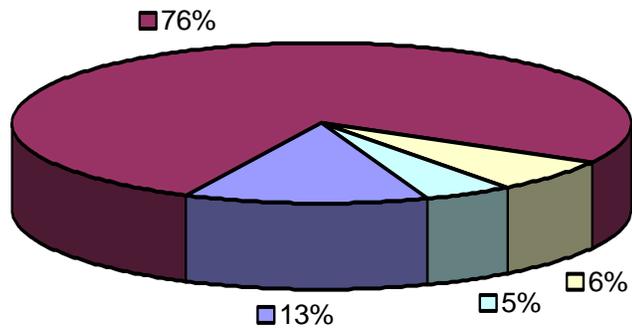
Gráfica 5

**PERCEPCION QUE TIENE EL NIÑO Y LA NIÑA DE LA
ACEPTACION POR PARTE DE LOS(AS)
COMPAÑEROS(AS)**



Gráfica 6

NIÑOS



Gráfica 7

La gráfica 4 permite inferir que las relaciones interpersonales del niño(a) con sus compañeros(as) en general son buenas. Aproximadamente la cuarta parte de los niños(as) manifiesta tener pocos amigos porque: descalifica la actitud de los demás, algunos pocos compañeros llenan sus expectativas, los demás lo(a) han rechazado o simplemente prefiere estar solo(a). De acuerdo con la gráfica 5 la mayoría de los niños(as) asegura que nunca ha sido maltratado(a) por sus compañeros(as); explican que esto se debe a que se hacen respetar, evitan los problemas, no se dejan de los otros(as), los(as) ignoran, que sus compañeros(as) son buenas personas y que saben relacionarse. Por ejemplo dicen: “no son ñeros”, “no me junto con unos compañeros”, “nadie me

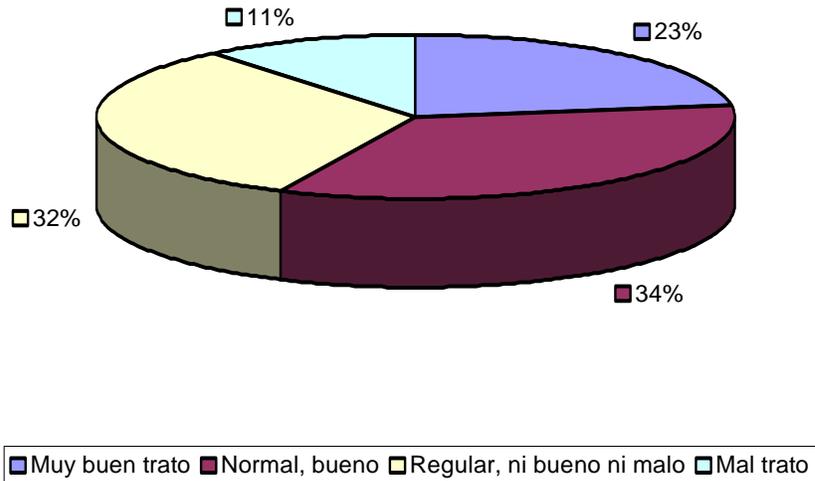
ha amenazado ni me ha agredido y porque me hago respetar”, “nos tratamos mal pero no nos amenazamos”, “no me meto con ellos siempre busco mi puesto”, “si ellos no conocen Bien la persona, ellos son los que se meten en problemas no uno”, “pues porque no me dejo” Casi la tercera parte de los(as) estudiantes se han sentido maltratados por parte de sus compañeros. Los niños sienten que las niñas los agraden verbal y físicamente aprovechando su condición de género, también perciben que algunos de sus compañeros ejercen dominio por su contextura física y supremacía para obtener beneficios personales. Las niñas, por su parte, se sienten maltratadas por otras niñas especialmente en forma verbal, con murmuración y burla, a veces por bromas pesadas, en ocasiones sienten que se aprovechan de ellas y en algunos casos por problemas sentimentales. Más de la mitad de los niños y niñas se siente aceptado por sus compañeros(as) (gráfica 6). Sin embargo, el 49% se ha sentido rechazado(a) una o muchas veces. Algunos argumentan que esto se debe a su forma de ser, vestir o actuar. Otros sienten que son ignorados por sus compañeros. Y otros dicen que la causa del rechazo es que sus compañeros son influenciados por terceros que les impiden relacionarse con ellos.

Respecto al trato de los(as) niños(as) hacia sus compañeros(as) (gráfica 7) es preciso hacer distinción de género, debido a las diferencias en las respuestas obtenidas. Así por ejemplo, entre las niñas el 61% reconoce que ha maltratado a sus compañeros(as) una o más veces, aduciendo que lo hace en defensa, por venganza, porque se ha puesto de acuerdo con otros para hacerlos sentir mal o simplemente a causa de su carácter y falta de autocontrol. Varias, después de la situación, reconocen que han hecho mal y piden disculpas. En el caso de los niños el 87% acepta que ha maltratado a sus compañeros(as) una o más veces, mencionando que lo hace porque lo han provocado, por defensa, por diversión, por antipatía, porque ser su forma natural de actuar y porque se siente víctima de ellos.

Al comparar los resultados de las gráficas 4 y 5 con la 7, se evidencia una gran contradicción referente al trato entre compañeros. Las gráficas 4 y 5 muestran que no hay maltrato, pero la gráfica 7 muestra lo contrario. Los análisis siguientes evidenciarán la veracidad de la información representada en la gráfica 7 dejando sin fundamento la 4 y 5. Se podría entonces, afirmar que los(as) estudiantes sí son agredidos(as) por sus compañeros(as) ya que la gran mayoría manifiesta ser agresor(a) . ¿Por qué, entonces, no aceptan su condición de agredido(a)? No se puede pensar que sea por el desconocimiento de las formas de agresión ya que entonces no se identificarían a sí mismos como agresores. Por tanto, se puede asumir que niegan dicha condición (consciente o inconscientemente), para no mostrar debilidad frente a sus compañeros. ¿Es este un mecanismo de defensa para evadir un problema de agresión constante vivido durante mucho tiempo?

La estrategia pedagógica que apunte a la solución de esta situación debe incluir como elementos claves el trabajo psicológico y sociológico, y estrategias para la solución de conflictos.

TRATO DE LOS PROFESORES HACIA LOS(AS) NIÑOS(AS)

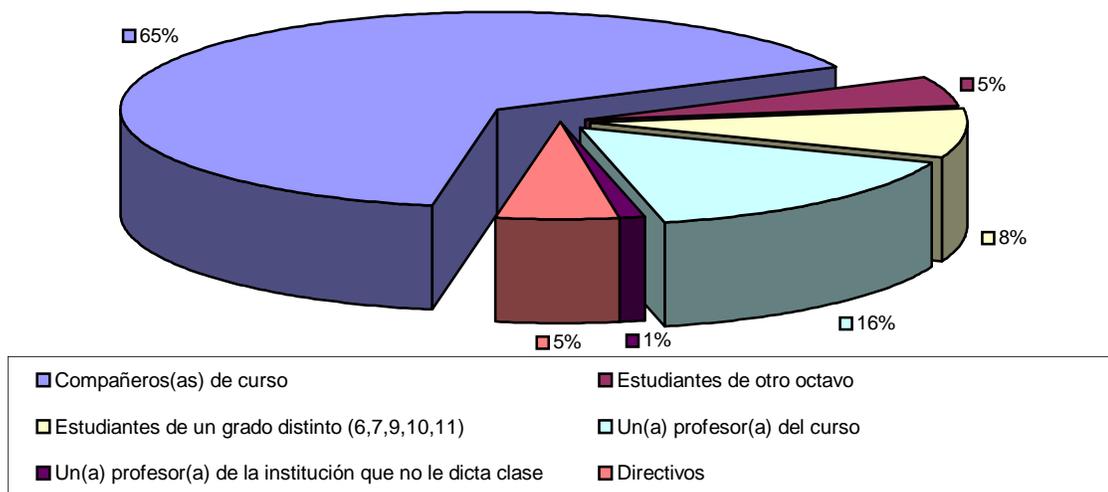


Gráfica 8

La gráfica 7 evidencia que aproximadamente la cuarta de los(as) niños(as) sienten que sus profesores los tratan muy bien, haciendo referencia a la tolerancia, comprensión, respeto, dedicación, claridad en sus explicaciones de clase; además justifican las reprensiones como estrategias necesarias para su bien. El 34% considera que el trato es normal, bueno, en general porque hay equidad en el trato a todo el grupo, porque hay empatía, porque algunos los tratan bien y otros no y hay cierto límite de confianza. La tercera parte de los(as) estudiantes cree que el trato de sus profesores es regular, ni bueno ni malo, justificando su percepción en el hecho de que algunos profesores les dan mal trato, hay empatía con algunos profesores, el estado de ánimo del docente varía, los sienten distantes e indiferentes. Solo la décima parte de los(as) estudiantes siente que el trato recibido es muy malo, principalmente porque algunos profesores les agreden verbalmente, porque les faltan al respeto y actúan injustamente hacia ellos.

Evidencias de maltrato y agresión

PERSONAS QUE MALTRATAN A LOS(AS) NIÑOS(AS) EN EL COLEGIO



Gráfica 9

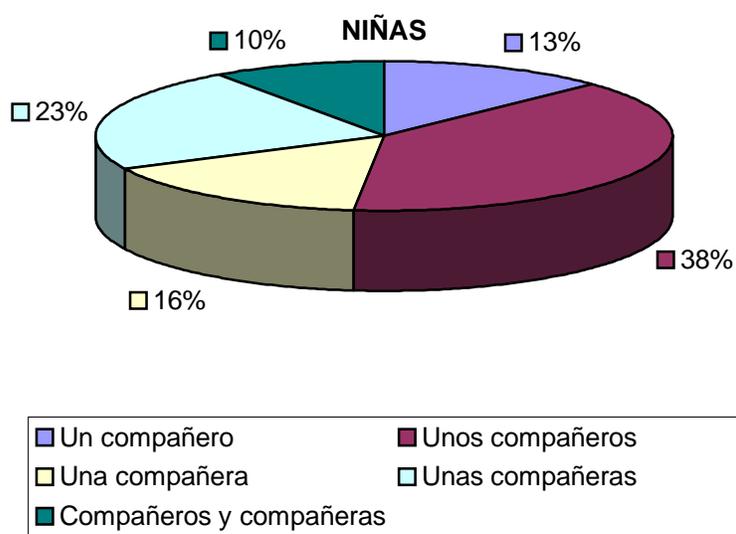
Más de la mitad de los estudiantes (hombres y mujeres) manifiestan que son agredidos(as) por compañeros(as) de su mismo curso, siendo confirmado posteriormente al observar que es el aula el lugar del colegio privilegiado para el maltrato y la agresión (ver gráfica 11). Esta mayoría afirma que sus compañeros(as) los hacen sentir mal cuando se burla de ellos refiriéndose a sus defectos, a sus problemas o a su apariencia. Por ejemplo: *“porque empiezan a ponerme sobrenombres como cuando dijeron que yo era una escultura de Botero”, “porque ellos me conocen mejor y saben mis dificultades y tristezas”, “se burlan de mi, me dicen nerds” “cuando hago las cosas mal o me ven mal arreglada”*; cuando hablan negativamente de ellos(as): *“me hacen sentir mal, hablando de mi o criticándome, ami no me gusta que me critiquen”*; se distancian de ellos o los discriminan: *“porque me hacen a un lado”, “no me aceptan como soy y me humillan”* o porque tienen dificultades de género: *“los hombres de mi salón son egoístas y abusivos con migo”*. Un 8% dice que los agreden estudiantes pero de otros grados, principalmente de 11° y de forma verbal: *“me dicen lámpara”, “me dicen cosas que me duelen y me hacen quedar frente a mis compañeros”*. Otro 5% señala a estudiantes de otro octavo (es decir de su mismo grado o nivel) como maltratantes y de igual forma a través de palabras o insultos.

El 16% indica a profesores(as) de su grado como aquellas personas que los(as) maltratan explícitamente de forma verbal: *“la profesora... me dijo estúpida”, “la profesora... nos hace daño con sus palabras”, “el profesor... nos trata muy mal y nos dice estúpidas e inútiles”*. Por lo que puede verse en sus respuestas, estas palabras afectan el autoestima de los chicos(as) y los hace sentirse menospreciados.

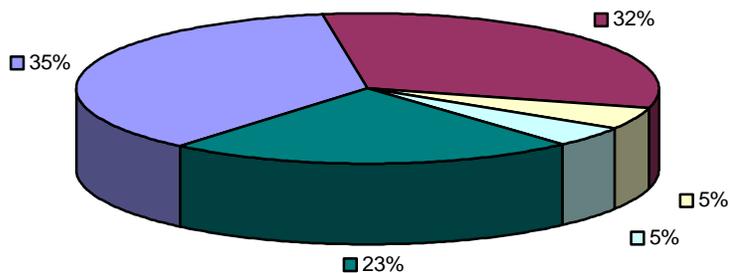
Un restante 5% señala a las directivas de la institución como agresoras ya que los hacen sentir mal delante de sus mismos(as) compañeros(as) o porque los hacen responsables –injustamente- de cosas que no han hecho .

Aquellos(as) chicos(as) que dicen que nunca han sido agredidos muestran una gran indiferencia frente a los malos tratos, críticas o burlas de sus compañeros(as) ya que son constantes al afirmar por ejemplo: “*nadie se mete conmigo*”, “*no les hago caso*”, “*... no vivo ni como de los demás*”, “*no me interesa lo que opinen los demás de mi si se sienten feliz hablando mal de mi pues los dejo*”.

CLASIFICACION POR GENERO Y NUMERO, DE LOS COMPAÑEROS QUE ACTÚAN EN EL MALTRATO AL NIÑO(A)



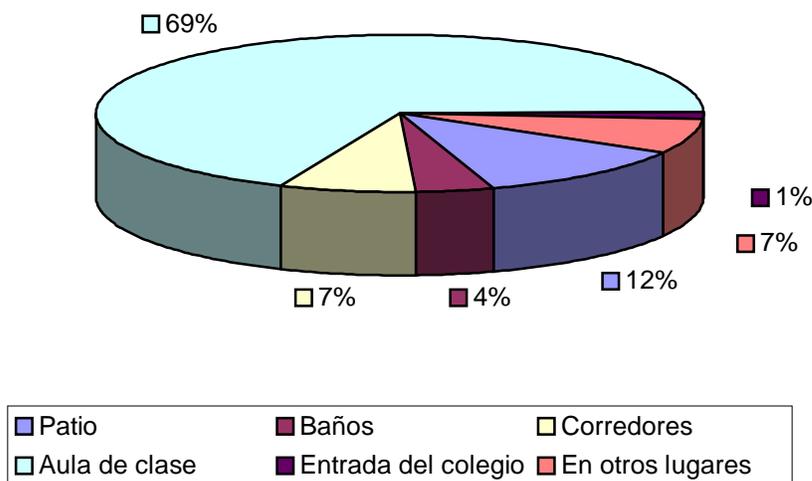
NIÑOS



Gráfica 10

Como se puede ver en la gráfica 10, al maltratar a otros compañeros(as), los(as) estudiantes no actúan de forma individual (especialmente los niños) sino que lo hace en grupos –probablemente para sentir apoyo al agredir al otro(a) pues es más fácil mantener esta situación en la compañía de otros-.

LUGARES DEL COLEGIO DONDE MAS SE PRESENTAN SITUACIONES DE MALTRATO



Gráfica 11

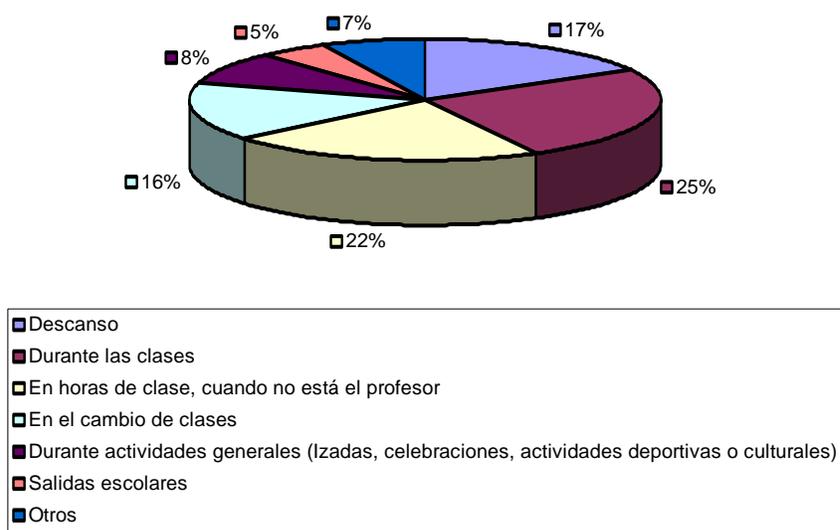
En la gráfica 11 como se señaló anteriormente es característico ver como el aula es el lugar en el que ocurren más agresiones entre los chicos(as) al parecer porque en este espacio ellos pueden hacer lo que quieren cuando no está presente algún docente y califican despectivamente a quien por su labor deba descubrirlos. Por ejemplo: *“brayan me hace sentir mal porque tengo que decir lo que hace y me dice sapa! porque soy la monitora”*. En las agresiones que se presentan en el aula se evidencian graves problemas de género, ridiculización hacia el otro(a), miradas despectivas, burlas y ofensas. Algunas niñas manifiestan incluso sentir algo de debilidad para poder hacer algo frente a esta situación y actuar.

En los corredores generalmente ocurren –según el testimonio de los chicos(as)- empujones y palabras desagradables, mientras que en los baños, para las chicas especialmente, la agresión se manifiesta en los graffitis y groserías que les escriben, reconociendo incluso que ellas mismas contestan a dichas palabras con palabras de igual calibre, manteniendo este círculo de agresiones ya no sólo en el plano físico sino en el verbal.

Agregan que acuden a diversos actores para contarles lo que ocurre al interior de la institución porque les tienen confianza, desafortunadamente la gran mayoría no acude a los(as) profesores(as) porque dicen que no hacen nada para cambiar la situación y/o no actúan en el momento y ellos(as) solos(as), deben enfrentarse después al mismo(a) agresor(a) que denunciaron; prefieren entonces

guardar silencio, unos(as) por miedo a venganzas o represalias, por sentirse débiles frente a las amenazas e incluso desprotegidos(as), no denuncian por tratar de no empeorar las cosas –así justifican su silencio- o porque asumen que a veces merecen este tipo de agresiones y que ya nada puede cambiar dicha situación que en algunos casos toman ya como algo normal y parte de su cotidianidad.

MOMENTOS EN LOS QUE SE PRESENTAN MAS SITUACIONES DE MALTRATO



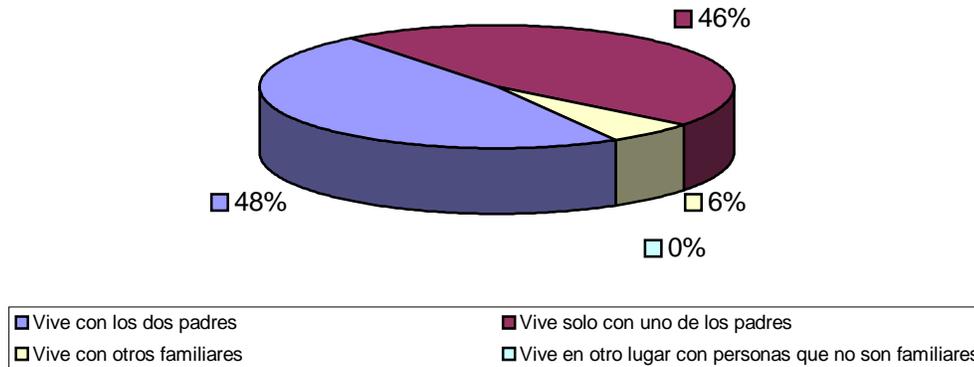
Gráfica 12

Para atacar esta situación negativa en el colegio y que los(as) estudiantes aprovechen más y mejor el tiempo dentro de las clases en presencia o en ausencia del profesor sería bueno desarrollar el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica que brindaría algunos elementos básicos en el cambio de actitud entre estudiantes y entre estudiantes y docentes. Dicha estrategia debe acompañarse de una verdadera educación y pedagogía para la comprensión en la que los chicos y chicas perciban el por qué y el para qué de sus conocimientos, le encuentren sentido y significado, los aprecien y se interesen autónomamente en su construcción.

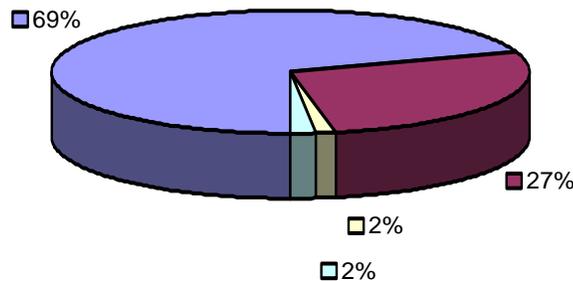
Incidencia de la conformación familiar

CONFORMACIÓN DEL HOGAR DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

NIÑAS



NIÑOS



Gráfica 13

Las gráficas muestran que es mayor la frecuencia de hogares compuestos por los dos padres, siendo el porcentaje más significativo en los hogares de los niños. Las expresiones de los niños y las niñas con relación a esta situación permiten inferir la siguiente clasificación:

1. Niños(as) felices con su familia. Sienten afecto por sus padres y se sienten amados por ellos. Aprecian el amor de pareja y la unidad de la familia. Se sienten protegidos y seguros. Sienten que sus necesidades básicas son satisfechas. La razón principal para su permanencia en el hogar, es el amor. Por ejemplo dicen: *“los dos se quieren mucho y además somos una familia unida”, “porque los quiero y mela llevo bien”, “porque ellos son los que me apoyan y vivimos todos juntos”, “hay dialogo, me comprenden, se preocupan por mi y me preguntan como me fue en el día”*

2. Niños(as) que sienten que deben estar con su familia porque les satisfacen sus necesidades básicas, les han dado un nombre, porque se han mantenido juntos a través del tiempo. La razón principal para su permanencia en el hogar es la costumbre y por deber; siendo este el grupo mayoritario. Por ejemplo dicen: *“los dos viven en la casa”, “porque me recibieron dándome un nombre”, “desde pequeño e vivido con ellos y nunca nadie más”, “Siempre he vivido con ellos desde la barriga de mi mamá”, “porque todavía soy menor de edad”, “porque sí”, “son las personas que me dieron la vida y con las que debo estar”, “porque nos dejan estar hay y nos dan todo lo que necesitamos”*
3. Niños(as) que consideran que la permanencia en su familia es una opción que ellos han elegido. Por ejemplo dicen: *“porque ellos me quieren mucho y porque yo lo deseo”, “son los que me dan todo y todavía no es hora de que me vaya de la casa”*

En segundo nivel de frecuencia están los hogares constituidos por un solo progenitor, siendo muy significativo el porcentaje en los hogares de las niñas (46%). En la mayoría de los casos los niños y las niñas viven solo con la madre porque el padre tenía previamente otro hogar, ha conformado uno nuevo o simplemente se ha ido. Por ejemplo: *“vivo con mi mamá porque mi papá ya tiene otra familia”, “mis padres se separaron hace dos años”, “cuando estaba pequeño mis padres se separaron”, “mi papá es casado y no puede vivir conmigo” “mi papá no nos ayuda a mi mamá y a mi”* Varios de estos padres no asumen sus responsabilidades con los hijos, y pocas veces se encuentran con ellos. En otros casos la madre ha conseguido un nuevo compañero y los niños y las niñas han tenido que asumir la figura de un “nuevo padre” a quien llaman padrastro. Por ejemplo: *“vivo con mi mamá y padrastro y no vivo con mi papá porque vive con la esposa”* Unos pocos viven con el padre debido al abandono de la madre. Por ejemplo: *“mi mamá nos abandonó cuando yo tenía 5 años de edad entonces mi papá me saco adelante”*

El tercer nivel de frecuencia corresponde a los niños (2%) y niñas (6%) que viven con otros familiares, especialmente abuelos y tíos. Por ejemplo: *“mi mamá se fue con un tipo a vivir y yo decidí quedarme con mi hermano”, “Mi mamá medejo con abuelita cuando tenía un año”, “mi tía me pidió y a mi mamá le quedaba más cómodo darle estudio a mi hermana”*. Finalmente hay un 2% de niños que viven con personas diferentes a su familia, manifiestan desconocer la razón de esta circunstancia.

Conclusiones sobre actividad de celebración del día por la paz **(Aprendizajes básicos para la convivencia social)**

Los problemas más marcados de los(as) estudiantes a nivel familiar según el taller realizado son los siguientes:

1. Maltrato físico y verbal.
2. Conflictos entre hermanos
3. Falta de comunicación dentro del grupo familiar
4. Falta de afecto o de manifestaciones del mismo, especialmente entre padres e hijos.
5. Alcoholismo: como causa de violencia intrafamiliar.
6. Irresponsabilidad de los padres frente a los hijos(as).
7. Agresión sexual.

ACCIONES PROPUESTAS POR LOS(AS) MISMOS(AS) ESTUDIANTES:

1. Solucionar los problemas a través del diálogo.
2. Respetar las diferencias.

3. Reforzar y reafirmar los valores humanos esenciales
4. Dar buen ejemplo.
5. Talleres con personal especializado (psicólogos)
6. Crear normas concertadas en el hogar y que todos se comprometan en su cumplimiento.

Los problemas más marcados de los(as) estudiantes a nivel institucional de acuerdo a los resultados que arrojó el taller son los siguientes:

1. Irrespeto (agresión verbal: insultos, vocabulario soez, etc)
2. Peleas y agresiones físicas
3. Maltrato a los(as) docentes
4. Pandillismo
5. Amenazas (agresión psíquica)
6. Evasión de clase
7. Daños a la planta física.
8. Porte de armas blancas
9. Alcohol
10. Maltrato entre docentes y estudiantes

ACCIONES PROPUESTAS POR LOS(AS) MISMOS(AS) ESTUDIANTES:

1. Diálogo.
2. Respeto
3. Colaboración
4. Tolerancia
5. Planes de conocimiento de otras estrategias para la solución de conflictos
6. Buen trato.
7. Cuidar y respetar los bienes ajenos.
8. Organizar actividades que promuevan la paz, la identidad y el sentido de pertenencia de la institución.
9. Cumplir con las normas institucionales, que deben ser concertadas y de pleno conocimiento.
10. Participar de forma activa en las actividades de la institución.

II. Algunas reflexiones y conclusiones (*Binomio fantástico y encuestas*)

*** Con relación a la agresividad en el colegio:**

Los(as) estudiantes de grado octavo de la I.E. D. Tom Adams:

Ven la Institución Educativa como algo rígido, cerrado y vertical en la que al igual que en casa es otro el que decide. Identifican el aula de clases como el lugar donde ocurren el mayor número de agresiones, al que le sigue en importancia el patio, la calle, los corredores y los baños. La mayoría se sienten violentados(as) por sus propios(as) compañeros(as) y por chicos(as) de otros cursos, un número significativo siente que no es bien tratado por los(as) docentes de su grado (siendo las mujeres las que lo perciben en mayor número) y algunos(as)s manifiestan ser agredidos(as) por las directivas.

Revelan que durante las clases y en el cambio de ellas, estando o no presente el docente, es cuando más son agredidos(as), otros tiempos privilegiados para la agresión son el descanso, las actividades generales (actos culturales, izadas, etc) y la salida del colegio al terminar la jornada.

La gran mayoría expresa que no comenta con nadie las situaciones de agresión, algunos(as) lo hacen con sus amigos, unos pocos con sus familiares y una gran minoría con sus docentes. Igualmente gran parte de los(as) estudiantes dice que ante los eventos de agresión intervienen compañeros(as), una buena cantidad prefiere resolverlos solos(as) y no decirle a nadie y en algunos casos manifiestan que no interviene nadie y todo se queda así.

Más del 50% expresan que han hecho sentir mal o maltratado a uno(a) de sus compañeros(as), siendo entre estos, los chicos un alto número. De igual forma es notable que los mismos chicos afirman que cuando ocurre esto sus compañeros(as) no hacen nada para evitar dicha situación, e incluso en ambos casos (de chicos y chicas) son los otros quienes los animan en gran número o los tratan mal “igualándose a ellos(as)”

Pese a ello reconocen que estas actitudes están mal o que está mal hacerlo, a gran cantidad de ellos(as) les parece normal o simplemente lógico porque se lo merecen, justificando así la agresión en sus relaciones y un poco la ley del Talión (“*ojo por ojo y diente por diente*”). De la misma forma hay un alto porcentaje al que no le interesa qué sucede con estos casos y un alto número de estudiantes dice que actúa de forma agresiva porque los han provocado (en mayor cantidad los hombres), o se justifican con las bromas.

Cuando intimidan o maltratan a un(o)(as) compañeros(as) expresan en una cifra alta, sentir rabia consigo mismo, en porcentaje medio, sienten que se quitan un peso de encima (especialmente los chicos) e incluso se sienten bien consigo mismos(as).

La mitad de chicos y chicas afirman que si los molestasen o provocasen responderían con maltrato o amenazas ante una agresión y un buen número cree que de hecho sí lo haría.

Un alto porcentaje manifiesta que ante el maltrato a un compañero(a) no intervienen aunque creen que deberían hacerlo (quizás sea por miedo o por la presión grupal), algunos(as) intervienen para detener el hecho y otros simplemente no hacen nada porque no es su problema, detectándose así la indiferencia ante dicha situación.

***Con respecto a la relación que tienen los chicos con su núcleo familiar y con el colegio y cómo asumen ellos el concepto de autoridad en estos contextos:**

Se han establecido algunas relaciones entre patrones de crianza, ejercicio de la autoridad e influencia cultural. Algunas de éstas son:

- ▲ Autoridad representada sólo por los adultos, mal ejercida en la mayoría de los casos.
- ▲ Conflictos en casa que les afectan.
- ▲ Injusticia social e inestable situación familiar.
- ▲ Cercanía a hechos violentos que tienen que vivir (robo, homicidio, etc).

Los chicos y chicas de grado 8º manifiestan tener muchos conflictos en casa y que éstos afectan su desarrollo académico. La autoridad es representada sólo por los adultos (sean padres, madres, directivos o docentes) e incluso por instituciones como la fuerza pública (policía) Se refleja ampliamente el status socioeconómico de los chicos ya que manifiestan la insatisfacción de sus necesidades básicas (no almuerzan, no tienen a disposición sus útiles escolares, etc) lo que lleva a un bajo desempeño en las clases a lo que se suma la preocupación por los problemas de casa.

Algunos destacan el papel del colegio como institución formadora de ciudadanos y ciudadanas. Ven la autoridad como un obstáculo para su “felicidad”. Contradictoriamente algunos(as) la señalaron como necesaria para el buen funcionamiento de la institución. Recalcan el ser obedientes y acatar las normas o reglas, aunque estén inconformes frente a ellas porque no participan en su realización y no las asumen como propias.

Manifiestan un fuerte miedo a la autoridad. Subrayan la rigidez y “lo estricto” como algo inherente al ejercicio de la autoridad. Ven el estudio como una obligación y a los(a) docentes en algunas ocasiones como personas que se aprovechan de la autoridad que tienen.

La sanción o el castigo son vistas por los(as) estudiantes como las formas más eficaces de hacer que las normas se cumplan. Desconocen el buen manejo y las limitaciones de la autoridad.

Para algunos(as) chicos(as) la autoridad es sinónimo de justicia y para otros es simplemente mandar a los subalternos.

Notan que en el colegio hay falta de autoridad ya que “no pasa nada” frente a un gran número de hechos anómalos o de indisciplina; ven a la nueva rectora como una oportunidad positiva de cambio, que debe reafirmar sus funciones. De igual forma se muestra un gran respeto y admiración hacia el coordinador gracias a su profesionalismo, su amabilidad y comprensión.

La mayoría de los dibujos que realizaron (por ejemplo en la dinámica del binomio fantástico) muestran al colegio como un espacio de reunión, un lugar para divertirse y compartir experiencias, en el que al igual que se aprenden comportamientos y normas, también se rompen.

Reiteran la necesidad –como institución- de sobresalir y encabezar o dirigir procesos dentro de la comunidad. Es evidente en muchos relatos como la familia delega su propia autoridad en la escuela (incluso en la forma de castigar a los chicos).

***En cuanto a la formación de ciudadanía dentro de la institución:**

Hay la necesidad de manejar un concepto de ciudadanía amplio y distinguirlo de un ejercicio de la ciudadanía que puede llamarse activo y otro pasivo, al tiempo que hay que reflexionar sobre las condiciones necesarias para llevar a la práctica este ejercicio ciudadano.

En cuanto a la formación de ciudadanos, se plantea una ineludible responsabilidad de la educación formal en esta tarea, que, sin embargo, no puede ser asumida en exclusiva por la escuela sino por la sociedad en su conjunto.

Es inminente que para que se de una verdadera «consolidación democrática» se necesita de ciudadanos³². La ciudadanía debe llevar a convertirse en sujetos de poder, a empoderar a los seres humanos en su propio contexto.

En tanto se considere que la ciudadanía es un «proceso de construcción social» y no una realidad objetiva y predeterminada, las personas de una sociedad requieren ser formadas como ciudadanos.³³ La educación ha sido considerada como uno de los campos sociales estratégicos para los análisis y las reflexiones sobre la ciudadanía y la construcción de lo público. En los recientes discursos sobre ciudadanía se percibe una renovación de las preocupaciones por su formación y renovación a través de una educación afianzada en nuevas actitudes hacia la política y lo público.

³² Touraine, A. ¿Qué es la Democracia?. Fondo de Cultura Económica. Santiago de Chile. 1992.

³³ Bárcena, F. El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. Paidós. 1997

La escuela es así un agente socializador en la «formación de ciudadanos» o formación cívica y en ella los individuos (en el caso de la escuela, los y las estudiantes) son la base real de la ciudadanía y de la democracia moderna. Esta formación se materializa en «contenidos e instancias educativas» particulares y es impartida desde diferentes agentes socializadores que son responsables de la misma, entre los que se encuentra la escuela como institución fundamental para la construcción de ciudadanía dado que el Estado pone en manos de los docentes a un grupo de niños y niñas para que los forme en ella.

La falta de contenidos claros y explícitos repercute negativamente en la existencia de estrategias consistentes para la formación ciudadana y, consecuentemente, en el éxito del proceso de consolidación democrática. Además, pareciera que una democracia fuerte y estable necesita de un alto grado de coherencia entre los ideales nacionales y los educacionales.

En nuestros días el problema radicaría en cómo introducir las garantías para que los derechos de los niños(as) se traduzcan efectivamente en prácticas ciudadanas, pues desafortunadamente un derecho existe en la medida en que el Estado lo garantice.

Pese a que, como ya se anotó, la relevancia que tiene la educación es incuestionable, también ocurre que en el citado contexto de cambio ésta se ve enfrentada a una crisis. No es que la educación no esté cumpliendo los objetivos sociales que tiene asignados; más bien ocurre que no se han logrado definir con claridad las finalidades que debe cumplir ni los rumbos hacia donde debe orientar sus acciones en este nuevo escenario. Hay que considerar que abordar el papel de la educación implica definir tanto los conocimientos y las capacidades que exige la formación de todo ciudadano, como la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener lugar.

Históricamente la educación pública obligatoria se expandió como una institución que competía y ocupaba espacios asignados a los agentes tradicionales de socialización: la familia y la iglesia. Sin embargo, uno de los problemas más serios que afronta ahora la formación del ciudadano es lo que podría llamarse el «déficit de socialización» que caracteriza a la sociedad actual. La familia y la escuela, por diversos motivos, han perdido el peso y la confianza social depositada en ellas como agentes formadores, y a cambio los medios de comunicación, por ejemplo, lo ha ganado.

En cuanto a la educación pública, existe absoluto consenso en que tiene una gran responsabilidad en la formación de la ciudadanía, más allá de que se dé o no en la práctica de un modo óptimo. La escuela sigue teniendo un importante papel como agente socializador, pero también queda claro que esa función se ve complementada, de buena o mala manera, con otros agentes como los medios de comunicación.

Frente a ese tema, hay cierto distanciamiento de las familias con la labor que realiza la escuela. Por una parte, se le otorga mayor autonomía, dejando espacios para que la escuela decida sobre temas que consideran competencia de los «profesionales de la educación». Por otra, la misma actitud llega al extremo de delegar totalmente en la escuela la función formativa, dejando de cumplir como familia su papel socializador básico. Sin embargo, la situación no puede leerse como falta de preocupación por parte de los padres acerca de la educación que reciben sus hijos. Parece que la dinámica social y económica nacional ha llevado a redefinir las tareas que son prioritarias dentro del hogar, y en este caso la función formadora se ve desplazada por una función ligada al trabajo y al consumo en todas sus formas.

La escuela es señalada como un espacio donde potencialmente se pueden ejercitar conductas democráticas; un espacio de encuentro de actores diversos, un lugar privilegiado para poner en práctica valores como la tolerancia y el respeto por las diferencias; un lugar donde se comparte con otros gran parte del día, tiempo suficiente para que los jóvenes establezcan vínculos que van desde la colaboración y el trabajo en equipo en torno al cumplimiento de tareas puntuales, hasta relaciones de amistad y solidaridad entre pares.

Tal como sucede con la sociedad, la escuela cuenta en su interior con un orden interno y reconoce autoridades y reglamentos a los cuales se debe respetar. De modo análogo a los poderes nacionales, para los estudiantes la unidad básica de referencia es su propio curso dentro del cual tienen la posibilidad de elegir un representante, que a su vez será parte de una instancia superior conocida como Consejo estudiantil y a nivel de institución la elección del Personero como parte fundamental y decisiva del gobierno escolar.

Sin embargo, y más allá de estas características que ponen la escuela como un escenario potencialmente privilegiado para el ejercicio democrático, en la práctica habría una serie de circunstancias que dificultan que eso se concrete. Al respecto se mencionan algunas que debieran considerarse contradictorios para promover la formación de ciudadanos:

- Formar para la solidaridad en un ambiente agresivo, violento y fuertemente competitivo, reforzado por los sistemas de evaluación y los mecanismos de incentivos, además de un sistema de financiamiento hace que las escuelas pongan más atención en ampliar la cobertura que en atender bien a los estudiantes confundiendo el fin con los medios.
- Prácticas discriminadoras dentro de una escuela que no respeta las diferencias, que se manifiestan en la segregación de estudiantes que no se adaptan a ciertos estándares (por ejemplo, estudiantes indisciplinados, desescolarizados, chicas embarazadas), que son catalogados como «estudiantes problema», llevando a una estigmatización y en algunos casos a un reforzamiento de la deserción escolar.
- Cultura escolar fuertemente jerarquizada y temerosa de la participación, en donde existen algunos espacios formales que en la práctica no permiten una integración real de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones acerca de la marcha del establecimiento.
- Cultura escolar normativa y reactiva, que no favorece la innovación autónoma y potencia fuertemente la dependencia de una estructura central que le entrega las pautas de cómo funcionar y la poca capacidad de anticiparse a situaciones que resultan problemáticas (normas ministeriales principalmente).
- Sistema escolar que funciona dentro de la dinámica del mercado, poniendo a las familias en un papel de consumidores pero sin estar preparadas para actuar como tales en lo que respecta a la exigencia de derechos y al control sobre el servicio educativo que reciben.
- Falta de preparación de los docentes para dar una formación como la que se propone, ya que éstos han sido formados en un sistema con las mismas falencias, situación que dificulta la puesta en marcha de las nuevas propuestas de reforma.³⁴

³⁴ Fernández Gabriela. La ciudadanía en el marco de las políticas educativas. Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación Número 26 . OEI. Chile. 2001

Uno de los problemas que más preocupa en el proceso de investigación y básicamente en el diseño de estrategias que disminuyan las actitudes agresivas y violentas y fomenten la formación ciudadana y la participación democrática fue la falta de complementariedad o coordinación entre la labor educativa de la escuela y aquella educación no formal que reciben los niños y jóvenes en el resto de las esferas sociales en que se desenvuelven. Por ese motivo, la formación que entrega la escuela pierde efectividad.

Las lecciones del pasado señalan que la formación en ciudadanía debe desprenderse de la simple curricularización de contenidos sometidos a la clásica evaluación docente y debe propender a generar una serie de actitudes hacia lo público, comprometidas esencialmente con la acción: “La ciudadanía es más que el conocimiento de unos derechos y deberes. Hay una clara dimensión comportamental para la ciudadanía la cual sugiere que los docentes deberíamos evaluar nuestros currículos en términos de acción tanto como de aprendizajes...”³⁵ La vía por la cual los docentes enseñan u organizan el aprendizaje en todos los sujetos es crucial para dar a niños y jóvenes las condiciones para desarrollar la capacidad de ser ciudadanos en sociedades.

Por otro lado, existe consenso en que la formación de la ciudadanía debe darse basándose en una combinación de nociones y contenidos teóricos, con entrega de valores y ejercicio práctico, en un ambiente que sea ejemplo de lo que está promoviendo – como el que el proyecto busca crear- , lo cual implica modificar algunas prácticas de enseñanza, incluyendo un cambio en la relación docente - estudiante. Se propone entonces una promoción real de las iniciativas de participación estudiantil, como en el gobierno escolar³⁶ con mayor protagonismo de los estudiantes.

Se concluye entonces después de este análisis que las causas más evidentes de la agresividad y violencia de los estudiantes de grado 8º y en general de la institución escolar son:

- ▲ Los estudiantes no sienten la presencia de un proyecto pedagógico que garantice la promoción, la protección y el ejercicio de sus derechos, lo que los lleva a tomar la justicia por cuenta propia. Es decir a ejercer violencia reactiva (en mayor cantidad entre los niños) como forma de defenderse y liberar sus sentimientos reprimidos.
- ▲ Influencia sobre los chicos (as) de una cultura cotidiana que valida la ofensa, la burla, el golpe y el menosprecio como algo “natural” o como forma de juego
- ▲ El espacio escolar se convierte para algunos(as) estudiantes en el escenario en el que los(as) estudiantes desahogan el maltrato y las agresiones familiares y sociales recibidas y para otros hay una continuidad y refuerzo de patrones culturales.
- ▲ La ausencia de una verdadera participación de los(as) estudiantes en la construcción de las normas de convivencia (Manual de Convivencia y Gobierno Escolar) impide el conocimiento y la apropiación de derechos asumiendo las normas como un obstáculo para su “felicidad” y la realización plena de sus deseos.
- ▲ Desconocimiento o ineficacia de mecanismos pacíficos para exigir el cumplimiento de sus derechos tanto en la familia como en la Institución escolar.

³⁵ Íbidem. Pág 12.

³⁶ Estas políticas se han emprendido en varios países de Latinoamérica como mediaciones fundamentales en la formación ciudadana, aunque no están exentas de críticas ya que reproducen las imperfecciones y problemas de la democracia en general. Estos mecanismos como el gobierno escolar que acrecentan los discursos sobre una cultura política institucional son acalladas por medidas gubernamentales, directrices o por los mismos medios de comunicación que perciben las manifestaciones estudiantiles como actos inconscientes, sin fundamento o simples respaldos a los docentes.

- ▲ La vigencia de un modelo educativo centrado en la obediencia lleva a que los estudiantes no encuentran otras formas de convivir que la sumisión para evitar el conflicto y el maltrato (obediencia a pesar del inconformismo)
- ▲ Miedo a los representantes de la autoridad.
- ▲ Validación de la sanción o el castigo como formas eficaces de hacer que las normas se cumplan.
- ▲ Desconocimiento del manejo y limitaciones de la autoridad.
- ▲ Falta de espacios de empoderamiento de los(as) estudiantes: Capacidad de liderazgo, autogestión y construcción y ejercicio de la autonomía.

9. IMPACTO DEL PROYECTO

El proyecto logró impactar a gran parte de los actores de la comunidad educativa en los siguientes aspectos, que se consideran significativos:

- ✓ Empezar a sensibilizar y a problematizar una situación (agresión y violencia escolar) que se vive cotidianamente como algo natural para convertirla en objeto de reflexión e investigación (*ver cintas de video y grabaciones magnetofónicas de talleres realizados con padres y docentes*).
- ✓ La transformación ha empezado a ocurrir desde la reflexión personal y la toma de conciencia, hasta el cambio en las prácticas docentes para las integrantes del equipo de investigación.
- ✓ Se abrieron espacios para la capacitación e investigación docente con apoyo de las directivas de la institución (*ver semanarios de coordinación JT e inscripción a diversos congresos relacionados con la temática del proyecto -Congreso de Ciencias Sociales y Congreso de Pedagogía con afecto*).
- ✓ Apertura para el trabajo con estudiantes de toda la institución.
- ✓ Los docentes han adquirido un mayor sentido de compromiso con la institución para propiciar cambios positivos en los comportamientos y relaciones interpersonales de los(as) estudiantes y de sí mismos(as), además participan activamente en las actividades que permiten su directa intervención.
- ✓ El proyecto fue seleccionado por la S.E.D. como una de las 26 experiencias destacadas del D.C. en democracia escolar. (*Ver anexo 04*)
- ✓ Este proyecto se ha podido dar a conocer fuera de las fronteras de la institución, en encuentros educativos, socializaciones organizadas por el IDEP y encuentros de experiencias en democracia escolar del Distrito Capital, entre otros (*memorias de encuentros realizados*) lo que significa reconocimiento para el equipo y para la Institución siendo motivación para que otros docentes se involucren en él .
- ✓ El proyecto es valorado por las directivas como una propuesta institucional para buscar apoyo a través de la S.E.D. para continuar su desarrollo. Las actividades propuestas en el marco del desarrollo del proyecto son aceptadas dentro del cronograma institucional.

- ✓ La conformación de un equipo interdisciplinario de investigación educativa y pedagógica dentro de la institución que muestra a la comunidad la necesidad de convertir las prácticas educativas cotidianas en objetos de investigación, que devuelve a los docentes su papel de intelectuales y teóricos de su quehacer pedagógico.

10. REFLEXIONES FINALES

Últimamente, la educación es vista como la solución a los problemas de agresión y violencia social. Se puede pensar que éstos graves problemas se pueden arreglar desde el ámbito del aula, cosa que es posible sólo con una mayor intervención y apoyo de la familia, la sociedad y el Estado, al asumir las responsabilidades que tienen en la construcción de una relación humana igualitaria. Toda gestión de gobierno que busque mejorar la calidad de vida de los habitantes de las ciudades debe necesariamente enfrentar el tema de la inseguridad y del irrespeto a las normas de convivencia. El ciudadano requiere la existencia de acciones concretas que le permitan enfrentar su vida diaria con tranquilidad, es decir, sin temor de poder llegar a ser víctima de un delito, de un acto violento o del irrespeto de otros ciudadanos o de las autoridades. Por lo tanto la seguridad y la convivencia ciudadana se deben entender como la condición de libertad de los ciudadanos para ejercer sus derechos, libertades y deberes sin sentirse víctimas de amenazas, y gozar de adecuadas condiciones de bienestar y tranquilidad en todo sentido.³⁷

No podemos instalarnos en la catástrofe, pero tampoco en la indiferencia frente a ésta sin salida. Sabemos que la mayor parte de los(as) estudiantes se relaciona de manera positiva, pero eso no puede negarnos la existencia del conflicto.

Los expertos dicen que la violencia no es instintiva, sino que se aprende y por ello, la educación es un elemento compensador y un instrumento indispensable para erradicar las relaciones violentas.

A una agresión puntual estamos siempre expuestos, pero el fenómeno de la violencia interpersonal en el ámbito de la convivencia entre escolares trasciende y se convierte en un problema institucional de gran relevancia, porque afecta las estructuras sobre las que debe producirse la actividad educativa.

Un aspecto sobre el que parece que hay consenso es la forma de abordar el problema, desde una posición de análisis e investigación sobre el tema de la violencia y la agresividad y sobre el propio marco escolar y sus características para poder llegar al desarrollo de programas de intervención y prevención aplicables a la realidad educativa. Es decir, reflexión teórica e investigación empírica.

En cualquier caso, los(as) educadores deben ser cada vez más conscientes de la envergadura del tema que aquí se trata; se debe ser conciente de que si no se realiza una investigación y reflexión sobre el quehacer pedagógico para su transformación, todos sentirán cada día más el rigor de una vida difícil y árida, para comenzar, se debe plantear en positivo, es decir, no se trata tanto de qué se hace para enfrentarse a los casos de violencia, como de qué se hace para convertir las instituciones educativas en espacios agradables para los(as) chicos(as), en espacios adecuados para el

³⁷ MONOGRAFÍA DE SEGURIDAD Y CONVIVENCIA DE KENNEDY. Subsecretaría de asuntos para la convivencia y seguridad ciudadana. Universidad del Rosario. Facultad de Educación Continuada. Bogotá D.C. 2003

aprendizaje de la convivencia en el marco de la democracia. Los centros educativos y su profesorado deben asumir que el proceso de convivencia en las aulas y el aprendizaje de la misma por los(as) estudiantes constituye una de las tareas docentes más ineludibles.

Los educadores creen con firmeza en valores como la solidaridad, la mutua comprensión y respeto o la personalización de la educación. Los proyectos educativos están llenos de nobles palabras e ideales. Sin embargo, es preciso contrastar el pensamiento con la acción pedagógica. En muchos casos, lo que realmente se piensa se desprende de lo que de hecho se hace: "dime lo que haces y te diré qué valores tienes", se podría afirmar.

Es necesario entonces crear propuestas que puedan ser aplicadas en el mismo espacio escolar, comprometiendo no sólo a estudiantes, docentes y directivos, sino a la familia y a toda la institución. Es urgente volver a pensar la escuela desde el principio. Poner una y mil veces sobre el tapete la discusión sobre su función. Retornar siempre sobre la necesidad de reconstruir una perspectiva humana, asignar de nuevo valor al afecto, a la amistad, a la risa, a la historia personal desde la cual se comprende el mundo, el arte, la ciencia y las relaciones con los demás. Es necesario imaginar una escuela que no quede confinada a la fronteras físicas de tapias o cercados – cuyas paredes y ambiente rígido enseñan a ser “duro” - , una escuela en la que el amor al conocimiento no esté preso en la repetición de textos y leyes... Se necesita una escuela que permita a los(as) maestros(as) sentir hermosos y productivos los días de su vida y cada acto educativo una ilusión para su vida personal y profesional. Hace falta inventar una escuela con tiempo para conversar, para dialogar, escuchar, acompañar, para ser solidarios, para acordar, concertar y comprometerse con las vivencias y las ilusiones, una escuela donde los sueños sean posibles de realizar en el tiempo, sólo así se aprende a convivir. En nuestro país, tristemente tocado en todos sus rincones por la violencia y la muerte, no se puede renunciar a la compasión y a la piedad. ¿Dónde se puede aprender esto que no sea en la escuela?, ¿en qué otro lugar se puede iniciar la conciliación?, ¿cómo aprender a trabajar día a día, admitiendo que nuestros(as) estudiantes están marcados(as) profundamente por la ira y el miedo?³⁸

La idea de actuar sobre factores de riesgo es muy inteligente, porque la mayoría de las veces no podemos modificar las causas que generan un fenómeno, pero en cambio sí podemos actuar de diversas maneras sobre los factores que hacen más probable su ocurrencia. Por ejemplo, el arma no se dispara sola pero andar armados es claramente un factor de riesgo o el licor mismo no causa el acto violento, pero sí lo hace más probable.

Este proyecto quiere seguir llegando a los(as) estudiantes con más limitaciones que posibilidades, con más carencias que logros para que el tiempo que transcurre en la escuela sea un tiempo valorizado, creativo que lleve a la construcción subjetiva.

No hay que olvidar que la convivencia escolar también se aprende y aún más, que es un aprendizaje interminable e inagotable en la vida de todo ser humano, independientemente del escenario, y lo es porque:

- sólo se aprende a partir de la experiencia.
- sólo se aprende si se convierte en una necesidad (se aplica a todo el país)

³⁸ CAJIAO, Francisco. “Maltrato, violencia y estructura familiar ” en Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999.

- sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan una adaptación al entorno personal y social específico³⁹

La institución educativa, aún sin proponérselo no se limita a lo académico, a lo metódico, contribuye a generar valores básicos necesarios para la sociedad en la que está inserta, ligados al sentido de identidad y pertenencia.

Para lograr esto es necesario organizar y diseñar un sistema de convivencia en la escuela que requiere de un trabajo compartido para elaborarlo y mantenerlo funcionando de acuerdo a las necesidades institucionales, unas pruebas y adecuaciones periódicas que le permitan construirse día a día (comprendiendo que nunca estará terminado y que responde a un verdadero compromiso social) y un lugar de encuentro, transmisión, ejercicio y práctica democrática que edifique la ciudadanía desde el espacio escolar.

Es necesario reconocer que hay que sustituir la violencia por el diálogo, por acuerdos y convenios iniciados desde el aula y el espacio escolar y que es posible hacerlo extensivo a la comunidad, la localidad, la ciudad y la nación.

Así mismo la institución educativa debe apuntar sus esfuerzos a la formación integral de los(as) estudiantes, a la solución de algunos problemas y en especial al ser y el hacer donde se refleje el desarrollo cultural y político que permita como mínimo sentirse reconocidos(as) en la escuela, en la familia y más tarde de forma trascendental en la sociedad, sin sentirse excluidos(as) de la vida colectiva o que generen desadaptaciones. De igual forma es su labor concientizar a los educandos de que deben asumir un rol dentro del marco de estructuras, creencias, leyes, reglas morales de lo que es o no permitido, que deben interiorizar para despertar el sentido de pertenencia e identidad que les permita –con el concierto de todos- participar de su modificación (elaboración de normas y acuerdos de convivencia) y de otras actividades y procesos que les brinden cohesión cultural. Establecer relaciones grupales basadas en la solidaridad y no en la competencia que empujen a la agresión de unos contra otros por el deseo de ganar, de ser siempre el primero, de ser el mejor. Habrá que enseñar a competir con uno mismo para ser mejor cada día, y ayudar al otro a serlo con uno, pero jamás a costa de él.

Para valorar la importancia que esta investigación puede suponer, conviene tener en cuenta que *el respeto a los límites mejorará cuando se aprendan habilidades sociales no violentas como la resolución de conflictos y que el desarrollo de la democracia participativa en la escuela es una de las mejores herramientas para aprender a construir la no violencia*, mejora la calidad de la vida en la escuela y las relaciones que en ella se establecen; hace que disminuyan los conflictos provocados por la trasgresión de las normas y desarrolla en los alumnos el sentido de responsabilidad así como las diversas y complejas capacidades (cognitivas, emocionales y comportamentales) necesarias para asumir con eficacia un papel activo en la construcción de la ciudadanía y la democracia .

Conjuntamente con esta labor, es tarea de la escuela y de los(as) maestros(as) propiciar encuentros en los que en nuestra comunidad, cada integrante se reconozca como sujeto de derechos y deberes, como ciudadano activo que busque el bienestar común, la justicia y la equidad; que luche para mejorar la convivencia y atacar las discriminaciones en todas sus esferas. Sólo de esta forma se logrará una participación comprometida y eficaz en los asuntos públicos y en la reclamación de los derechos y el cumplimiento de deberes ciudadanos.

³⁹ IANNI, Norberto D. La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja.

Así, en la práctica pedagógica más cercana, se encontrará que en la medida que se generen personas tolerantes, respetuosas, amables y responsables de sus actos y de su rendimiento académico pueden ser mejores las relaciones interpersonales y en consecuencia propiciar un ambiente de trabajo más agradable que repercuta en mejores condiciones de salud física y psicológica del grupo. El método cooperativo en educación tiende un puente desde la realidad vivida hasta el valor pretendido, con la ventaja de que el valor de la cooperación no se encuentra al final del trayecto, sino implícito en el mismo camino. Los métodos no son inocuos; son portadores de ideas y creencias que se contagian por ósmosis.

Este proyecto respondió inicialmente a la necesidad de articular el nuevo conocimiento y experiencia a nuestra práctica pedagógica y en segundo lugar manifiesta la inquietud conjunta de los(as) docentes comprometidos(as) en éste para desarrollar mecanismos que busquen comprender y canalizar los niveles de agresividad para disminuir sus efectos violentos en los(as) estudiantes.

Como líderes, los y las maestras deben ser en la comunidad educativa, responsables de propiciar una formación integral haciendo énfasis en la práctica de los valores, ya que estos trascienden en la vida de las personas y de manera especial en la de niños(as) y adolescentes.

11. SOSTENIBILIDAD

El proyecto dio respuesta a muchas preguntas y permitió plantear diversas alternativas para la prevención y disminución de la agresividad y la violencia escolar. De él también surgieron nuevas preguntas, dándole un carácter dinámico y de permanente construcción.

Está garantizada la sostenibilidad del proyecto dentro de la institución y tendrá efectos multiplicadores en la comunidad y la localidad gracias a:

- La creación de grupos de trabajo al interior de la comunidad, con participación de docentes, estudiantes y padres de familia (e incluso representantes de la comunidad) que sean multiplicadores de la experiencia en otros niveles y jornadas (previa capacitación para iniciar el proceso de IAP en todas sus etapas)
- La generación de una cultura ciudadana participativa hacia la solución pacífica de conflictos a partir del fortalecimiento de la labor del Comité de Convivencia y la capacitación en mecanismos de resolución de conflictos.
- El desarrollo de estrategias pedagógicas a partir de trabajos grupales (dirección de curso y convivencias) que se han iniciado con los Pactos de Aula apoyada por la Fundación Visión Juvenil (*Anexos 05, 06 y 07*)

BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS FUENTES CONSULTADAS

- ❖ ARIAS, Juan de Dios. Aprendizaje Cooperativo. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 2002.
- ❖ BOGGINO, Norberto. Los valores y las normas sociales en la escuela. Una propuesta didáctica e institucional, Homo Sapiens Ediciones, Rosario, Argentina. 2003.
- ❖ BID. Boletín de la red de alcaldes contra la violencia. Programa de prevención de la violencia. 2000.
- ❖ BÁRCENA, F. El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. Paidós. 1997.
- ❖ Boletín de violencia intrafamiliar (2003). Secretaría de Gobierno 2001 – 2002. Bogotá D.C.
- ❖ CABALLO, Vicente E. Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo XXI. Ediciones. Madrid. 1997.
- ❖ CAJÍAO, Francisco. La piel del alma. Cuerpo, educación y cultura. Editorial Magisterio. Bogotá. 1996.
- ❖ CAJÍAO, Francisco. “Maltrato, violencia y estructura familiar ” en Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999.
- ❖ CARBONELL F, José Luis y PEÑA G, Ana Isabel. El despertar de la violencia en las aulas: la convivencia en los centros educativos. Editorial. CCS. Madrid. 2001.
- ❖ CARTILLA MOSSAVI. IDEP – Colegio Santo Ángel. Bogotá. 2000.
- ❖ CASTAÑEDA, Elsa. “Educación secundaria: un presente por construir. Jóvenes, educación y violencia” en Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999.
- ❖ CERESO RAMÍREZ, Fuensanta. La violencia en las aulas. Editorial Pirámide. Madrid 1999
- ❖ CHAUX, Enrique. Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia. Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología “Francisco José de Caldas” – COLCIENCIAS y Observatorio de Ciencia y Tecnología.
- ❖ CHIAPPE, Clemencia. (Directora. Autores varios). Violencia en la escuela. Serie: Vida de Maestro. IDEP. Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá. 1999.
- ❖ CONSTITUCIÓN POLÍTICA NACIONAL. Impreandes. Bogotá. 1991
- ❖ CURBET, Jaime. Instituto Internacional de Gobernabilidad. 2002
- ❖ DÍAZ-AGUADO, María José. Convivencia escolar y prevención de la violencia. Ministerio de educación, cultura y deporte. Madrid. 2003.
- ❖ DIAZ-AGUADO, María José. Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.1996
- ❖ ELLIOT, John. Investigación – acción en educación. Editorial Morata. Madrid. 1994.
- ❖ ENCICLOPEDIA ENCARTA. MICROSOFT. 2004
- ❖ “Five promising discipline and violence preventions programs” in Building on the best, learning from what works. American federation of teachers. Washington. 2001.

- ❖ FERNÁNDEZ, Agustín. El maltrato infantil en El Salvador. Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos. San Salvador. 1994.
- ❖ _____ . La violencia de los jóvenes y la escuela. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. San Salvador. 2000.
- ❖ FERNÁNDEZ, Gabriela. La ciudadanía en el marco de las políticas educativas. Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 26 . OEI. Chile. 2001.
- ❖ FERNÁNDEZ, Isabel. Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad. Editorial Narcea. Madrid. 1999.
- ❖ FERNÁNDEZ, Isabel. Escuela sin violencia: resolución de conflictos. Alfaomega Grupo Editor. México. 2003.
- ❖ FROMM ERICH. La anatomía de la destructividad humana. Ed. Rinehart & Winstom. Nueva York. 1973.
- ❖ FUNDACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN SALUD EN COLOMBIA. Vivir en armonía. FUDESCO. Armenia. 2001.
- ❖ GARAY SALAMANCA, Luis Jorge. Ciudadanía, lo público, democracia: Textos y notas. Editorial Litocenco. Bogotá 2000.
- ❖ GRACÍA D., Ricardo y SERNA D., Adrián. Dimensiones críticas de lo ciudadano: *problemas y desafíos para la definición de la ciudadanía en el mundo contemporáneo*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. 2002.
- ❖ GHISO C., Alfredo. “Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar” Medellín. 1998.
- ❖ GODARD. Francis y CABANES, Robert. El uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. Universidad Externado de Colombia.
- ❖ GOLDSTEIN, SPRAFKIN, GERSHAW. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Editorial Martínez Roca. Barcelona. 1989.
- ❖ GUZMÁN CAMPOS, Germán; FALS BORDA, Orlando; UMAÑA LUNA, Eduardo. *La violencia en Colombia: estudio de un proceso social*. 8a edición. Santafé de Bogotá:, Facultad de Sociología, Universidad Nacional. (Monografías psicológicas, no. 12.). 1962.
- ❖ IDEP. Investigaciones e innovaciones. Educación en ética y valores. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2001.
- ❖ IANNI, Norberto D. La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Buenos Aires.
- ❖ Instituto Nacional de Medicina. Estadísticas del Sistema Unificado de Información de Violencia y Delincuencia. Estudio por localidades. 2004
- ❖ JOHNSON, David. Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela. Editorial Alfa Omega. Buenos Aires 2003.
- ❖ KELLY, Jeffrey. Entrenamiento de las habilidades sociales. Ediciones Desclee Brouwer. 1992.
- ❖ LATORRE L, Ángel. Educación para la tolerancia: programa de prevención de conductas agresivas y violentas en la escuela.
- ❖ LÓPEZ, Yolanda. ¿Por qué se maltrata al más íntimo?. Universidad Nacional. Bogotá. 2002.
- ❖ Memorias del Seminario sobre “Violencia Intrafamiliar”. Ed. Litoarte Ltda. Medellín. 1993.
- ❖ LOZANO, Mª Victoria y CAJÍAO, Francisco. Valores de los ciudadanos en la escuela. Fundación F.E.S. Santafé de Bogotá. 1995.
- ❖ Memorias sobre el Seminario de la Comuna Nororiental de Medellín. Editorial Corporación Región. Medellín.1990. VIOLENCIA JUVENIL: Diagnóstico y alternativas.
- ❖ MILLER, Alice. La llave perdida. Editorial Tusquets. Barcelona. 1991.
- ❖ MILLER, Alice. Por tu propio bien. Editorial Tusquets. Barcelona. 1994

- ❖ MOCKUS, Antanas. Cultura ciudadana, programa contra la violencia en Santafé de Bogotá, Colombia (1995 – 1997) Estudio Técnico. Washington DC. 2000.
- ❖ MONOGRAFÍA DE SEGURIDAD Y CONVIVENCIA DE KENNEDY. Subsecretaría de asuntos para la convivencia y seguridad ciudadana. Universidad del Rosario. Facultad de Educación Continuada. Bogotá D.C. 2003
- ❖ MUÑOZ, José F. y otros. “Experiencias en investigación – acción con educadores en proceso de formación” en Revista Electrónica de Investigación educativa. Vol. 4. N° 1. Medellín. 2001.
- ❖ OLWEUS, Dan. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Editorial Morata. Madrid. 1998.
- ❖ ORTEGA RUÍZ, Rosario. Educar la convivencia para prevenir la violencia. Editorial Antonio Machado. Madrid. 2000.
- ❖ OVEJERO B., Anastasio. “Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar” en Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención. Editorial Síntesis. Madrid. 1988.
- ❖ PARRA SANDOVAL, Rodrigo. GONZÁLEZ Adela y otros. La escuela violenta. Tercer Mundo Editores y F.E.S. Bogotá. 1992.
- ❖ PARRA, Rodrigo. CAJÍAO, Francisco. CASTAÑEDA, Elsa. PARODY, Martha Luz y MÜNTERA, J. *Proyecto Atlántida: adolescencia y escuela. La escuela fracturada. Volumen I.* Fundación F.E.S. Colciencias y Tercer Mundo Editores. Santafé de Bogotá. 1995.
- ❖ PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN. M.E.N.
- ❖ PROGRAMA PROVINCIAL DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR. Provincia de Buenos Aires. LEY N° 12.299
- ❖ RED NACIONAL DE LA FELICIDAD. Manual de crecimiento personal y calidad de vida. Bogotá. 2002.
- ❖ RESTREPO, Luis Carlos. El derecho a la ternura. Editorial Ceja. Santafé de Bogotá. 1994.
- ❖ REY ALAMILLO RD y ORTEGA RUIZ R. Programas para la prevención de la violencia escolar en España: La respuesta de las Comunidades Autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado N° 4.* Madrid.2001. Pág.133-145.
- ❖ REYES T., Francisco José. Cartilla de Gobierno Escolar y Organización estudiantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Publicaciones UD. 2002.
- ❖ RIAÑO, Clara Estella. “Demócratas antes de los 18 años” en Educación en ética y valores: investigaciones e innovaciones del IDEP. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2001.
- ❖ RUBIO, Mauricio. Los costos de la violencia en América Latina: una crítica al enfoque económico en boga.
- ❖ SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. Estudios sobre la violencia: equilibrio y perspectivas. *Estudios recientes.* En: *Pasado y presente de la violencia en Colombia.* 2a edición. Santafé de Bogotá: Editorial Fondo CEREC. 1991.
- ❖ SANTACRUZ, M. Y PORTILLO, N. Agresores y agredidos. Factores de riesgo de la violencia juvenil en las escuelas. UCA Editores. San Salvador.1999
- ❖ SERRANO, José Fernando y QUINTERO, Fernando. Saber joven: Miradas a la juventud bogotana 1990-2000, DIUC- DAAC, Bogotá, 2003.
- ❖ TOURAINE, A. ¿Qué es la Democracia?. Fondo de Cultura Económica. Santiago de Chile. 1992.
- ❖ TONUCCI, Francesco. La ciudad de los niños. Editorial Plaza y Janes. Buenos Aires. 2003.
- ❖ VILLAR GAVIRIA, Álvaro. El niño: otro oprimido. Carlos Valencia Editores. Bogotá. 1988.
- ❖ VIOLENCIA JUVENIL: Diagnóstico y alternativas. Memorias sobre el Seminario de la Comuna Nororiental de Medellín. Editorial Corporación Región. Medellín.1990.

<http://www.ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-PP-0213cualiatlasti>
<http://w.aufop.org/publica/reifp/02v5n1.asp>. (Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado - España).
<http://www.edualter.org/material/dona/violencia>
<http://www.encuentra.com/> Violencia Escolar ¿Un reflejo de la sociedad?.
<http://www.lacolina.lasalle.org.ve/violenciaescolar>
<http://www.minedu.gov.co>
<http://www.psicocentro.com> (artículos 13001: Victimización en la escuela y artículo 11002: Origen de la conducta agresiva)
<http://www.RevoluciónEducativaPlanSectorial2002-2006-Colombia>.
<http://www.roble.pntic.mec.es>
<http://www.suivd.gov.co>
<http://www.udesarrollo.cl/cursos/scl> (Violencia escolar: El caso del Bullying)
<http://www.ViolenciaEscolar-Articulos-y-trabajos>.
<http://www.Violenciaescolar.La-percepcion-de-los-propios-as-alumnos-as,-desde-un-Enfoque-Ecológico.htm>

ANEXOS

**TALLER 1: Diagnostico y generación de estrategias para mejorar la convivencia social.
"Convivencia para la Paz"**

EN EL COLEGIO

Aprendizaje: ALFOMBRAS EN LOS PASADIZOS.

**CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS
OBSERVADAS**

- × El irrespeto
- × La falta de compromiso de parte de alumnos y a veces de profesores.
- * La indisciplina de los alumnos
- * La falta de aseo en los salones y de algunos alumnos
- * El incumplimiento de las normas establecidas en el colegio

**COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PACIFICA**

- * Responsabilidad de parte de los alumnos y profesores
- * comprometernos con los trabajos asignados
- * saber escucharnos y soportarnos
- + querer al colegio y tenerlo en buen estado

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacifica en la Institución? las acciones más importantes que debemos tener nosotros en la institución el respeto entre profesores y alumnos, comprometernos con los deberes establecidos.

- En el octavo de cartulina, escriban una frase que exprese como, desde este aprendizaje, su grupo se compromete a promover la convivencia pacifica en el colegio.

TALLER 1: Diagnostico y generación de estrategias para mejorar la convivencia social.
"Convivencia para la Paz"

ANEXO 2

Desarrollo De La Guía:

Con base en la introducción, la lectura y la experiencia personal determinen:

EN LA FAMILIA (propia u otras que conoce) y EN LA INSTITUCIÓN.

- ¿Qué conductas sociales negativas han observado? ¿Cuáles son las que más se evidencian?
- ¿Cómo se podrían cambiar estas conductas negativas en comportamientos para la convivencia pacífica?
- ¿Qué valores cree que se están reforzando actualmente en la familia y en el colegio?

Ubiquen la información en el cuadro respectivo.

EN LA FAMILIA

Aprendizaje: Aprender a comunicarse.

CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS OBSERVADAS

- El malgenio
- El respeto de mi hermano hacia mi mamá.
- * La gritería por parte de toda la familia
- * El malgenio de mi mamá y el mío.
- la intolerancia de los hermanos mayores así a los menores

COMPORTAMIENTOS PARA LA CONVIVENCIA PACIFICA

- Tener más paciencia
- Aprender a comunicarnos los unos con los otros para que no haya respeto de parte de ninguno
- Debemos aprender a dialogar y comprender las ideas o pensamientos de cada uno.
- * Ponernos de acuerdo para no tener q' pelear.
- * tratar de comprender a los menores

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacifica en la familia? tratar de que haya mas dialogo entre los familiares, más tolerancia, respeto a los mayores y olvidar lo que los mayores nos han dicho cuando están de mal genio y nos hieren

**TALLER 1: Diagnostico y generaci3n de estrategias para mejorar la convivencia social.
"Convivencia para la Paz"**

ANEXO 2

Desarrollo De La Gu3a:

Con base en la introducci3n, la lectura y la experiencia personal determinen:

EN LA FAMILIA (propia u otras que conoce) y EN LA INSTITUCI3N.

- ¿Qu3 conductas sociales negativas han observado? ¿Cu3les son las que m3s se evidencian?
- ¿C3mo se podr3an cambiar estas conductas negativas en comportamientos para la convivencia pac3fica?
- ¿Qu3 valores cree que se est3n reforzando actualmente en la familia y en el colegio?

Ubiquen la informaci3n en el cuadro respectivo.

EN LA FAMILIA

Aprendizaje: Aprender a Decidir en Grupo.

**CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS
OBSERVADAS**

- No nos tienen en cuenta para tomar decisiones.
- Toman las decisiones solos.
- Que nosotros damos opiniones y no los tienen en cuenta.

**COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PAC3FICA**

- Que cada quien de su opini3n para sacar una conclusi3n.
- Que aprendamos a escuchar las decisiones de los dem3s.
- Que nos tengan en cuenta porque nosotros tambi3n hacemos parte de la familia.

¿Con qu3 acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pac3fica en la familia? Aprendiendo a respetar las decisiones de los dem3s, consultar todos unidos, ayud3ndonos mutuamente, enfrentar los problemas todos juntos.

**TALLER 1: Diagnostico y generación de estrategias para mejorar la convivencia social.
"Convivencia para la Paz"**

EN EL COLEGIO

Aprendizaje: Aprender a NO agredir Al congéneres.

**CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS
OBSERVADAS**

- Falta de Tolerancia.
- Nosotros mantenemos una competitividad de opiniones.
- No aprendemos a respetar las decisiones de nuestros congéneres.
- Nos agredimos a nosotros mismos.
- No aceptamos una derrota y buscamos la venganza.

**COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PACIFICA**

- Tolerar y respetar a nuestros congéneres.
- Buscar el medio de dialogo y admitir con respeto las decisiones y opiniones de nuestros congéneres.

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacifica en la Institución? Tomando una actitud de Tolerancia y respeto con nuestros compañeros con el dialogo ante todo.

- En el octavo de cartulina, escriban una frase que exprese como, desde este aprendizaje, su grupo se compromete a promover la convivencia pacifica en el colegio.

COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA



I. E. D. TOM ADAMS – SAN JORGE

ASESOR EQUIPO INVESTIGADOR

La equivocación no es un error, a menos que nos neguemos a aprenderla

EQUIPO

ANGELA

BERNAR

AMIRA I

MIRYAM

PATRICI

OLGA G



IGADOR

LTRAN

RANO

NO

A

OO

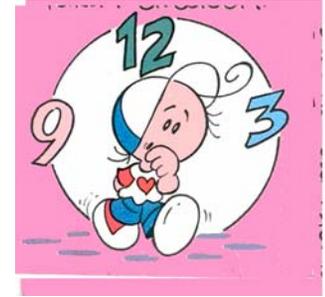
PROBLEMA



La dificultad para formar ciudadanía en l@s estudiantes, específicamente l@s de grado octavo, porque la comunidad educativa TomAdamista desconoce las causas (intrínsecas y extrínsecas) que generan en ell@s agresividad y manifestaciones de violencia; así como la forma de minimizar esas actitudes desde el quehacer pedagógico.

MIRADA GENERAL DEL PROBLEMA

-  s de la historia ha generado agresivas y violentas de forma física, en contra de los derechos, ra de personas y comunidades.
- económicos de gran impacto social (V) han contribuido al aumento de la mundial.
- En Colombia la gran mayoría de la población no tiene acceso a servicios para satisfacer sus necesidades: salud, empleo, educación, seguridad social, generando actitudes de inconformismo, agresividad y violencia.



MIRADA LOCAL DEL PROBLEMA

- En Bogotá, Kennedy (loc. 8) hay aprox. 150.318 adolescentes (22.5% de la población total), de estratos 2 y 3 y con bajo nivel educativo. Algunas de las problemáticas más comunes que vivencian son: violencia intrafamiliar, abuso sexual, pandillismo, consumo de sustancias psicoactivas, prostitución, embarazos no deseados y suicidios. Delitos menores tienen como escenario principal a nuestra localidad y son ejecutados en su mayoría por residentes de la misma. En la actualidad, la Policía local invierte mucho tiempo en la atención de situaciones violentas que se presentan entre estudiantes de las instituciones de la localidad (especialmente en horas de entrada y salida de las jornadas)

MIRADA INSTITUCIONAL



Características de nuestra institución:

- *Presta atención y servicios a una población de bajos recursos económicos con problemas de desintegración familiar con madres o padres cabeza de familia o donde alguno de los padres ha sido reemplazado por compañer@ ocasional. El nivel educativo de padres y madres es bajo, presentándose incluso el analfabetismo. Muchos viven la imposibilidad de satisfacer plenamente las necesidades básicas de vivienda, salud, nutrición y recreación entre otras.*



MIRADA INSTITUCIONAL

- *La agresividad y violencia se reflejan en las relaciones interpersonales, la intolerancia y el irrespeto frente a las opiniones de otros, el desagrado con el que se asumen las actividades, el vocabulario inapropiado al dirigirse a los compañer@s, los juegos bruscos, las continuas riñas por diversos motivos (incluido el fanatismo deportivo en la formación de barras bravas), la actitud irreverente, desafiante y rebelde frente a las sugerencias y llamados de atención no sólo de maestros sino de padres de familia (principalmente en el nivel 8º).*
- *Es notoria la influencia de los medios de comunicación y la presión grupo en la forma de actuar de l@s estudiantes.*

MIRADA INSTITUCIONAL



- *Los padres de familia también manifiestan rasgos fuertes de agresividad y violencia. Los padres ayudan a sostener los comportamientos hostiles de los chic@s.*
- *Algunas veces los docentes agredimos a nuestr@s estudiantes con palabras, acciones, actitudes o gestos.*
- *Las relaciones entre algunos docentes y entre docentes y directivos son de indiferencia, frialdad, aislamiento y apatía y en algunos casos de agresión verbal falta de unidad de criterios y comunicación.*

OBJETIVO



Conocer las diferentes causas de la violencia escolar y sus manifestaciones entre l@s estudiantes de grado 8º, permitiendo el planteamiento y desarrollo de estrategias pedagógicas que lleven a la disminución de su impacto, a construcción de ciudadanía y a la transformación institucional.



RESULTADOS PROPUESTOS

- ❖ Elaborar un diagnóstico participativo que permita identificar los comportamientos agresivos y violentos de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.
- ❖ Establecer las causas que generan estos comportamientos para determinar los niveles alcanzados por l@s estudiantes de grado 8º.
- ❖ Sensibilizar a los miembros de la comunidad educativa sobre los diferentes niveles y formas de violencia que se vivencian en la vida cotidiana de la institución y motivarlos para que se comprometan en la transformación positiva de esta situación.
- ❖ Socializar las estrategias pedagógicas significativas que surjan de este proyecto para lograr la participación de los actores involucrados en el proceso de formación de ciudadanía.
- ❖ Sistematizar la experiencia, divulgarla y hacer aportes a la comunidad educativa.

IR A AVANCES

FUNDAMENTOS TEÓRICOS



“En tanto consideremos que la ciudadanía es un «proceso de construcción social» y no una realidad objetiva y predeterminada, las personas de una sociedad requieren ser formadas como ciudadanos ”

Bárcena

El oficio de la c



CATEGORÍAS CONCEPTUALES



AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA



La agresividad es una fuerza vital, un instinto de supervivencia; es el resultado de ideas, sentimientos y comportamientos relacionados con nuestra lucha por la adaptación.

“Hay dos tipos de agresividad: una biológica y adaptativa que nos impulsa a atacar o huir ante amenazas, y otra, denominada perversa que da origen a la crueldad, a la destructividad, a la violencia...”

Erich Fromm .



Agredir significa hacer daño a otr@ ya sea física, verbal o relacionalmente. Cuando l@s chic@s ven que en nuestra sociedad, en la familia o dentro de la escuela, se nutre la firme creencia sobre la efectividad de la agresión para conseguir objetivos, indirectamente se fomenta el desarrollo de la agresión proactiva; y luego al legitimar la venganza y la respuesta violenta, se fomenta el desarrollo de la agresión reactiva...

ENRIQUE CHAUX .



La violencia es partir de la idea de superioridad frente a la víctima para hierirla, dominarla, abusar de ella o destruirla y revalidar o perpetuar el propio espacio de poder.

La violencia escolar es un fenómeno que traspasa la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, porque afecta al menos dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece, incluyendo quizás a un tercero: quien la contempla sin poder o querer evitarla.

FUENSANTA CEREZO RAMIREZ .

ESCENARIOS DE CONSTRUCCIÓN DE VIOLENCIA

Los ciclos de la violencia empiezan en el contexto familiar, escolar y comunitario en los que crecemos, determinando variables que influyen en nuestro comportamiento agresivo y violento: evolutiva, psicosocial y educativa

Evolutiva: *se refiere al proceso de desarrollo sociomoral y emocional que establecemos en las relaciones con nuestros pares.*

Sicosocial: *implica las relaciones interpersonales y la dinámica socioafectiva de las comunidades y grupos en los que vivimos, modo de relacionarnos con el mundo.*

Educativa o institucional: *incluye la configuración de los escenarios y las actividades relacionadas con la enseñanza, la disciplina, la comunicación, el uso del poder y el clima escolar.*

APRENDIZAJES CIUDADANOS

La construcción de democracia en la escuela debe partir del reconocimiento del entorno político, cultural, social, económico e ideológico en el cual se inscribe la institución, para superar el tradicional distanciamiento entre la escuela y su comunidad.

Los proyectos de educación para la democracia en la escuela pretenden la toma de conciencia sobre la necesidad de transformar las conductas y actitudes que han alimentado la intolerancia y el irrespeto; el desarrollo de formas de convivencia basadas en la comprensión y respeto de la diferencia, en la cualificación, manejo y transformación del conflicto, en la comprensión de la diversidad, y en general, en la consolidación de todos aquellos comportamientos que conduzcan al disfrute de la existencia del otro.

MIREYA GONZÁLEZ .

APRENDIZAJES CIUDADANOS

- En cuanto a la formación de ciudadanos, se plantea una ineludible responsabilidad de la educación formal en esta tarea, que, sin embargo, no puede ser asumida en exclusiva por la escuela sino por la sociedad en su conjunto.
- Es inminente que para que se de una verdadera «consolidación democrática» se necesita de ciudadanos. La ciudadanía debe llevar a convertirnos en sujetos de poder, a empoderar a los seres humanos en su propio contexto.

Touraine, A. .
¿Qué es la Democracia?.



- La falta de contenidos claros y explícitos repercute negativamente en la existencia de estrategias consistentes para la formación ciudadana y, consecuentemente, en el éxito del proceso de consolidación democrática. Además, pareciera que una democracia fuerte y estable necesita de un alto grado de coherencia entre los ideales nacionales y los educacionales.
- En nuestros días el problema radicaría en cómo introducir las garantías para que los derechos se traduzcan efectivamente en prácticas ciudadanas, pues desafortunadamente un derecho existe en la medida en que el Estado, o quien lo representa, lo garantice.

METODOLOGÍA (I. A. P.)

Investigación Acción Participativa

Proceso de reflexión para mejorar la práctica: se define el problema, se especifica un plan de acción participativa, se reflexiona, se explican los alcances, se dan a conocer los resultados para reevaluarlos y plantear una nueva investigación.

Esta investigación es **acción** porque conduce a un cambio estructural (transformación); es **participación** porque la comunidad está involucrada en ella (investiga, analiza y resuelve = autogestión) La comunidad es objeto y sujeto de investigación y el conocimiento se produce simultáneamente con el cambio de la realidad escolar.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

<i>TECNICAS</i>	<i>INSTRUMENTOS</i>
OBSERVACIÓN	Guía de observación, diario de campo
ENTREVISTA	Guía de entrevista
ENCUESTA, TEST	Cuestionario, escala, test
ANÁLISIS DOCUMENTAL	Documentos personales. Documentos audiovisuales: fotografías, pinturas, videos, cintas magnetofónicas, etc.
HISTORIA DE VIDA	Escritos personales a manera de autobiografía (sucesos y experiencias)
GRUPOS DE DISCUSIÓN	Guía de entrevista grupal.



AVANCES

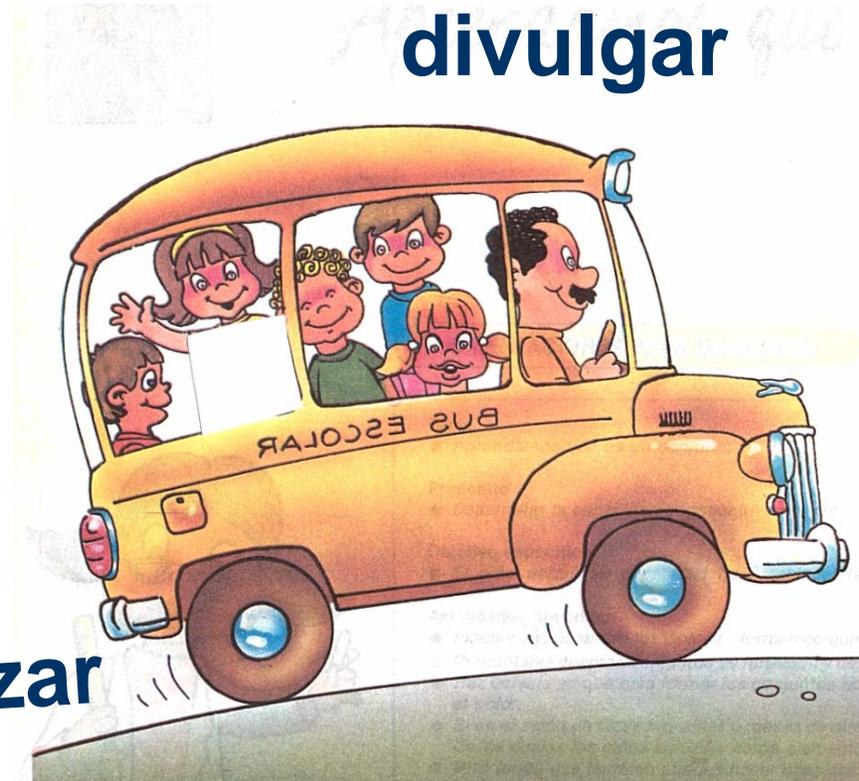
diagnóstico

Sensibilizar

divulgar

causas

Socializar



AVANCES



- ❖ **Diagnóstico:** Se han identificado manifestaciones, escenarios, tiempos y actores relacionados con la problemática de agresión y violencia en el colegio.
- ❖ **Causas:** Se han establecido algunas, relacionadas con patrones de crianza, ejercicio de la autoridad e influencia cultural.
- ❖ **Sensibilización:** Apropiación conceptual, charlas con docentes, talleres de padres, talleres con estudiantes sobre los diferentes niveles y formas de violencia.
- ❖ **Socialización:** Encuentro de saberes con proyecto “Ariadna” (j. m.), jornada pedagógica, taller “semana por la paz, participación en encuentro distrital y simposio local,.
- ❖ **Sistematización y divulgación:** Amplia divulgación a partir de las oportunidades de participación en la institución, localidad y ciudad; se ha venido sistematizado gradual y consecutivamente.

MANIFESTACIONES



- ❖ Por las respuestas de I@s estudiantes con relación al trato entre compañeros podría inferirse que no hay manifestaciones significativas de agresión y violencia.
- ❖ Manifestaciones La forma mas común de agresión es la verbal (insultos, burlas, apodos), seguida por el daño a los bienes, la injusticia, la discriminación y la intimidación. La agresión física (que se presenta con mucha frecuencia), es asumida por la mayoría como un simple juego.

ACTORES



- ❖ Compañer@s
- ❖ Estudiante víctima (no denuncia)
- ❖ Estudiante victimario
- ❖ Profesores
- ❖ Familiares
- ❖ Observadores
- ❖ Estado
- ❖ Medios de comunicación

siguiente

FAMILIA

ACTORES

- Los chicos manifiestan tener muchos conflictos en casa
- Hay desplazamiento de responsabilidades
- No tiene claridad sobre como deben actuar frente al comportamiento de sus hij@s
- Castigos físicos, gritos, burla, sarcasmo, ironía, sometimiento y daño hacia los integrantes de su núcleo familiar; falta de comunicación, diálogo y tolerancia.
- Tratos indebidos a otros miembros de la institución.

ESCENARIOS Y TIEMPOS



- L@s estudiantes identifican el aula de clases como el lugar donde ocurren el mayor número de agresiones, seguida por el patio (donde se agrede más a los chicos), la calle, los corredores y los baños (donde se afectan más las chicas).
- Indican que durante las clases y en el cambio de ellas, estando o no presente el docente, es cuando más son agredid@s, otros tiempos privilegiados para la agresión son el descanso, las actividades generales (actos culturales, izadas, etc) y la salida del colegio al terminar la jornada.

VOLVER AVAN

CAUSAS

- ❖ Conflictos en casa que les afectan.
- ❖ Injusticia social e inestable situación familiar.
- ❖ Cercanía a hechos violentos que tienen que vivir (robo, homicidio, etc).
- ❖ Institución Educativa rígida, cerrada y vertical en la que al igual que en su casa es otro el que decide.
- ❖ Autoridad representada sólo por los adultos, mal ejercida en la mayoría de los casos.

CAUSAS

- ❖ Impunidad (Ausencia de autoridad = justicia propia)
- ❖ Provocación (en mayor cantidad los chicos)
- ❖ Influencia cultural (forma de juego)
- ❖ Represión (No desahoga en otro espacio maltrato recibido)
- ❖ Desconocimiento o falta de apropiación de Normas y derechos (no participan o la ven como obstáculo para su “felicidad”).
- ❖ Desconocimiento o ineficacia de mecanismos pacíficos para exigir el cumplimiento de sus derechos.

CAUSAS

- ❖ Sumisión para evitar el conflicto y el maltrato (obediencia a pesar del inconformismo)
- ❖ Miedo a la autoridad.
- ❖ Validación de la sanción o el castigo como formas eficaces de hacer que las normas se cumplan.
- ❖ Desconocimiento del manejo y limitaciones de la autoridad.
- ❖ Falta de espacios de empoderamiento. [VOLVER AVAN](#)

CAUSAS



SENSIBILIZACIÓN

- La transformación y el cambio han empezado a ocurrir desde la reflexión personal y la toma de conciencia, hasta el cambio en las prácticas docentes.
- Se abren espacios para la capacitación e investigación docente con apoyo de las directivas de la institución (*ver semanarios de coordinación JT e inscripción a diversos congresos relacionados con la temática del proyecto -Congreso de Ciencias Sociales y Congreso de Pedagogía con afecto*).
- Apertura para el trabajo con estudiantes de toda la institución (*Semana por la paz*)

[VOLVER AVAN](#)

SOCIALIZACIÓN

- Los resultados de la investigación se han empezado a incorporar al proceso social y educativo en el que se originó el proyecto.
- Se inició el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas (como por ejemplo el aprendizaje cooperativo) que promuevan la disminución de la violencia, la formación ciudadana (a partir de competencias y habilidades) y la participación democrática de la comunidad educativa (*ver informes de avance del proyecto entregados al IDEP*).

[VOLVER AVAN](#)

DIVULGACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

- ❖ Participación en el ENCUENTRO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS EXITOSAS EN DEMOCRACIA ESCOLAR realizado el pasado 14 de Octubre de 2004 en el auditorio de Compensar (seccional Bogotá)
- ❖ Nuestra Institución Educativa sirvió de Sede al SIMPOSIO DE LA ALCALDÍA DE KENNEDY: “LAS CIENCIAS SOCIALES, LA CONVIVENCIA Y LA FORMACIÓN CONCIUDADANA” y se participó en él con la ponencia de nuestro proyecto.

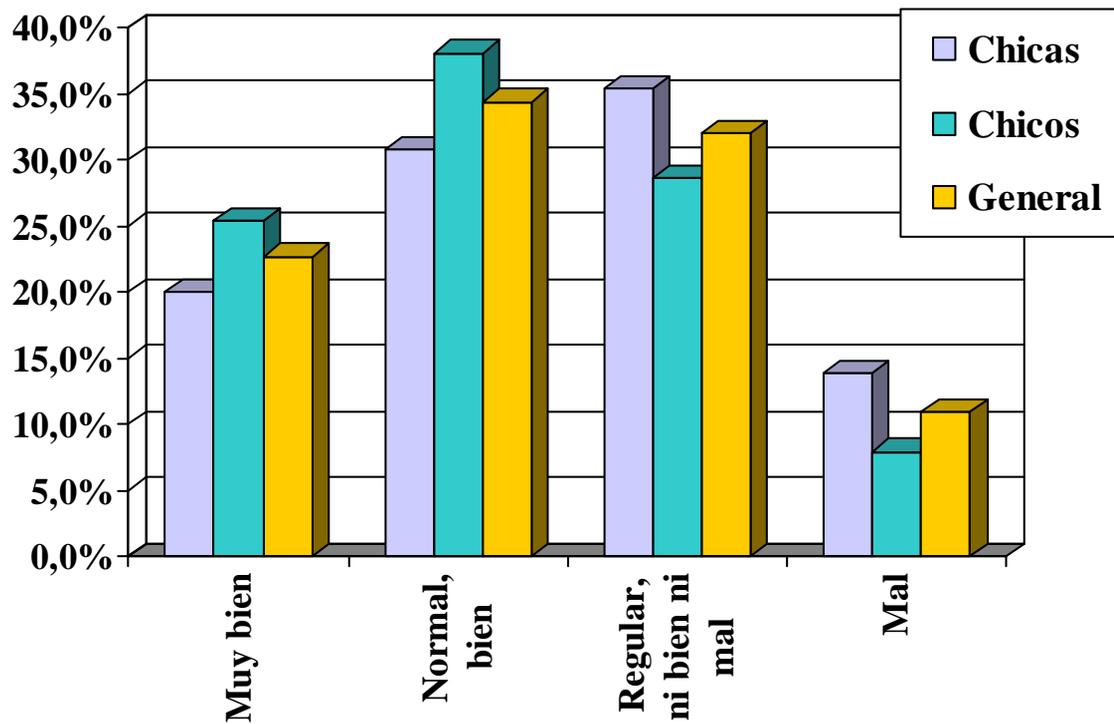
DIVULGACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

- ❖ Diseño, elaboración y distribución de plegables (2 a la fecha)
- ❖ Diseño, elaboración y exposición de presentaciones PC: Síntesis del Proyecto (3 a la fecha)
- ❖ Artículos postulados para publicación en “Aula Urbana” (2 a la fecha)
- ❖ Documentos requeridos para inscripción y participación en Encuentro y Simposio (2)
- ❖ Documentos de avances, enviados al IDEP

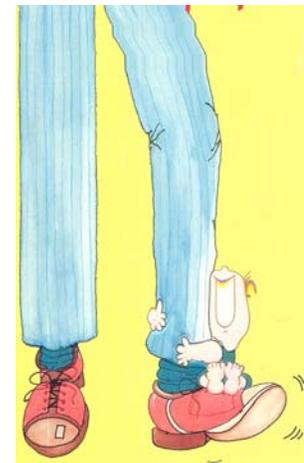
Reflexión final

En cualquier caso, l@s educadores somos cada vez más conscientes de la envergadura del tema que aquí tratamos; somos conscientes de que si no se realiza una investigación y reflexión sobre el quehacer pedagógico para su transformación, todos sentiremos cada día más el rigor de una vida difícil y árida, sabemos que, para comenzar, debemos plantearlo en positivo, es decir, no se trata tanto de qué hacemos para enfrentarnos a los casos de violencia, como de qué hacemos para convertir nuestras instituciones educativas en espacios agradables para l@s chic@s, en espacios adecuados para el aprendizaje de la convivencia en el marco de la democracia. Los centros educativos y su profesorado debemos asumir que el proceso de convivencia en las aulas y el aprendizaje de la misma por l@s estudiantes constituye una de las tareas docentes más ineludibles.

¿Cómo te sientes tratado por tus profesores?

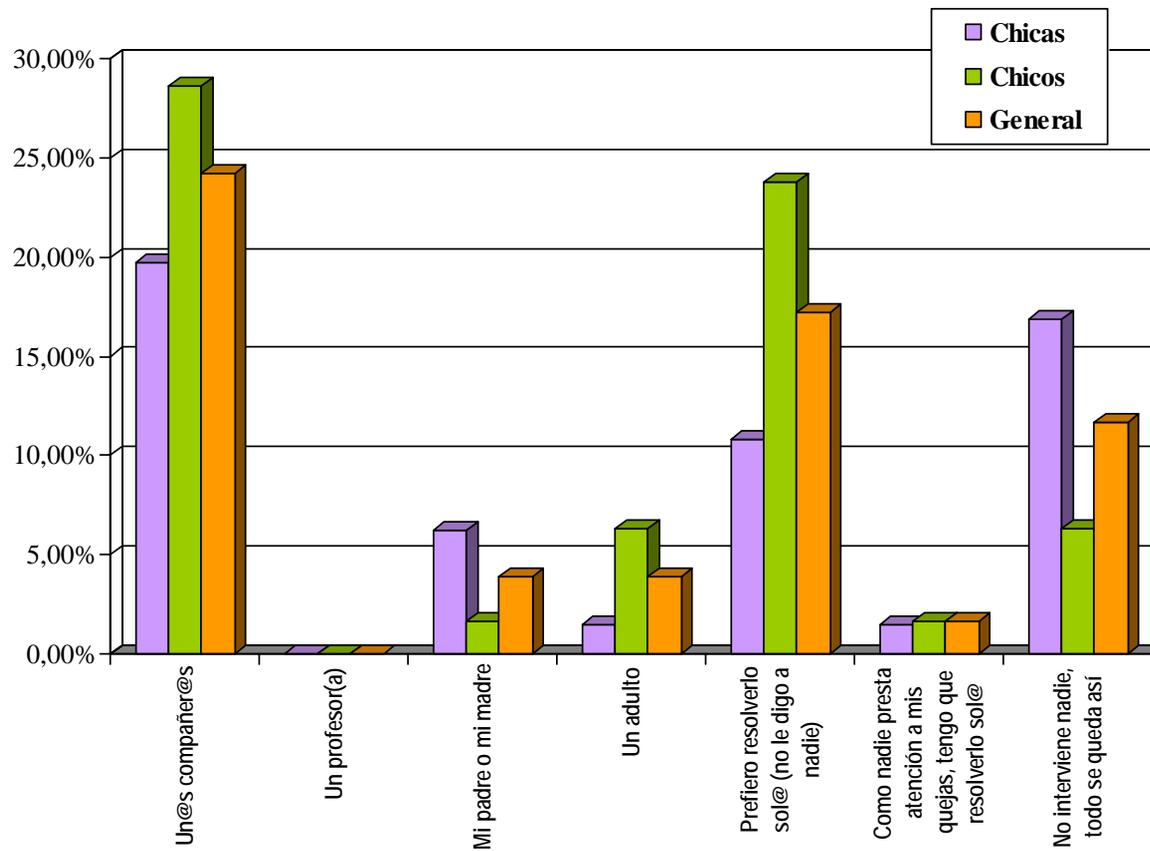


128 estudiantes
65 chicas
63 chicos



[volver](#)

¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto?



128 estudiantes
65 chicas
63 chicos



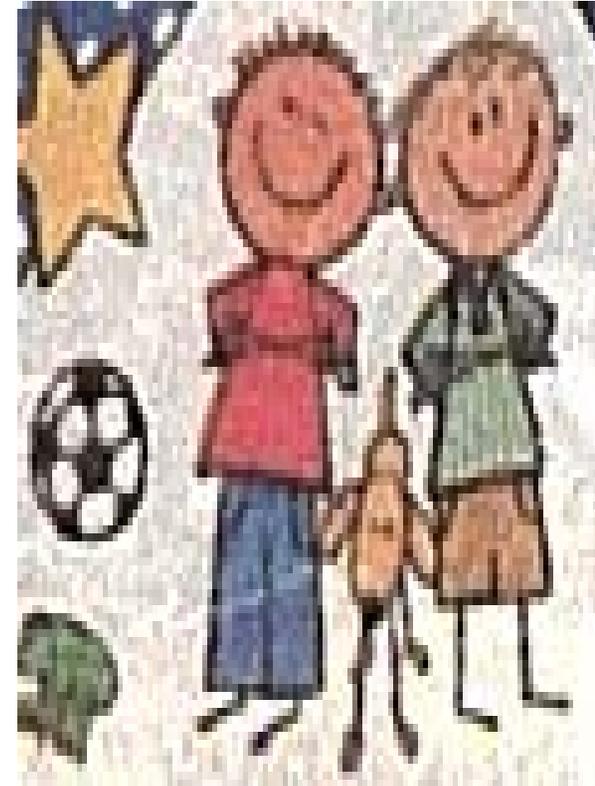
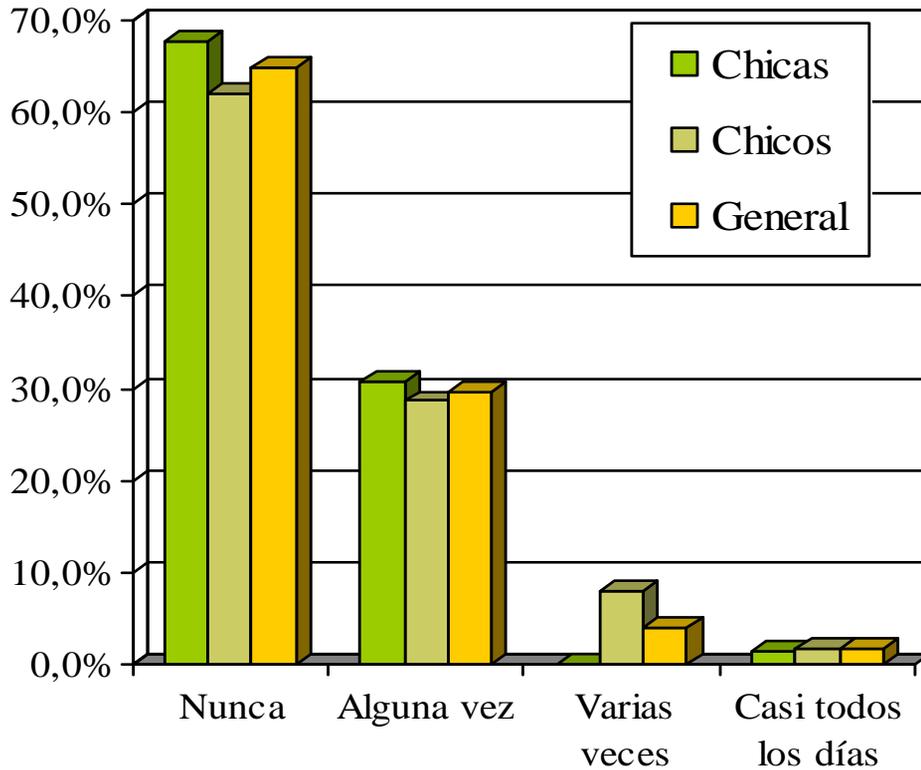
Observadores

¿Sientes que algun(a) de tus compañer@s se han aprovechado de ti, te han amenazado o tratado mal?

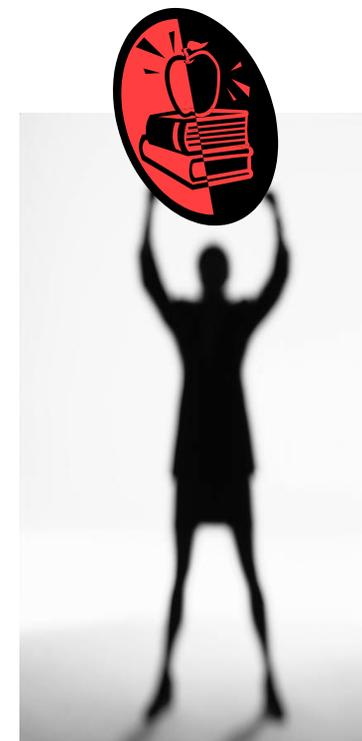
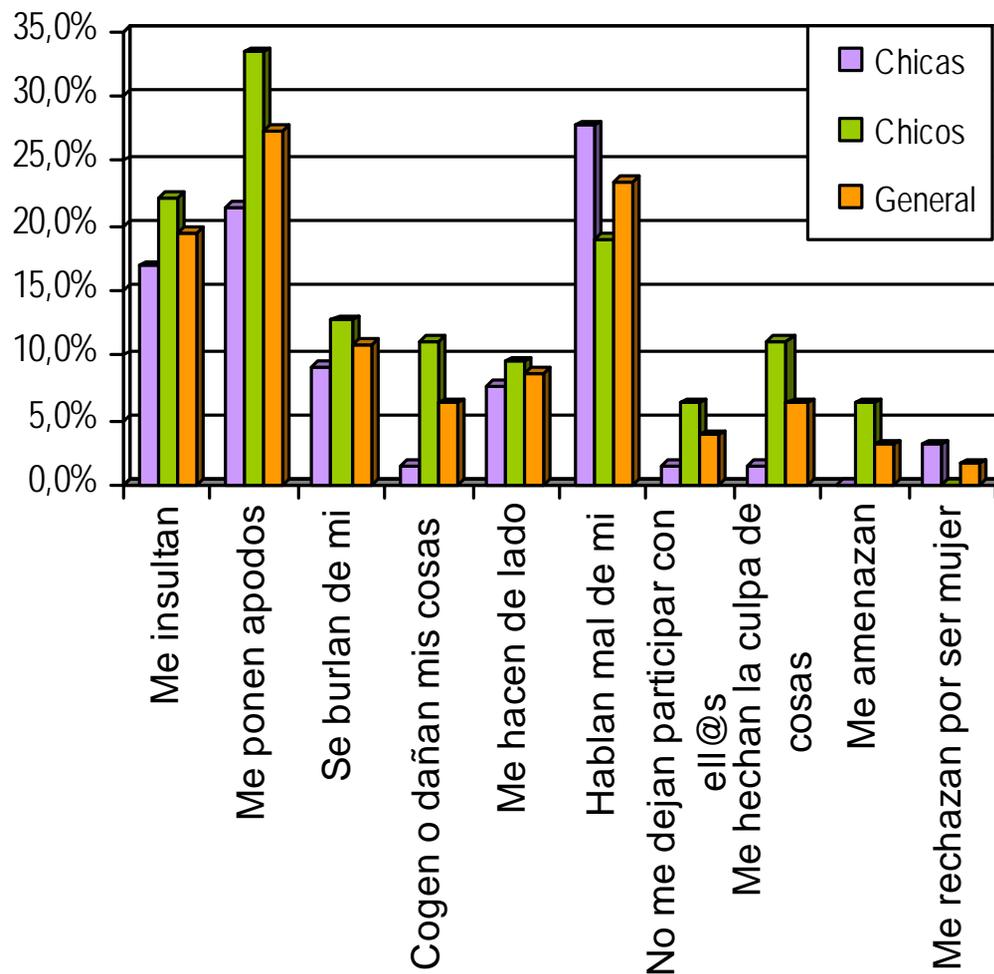
128 estudiantes

65 chicas

63 chicos

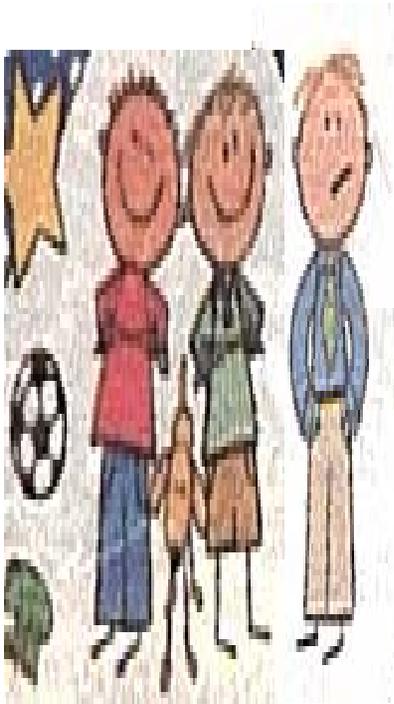


¿Cómo te hacen sentir mal en el colegio?

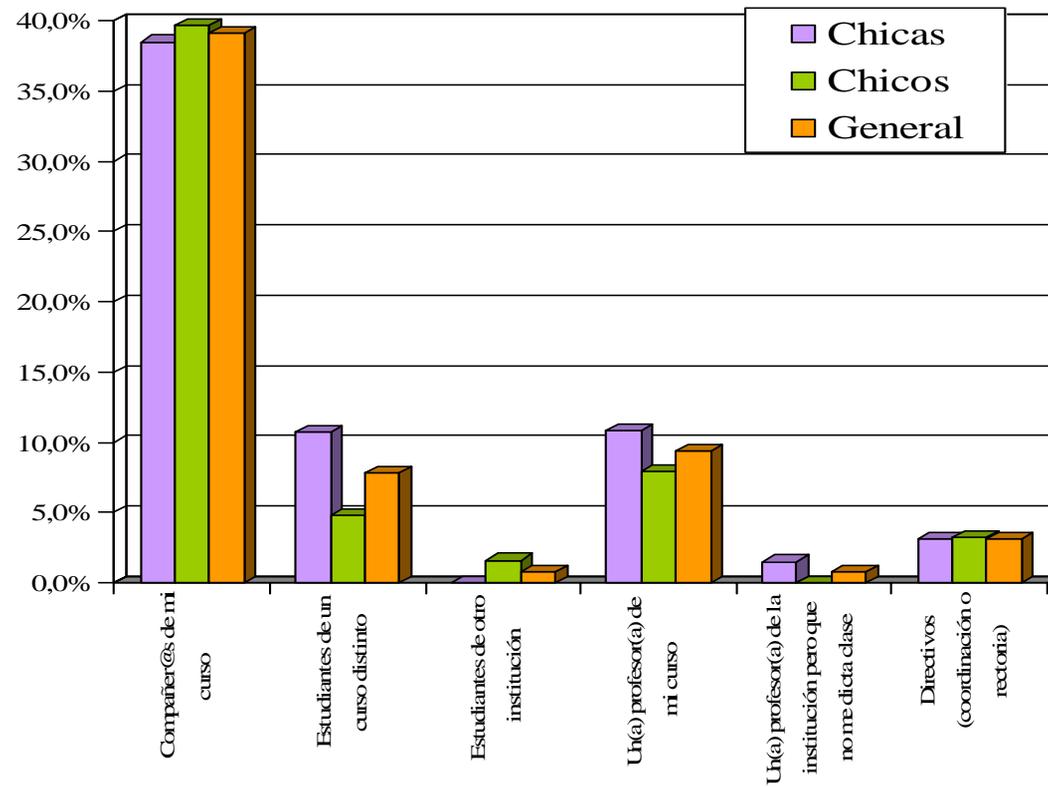


128 estudiantes
65 chicas
63 chicos

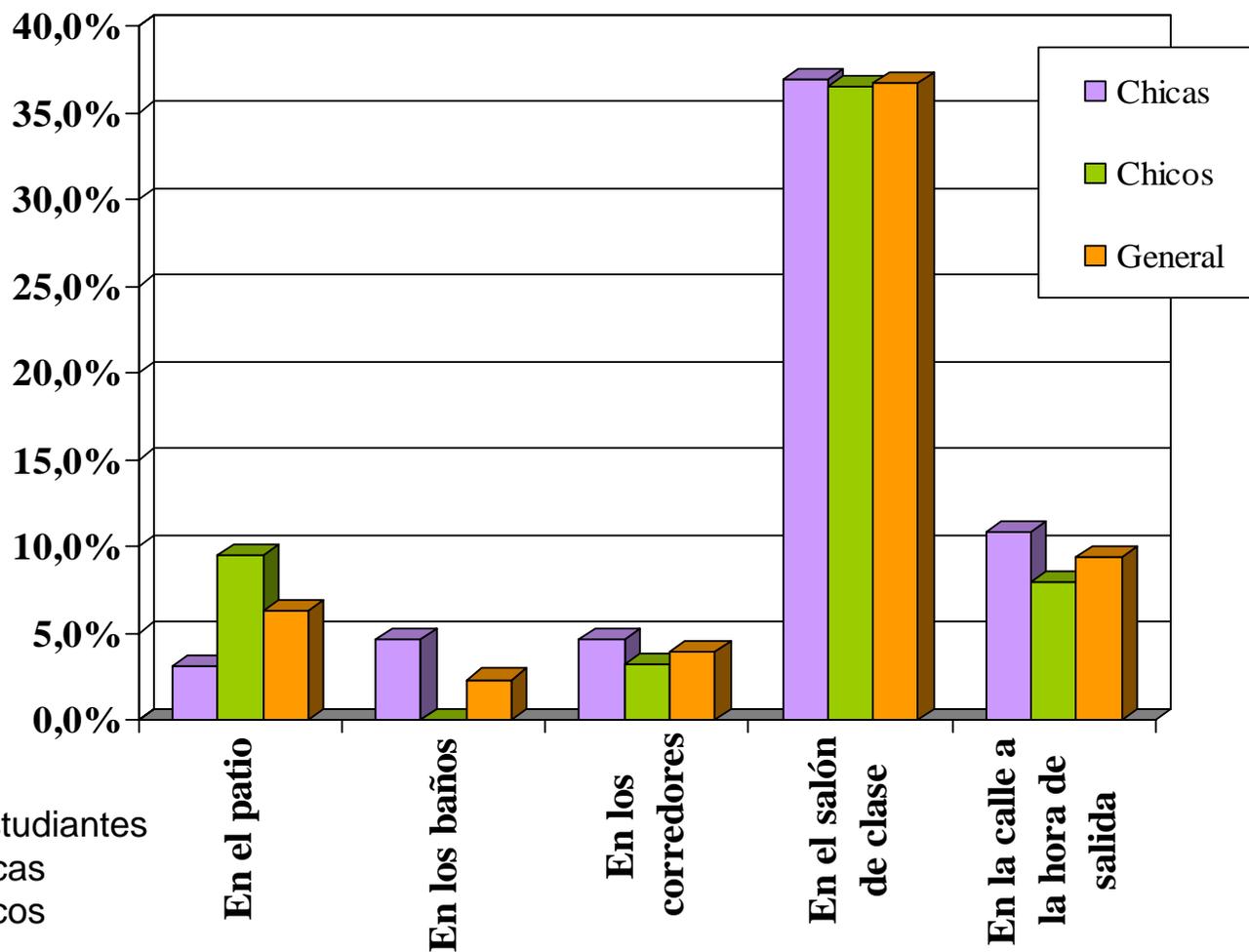
¿Quién te hace sentir mal en el colegio?



128 estudiantes
65 chicas
63 chicos

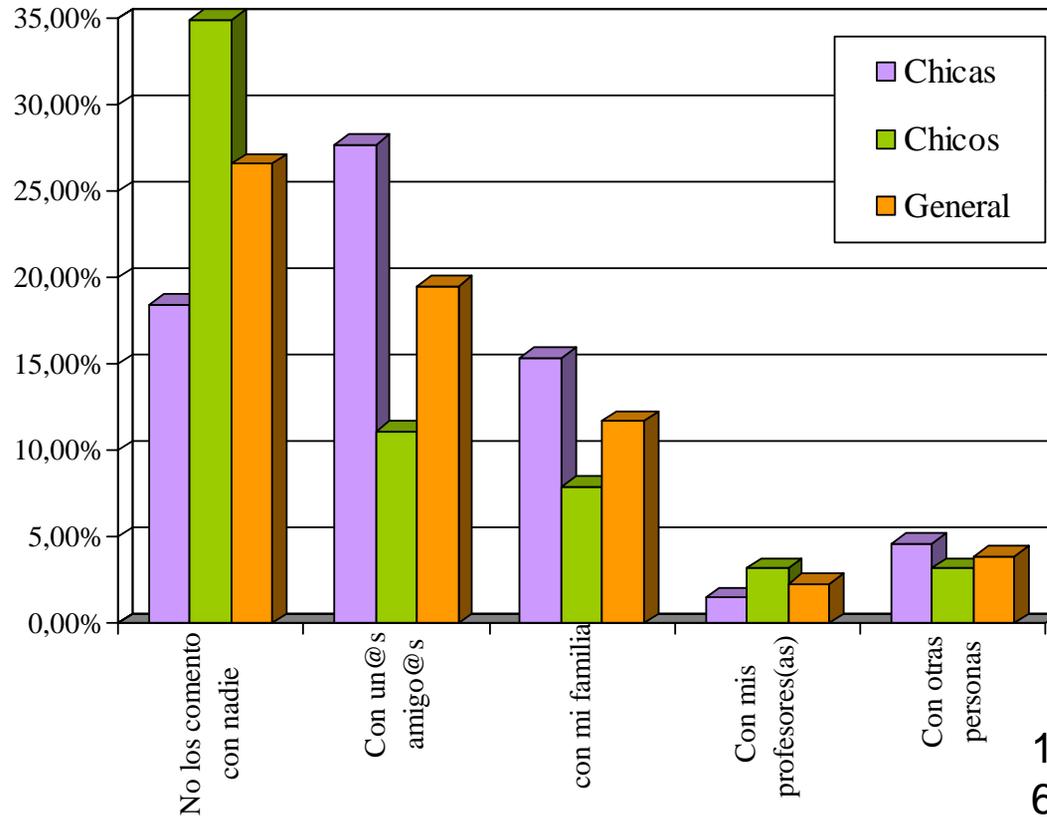


¿En qué lugares del colegio sientes que te tratan mal?



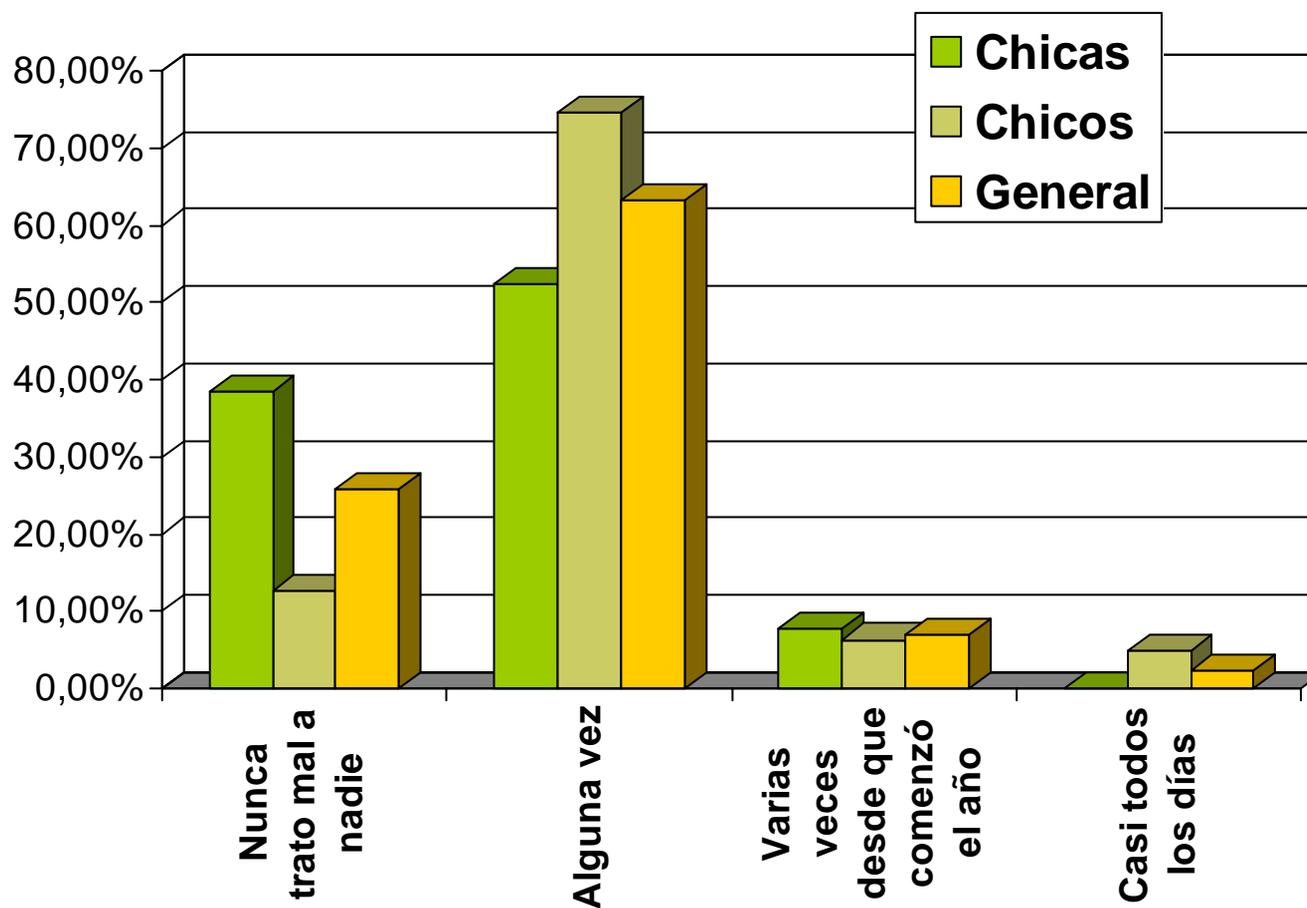
128 estudiantes
65 chicas
63 chicos

¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que pasa?

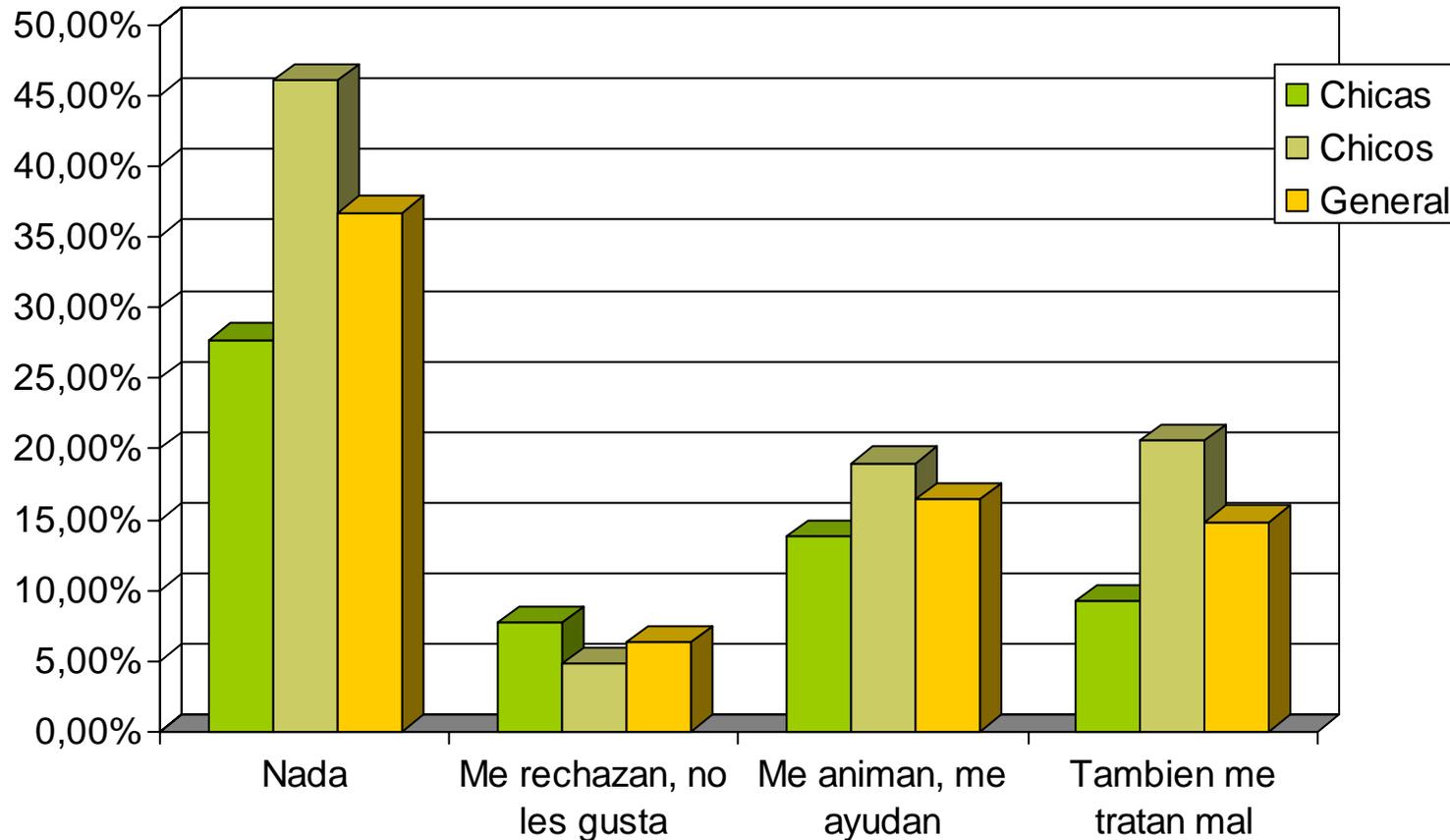


128 estudiantes
65 chicas
63 chicos

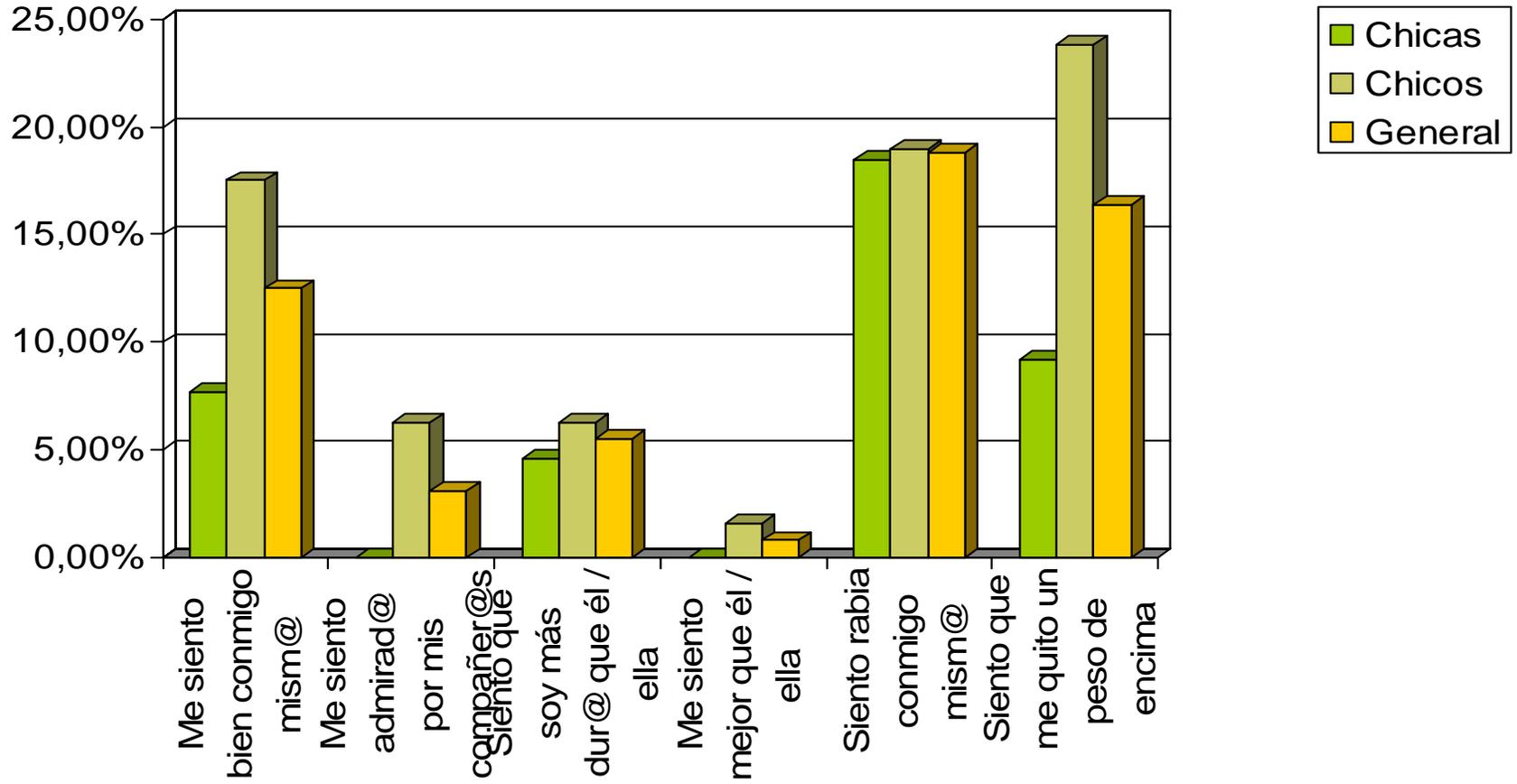
Y tú, ¿Haces sentir, o tratas mal a algún(a) compañer@?



Cuando tú tratas o haces sentir mal a alguien ¿qué hacen tus compañeros?



¿Cómo te sientes cuando intimidas, haces sentir o tratas mal a alguien?



ANEXO 01

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOM ADAMS
PROYECTO
COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR
COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA
Cuestionario secundaria Grado 8°

Soy un chico _____

Soy una chica _____

Del grado 80 _____

VIDA RELACIONAL *marca con una X una sola respuesta en cada pregunta*

1. ¿Con quien vives?

- a) Con mis padres
- b) Sólo con uno de mis padres (mamá o papá)
- c) Con otros familiares
- d) En otro lugar, con personas que no son familiares.

¿POR

QUÉ? _____

2. ¿Cómo te sientes en casa?

- a) A gusto, me llevo bien con mi familia
- b) Normal, ni bien ni mal.
- c) No estoy a gusto
- d) Me tratan mal. No me gusta

¿POR QUÉ?

3. ¿Cómo te sientes en el colegio?

- a) Muy bien
- b) Normal, bien
- c) A veces lo paso mal.
- d) Muy mal, no me gusta.

¿POR QUÉ?

4. ¿Has sentido pocos deseos de venir al colegio?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Con frecuencia, más de tres o cuatro veces en las últimas semanas.
- d) Casi todos los días

5. ¿Cuál es la causa principal de tus pocos deseos de venir al colegio?

- a) Siempre tengo deseos de venir al colegio
- b) Por algún profesor(a)
- c) Por un@ o vari@s compañer@s
- d) Por el trabajo de clase, no haberlo hecho o no saber hacerlo.
- e) Otras causas

¿CUÁLES?

6. ¿Cómo te llevas con tus compañer@s?
- a) Me llevo bien, tengo much@s amig@s.
 - b) Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial.
 - c) Me llevo bien con dos o tres amig@s.
 - d) Casi no tengo amig@s .

EXPLICA

7. *En general*, ¿cómo te sientes tratado por tus profesores(as)?

- a) Muy bien
- b) Normal, bien
- c) Regular. Ni bien ni mal.
- d) Mal.

¿POR QUÉ?

SOBRE ABUSOS ENTRE COMPAÑER@S

(Para las siguientes preguntas ten en cuenta el transcurso del año)

8. ¿Te sientes aislad@ o rechazad@ por tus compañer@s?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Más de 4 veces
- d) Casi todos los días, casi siempre.

¿POR QUÉ?

9. ¿Sientes que algún(a) de tus compañer@s se han aprovechado de ti, te han amenazado, te han tratado mal?

- a) Nunca
- b) Alguna vez
- c) Más de 4 veces
- d) Casi todos los días, casi siempre.

¿POR QUÉ?

10. ¿Desde cuando te ocurren estas cosas?

- a) No se meten conmigo, ni me rechazan ni me tratan mal.
- b) Desde hace poco, un par de semanas
- c) Desde que comenzó el año
- d) Vienen haciéndolo desde hace bastante tiempo, por lo menos desde el año pasado.
- e) Nunca
- f) Alguna vez
- g) Más de 4 veces
- h) Casi todos los días, casi siempre.

EXPLICA

11. ¿Tú cómo te sientes ante esa situación?
- a) No se meten conmigo
 - b) Me da igual, no me interesa
 - c) No me gusta, preferiría que no ocurriera
 - d) Mal, no sé que hacer para que no ocurra
- ¿POR QUÉ?
-
-

12. ¿Cómo te hacen sentir mal en el colegio? *Señala SÓLO las más frecuentes o que te afecten más.*
- a) No me hacen sentir mal.
 - b) Me insultan
 - c) Me ponen apodos
 - d) Se burlan de mi
 - e) Me hacen daño físicamente
 - f) Cogen o dañan mis cosas
 - g) Me hacen de lado
 - h) Hablan mal de mí
 - i) No me dejan participar con ell@s
 - j) Me echan la culpa de cosas
 - k) Me amenazan
 - l) Me chantajean con dinero, trabajos o cosas.
 - m) Me obligan a hacer cosas que no quiero
 - n) Me rechazan por ser mujer
 - o) Me rechazan por ser hombre
 - p) Me rechazan por ser negr@.
- ¿POR QUÉ?
-
-

13. ¿Quién te hace sentir mal?
- a) Nadie
 - b) Compañer@s de mi curso
 - c) Estudiantes de otro 8º
 - d) Estudiantes de un grado distinto al mío (6º, 7º, 9º, 10º, 11º)
 - e) Estudiantes de la institución pero de la jornada de la mañana
 - f) Estudiantes de otra institución
 - g) Un profesor(a) de mi curso
 - h) Un profesor(a) de la institución pero no me dicta clase
 - i) Servicios generales (personal de portería y aseo)
 - j) Administrativos (secretaría, almacén, biblioteca o pagaduría)
 - k) Directivos (coordinador y rectora)
- EXPLICA
-
-

14. Responde la siguiente pregunta si en la anterior marcaste b, c, d, e; de lo contrario pasa a la pregunta 15
- ¿Es un compañero o compañera quién te hace sentir mal?
- a) Es un compañero
 - b) Son unos compañeros
 - c) Es una compañera
 - d) Son unas compañeras
 - e) Son compañeros y compañeras
 - f) Todo el mundo

EXPLICA

15. ¿En qué lugares del colegio sientes que te tratan mal?

- a) No me tratan mal
- b) En el patio
- c) En los baños
- d) En los corredores
- e) En el salón de clase
- f) En la biblioteca
- g) En la entrada del colegio
- h) En la calle
- i) Otros

¿CUÁLES?

EXPLICA

16. ¿En qué momento sucede esto?

- a) Nunca sucede
- b) En el descanso
- c) Durante las clases
- d) En ausencia del docente durante las clases
- e) En el cambio de clases
- f) Durante actividades generales (izadas de bandera, celebraciones, actividades deportivas, etc)
- g) Salidas escolares
- h) Otros

¿CUÁLES?

EXPLICA

17. ¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que pasa?

- a) No tengo esos problemas
- b) No los comento con nadie
- c) Con un(@s) amig@(s)
- d) Con mi familia
- e) Con mis profesores(as)
- f) Con otras personas

¿QUIÉNES?

¿POR QUÉ?

18. ¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto?

- a) No se me han presentado esos problemas
- b) Sí, un(a) compañer@
- c) Sí, un@s compañer@s
- d) Sí, un profesor(a)
- e) Sí, mi padre o mi madre
- f) Sí, un adulto QUIEN _____
- g) Prefiero resolverlo sol@ (no le digo a nadie)

- h) Como nadie me presta atención a mis quejas, tengo que resolverlo sol@
- i) No interviene nadie, todo se queda así.

EXPLICA

19. Y tú ¿haces sentir o tratas mal a algún(a) compañer@?

- a) Nunca trato mal a nadie
- b) Alguna vez
- c) Varias veces desde que comenzó el año
- d) Casi todos los días

¿POR QUÉ?

20. Cuando tu haces sentir y/o tratas mal a alguien ¿qué hacen tus compañer@s?

- a) No trato mal a nadie
- b) Nada
- c) Me rechazan, no les gusta
- d) Me animan, me ayudan
- e) También me tratan mal

¿POR QUÉ?

21. ¿Qué opinas de l@s chic@s que hacen sentir o tratan mal a l@s demás?

- a) Me parece muy mal que lo hagan
- b) Me parece normal
- c) Comprendo que lo hagan con algun@s compañer@s
- d) Comprendo que lo hagan si se lo merecen
- e) Hacen muy bien
- f) No me interesa

¿POR QUÉ?

22. Si tú intimidas o maltratas a algún (a) compañer@ ¿por qué lo haces?

- a) No me meto con nadie
- b) Por gastarle una broma
- c) Porque a mí me lo hacen otr@s
- d) Porque me han provocado
- e) Porque es más débil o distinto

¿POR QUÉ?

23. ¿Cómo te sientes cuando tú intimidas, haces sentir o tratas mal a otr@ compañer@?

- a) No me meto con nadie
- b) Me siento bien conmigo mism@
- c) Me siento admirad@ por compañer@s
- d) Siento que soy más dur@ que él / ella
- e) Me siento mejor que él / ella
- f) Siento rabia conmigo mism@
- g) Siento que me quito un peso de encima

¿POR QUÉ?

24. Llegada la ocasión, ¿crees que tu también podrías tratar mal o amenazar a un(a) compañer@?

- a) Nunca lo hago, ni lo haría
- b) Lo haría si estoy en grupo que lo haga
- c) Posiblemente, si me molesta o si me provoca
- d) Creo que sí lo haría
- e) Seguro que lo haría

¿POR QUÉ?

25. ¿Qué haces tú cuando hacen sentir o tratan mal a un(a) compañer@?

- a) Me meto para detener la situación
- b) Informo a alguna persona ¿A QUIÉN? _____
- c) No hago nada, aunque creo que debería hacerlo
- d) No hago nada, no es mi problema
- e) Me meto yo también para alentar el problema

¿POR QUÉ?

26. ¿Te has unido a un grupo o a otr@ compañer@ para tratar o hacer sentir mal a alguien?

- a) No me he metido con nadie
- b) Una o dos veces
- c) Algunas veces
- d) Casi todos los días

¿POR QUÉ?

27. Si te has unido a otr@s compañer@s para tratar o hacer sentir mal a alguien ¿A quién ha sido?

- a) No lo he hecho
- b) A un(a) compañer@ de mi salón
- c) A un(a) compañer@ de otro 8º
- d) A un(a) compañer@ de otro curso
- e) A un(a) compañer@ de la jornada de la mañana
- f) A estudiantes de otra institución
- g) A un(a) profesor(a)
- h) A las directivas (coordinador y / o rectora)
- i) A los administrativos (secretaría, pagaduría, almacén, etc)
- j) A personas de servicios generales (portería y aseo)
- k) A vecinos de la institución
- l) Otros ¿QUIÉNES? _____

EXPLICA

ANEXO 02
GUÍAS DE OBSERVACIÓN

AULA DE CLASE

FORMAS DE AGRESIÓN		ESTUDIANTE/ESTUDIANTE	DOCENTE / ESTUDIANTE
FÍSICA	+GOLPES		
	+EMPUJONES		
	+ESTRUJONES		
	+LANZAMIENTO DE OBJETOS A OTR@S		
	+OTRAS		
VERBAL	+VOCABULARIO SOEZ		
	+BURLA		
	+IRONÍA		
	+GRITOS		
	+OTRAS		
PSÍQUICA	+CHANTAJE		
	+EXTORSIÓN		
	+INDIFERENCIA		
	+AMENAZA		
	+ACOSO		
	+OTRAS		
ACTITUDES	+NO RESPETAR USO DE LA PALABRA		
	+IRRESPECTO A IDEA		
	+INTIMIDAD		
	+CUERPO		
	+APODOS		
	+ROBO		
	+ACTITUDES MORBOSAS		
	+OTRAS		
ESCRITAS	+MENSAJES		
	+DIBUJOS		
	+ALUSIÓN Y PERSONAS		
	+GRAFITIS		
	+OTRAS		
DAÑO A OBJETOS	+ROMPER		
	+RAYAR		
	+GOLPEAR		
	+DESTRUIR		
	+INCENDIAR		
	+OTRAS		
GESTICULACIONES	+MIRADAS		
	+GESTOS MANUALES		
	+GESTOS FACIALES		
	+OTROS		

CORREDORES

FORMAS DE AGRESIÓN		ESTUDIANTE/ESTUDIANTE	DOCENTE/ESTUDIANTE	SERVICIOS GENERALES / ESTUDIANTES
FÍSICA	+GOLPES			
	+EMPUJONES			
	+ESTRUJONES			
	+LANZAMIENTO DE OBJETOS A OTR@S			
	+OTRAS			
VERBAL	+VOCABULARIO SOEZ			
	+BURLA			
	+IRONÍA			
	+GRITOS			
	+OTRAS			
PSÍQUICA	+CHANTAJE			
	+EXTORSIÓN			
	+INDIFERENCIA			
	+AMENAZA			
	+ACOSO			
	+OTRAS			
ACTITUDES	+NO RESPETAR USO DE LA PALABRA			
	+IRRESPECTO A IDEA			
	+INTIMIDAD			
	+CUERPO			
	+APODOS			
	+ROBO			
	+ACTITUDES MORBOSAS			
	+OTRAS			
ESCRITAS	+MENSAJES			
	+DIBUJOS			
	+ALUSIÓN Y PERSONAS			
	+GRAFITIS			
	+OTRAS			
DAÑO A OBJETOS	+ROMPER			
	+RAYAR			
	+GOLPEAR			
	+DESTRUIR			
	+INCENDIAR			
	+OTRAS			
SEÑALES	+MIRADAS			
	+GESTOS MANUALES			
	+GESTOS FACIALES			
	+OTROS			

PATIO DE DESCANSO			
FORMAS DE AGRESIÓN		ESTUDIANTE/ESTUDIANTE	DOCENTE / ESTUDIANTE
FÍSICA	+GOLPES		
	+EMPUJONES		
	+ESTRUJONES		
	+LANZAMIENTO DE OBJETOS A OTR@S		
	+OTRAS		
VERBAL	+VOCABULARIO SOEZ		
	+BURLA		
	+IRONÍA		
	+GRITOS		
	+OTRAS		
PSÍQUICA	+CHANTAJE		
	+EXTORSIÓN		
	+INDIFERENCIA		
	+AMENAZA		
	+ACOSO		
	+OTRAS		
ACTITUDES	+NO RESPETAR USO DE LA PALABRA		
	+IRRESPECTO A IDEA		
	+INTIMIDAD		
	+CUERPO		
	+APODOS		
	+ROBO		
	+ACTITUDES MORBOSAS		
	+OTRAS		
ESCRITAS	+MENSAJES		
	+DIBUJOS		
	+ALUSIÓN Y PERSONAS		
	+GRAFITIS		
	+OTRAS		
DAÑO A OBJETOS	+ROMPER		
	+RAYAR		
	+GOLPEAR		
	+DESTRUIR		
	+INCENDIAR		
	+OTRAS		
GESTICULACIONES	+MIRADAS		
	+GESTOS MANUALES		
	+GESTOS FACIALES		
	+OTROS		

BIBLIOTECA

FORMAS DE AGRESIÓN		ESTUDIANTE/ESTUDIANTE	CUERPO ADMINISTRATIVO / ESTUDIANTE
FÍSICA	+GOLPES		
	+EMPUJONES		
	+ESTRUJONES		
	+LANZAMIENTO DE OBJETOS A OTR@S		
	+OTRAS		
VERBAL	+VOCABULARIO SOEZ		
	+BURLA		
	+IRONÍA		
	+GRITOS		
	+OTRAS		
PSÍQUICA	+CHANTAJE		
	+EXTORSIÓN		
	+INDIFERENCIA		
	+AMENAZA		
	+ACOSO		
	+OTRAS		
ACTITUDES	+NO RESPETAR USO DE LA PALABRA		
	+IRRESPETO A IDEA		
	+INTIMIDAD		
	+CUERPO		
	+APODOS		
	+ROBO		
	+MENSAJES		
	+ACTITUDES MORBOSAS		
	+OTRAS		
ESCRITAS	+DIBUJOS		
	+ALUSIÓN Y PERSONAS		
	+GRAFITIS		
	+OTRAS		
DAÑO A OBJETOS	+ROMPER		
	+RAYAR		
	+GOLPEAR		
	+DESTRUIR		
	+INCENDIAR		
GESTICULACIONES	+MIRADAS		
	+GESTOS MANUALES		
	+GESTOS FACIALES		
	+OTROS		

BAÑOS

FORMAS DE AGRESIÓN		ESTUDIANTE/ESTUDIANTE	SERVICIOS GENERALES/ ESTUDIANTE
FÍSICA	+GOLPES		
	+EMPUJONES		
	+ESTRUJONES		
	+LANZAMIENTO DE OBJETOS A OTR@S		
	+OTRAS		
VERBAL	+VOCABULARIO SOEZ		
	+BURLA		
	+IRONÍA		
	+GRITOS		
	+OTRAS		
PSÍQUICA	+CHANTAJE		
	+EXTORSIÓN		
	+INDIFERENCIA		
	+AMENAZA		
	+ACOSO		
	+OTRAS		
ACTITUDES	+NO RESPETAR USO DE LA PALABRA		
	+IRRESPECTO A IDEA		
	+INTIMIDAD		
	+CUERPO		
	+APODOS		
	+ROBO		
	+ACTITUDES MORBOSAS		
	+OTRAS		
ESCRITAS	+MENSAJES		
	+DIBUJOS		
	+ALUSIÓN A PERSONAS		
	+GRAFITIS		
	+OTRAS		
DAÑO A OBJETOS	+ROMPER		
	+RAYAR		
	+GOLPEAR		
	+DESTRUIR		
	+INCENDIAR		
	+OTRAS		
GESTICULACIONES	+MIRADAS		
	+GESTOS MANUALES		
	+GESTOS FACIALES		
	+OTROS		

ANEXO 03

COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD COMO PUNTO DE PARTIDA PARA CONSTRUIR CIUDADANÍA

**IED TOM ADAMS J. T.
(Proyecto IDEP)**

TALLER 1: DIAGNOSTICO Y GENERACIÓN DE ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA SOCIAL

TEMA: CONVIVENCIA PARA LA PAZ

OBJETIVOS:

1. Analizar algunas causas que impiden una convivencia pacífica.
2. Tomar conciencia de la importancia que tiene la convivencia social armónica en la vida personal, familiar, institucional y del país.
3. Plantear acciones de compromiso personal para contribuir a la reconstrucción de la convivencia social pacífica.

RECURSOS:

Guía de trabajo, lectura, octavos de cartulina, marcadores, tijeras, revistas.

PROCEDIMIENTO:

1. Introducción (10 minutos)
2. Lectura comentada (20 minutos)
3. Desarrollo de la guía (20 minutos)
4. Reflexión final y compromiso (35 minutos)

1. Introducción:

El docente encargado realiza un breve conversatorio sobre el concepto de paz.

2. Lectura Comentada:

- Organizar a los estudiantes en siete (7) grupos y asignar un número a cada grupo.
- En grupo, realizar la lectura introductoria “Siete aprendizajes para la educación en la convivencia social”. Además, cada grupo tomará como lectura específica el aprendizaje correspondiente al número asignado al grupo. (anexo 1)
- Cada grupo comenta la lectura haciendo énfasis en las ideas principales.

3. Desarrollo De La Guía: (anexo 2)

Con base en la introducción, la lectura y la experiencia personal determinen:

EN LA FAMILIA (propia u otras que conoce) y EN LA INSTITUCIÓN.

1. ¿Qué conductas sociales negativas han observado? ¿Cuáles son las que más se evidencian?
2. ¿Cómo se podrían cambiar estas conductas negativas en comportamientos para la convivencia pacífica?
3. ¿Qué valores cree que se están reforzando actualmente en la familia y en el colegio?

Ubiquen la información en el cuadro respectivo.

Aprendizaje: _____	
CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS OBSERVADAS	COMPORTAMIENTOS PARA LA CONVIVENCIA PACIFICA
<p>¿Con qué acciones se comprometen ustedes para reconstruir la convivencia social pacifica:</p> <p>1. En la familia:</p> <hr/> <hr/>	
<p>2. En la Institución:</p> <hr/> <hr/>	

4. Reflexión Final y Compromisos:

Se recogen las ideas generales sobre conductas sociales negativas observadas y comportamientos para la convivencia pacifica en la familia y el colegio.

El docente hace una síntesis final a manera de reflexión y los grupos comunican las acciones propuestas para aportar a la convivencia social pacifica en el colegio (socialización de las frases).

Se concluye con trabajo individual: cada estudiante escribe en una hoja (que no será conocida por los demás), los compromisos sobre acciones personales necesarias para aportar a la convivencia armónica en su familia.

NOTA: Cada docente recoge las hojas de trabajo de los grupos (anexo 2), los carteles con las frases y la síntesis de la plenaria. Estos materiales se deben entregar a las docentes organizadoras de la actividad, así:

SEXTO: Amira Garnica

SEPTIMO: Patricia Fonseca

OCTAVO: Ángela Velasco

NOVENO: Myriam Sierra

DECIMO: Bernarda Rodríguez

UNDECIMO: Olga de Hurtado

Desarrollo De La Guía:

Con base en la introducción, la lectura y la experiencia personal determinen:

EN LA FAMILIA (propia u otras que conoce) y EN LA INSTITUCIÓN.

- ¿Qué conductas sociales negativas han observado? ¿Cuáles son las que más se evidencian?
- ¿Cómo se podrían cambiar estas conductas negativas en comportamientos para la convivencia pacífica?
- ¿Qué valores cree que se están reforzando actualmente en la familia y en el colegio?

Ubiquen la información en el cuadro respectivo.

EN LA FAMILIA

Aprendizaje: _____

CONDUCTAS SOCIALES
NEGATIVAS OBSERVADAS

COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PACIFICA

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacífica en la familia? _____

EN EL COLEGIO

Aprendizaje: _____

CONDUCTAS SOCIALES NEGATIVAS
OBSERVADAS

COMPORTAMIENTOS PARA LA
CONVIVENCIA PACIFICA

¿Con qué acciones se comprometen ustedes para promover la convivencia social pacifica en la Institución?

- En el octavo de cartulina, escriban una frase que exprese como, desde este aprendizaje, su grupo se compromete a promover la convivencia pacifica en el colegio.

SIETE APRENDIZAJES BÁSICOS PARA LA CONVIVENCIA SOCIAL
ELEMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA SOCIAL DE LA ÉTICA
CIVIL

José Bernardo Toro A.
Fundación social.

INTRODUCCIÓN:

La convivencia como aspiración y como hecho social.

Aunque el ser humano posee una tendencia natural a convivir con los otr@s, la convivencia social es construida, no se da naturalmente. La convivencia como hecho social es definida, construida, conservada y proyectada a través de actos intencionales.

Por no ser un hecho natural, la convivencia social debe ser aprendida y puede ser enseñada. Y aunque podemos decir que el cuidado de la vida y la felicidad son las grandes finalidades de la convivencia social, no existe un modelo ideal establecido de convivencia al que podamos aproximarnos o imitar: es un proceso en construcción, siempre redefinible, el cual se manifiesta de múltiples formas y modelos con alcances y características diferentes. La convivencia es una búsqueda y como la Democracia, de la cual forma parte constitutiva, es una de las grandes aventuras humanas.

Por ser un hecho construido y en construcción, la convivencia debe ser aprendida y debe ser enseñada ; y por ser una búsqueda universal debe fundarse sobre un conjunto de aprendizajes básicos generalizables a todos los modelos en construcción. Ambos criterios fundamentan la convivencia social como un propósito factible.

Los siete aprendizajes básicos que se enuncian a continuación son evidentes en sí mismos y están profundamente interrelacionados entre sí. Pero su evidencia es su riesgo: puede suponerse que se dan naturalmente y que no requieren ser enseñados ni aprendidos. Esta confusión surge del hecho de estar ligados, dichos aprendizajes, a tendencias naturales del hombre. La tendencia natural nos ubica en el origen del aprendizaje, pero no nos fundamenta el aprendizaje (la tendencia natural a aprender no fundamenta la educación; ésta debe ser construida).

Los aprendizajes que aquí se someten a la discusión son:

- I. Aprender a no agredir al congénere: base de todo modelo de convivencia.
- II. Aprender a comunicarse: base de la autoafirmación personal y grupal.
- III. Aprender a interactuar: base de los modelos de relación social.
- IV. Aprender a decidir en grupo: base de la economía y la política.

- 
- V. Aprender a cuidarse: base de los modelos de salud y seguridad social.
 - VI. Aprender a cuidar el entorno: base de la supervivencia.
 - VII. Aprender a valorar el saber cultural y académico: base de la evolución social y cultural.

1) APRENDER A NO AGREDIR AL CONGÉNERE

Base de todo modelo de convivencia social.

El hombre es una de las pocas especies que ataca y destruye a sus congéneres. Por eso el ser humano debe aprender y debe ser enseñado a no agredir ni psicológica ni físicamente a los otros miembros de su especie. La agresividad es natural en el hombre. Pero el hombre puede y debe aprender a convertir la fuerza de la agresividad en fuerza para el amor, y no para la muerte. Es necesario aprender a dejar el combate sin perder la competitividad, a ser fuerte sin perder la ternura y la compasión por el otro, quien, por ser diferente, puede ser mi complemento o quizás mi opositor pero nunca mi enemigo.

2) APRENDER A COMUNICARSE

Base de la autoafirmación personal y grupal

Cuando yo me comunico, espero que el otro me reconozca. Y cuando el otro se comunica conmigo, espera igualmente que yo lo reconozca. Ese reconocimiento es la autoafirmación. El medio básico de la autoafirmación es el diálogo. La Convivencia Social requiere aprender a dialogar, porque es a través del diálogo que aprendemos a expresarnos, a comprendernos, aclararnos, coincidir, discrepar y comprometernos. Así permitimos que todas las personas o grupos puedan expresar sus mensajes en igualdad de condiciones creando mejores situaciones para la convivencia. Toda comunicación busca transmitir un sentido que espera sea reconocido por otros. Yo me afirmo cuando el otro me reconoce y el otro se afirma con mi reconocimiento. Sociedad que aprende a dialogar aprende a convivir y si aprende a comunicarse de muchas maneras, siempre encuentra formas para solucionar sus conflictos pacíficamente.

3) APRENDER A INTERACTUAR

Base de los modelos de relación social.

Todos somos extraños hasta que aprendemos a interactuar. Aprender a interactuar supone aprendizajes:

- a) Aprender a acercarse al otro, siguiendo las reglas de saludo y cortesía.
- b) Aprender a comunicarse con los otros reconociendo los sentimientos y los mensajes de los otros, y logrando que reconozcan los míos.
- c) Aprender a estar con los otros aceptando que ellos están conmigo en el mundo, buscando y deseando ser felices, y aprendiendo también a ponerse de acuerdo y a disentir sin romper la convivencia.
- d) Aprender a vivir la intimidad, aprendiendo a cortejar y amar.
- e) Pero sobre todo aprendiendo a percibirme y a percibir a los otros como personas que evolucionamos y cambiamos en nuestras relaciones pero guiados siempre por los Derechos Humanos.

4) APRENDER A DECIDIR EN GRUPO

Base de la política y de la economía.

Aprender a convivir supone aprender a sobrevivir y a proyectarse. Estos tres propósitos fundamentales del ser humano no son posibles si no se aprende a concertar, con los otros, los intereses y los futuros. La concertación es la condición de la decisión en grupo. La concertación es la selección de un interés compartido que al ubicarlo fuera de cada uno de nosotros, hacemos

que nos oriente y nos obligue a todos los que lo seleccionamos.

Para que una concertación genere obligación y sirva de orientación para el comportamiento, se requiere de la participación directa o indirecta de todos a los que va a comprometer.

La concertación de toda una sociedad, la llamamos constitución. Y toda buena concertación (como toda buena constitución) establece las reglas para cambiar o modificar la concertación.

El grado de convivencia de una sociedad depende de su capacidad de concertar intereses de una forma participada a todo nivel: familiar, gremial, regional, nacional e internacional.

5) APRENDER A CUIDARSE

Base de los modelos de salud y seguridad social.

La salud es un bien personal y colectivo que se construye y se desarrolla a base de comportamiento. Aprender a cuidar el “bien estar” físico y psicológico de sí mismo y de los otros es una forma de expresar el amor a la vida.

Aprender a cuidarse, significa también aprender a crear y a cuidar las condiciones de vida de todos (vivienda, alimentación, trabajo, recreación) como factor de convivencia. Si el otro(a) no tiene condiciones de vida adecuadas, la convivencia no es posible porque antes de convivencia está la supervivencia. Aprender a cuidarse supone igualmente aprender a proteger la salud propia y de todos(as) como un bien social, y aprender a tener una percepción positiva del cuerpo. Sin una cultura de cuidado del cuerpo y de las condiciones de vida no es posible el desarrollo adecuado del sistema de salud y de seguridad social.

6) APRENDER A CUIDAR EL ENTORNO

Fundamento de la supervivencia

Aprender a convivir socialmente es ante todo aprender a estar en el mundo, cuidando del lugar donde estamos todos: la Biosfera.

Un ética de la convivencia social es posible si aceptamos que somos parte de la naturaleza y del universo, pero que en ningún momento somos superiores a ellos. No somos “los amos de la naturaleza”. La convivencia social implica también aprender que para nosotros no es posible sobrevivir si el planeta muere, y el planeta Tierra no puede sobrevivir como “nuestra casa” sin nuestro cuidado.

7) APRENDER A VALORAR EL SABER CULTURAL Y ACADÉMICO

Base de la evolución social y cultural.

El Saber Social (el Académico y el Cultural) definido como el conjunto de conocimientos, prácticas, destrezas, procedimientos, valores, ritos y sentidos, que una sociedad juzga válidos para sobrevivir, convivir y proyectarse, es importante para la convivencia social, porque es ahí dentro de la cultura y saber Académico que le toca vivir, donde el ser humano se modela y evoluciona.

El ser humano no evoluciona biológicamente, sino que evoluciona a medida que su cultura evoluciona. Por eso el conocimiento y contacto con los mejores Saberes Culturales y Académicos de cada sociedad produce hombres más racionales, más vinculados a la historia y la vida cotidiana de la sociedad y por lo tanto más capaces de comprender los beneficios y posibilidad de la convivencia social.

ANEXO 04

(Encuentro de experiencias exitosas en democracia escolar)

ANEXO 06

PACTOS DE AULA

“La erradicación de sus conflictos y su disolución en una cálida convivencia no es una meta alcanzable ni deseable, ni en la vida personal (en el amor o la amistad), ni en la vida colectiva.

Es preciso por el contrario construir un espacio social y legal en el cual los conflictos puedan desarrollarse y desarrollarse sin que la oposición al otro conduzca a la supresión del otro, matándolo, reduciéndolo a la impotencia del silencio”

ESTANISLAO ZULETA

¿QUÉ ES UN PACTO DE AULA?

Es un espacio que permite a través de dinámicas, cuentos, títeres, historietas, música y diferentes estrategias, comprendiendo la realidad que el grupo manifiesta en cuanto a relaciones interpersonales, intragrupal y a nivel institucional. EL PACTO DE AULA se estructura con el fin de manejarse desde un proceso continuo, ligado a los lineamientos e intereses que tienen la misión y la visión de la I.E.D. Tom Adams.

¿Cómo se desarrolla?

Este proceso se desarrolla en tres etapas: una primera que se fundamenta en el acercamiento de la FUNDACIÓN VISIÓN JUVENIL, con la población a acompañar, en este primer espacio se busca a través de estrategias de impacto, localizar puntos críticos en cuanto a relaciones y vínculos dentro del aula de clase que es en primera instancia el espacio que más contiene las relaciones a nivel grupal, generando un ambiente que permita la expresión de sentires y un análisis profundo de lo manifiesto y latente a nivel relacional, orientado por el facilitador, interviniendo de manera asertiva, posibilitando alternativas de solución entre ellos, llevando a la conciliación que se plasma en un contrato conductual llamado “Bitácora” .

En la segunda etapa, se crea un espacio lúdico formativo llamado “Convivencia”, se realiza un trabajo de profundización con técnicas de abordaje grupal en pro del desarrollo personal y crecimiento, permitiendo retomar la “Bitácora”, evaluando el proceso, retroalimentándolo y modificando el pacto desde lo vivenciado a nivel grupal.

En la tercera etapa se realiza el cierre del proceso, retomándose la experiencia grupal y evaluando a nivel general los logros alcanzados por el grupo en compañía de su director.

¿Para qué?

- ✓ Es un espacio de conciliación y de acogida grupal frente a los integrantes del grupo que están iniciando su proceso escolar por primera vez en la institución, enfrentan un cambio grupal o aquel o aquella que mantenía una postura inflexible frente a la dinámica grupal.
- ✓ Para hacer conciencia de las fortalezas o debilidades a las que se enfrentan como grupo.
- ✓ Para hacer manifiesto aquello que se vive a nivel grupal y que nunca se expresaba por temor a un espacio neutral a nivel institucional.
- ✓ Para reflexionar frente a las posturas y el actuar de cada uno de los miembros ante lo que se considera aula y es particular al grupo escolar.
- ✓ Para realizar un acercamiento por parte de la institución a la realidad individual de cada uno de los miembros educandos.

- ✓ Para generar conciencia y compromiso por parte de los educandos hacia la institución educativa
- ✓ Para romper inferencias y creencias falsas ante el otro, ante el grupo o la institución.

¡Para tener en cuenta!

Para el buen desarrollo de un pacto de aula, es importante:

- ✓ Sensibilizar y dar a conocer al cuerpo docente el proceso a iniciar.
- ✓ Contar con las características que el docente tiene de su grupo.
- ✓ El director de grupo debe estar presente y participar de manera activa en el desarrollo del proceso.
- ✓ El proceso debe realizarse en el primer y tercer momento dentro de aulas.
- ✓ Es importante la totalidad de la asistencia del grupo.

ANEXO 05 AGENDA DE DIRECCIÓN DE GRUPO: CONOCIÉNDONOS

FECHA: Febrero 2 de 2005.

HORA: 5 Y 6

OBJETIVOS:

Plantear y desarrollar estrategias pedagógicas que disminuyan la agresividad, favorezcan la construcción de ciudadanía y la transformación positiva de la convivencia institucional.

Generar un espacio que favorezca el conocimiento de si mismo y de los demás integrantes del grupo, como elemento para identificar características personales y promover relaciones interpersonales basadas en el afecto.

ACTIVIDADES:

1. ROMPE HIELO

EL REY DE BUCHI BUCHA (u otra dinámica corta que el Director de Grupo elija)

Los estudiantes se distribuyen en círculo o pueden disponerse por el salón como ellos quieran, van andando y cantando:

Yo amo a mi primo, mi primo vecino;

Yo amo a mi primo, mi primo Germán (bis)

De pronto el animador del juego (Director de Grupo) dice: *¡Alto ahí!*

Los estudiantes preguntan: *¿Qué pasa?*

El animador responde: *Que el Rey de Buchi Bucha ordena que: . . .*

El director da una orden que los estudiantes cumplirán.

Ejemplo de algunas órdenes:

Los estudiantes se abracen de dos en dos

Los estudiantes digan sus nombres

Los más grandes alcen a los más pequeños

Mordamos la oreja del compañero

Los estudiantes se intercambien los zapatos

Cumplida la orden se repite el canto *Yo amo a mi primo . . .*

Y se da una nueva orden, repitiendo el juego las veces que se quiera

2. EJERCICIO DE AUTOCONOCIMIENTO¹

- Se entrega a cada estudiante la hoja de trabajo y de forma colectiva se realiza la lectura del enunciado. **“El siguiente ejercicio te permitirá reflexionar sobre algunas áreas de tu vida y la forma en que te desempeñas en ellas, para fortalecer tus potencialidades y generar los cambios necesarios. Reflexiona sobre cada pregunta que formule el profesor y responde con honestidad, marcando en la tabla, según el área, alguna de las opciones SI, AV (algunas veces) o NO”. Si lo deseas puedes marcar la hoja**

¹ EJERCICIO ADAPTADO DEL MANUAL DE CRECIMIENTO PERSONAL Y CALIDAD DE VIDA: “EL SENDERO DEL LA FELICIDAD” RED NACIONAL DE LA FELICIDAD.

- El director de grupo inicia el ejercicio escribiendo en el tablero la primera área a evaluar (ver anexo 1) “AREA FÍSICA”. A continuación lee de manera pausada una a una las preguntas de ésta área dejando tiempo suficiente entre una y otra para que los estudiantes marquen su respuesta. Así con las demás áreas.
- Cuando los estudiantes terminen de contestar las preguntas de todas las áreas, escriba en el tablero las siguientes indicaciones para que puedan obtener el puntaje de cada una. **“Coloque 2 puntos por cada SI, 1 punto por cada AV y 0 puntos por cada NO, totalice los puntajes de cada área”**
- Pida a los estudiantes que marquen en la gráfica que aparece en la hoja de trabajo el puntaje obtenido en cada área y sombreen la región correspondiente.
- Una vez finalizado el ejercicio invite a los estudiantes a observar como están las áreas de su vida hoy, a cuales les está prestando más atención y cual o cuales tiene más descuidadas. Motívelos a pensar en que pueden hacer para mejorar en cada una de ellas.

3. EJERCICIO DE SOCIALIZACIÓN

- Proponga a los estudiantes que observen mutuamente las gráficas obtenidas y de acuerdo a las similitudes que encuentren, conformen grupos de 6 a 8 integrantes.
- Cada grupo propondrá dos resultados que le gustaría alcanzar en las áreas donde obtuvieron menor puntaje.
- En plenaria cada grupo socializa los resultados propuestos y los entrega al Director(a) de Grupo junto con las hojas de trabajo de todos sus integrantes.

RECURSOS:

Agenda de Dirección de curso.

Hojas de trabajo: una por estudiante.

Anexo 1: Cuestionario de evaluación de las áreas

Hojas en blanco para resultados propuestos, una por grupo

OBSERVACIONES:

Los resultados de esta dirección servirán de base para elaborar un diagnóstico del grupo que permita orientar el trabajo: “Pactos de Aula”, que se desarrollará la próxima semana, y que forma parte de un serie de actividades que se realizarán en el transcurso del año con la intención de disminuir la agresividad en la institución, por tal motivo, agradecemos su colaboración y solicitamos que finalizada la dirección de grupo entregue a la profesora Ángela Velasco las hojas de trabajo individual y grupal que realizaron sus estudiantes.

Esperamos que la información que conozca hoy de sus estudiantes facilite su intervención como Director(a) de grupo.

Cordialmente.

Grupo de investigación IDEP

Coordinación de Convivencia

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS ÁREAS
(Guía del profesor)

ÁREA FÍSICA

1. Te sientes saludable, visitas al médico y al odontólogo con regularidad?
2. Tienes un programa de ejercicio físico que sigues regularmente?
3. Tus actividades sociales apoyan una buena salud?
4. Te tomas el tiempo necesario para arreglarte y verte bien?
5. Tienes hábitos saludables de comida y bebida?

ÁREA MENTAL

1. Buscas constantemente oportunidades para crecer y aprender?
2. Te sientes satisfecho(a) con tu nivel de conocimiento de acuerdo al curso en que estás?
3. Te gustan las actividades de tu colegio y las encuentras satisfactorias?
4. Te asocias con las personas que te estimulan y respetan tus puntos de vista?
5. Lees libros, periódicos, revistas y otros medios para aumentar tus conocimientos?

AREA ESPIRITUAL

1. Te sientes vivo, útil y agradecido por las oportunidades de vivir la vida?
2. Te conoces a ti mismo, te aceptas y te amas?
3. Buscas diariamente oportunidades para crecer, para ser un mejor ser humano?
4. Eres capaz de decir NO, de acuerdo con tus valores, cuando una situación lo requiere?
5. Tienes una idea clara de tus valores y tus creencias?

ÁREA MATERIAL

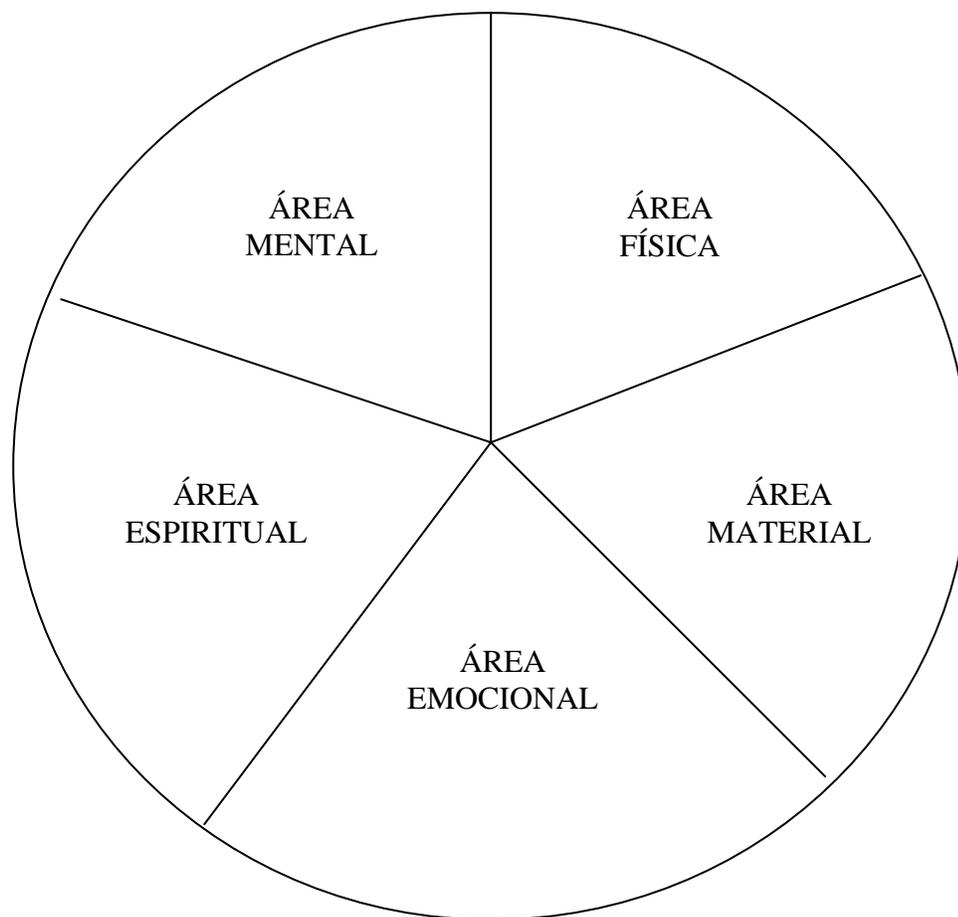
1. Crees que tu familia gana el dinero suficiente para atender las necesidades básicas?
2. Realizas alguna actividad fuera del colegio, que te permita conocer tus habilidades?
3. Te sientes cómodo con las cosas materiales que en éste momento posees?
4. Tienes metas claras en tu área material que te permiten saber que quieres alcanzar a corto, mediano y largo plazo?
5. Eres honesto con tus padres en el manejo del dinero que te dan para las necesidades que tienes?

ÁREA EMOCIONAL

1. Pasas suficiente tiempo con tu familia?
2. Expresas tus sentimientos afectivos a tus amigos, compañeros, profesores y familiares?
3. Escuchas realmente lo que te dice tu familia, profesores y compañeros cuando desean hablarte?
4. Crees que se sienten cómodos tus padres y hermanos contigo en casa?
5. Te consideras una persona que impulsa positivamente a sus familiares, amigos y a si mismo(a)?



(Hoja de trabajo del estudiante)



ANEXO 07

EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES : PACTOS DE AULA

“Hemos aprendido a volar como las aves, a nadar como los peces..., pero no hemos aprendido a convivir como hermanos...”

MARTÍN LUTHER KING

FECHA:

HORA:

Recordemos que la actividad pacto de aula tenía como objetivo identificar y analizar las diferentes problemáticas de los grupos con el fin de construir colectivamente pactos que promuevan la sana convivencia.

Solicitamos diligencien de forma colectiva esta evaluación, NO OLVIDEN QUE EL GRUPO ESTA CONFORMADO POR LOS ESTUDIANTES Y SU DIRECTOR

1. ¿Qué ganancias recibió el curso con este trabajo?

2. ¿Qué dificultades se presentaron durante el desarrollo de la actividad?

3. Mencione 2 de las problemáticas y dificultades identificadas, que considere deben ser trabajadas de forma específica en las siguientes direcciones de grupo

4. ¿Qué le aportó la actividad al grupo para mejorar la convivencia grupal?

Sus aportes y compromiso en el desarrollo de este trabajo es fundamental para mejorar la convivencia institucional.

Todos podemos aportar un granito de arena

DATOS ESTADÍSTICOS SURGIDOS DE LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA

PREGUNTAS	MUJERES	HOMBRES
¿Quién te hace sentir mal?		
Compañer@s de mi curso	38,5%	39,7%
Estudiantes de otro octavo	1,5%	4,8%
Estudiantes de un grado distinto (6,7,9,10,11)	9,2%	0,0%
Estudiantes de la institución pero de JM	0,0%	0,0%
Estudiantes de otro institución	0,0%	1,6%
Un(a) profesor(a) de mi curso	10,8%	7,9%
Un(a) profesor(a) de la institución pero que no me dicta clase	1,5%	0,0%
Servicios generales (Personal de portería o aseo)	0,0%	0,0%
Administrativos (Secretaría, almacén, biblioteca o pagaduría)	0,0%	0,0%
Directivos (coordinación o rectoría)	3,1%	3,2%
¿En qué lugares del colegio sientes que te tratan mal?		
En el patio	3,1%	9,5%
En los baños	4,6%	0,0%
En los corredores	4,6%	3,2%
En el salón de clase	36,9%	36,5%
En la biblioteca	0,0%	0,0%
En la entrada del colegio	1,5%	0,0%
En la calle	4,6%	6,3%
En otros lugares	6,2%	1,6%
¿En qué momento sucede esto?		
En el descanso	9,2%	12,7%
Durante las clases	15,4%	17,5%
En ausencia del docente durante las clases	13,8%	14,3%
En el cambio de clases	7,7%	12,7%
Durante actividades generales (Izadas, celebraciones, actividades deportivas o culturales)	7,7%	3,2%
Salidas escolares	4,6%	1,6%
Otros	6,2%	3,2%
No sabe/No responde	3,1%	0,0%
¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que pasa?		
No los comento con nadie	18,5%	34,9%
Con un@s amigo@s	27,7%	11,1%
Con mi familia	15,4%	7,9%
Con mis profesores(as)	1,5%	3,2%
Con otras personas	4,6%	3,2%
¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto?		
Si, un(a) compañer@	7,7%	17,5%
Si, un@s compañer@s	12,3%	11,1%
Si, un profesor(a)	0,0%	0,0%
Si, mi padre o mi madre	6,2%	1,6%
Si, un adulto	1,5%	6,3%
Prefiero resolverlo sol@ (no le digo a nadie)	10,8%	23,8%
Como nadie presta atención a mis quejas, tengo que resolverlo sol@	1,5%	1,6%
No interviene nadie, todo se queda así	16,9%	6,3%
No sabe/No responde	3,1%	1,6%

Y tú, ¿Haces sentir, o tratas mal a algún(a) compañer@?		
Alguna vez	52,3%	74,6%
Varias veces desde que comenzó el año	7,7%	6,3%
Casi todos los días	0,0%	4,8%
No sabe/No responde	1,5%	1,6%
Cuando tú tratas o haces sentir mal a alguien ¿qué hacen tus compañeros?		
Nada	27,7%	46,0%
Me rechazan, no les gusta	7,7%	4,8%
Me animan, me ayudan	13,8%	19,0%
Tambien me tratan mal	9,2%	20,6%
No sabe/No responde	4,6%	1,6%
¿Qué opinas de l@s chic@s que hacen sentir o tratan mal a l@s demás?		
Me parece muy mal que lo hagan	43,1%	23,8%
Me parece normal	15,4%	25,4%
Comprendo que lo hagan con algun@s compañer@s	13,8%	12,7%
Comprendo que lo hagan si se lo merecen	23,1%	15,9%
Hacen muy bien	0,0%	4,8%
No me interesa	7,7%	17,5%
No sabe/No responde	3,1%	3,2%
Si tú intimidas o maltratas a algún(a) compañer@ ¿por qué lo haces?		
Por gastarle una broma	7,7%	28,6%
Porque a mi me lo hacen otr@s	7,7%	9,5%
Porque me han provocado	16,9%	42,9%
porque es más débil o distinto	0,0%	3,2%
¿Cómo te sientes cuando intimidas, haces sentir o tratas mal a alguien?		
Me siento bien conmigo mism@	7,7%	17,5%
Me siento admirad@ por mis compañer@s	0,0%	6,3%
Siento que soy más dur@ que él / ella	4,6%	6,3%
Me siento mejor que él / ella	0,0%	1,6%
Siento rabia conmigo mism@	18,5%	19,0%
Siento que me quito un peso de encima	9,2%	23,8%
No sabe/No responde	3,1%	6,3%
Legada la ocasión, ¿crees que tu también podrías tratar mal o amenazar a un(a) compañer@?		
Lo haría si estoy en un grupo que lo haga	0,0%	1,6%
Posiblemente, si me molesta o me provoca	52,3%	50,8%
Creo que si lo haría	9,2%	12,7%
Seguro que lo haría	0,0%	1,6%
No sabe/No responde	3,1%	3,2%
¿Qué haces tú cuando hacen sentir o tratan mal a un(a) compañer@?		
Me meto para detener la situación	33,8%	22,2%
Informo a alguna persona	7,7%	6,3%
No hago nada, aunque creo que debería hacerlo	32,3%	42,9%
No hago nada, no es mi problema	21,5%	20,6%
Me meto para alentar el problema	3,1%	4,8%
No sabe/No responde	3,1%	4,8%
¿Te has unido a un grupo o a otr@ compañer@ para tratar o hacer sentir mal a alguien?		
Una o dos veces	21,5%	44,4%
Algunas veces	12,3%	19,0%
Casi todos los días	0,0%	1,6%
No sabe/No responde	3,1%	6,3%

Si te has unido a un grupo o a otr@ compañer@ para tratar o hacer sentir mal a alguien ¿A quién ha sido?		
A un(a) compañer@ de mi salón	23,1%	41,3%
A un(a) compañer@ de otro octavo	6,2%	12,7%
A un(a) compañer@ de otro curso	7,7%	7,9%
A un(a) compañer@ de la jornada de la mañana	1,5%	0,0%
A estudiantes de otra institución	1,5%	3,2%
A un(a) profesor(a)	3,1%	9,5%
A las directivas (coordinador, rectora)	0,0%	0,0%
A los administrativos (secretarias, pagadora, almacenista, bibliotecaria, etc)	0,0%	0,0%
A personas de servicios generales (porteros, aseadores)	1,5%	0,0%
A vecinos de la Institución	0,0%	1,6%
A otros	3,1%	6,3%
No sabe/No responde	6,2%	9,5%

ESTADO ACTUAL DEL PROYECTO



DIFICULTADES

- Cambio en rectoría y ordenación del gasto que retrasa la adquisición de materiales y algunas actividades del

calendario que se han logrado superar (aunque no en su totalidad).

- Dificultad para socializar el proyecto y su metodología entre algun@s compañer@s (por tiempo principalmente)
- Poco tiempo de reunión para intercambiar opiniones, enriquecernos y fortalecernos como equipo investigador.
- Consolidar diseño y aplicación de algunos instrumentos para obtener información.

ALCANCES

- Se ha logrado la sensibilización del equipo docente y la construcción del marco teórico gracias al aporte de fuentes bibliográficas y asesoría.
- Apoyo y unión en el equipo investigador.
- Sesiones de asesoría semanales (jueves 2 horas) y adicionales (si es el caso)
- Apoyo de rectoría y coordinación de la jornada para adecuación del tiempo, lugar de reunión y actividades.
- Actividad de sensibilización con directores de grupo de grado 8º
- Actividad de sensibilización con algun@s estudiantes (líderes) de dicho nivel.
- Taller con padres de familia (excelente asistencia y participación)



REFLEXIONA "POR TU PROPIO BIEN"

Las desastrosas consecuencias de la traumatización de los niños inciden inevitablemente en la sociedad. Este conocimiento afecta a todas y cada una de las personas y debería –si se extiende suficientemente- implicar cambios básicos en la sociedad, especialmente detener la ciega escalada de violencia.

Cualquier niño viene al mundo para crecer, desarrollarse, amar y expresar sus sentimientos y necesidades. Cuando se frustran las necesidades vitales del niño, cuando el adulto abusa de él por motivos egoístas, le pega, lo castiga, lo maltrata, manipula, desatiende o engaña sin la interferencia de un testigo, entonces la integridad del niño sufrirá un daño irreparable. La reacción normal a una agresión debería ser de enfado y dolor. Sin embargo, en un entorno perjudicial, al niño se le prohíbe enojarse y debe ocultar sus sentimientos e idealizar a su agresor. Desconectados de su causa original, los sentimientos de enfado, impotencia y dolor, conducen a acciones destructivas contra otros o contra uno mismo.

Tomado del libro "Por tu propio bien" de Alice Miller.

**Solo la intención
no basta para formar ciudadanos, es
necesario actuar en pro de ello.**



IED TOM ADAMS – SAN JORGE
calle 40J sur 76 A 20 - calle 40A sur 84 - 22
TEL 2730340—4537387

COMPRENDIENDO LA AGRESIVIDAD ESCOLAR COMO PUNTO DE PARTIDA PARA FORMAR CIUDADANÍA



"Para desarrollarse, el niño necesita la ayuda de adultos que, conscientes de sus necesidades, lo protejan, lo respeten, lo tomen en serio, lo amen y le ayuden a orientarse"

ALICE MILLER



La dificultad para formar ciudadanía en l@s estudiantes, específicamente l@s de grado octavo, porque la comunidad educativa TomAdamista desconoce las causas (intrínsecas y extrínsecas) que generan en ell@s agresividad y manifestaciones de violencia; así como la forma de minimizar esas actitudes desde el quehacer pedagógico.

OBJETIVO GENERAL

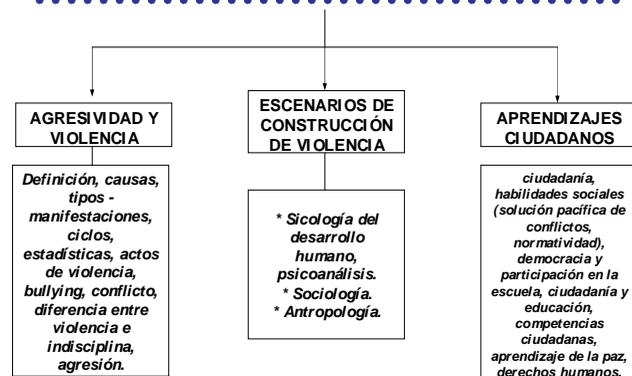
Conocer las diferentes causas de la violencia escolar y sus manifestaciones entre l@s estudiantes de grado 8º, permitiendo el planteamiento y desarrollo de estrategias pedagógicas que lleven a la disminución de su impacto, a la construcción de ciudadanía y a la transformación institucional.



OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Elaborar un diagnóstico participativo que permita identificar los comportamientos agresivos y violentos de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.
- Establecer las causas que generan estos comportamientos para determinar los niveles alcanzados por l@s estudiantes de grado 8º.
- Sensibilizar a los miembros de la comunidad educativa sobre los diferentes niveles y formas de violencia que se vivencian en la vida cotidiana de la institución y motivarlos para que se comprometan en la transformación positiva de esta situación.
- Socializar las estrategias pedagógicas significativas que surjan de este proyecto para lograr la participación de los actores involucrados en el proceso de formación de ciudadanía.
- Sistematizar la experiencia, divulgarla y hacer aportes a la comunidad educativa.

CATEGORIAS CONCEPTUALES



METODOLOGÍA

Investigación Acción Participativa



Proceso de reflexión para mejorar la práctica: se define el problema, se especifica un plan de acción participativa, se reflexiona, se explican los alcances, se dan a conocer los resultados

para reevaluarlos y plantear una nueva investigación. Esta investigación es **acción** porque conduce a un cambio estructural (transformación); es **participación** porque la comunidad está involucrada en ella (investiga, analiza y resuelve = autogestión)

Comunidad → objeto y sujeto de investigación

El conocimiento se produce simultáneamente con el cambio de la realidad escolar.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
OBSERVACIÓN	Guía de observación, diario de campo
ENTREVISTA	Guía de entrevista
ENCUESTA, TEST	Cuestionario, escala, test
ANÁLISIS DOCUMENTAL	Documentos oficiales, documentos personales. Documentos audiovisuales
HISTORIA DE VIDA	Escritos personales a manera de autobiografía (sucesos y experiencias)
GRUPOS DE DISCUSIÓN	Guía de entrevista grupal.





