

**PROPUESTA PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE BUCARAMANGA**

**XIOMARA BARRAGÁN TORRES
ISLENA LISETH PEÑA ARIZA
YASMÍN SAAVEDRA PARDO**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2012**

**PROPUESTA PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE BUCARAMANGA**

**XIOMARA BARRAGÁN TORRES
ISLENA LISETH PEÑA ARIZA
YASMÍN SAAVEDRA PARDO**

**Trabajo de grado como requisito para optar al título de Licenciadas en
Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana.**

**Director
Dr. JOSÉ MANUEL FRANCO SERRANO**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA
BUCARAMANGA
2012**

**Dedicado a nuestros padres por el apoyo, la perseverancia y la
confianza que nos otorgaron durante este proceso.**

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a nuestro director de tesis José Manuel Franco Serrano (doctor en educación) quien con su experiencia orientó este trabajo desde el inicio hasta el final.

Al Colegio Andrés Páez de Sotomayor, especialmente al rector José Joaquín Claros Méndez y al equipo de maestros quienes en últimas permitieron que este proyecto se llevara a cabo.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	18
1. EL PROBLEMA	20
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
1.2 JUSTIFICACIÓN	24
1.3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	25
2. MARCO TEÓRICO	27
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	27
2.1.1 Nivel internacional	27
2.1.2 Nivel nacional	37
2.1.3 Nivel regional	45
2.2 MARCO CONCEPTUAL	50
2.2.1 Conflicto	50
2.2.2 Democracia	61
2.2.3 Resolución de Conflictos y Formación Ciudadana	69
2.3 MARCO LEGAL	75
2.3.1 Constitución Política de Colombia	76
2.3.2 Ley General de Educación	77
2.3.3 Estándares básicos de competencias ciudadanas	78
3. DISEÑO METODOLÓGICO	80
3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	80
3.2. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO	81
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	85
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	86
3.5 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO	91

3.6 VALIDEZ	93
4. DIAGNÓSTICO	94
4.1. CATEGORÍA UNO: CONFLICTO ESCOLAR	95
4.2 CATEGORÍA DOS: DEMOCRACIA	107
5. PROPUESTA	110
5.1 TALLERES PARA ESTUDIANTES	112
6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	133
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	138
BIBLIOGRAFIA	142
ANEXOS	148

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Muestra seleccionada para el diagnóstico	86

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Prueba inicial	149
ANEXO B. Formato de registro de libros reglamentarios	152
ANEXO C. Entrevista a estudiantes	153
ANEXO D. Entrevista a maestros	154
ANEXO E. Entrevista al coordinador	155
ANEXO F. Cuestionario a padres de familia	156
ANEXO G. Evaluación de los talleres para estudiantes	158
ANEXO H. Taller para los maestros	160
ANEXO I. Taller para padres de familia	167
ANEXO J. Espiral de investigación - acción	170

RESUMEN

TÍTULO: PROPUESTA PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE BUCARAMANGA*

AUTORES: XIOMARA BARRAGÁN TORRES**
ISLENA LISETH PEÑA ARIZA
YASMÍN SAAVEDRA PARDO

PALABRAS CLAVES: conflicto escolar, formación ciudadana, competencias ciudadanas, resolución de conflictos, estándares de competencia, propuesta pedagógica.

DESCRIPCIÓN

El presente trabajo de investigación surgió por la preocupación de la problemática del conflicto escolar recurrente en las aulas. Partiendo de este problema se planteó como objetivo la construcción de una propuesta pedagógica que contribuyera a la resolución de conflictos por vías no violentas en los salones de clases.

Para alcanzar este fin, las investigadoras direccionaron bajo el método de investigación acción y aplicaron instrumentos como entrevistas, encuestas, cuestionarios y test, recolectando así, información suficiente para contextualizar el campo de acción del cual partió la propuesta formulada.

Partiendo del método investigación - acción se siguieron las siguientes fases: acceso a la comunidad objeto de estudio, diagnóstico y análisis, diseño de una propuesta para la resolución de conflictos, implementación de la propuesta, evaluación y sistematización de los resultados, socialización de resultados. Estos pasos permitieron que la investigación fuera reevaluada y pueda estar en constante construcción.

Las actividades planteadas en este trabajo fueron dirigidas a diferentes agentes educativos (estudiantes – maestros - padres de familia) y se sustentaron en los estándares de competencias ciudadanas formulados por el Ministerio de Educación.

En términos generales, se concluyó que trabajar las competencias ciudadanas debe ser una política institucional que involucre a los diferentes agentes educativos.

* Proyecto de grado

** Facultad de ciencias humanas. Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Escuela de Educación. Director: Dr. José Manuel Franco Serrano.

ABSTRACT

TITLE: PROPOSAL FOR CONFLICT RESOLUTION AT A PUBLIC SCHOOL OF THE METROPOLITAN AREA OF BUCARAMANGA.*

AUTORES: Xiomara Barragán Torres
Islena Liseth Peña Ariza
Yasmín Saavedra Pardo**

KEY WORDS: school conflict, citizen training, citizen competencies and conflict resolution proposals.

DESCRIPTION

This research arises from the concern of the problematic of the recurrent school conflict in the classrooms. From of this problematic it was raised as objective the construction of a pedagogical proposition that it would contribute to the resolution of conflicts through non-violent methods in classrooms.

For achieve this aim, researchers did focus under the method of action research and apply instruments as interviews, surveys, questionnaires and tests, collecting sufficient information for contextualize the field of action which was the first step to formulate the proposal.

Based on the research method - action, there were followed the next phases: access to the community under study, diagnosis and analysis, design of a proposed resolution of disputes, implementation of the proposal, evaluation and processing of results, socialization of results. These steps allowed the research to be reassessed and may be in constant construction.

Activities made in this work were directed to different educational agents (students-teachers-parents) and it were supported in the standards of citizens competencies standards formulated by the Ministry of Education.

In general terms, it's concluded that work towards the development of citizens competencies must be an institutional policy that involve to different educational agents.

* Graduation Project.

** College Degree in Education. Emphasis on basic Spanish language. School of Education. Director: Dr. Jose Manuel Serrano Franco.

INTRODUCCIÓN

“Propuesta para la resolución de conflictos en una institución educativa pública de Bucaramanga” es un trabajo de investigación realizado por estudiantes de último semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana. Se llevó a cabo en la institución pública Andrés Bóez de Sotomayor tomando como muestra poblacional a los estudiantes de los cursos 7-02 y 8-01. El propósito principal de la investigación fue caracterizar una propuesta pedagógica para resolver conflictos de manera no violenta entre estudiantes de estos grados.

En el ámbito escolar seleccionado se evidenciaron problemas en el manejo de los conflictos en las aulas. Con el fin de contribuir al mejoramiento de esta problemática, se optó por la formulación de una propuesta, centro de este trabajo, dividido en siete capítulos distribuidos de la siguiente manera:

El primer capítulo presenta el planteamiento del problema, la justificación, las preguntas de investigación y los objetivos.

El capítulo dos contiene el marco teórico que incluye los siguientes apartados: los antecedentes investigativos, el marco conceptual en el que se definen términos fundamentales como conflicto, democracia, ciudadanía y formación ciudadana; cierra con el marco legal que menciona algunas normas nacionales (estándares, ley general y constitución política) que rigen el sistema educativo.

El tercer capítulo es la metodología. Aquí se agrupa la contextualización de la investigación, el diseño y método seguido, las fases del proceso, técnicas e instrumentos utilizados en este trabajo. Esta información hace parte del capítulo tres.

El cuarto capítulo que es el diagnóstico sintetiza la información recolectada con los estudiantes, maestros y padres de familia durante la etapa diagnóstica, organizándola en dos categorías: conflicto y democracia.

La propuesta se encuentra esbozada en el capítulo cinco. En ella se describen las actividades dirigidas a los estudiantes. Cada una consta de la siguiente estructura: nombre de la actividad, duración, recursos, propósito, valores, estándar específico, desarrollo de la actividad y evaluación.

El capítulo seis evaluación de la propuesta tiene como función mostrar la sistematización de los resultados obtenidos en la aplicación de cada uno de los talleres. Finalmente, el capítulo séptimo refiere a las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaron con la investigación.

1. EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El conflicto es inherente a la naturaleza humana, puede ocasionar desde un desacuerdo trivial hasta una guerra; todo proceso social lleva implícito el conflicto. La escuela es uno de los lugares en el que el individuo amplía sus interacciones sociales, ya que se relaciona con pares que no pertenecen a su contexto familiar, convirtiéndose ésta en un centro de problemas de convivencia reflejados en robos, acosos, intimidaciones, acoso sexual y racial, violencia escolar (profesores, padres y estudiantes), vandalismo, extorsión y actividades relacionadas con las drogas, entre otras.

Las Naciones Unidas a través de sus agencias especializadas en educación, infancia-adolescencia y salud, es decir, UNESCO, UNICEF y OMS, se han ocupado reiteradamente por la violencia escolar y por proponer respuestas a los conflictos mencionados anteriormente.

Para responder a todos estos retos, en los últimos años se ha emprendido un número importante de programas y de proyectos pro-activos y preventivos sobre violencia escolar: La UNESCO, con su enfoque de «buenas prácticas»; UNICEF, resaltando la violencia estructural, en particular, la que se produce por discriminación de género, y la OMS con su análisis detallado del tema de la violencia, plantea una serie de importantes propuestas al respecto.

Estas organizaciones promueven sus proyectos alrededor del mundo; algunos países beneficiados son Francia, Filadelfia, España, Argentina, Chile, Brasil, México y Colombia.

En nuestro país, para contrarrestar este tipo de problemas, el gobierno nacional en el periodo 2002-2006 como parte de su plan de desarrollo educativo, al que llamo "Revolución Educativa"¹ formuló en el año 2003 los Estándares Básicos de Competencias que busca desarrollar en los niños no sólo habilidades comunicativas, matemáticas y científicas, sino también competencias para ejercer los derechos y deberes de un buen ciudadano.

La formación en competencias ciudadanas propicia el desarrollo de conocimientos y habilidades que les permite a los estudiantes resolver conflictos por medio del diálogo, contribuyendo así a la construcción de una sociedad justa, pacífica y participativa. El estudio de resolución de conflictos en las aulas, ayuda a comprender las actuaciones y reacciones de los educandos frente a un problema; para poder planificar acciones que mejoren la convivencia en el aula y en la institución escolar.

A partir de esta política, las autoridades regionales y locales vienen desarrollando proyectos en las instituciones educativas con base en las competencias ciudadanas, un claro ejemplo es el proyecto que lidera la Casa de la Justicia de Floridablanca llamado "*Red de Jóvenes mediadores... Reconstruyendo el tejido social*" que contiene planes estratégicos que pueden ayudar a re direccionar las conductas agresivas de los jóvenes a conductas pacíficas, que posibilite el diálogo y el buen trato. Actualmente, este proyecto, que es dirigido por dos profesionales, se desarrolla en las instituciones: Gabriela Mistral, Micro empresarial El Carmen, Vicente Azuero y Metropolitano.

¹ Ministerio de Educación Nacional. Revolución educativa 2002- 2010: Acciones y lecciones. Primera edición. 2010. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241342_memorias_RE.pdf

Después de haber estudiado los avances que se han realizado a nivel mundial, nosotras como futuras maestras conscientes del conflicto y de la influencia que éste tiene en la educación decidimos realizar una investigación en un colegio ubicado en el municipio de Bucaramanga, Santander.

La institución educativa Andrés Páez de Sotomayor dirigida por el señor José Joaquín Claros Méndez ofrece los niveles de pre-escolar, básica primaria - secundaria y media. En su manual de convivencia se presta especial atención al perfil del estudiante Andresino. Una de las características que se desea fomentar es la tolerancia y el pensamiento crítico para la resolución de conflictos.

La institución enfatiza en esas cualidades debido a los problemas sociales que presenta el sector donde se encuentra ubicado, La Joya, Barrio que tiene problemas de delincuencia, expendio de drogas, indigencia y pandillas entre otros; sus habitantes pertenecen a los estratos uno y dos.

Un gran porcentaje de estudiantes no cuenta con una familia nuclear (papá, mamá y hermanos) sino que viven con uno de sus padres, familiares o simplemente hacen parte de una familia compuesta; en estos hogares, la formación escolar de los padres es baja, puesto que la mayoría cursó algunos grados de básica primaria, otros culminaron esta etapa, un menor porcentaje son bachilleres y realmente pocos tienen estudios universitarios. Éstas familias pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, los adultos desempeñan trabajos como zapatería, ornamentación, modistería, mecánica, construcción peluquería y comercio, pasando la mayor parte del día fuera de casa; por consiguiente, los jóvenes permanecen solos sin nadie que los acompañe en su formación.

Todas las circunstancias mencionadas anteriormente, trascienden los muros de la institución y de cierta forma deterioran las relaciones interpersonales entre estudiante-estudiante y estudiante - maestro. Aunque el mal trato entre los jóvenes

es evidente, también lo es el poco interés de maestros y directivos por mejorar esta situación ya que no se ha planteado un proyecto que tenga como centro las competencias ciudadanas.

En las aulas, se observa que el trato entre los estudiantes es agresivo tanto física como verbalmente, hay deficiencias para entablar conversaciones y resolver problemas por medio del diálogo.

De acuerdo con lo anterior, nos planteamos las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta central:

- ¿Cuáles serían las características de una propuesta pedagógica que contribuya a mejorar la forma de resolver los conflictos en los estudiantes del grado séptimo y octavo del colegio Andrés Páez de Sotomayor?

Preguntas directrices:

- ¿Cuáles son las características, factores, causas y consecuencias que llevan a los estudiantes de séptimo y octavo grado a un manejo inadecuado de los conflictos?
- ¿Cuáles son las estrategias más adecuadas para formar a los estudiantes en una gestión positiva de los conflictos?
- ¿Cómo implementar y evaluar una propuesta pedagógica orientada a resolver conflictos de una manera pacífica y constructiva en el aula?

1.2 JUSTIFICACIÓN

La formación para la ciudadanía es una necesidad actual de todas las naciones, en especial para Colombia, por ser un país agobiado por conflictos internos. Para que esta formación se lleve a cabo, el hogar y la escuela son lugares detonantes porque el ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica todos los días.

Desde esta perspectiva, la educación constituye uno de los factores importantes para propiciar la paz, siempre y cuando ésta sea de calidad y esté al alcance de todos los niños y jóvenes del país sin distinción de género, raza, cultura y estrato. El colegio es un escenario en donde los individuos aprenden a vivir juntos, a trabajar en equipo e identificar particularidades y diferencias mediante la interacción con sus semejantes.

Las instituciones educativas deben preocuparse por la formación ciudadana ya que en el ámbito escolar se presentan conflictos entre estudiante-estudiante y estudiante-profesores. El colegio Andrés Páez de Sotomayor de la ciudad de Bucaramanga no es ajeno a esta problemática. Durante la práctica docente hemos notado problemas en la resolución de conflictos entre los miembros de la comunidad educativa. Este proyecto se formula debido a la influencia que tienen las malas relaciones interpersonales en el rendimiento académico de los estudiantes.

El presente trabajo de investigación se sustenta en un marco teórico compuesto por investigaciones realizadas sobre esta problemática a nivel internacional, nacional y regional. Contiene, además, una metodología que parte de una etapa diagnóstica en la que se aplican diversos instrumentos para la recolección de la información. Teniendo en cuenta los datos recolectados se diseña una serie de actividades, previamente planeadas, que serán puestas a prueba en el contexto institucional con el propósito de evaluar su viabilidad para finalmente,

reestructurarlas en pro de contribuir a la solución de la problemática en la institución.

El éxito del proyecto beneficia en primer lugar a la comunidad educativa Andrés Páez de Sotomayor porque contribuye a mejorar la convivencia entre los miembros del colegio, afianzando las relaciones interpersonales que repercuten en las dinámicas del aula y en el rendimiento académico de los estudiantes. También favorece a la Universidad Industrial de Santander porque aporta a la formación de las maestras practicantes, dándoles herramientas para enfrentar este tipo de problemáticas, ya que ésta situación es usual en las aulas.

En cuanto a la pertinencia teórica, este proyecto contribuye a ampliar las investigaciones y el marco teórico acerca de la resolución de conflictos en el aula escolar. Tema que aún no ha sido estudiado a profundidad, por tanto no existe gran cantidad de trabajos realizados al respecto.

1.3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

General

- ✓ Caracterizar una propuesta pedagógica para resolver conflictos de una manera no violenta entre estudiantes de séptimo y octavo grado de una institución oficial de la ciudad de Bucaramanga.

Específicos

- ✓ Determinar las características, factores, causas y consecuencias que llevan a los estudiantes de séptimo y octavo grado a un manejo inadecuado de los conflictos.

- ✓ Diseñar estrategias adecuadas para formar a los estudiantes en una gestión positiva de los conflictos.

- ✓ Determinar las estrategias para Implementar y evaluar una propuesta pedagógica orientada a la resolución de conflictos de una manera pacífica y constructiva en el aula.

2. MARCO TEÓRICO

El presente proyecto consta de un marco teórico, dividido en tres componentes que son antecedentes investigativos, marco conceptual y marco legal. En el primero, se mencionan los estudios, proyectos y/o investigaciones que se han realizado sobre el conflicto escolar a nivel internacional, nacional y regional. En el marco conceptual se definen conceptos claves como conflicto escolar, democracia y ciudadanía. El ámbito legal está constituido por la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley General de Educación de 1994, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y demás decretos y leyes que regulan la formación ciudadana.

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

2.1.1 Nivel internacional. En el campo internacional encontramos diversas investigaciones acerca de la resolución de conflictos realizados tanto en países europeos como americanos. A continuación presentamos cuatro proyectos de investigación relacionados con este tema.

2.1.1.1 Proyecto Internacional de Educación Cívica²: La estrategia que abrió las puertas para evaluar la ciudadanía en la escuela fue la participación de Colombia –entre 1994 y 2000- en el Segundo Estudio Internacional de Educación Cívica, coordinado y auspiciado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (AIEA). Esta organización, con sede en Holanda, se fundó en 1959 con el propósito de concluir estudios comparativos centrados en políticas y prácticas educativas de varios países y sistemas educativos en todo el mundo.

² PINILLA DIAZ, Alexis Vladimir. TORRES AZUCAR, Juan Carlos. De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbre. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional. 2006, p. 29.

El segundo Estudio Internacional de Educación Cívica, aprobado por la AIEA en 1994, surgió de la necesidad de comprender (teniendo en cuenta los cambios globales y locales ocurridos en el mundo desde la realización del primer estudio), primero, cómo los estudiantes ven y definen su identidad de ciudadanos y, segundo, cómo sus opiniones son influenciadas por el contexto político, educativo y social en diferentes países. En tal sentido se formuló como propósito identificar y examinar, en un marco comparativo, las formas en que los jóvenes se preparan para asumir su papel de ciudadanos en las democracias.

El estudio se organizó para ser desarrollado en dos fases. La primera, consistió en la elaboración de estudios de casos nacionales, realizados en 24 de los 28 países que finalmente participaron en el proyecto. Se concertó el modelo conceptual y metodológico para el diseño y producción de los estudios cualitativos de casos que permitieran capturar información sobre la situación de la educación cívica en cada país, así como diversas interpretaciones y puntos de vista sobre cómo deben prepararse los jóvenes para la vida política. Se dio énfasis especial a los jóvenes de 14 ó 15 años de edad.

Para asegurar la comprensión de los estudios de casos, se solicitó a los países responder inicialmente 18 preguntas marco que definían el universo de los dominios relevantes, en cuanto a su importancia dentro del país. Con las respuestas se reformularon tres dominios internacionales centrales que constituyeron la base para adelantar la recolección de datos y el análisis de la fase uno, y elaborar la guía para la fase dos. El primer dominio internacional estuvo relacionado con lo aprendido por los jóvenes acerca del significado de la democracia en su contexto nacional. El segundo, se refirió a la descripción del sentido de identidad nacional entre los jóvenes y el tercero, se relacionó con lo aprendido acerca de los problemas de la diversidad social.

Con base en estos estudios de casos nacionales, entre 1997 y 1999 se llevó a cabo la segunda fase del proyecto, la cual incluyó varias pruebas experimentales, la aplicación de la encuesta definitiva y el procesamiento de los datos obtenidos en la misma. Ésta fase consistió en un estudio cuantitativo realizado mediante una encuesta aplicada a cerca de 90.000 estudiantes de grado octavo, representativos de 28 países, que fueron interrogados para evaluar sus conocimientos y actitudes en educación cívica. Se investigaron tres temas generales, comunes a todos los países: democracia, identidad nacional, cohesión y diversidad social. Además, la prueba indagó por la percepción y actitud ante el conflicto, en los ámbitos nacional y escolar.

Resultados

- Los resultados de esta encuesta se organizaron en dos grandes componentes: conocimientos y actitudes. En relación con el componente de conocimientos relativos a la democracia, se indica que los jóvenes colombianos ocuparon el último lugar entre los 28 países participantes, mostrando carencias frente a temas como los elementos constitutivos de un sistema político democrático, el papel del ciudadano, los conceptos básicos de economía o la diferencia entre acciones legales e ilegales. En lo concerniente al componente de actitudes hacia la democracia, los jóvenes colombianos se situaron por encima de la media internacional, en cuanto a preferencia por valores como participación, tolerancia, pluralismo, perspectiva de género. Pese a que la confianza en el sistema es baja, los jóvenes presentan actitudes proclives a participación a favor de causas democráticas o actividades en beneficio comunitario.
- El estudio muestra la existencia de una alta correlación entre bajos resultados en conocimientos y habilidades con el pobre capital cultural de los estudiantes: escasez de libros en los hogares, bajos niveles de

escolaridad de los padres, cortas perspectivas de estudio de los jóvenes (de 10 estudiantes, sólo tres quieren terminar el bachillerato y continuar estudios superiores). Además de los bajos grados de conocimientos en educación cívica, los jóvenes mostraron deficientes habilidades para diferenciar interés, aplicar conceptos e inferir problemas.

- Las actitudes positivas expresadas por los jóvenes parecen superar los débiles referentes institucionales y sociales que los proveen de significados sobre la democracia y revelan un enorme potencial de cambio positivo entre los jóvenes. Los autores del informe creen que tal vez, los cambios ocurridos desde las tradicionales asignaturas de cívica y urbanidad hasta la educación en democracia y para la democracia, los derechos humanos y la paz, así como la introducción de nuevos referentes de estudio que aportan la educación ética, moral y en valores, las estrategias de resolución de conflictos, entre otros aspectos, han contribuido a generar nuevas sensibilidades y actitudes positivas hacia la vida democrática.
- En relación con los docentes consultados, éstos dijeron tener una formación académica que los habilite para desenvolverse en forma competente en la educación cívica, y que enseñan una gran variedad de asignaturas y temas relacionados con este ámbito. Sin embargo, la confusión existente se ratifica cuando se les pregunta qué se enseña en educación cívica (el 40% no sabe o no responde), o cuando se les pregunta que debe enseñarse (el 41% no sabe, no responde). Tampoco existen preferencias sobre la manera de articular la educación cívica en el currículo: como materia específica, como asignatura integrada a las ciencias sociales o como un eje transversal. Sólo existe acuerdo en rechazar que sea un asunto extracurricular, y se muestran optimistas ante el papel de la escuela en esta materia. Se encontró también que los docentes orientan sus actividades pedagógicas más a la formación de valores que a la fundamentación

conceptual, más a impartir un conocimiento memorístico que a desarrollar la capacidad de aplicar conceptos.

2.1.1.2 Programas y proyectos educativos para la prevención de la violencia escolar en la región centroamericana³: Este estudio responde a lo pactado en la XXIV reunión ordinaria realizada en el año 2005 por los Ministros y Ministras de Educación de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC creada en 1982 con el propósito de promover e impulsar la integración regional centroamericana en las áreas de educación y cultura. En esta reunión se instruyó al Secretario General para que preparara, con base en una investigación, un informe acerca de la violencia en los centros educativos de la región.

Para la recolección de la información se contó con el apoyo del Secretario General de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, la Secretaria Ejecutiva de dicho organismo y de los secretarios (as) nacionales de los países centroamericanos que cumplieron con el envío de la información solicitada: Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Colombia y Panamá. Además, otros profesionales, estudiantes universitarios y de colegio, contribuyeron al logro de los objetivos del estudio, proporcionando información valiosa, por medio de documentos escritos, mensajes y notas por internet o respuestas a consultas telefónicas.

La presente investigación tuvo como objetivos, primero, identificar y documentar los estudios que se promueven desde los Ministerios de Educación de cada país centroamericano para prevenir y enfrentar la violencia en los centros educativos y desde ellos; segundo, analizar los “pensum” de estudios para la formación de los

³ OROZCO RODRÍGUEZ, Daysy. Programas y proyectos educativos para la prevención de la violencia escolar en la región centroamericana. Disponible en: www.sica.int/busqueda/busqueda_archivo.aspx?Archivo=libr_19233.

docentes en la enseñanza superior, para detectar el abordaje metodológico de la temática en la prevención de la violencia y la promoción de la cultura de paz.

El estudio fue realizado mediante un estudio descriptivo y documental, con el que se obtuvo información acerca de las acciones que realiza cada ministerio de educación como medida preventiva para evitar la violencia escolar. Se aplicó la investigación documental como parte esencial del proceso, constituyéndose ésta en una estrategia en la que se reflexiona sobre realidades usando diferentes tipos de documentos escritos como informes disponibles y material recopilado, mediante el uso de los buscadores en internet. Para esto, se elaboró un plan que fue aprobado por el Secretario General de la CECC, Lic. Marvin Herrera, con los aspectos más sobresalientes, a los que se les daría mayor importancia en la investigación. También se utilizaron tres cuestionarios con preguntas abiertas relacionadas con la violencia escolar, una nota enviada por correo electrónico con cuatro preguntas y una entrevista.

Del análisis y síntesis que se hizo por cada uno de los países de la región, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- Todos los países de la región están desarrollando programas y proyectos para prevenir la violencia escolar, con participación de los padres y madres de familia, sociedad civil y, en algunos casos, con el apoyo económico de las ONG y la empresa privada.
- Las universidades, según el informe brindado por las secretarías y secretarios nacionales, se involucran muy poco o nada en las actividades que desarrolla el Ministerio de Educación de cada país, para prevenir la violencia en los centros escolares. En particular, las universidades de El Salvador dan apoyo al programa PODER en la conformación de redes de directores. La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) brinda

el diplomado Violencia y Convivencia Social, y la Universidad de Panamá ofrece sus instalaciones para capacitaciones y asistencia a la juventud y estudiantes de secundaria.

- En la mayoría de los países, los programas educativos van dirigidos a las poblaciones de mayor riesgo social y rezago educativo, respondiendo de esta manera a las necesidades manifiestas por los estudiantes, padres de familia y comunidad en general.
- Países como El Salvador, Honduras y Panamá tienen presupuesto destinado a la ejecución de los programas y proyectos dirigidos a la prevención de la violencia en los centros educativos.
- Es necesario trabajar de manera colaborativa y en coordinación con los padres y madres de familia, para avanzar positivamente en el desarrollo de los programas y proyectos que ejecuta el centro educativo.

2.1.1.3 Alumnos chavos-banda en México⁴: En México, la escuela enfrenta graves problemas, uno de ellos es contar con alumnos pertenecientes a pandillas juveniles. Índices estatales reconocen que dos de cada diez alumnos de secundaria pertenecen a este tipo de organización. Partiendo de éste contexto, se llevó a cabo una investigación encabezada por la Dra. Luz María Velázquez Reyes y Dimas Mejía González.

⁴ BLAYA, Catherine. CASTRO SANTANDER, Alejandro. Cuarto congreso Iberoamericano: Violencia en la escuela: investigaciones, intervenciones, evaluaciones y políticas públicas. Disponible en: <http://4ciave.mendoza.edu.ar/documentos/libro.pdf>

La investigación tuvo como objetivo comprender las experiencias con la violencia de alumnos de telesecundaria, a partir de su doble condición de alumnos y miembros de bandas juveniles.

Para ello, se eligieron 170 alumnos de telesecundaria de una zona urbana marginal, a quienes se les aplicó el cuestionario sobre "*Convivencia, violencia y experiencias de riesgo – COVER*" que consta de 80 preguntas divididas en dos bloques. El primero se compone de 43 ítems con la opción de respuesta según el grado de acuerdo (verdadero, más o menos, falso) y el segundo de 37 con las respuestas según frecuencia de situaciones (muchas, pocas, ninguna). Además, se realizaron los relatos de historias de vida de ocho alumnos (una mujer y siete hombres, miembros de pandillas juveniles) con los que se pudieron reconstruir los vínculos sociales que los jóvenes establecen con sus iguales y con la escuela. Dentro de las conclusiones de esta investigación, los autores afirmaron que para los estudiantes pertenecer a una pandilla es sinónimo de respeto, pues, la membresía a estos grupos les otorga seguridad para transitar en la escuela y el barrio. Las bandas de amplia difusión mundial gozan de prestigio y reconocimiento entre los alumnos, derivado del respeto impuesto por el código de la calle y la estética desplegada por los miembros de las mismas. La solidaridad con sus colegas y la escuela es desplazada por la solidaridad con la banda, en la que tienen que superar ritos como: consumo de drogas, participación en robos o venta de drogas, propaganda de respeto y enfrentamiento, si se quiere pertenecer a este "selecto grupo".

2.1.1.4 Evaluaciones de programas exitosos de competencias ciudadanas⁵:

El proyecto “Evaluación de programas exitosos de competencias ciudadanas” es un estudio comparativo de programas exitosos de Formación Ciudadana y buenas prácticas, realizado en seis países participantes: Colombia, México, Guatemala, Chile, Paraguay y República Dominicana. Tuvo como objetivo, evaluar la calidad de la formulación escrita y el proceso de implementación de programas de formación ciudadana y documentar acerca de los programas exitosos, la calidad metodológica y la calidad de los resultados obtenidos.

La metodología de este proyecto, para documentar programas exitosos, con Buenas Prácticas de Formación Ciudadana constó de tres etapas:

Etapa I

En esta etapa se identificó un conjunto amplio y representativo de programas que potencialmente podrían ser seleccionados. Para la selección de estos programas fueron establecidos unos criterios de calidad mínimos; además de los criterios de evaluación, se implementó la información proporcionada por los informantes (dos de cada país) y la formulación escrita del programa.

Etapa II

Se evaluó la documentación de los programas seleccionados (diez programas identificados en cada país) que cumplieran con los criterios de calidad esperados. La evaluación en esta etapa tenía como propósito recoger evidencias acerca de la calidad de la implementación de programas. Para la valoración se utilizaron técnicas directas de recolección.

⁵ MARTÍNEZ GUZMÁN, María. GONZÁLEZ GUTIÉRREZ, Roberto. Informe Regional 2010: Evaluación de Programas Exitosos de Formación Ciudadana. Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: www.sredecc.org

Etapas III

Se elaboró un informe del estudio nacional que incluyó:

- Un análisis comparativo de los programas nacionales evaluados.
- Una documentación de buenas prácticas.
- Las conclusiones y recomendaciones finales.

Algunos resultados fueron: en la implementación del programa los usuarios se vincularon con otros actores de la comunidad para la Formación Ciudadana. El programa fue bien evaluado internamente y externamente.

Se observó que las metodologías y prácticas de los programas promovieron oportunidades para el desarrollo de habilidades y actitudes ciudadanas. Así mismo, estos programas lograron generar en los estudiantes mayor confianza y autoestima; competencias sociales, personales, emocionales; sentido de responsabilidad, eficacia, autonomía; nuevos conocimientos y habilidades entre otras. Además, alentaron a los estudiantes a comprometerse con temáticas públicas, los principios que subyacen a ellas y las distintas formas de participación.

De esta manera, se espera que el estudio pueda aportar un análisis comparativo entre distintos Programas de Formación Ciudadana, dando luces sobre aquellas prácticas que han sido exitosas en los distintos países participantes, así como aquellos aspectos que pudiesen dificultar la formación de estas competencias en los distintos establecimientos educativos. Cabe señalar que este análisis también permitirá comprender la incidencia de cada una de estas variables en el éxito de los programas. De esta manera, resulta ser una fuente importante de información e insumos para la generación de nuevos programas, como para el mejoramiento de los existentes.

2.1.2 Nivel nacional. En este nivel mencionaremos algunas investigaciones realizadas en ciudades como Bogotá y Pereira. Los promotores de estos estudios son profesores y estudiantes universitarios y docentes escolares.

2.1.2.1 Estado del arte en formación ciudadana en instituciones escolares de Bogotá, 1994 – 2002⁶: Este es un proyecto de investigación cofinanciado por el IDEP y la UPN. Para el desarrollo de dicho proyecto se establecieron dos ámbitos de indagación: el primer ámbito, lo constituyeron proyectos de innovación/investigación relacionados con el tema de la formación ciudadana desarrollados por las propias instituciones escolares. Las preguntas orientadoras se dirigían a saber: qué tipo de propuestas está abordando la escuela para la formación de ciudadanos y cuál es su incidencia en la transformación de la convivencia escolar; qué alcances han tenido estos proyectos en la democratización institucional; y qué significado ha adquirido la ciudadanía en el escenario escolar durante la última década.

El segundo ámbito, lo constituyeron las investigaciones sobre la ciudadanía y la formación ciudadana realizadas por universidades, centros de investigación, organismos estatales y ONG. Las preguntas orientadoras se dirigían a saber cuáles son los principales abordajes teóricos usados en esas investigaciones; qué énfasis temáticos orientaron las búsquedas; y cuál ha sido el impacto de esas investigaciones en el escenario escolar.

La perspectiva metodológica para elaborar el estado del arte tuvo un carácter cualitativo, y se inscribió en un enfoque hermenéutico interpretativo, mediante el cual se buscó sistematizar y analizar una masa documental específica, dentro de un periodo delimitado, que para este caso es 1994-2002. El estado del arte es concebido por los autores como un ejercicio investigativo que pretende revisar la

⁶ PINILLA DIAZ. Alexis Vladimir. Op cit. P. 87.

información documental existente en un campo o área delimitado de acuerdo a unos intereses y preocupaciones analíticas específicas.

Dentro de los resultados obtenidos tenemos:

- La mayor parte de las investigaciones y las innovaciones se distribuyeron en los ámbitos de resolución de conflictos y convivencia escolar; y ética, educación moral y formación en valores.
- Se presentó un incremento en proyectos de investigación, innovaciones pedagógicas, proyectos de aula y otras estrategias que orientan la formación ciudadana en la escuela, existe un vacío en la sistematización de los mismos, lo cual impide dar cuenta de manera exhaustiva de sus avances y sus aportes en este campo.
- El papel marginado asignado a la escuela en la política de cultura ciudadana de las administraciones distritales recientes, fortaleció aún más la introversión a que ésta ha sido sometida por las políticas educativas concentradas, por una parte en la realización de evaluaciones masivas y el establecimiento de competencias básicas y, por otra parte, en los problemas internos de la institucionalidad del sistema de educación formal que privilegia las funciones administrativas frente a la función educativa.
- Finalmente, se consideró que las experiencias acumuladas en estos años pueden dar pistas para profundizar la reflexión sobre ciudadanía en la escuela y, a su vez reorientar las estrategias gubernamentales en esta materia, a fin de que la ciudadanía deje de entenderse como una condición a la cual llegan los niños y los jóvenes después de ser cometidos a determinados dispositivos aparentemente democráticos, y empiece a ser considerada como un principio articulador, que tiene un carácter histórico y

por ello, adquiere sentido de acuerdo con las tensiones políticas culturales de un momento específico.

2.1.2.2 Hacia una escuela menos agresiva (Bogotá)⁷: Hacia una escuela menos agresiva es un trabajo de investigación que se gestó en el 2001, por los profesores Marta Méndez, Jorge Ávila y Clara Castro. Pretendió ubicar cuáles son las estrategias más adecuadas para disminuir la agresividad en la institución. Generar y propiciar durante el año escolar actividades que convoquen a toda la comunidad educativa en torno a la discusión del ambiente escolar. El eje principal del proyecto fue comprender la dinámica para la solución de los conflictos del Centro Educativo Distrital Moralba Suroriental, en la cual, por un lado, se evidencia como recurso la agresividad y, por otro, se utiliza la norma para hacer invisibles los conflictos.

Esta propuesta tuvo dos momentos; primero, buscó visibilizar el conflicto para solucionarlo mediante normas acordadas entre las partes involucradas; segundo, mejorar las relaciones entre los sujetos después de un proceso de concientización de toda la comunidad educativa mediante la aplicación de estrategias como talleres de padres y profesores para orientarlos acerca de tramitación de los conflictos, acuerdo de normas, solución de conflictos y programa de mediadores de conflicto.

El proyecto, en su parte conceptual profundizó sobre los conceptos de agresividad, conflicto y ambiente escolar.

- **Agresividad.** En la investigación la agresión se asumió como un tipo de conducta tanto física como simbólica que se ejecuta con la intención de herir a alguien (emocional) o de alcanzar una meta (instrumental), pero siempre

⁷ *Ibíd.* P. 138.

causando daño. En la institución se dan dos formas de agresión: emocional, en especial entre los estudiantes, e instrumental, por parte de los maestros y el personal administrativo, en especial con la aplicación de las normas consignadas en el manual de convivencia.

- **Conflicto.** Se asumió como una condición humana, un fenómeno natural y un suceso potencialmente positivo. Es una relación con el error, donde pueden generarse aprendizajes significativos y transformaciones culturales.

- **Ambiente educativo.** Se concibió como una red viviente promotora de ideas, afectos y acciones, los cuales constituyen factores determinantes para la formación de estudiantes en la construcción de un marco de acción vital.

Dado el carácter social de esta investigación, se adoptó la metodología investigación-acción para abordarla, ya que su objetivo primordial es el de producir cambios *"la investigación-acción dentro de las corrientes de investigación educativa y social, se plantea como una alternativa en la que a la par de la producción teórica se dé también la transformación del fenómeno social observado"*⁸

La implementación utilizada en esta investigación contó con los siguientes pasos:

- **Acción inicial:** Hizo referencia a la recolección de información con el ánimo de orientar a los sujetos de investigación y a los investigadores sobre el objeto de estudio y sus posibles modificaciones.

- **Reflexión:** espacio dedicado al análisis de la información obtenida en la acción inicial que permitió proponer y planear actividades que llevaron a la

⁸ Marta Méndez citada por: Ibíd. P. 138.

solución del objeto de estudio. Este análisis fue descriptivo y dialéctico, porque pasa de la acción reflexiva a la acción práctica.

- **Implementación:** Fue la ejecución de las actividades propuestas en la reflexión.

Las conclusiones obtenidas apuntaron a que hubo un reconocimiento por parte de los demás profesores de la disminución en los comportamientos agresivos de los alumnos. Además, los autores destacaron que es fundamental mejorar el Manual de Convivencia de la escuela, abriendo un espacio al empezar el año escolar para que alumnos, profesores y padres de familia realicen talleres de estudio y propuestas para mejorarlo; también anotaron que se debe profundizar en la relación que existe entre las conductas agresivas y las relaciones de género.

Para conseguir una escuela menos agresiva se necesita ser un profesor comprometido y afectuoso que comprenda su trabajo como una actividad que va más allá del horario que organiza a principio del año y de los contenidos de los textos que utiliza.

2.1.2.3 Dramas y tramas en el escenario escolar. La transformación innovadora de los conflictos (Bogotá)⁹: Ésta es una investigación que fue realizada por José Javier Betancourt y Juan Francisco Aguilar (2002) sobre experiencias innovadoras relacionadas con el tratamiento y la transformación de los conflictos escolares en Bogotá. En el proyecto se planteó la necesidad de reconstruir el saber pedagógico y el saber social de las comunidades educativas que venían generando formas alternativas de tramitar el conflicto. De igual modo, se buscó analizar nuevas formas de construcción de ciudadanía y la manera en que las políticas educativas contribuyen a un nuevo enfoque de la institución escolar.

⁹ *Ibíd.* P. 125.

Entendiendo que el tema del conflicto es central en esta investigación, los autores se refieren al impacto que tienen las innovaciones en transformación del conflicto escolar (ITCE) en las prácticas pedagógicas de la institución educativa con una intencionalidad en el escenario escolar. Para dar respuesta a una de las preguntas centrales de la investigación (¿Cómo gestionan, tratan y administran el conflicto las experiencias estudiadas?) se relacionaron algunos elementos afines y particulares de las instituciones, a saber:

- Las instituciones buscan construcciones simbólicas que le den una fundamentación cognitiva, ética y pragmática a la institucionalización de un *ethos* de la convivencia en la escuela y su entorno social.
- Las experiencias generan espacios propios para la solución de los conflictos.
- Las experiencias propician el desarrollo de eventos, de encuentros entre los actores del conflicto.
- En las experiencias estudiadas se promueven formas de comunicación y difusión de los puntos de vista de los actores del conflicto por diferentes medios.
- Finalmente, en estas instituciones se diseñan y se aplican nuevas estrategias de construcción del conocimiento.

Desde las experiencias escolares innovadoras estudiadas, a través de la metodología de la sistematización de experiencias, se reconstruyeron los saberes y prácticas de las instituciones escolares y los gestores, promotores y participantes en dichas experiencias de la ciudad de Bogotá. Se sistematizaron diez experiencias. Estas experiencias innovadoras, son portadoras de una nueva forma de asumir la convivencia escolar desde perspectivas pacíficas y no

violentas, fundamentadas en lo que se ha denominado pedagogía de la convivencia.

Como parte de las conclusiones de la investigación, los autores sugirieron la necesidad de fortalecer una pedagogía del conflicto escolar, entendiendo que “las experiencias innovadoras en tratamiento y gestión de los conflictos escolares surgen como resultado de un conjunto de circunstancias que van desde una respuesta creativa a la exacerbación de la violencia escolar que aqueja a la institución educativa, hasta considerarse un producto de la materialización de un ambiente escolar democrático proyectado desde concepciones innovadoras de la práctica pedagógica, pasando por motivaciones diversas que buscan un mejoramiento de las condiciones de convivencia o del clima de las relaciones humanas desde estrategias pedagógicas variadas”.¹⁰

2.1.2.4 Competencias comunicativas para disminuir el comportamiento agresivo de los niños del colegio Gabriel Trujillo de la ciudad de Pereira¹¹: La presente investigación pertenece al trabajo de grado realizado por Luz Dary Becerra, Luz Bibiana Cortes y Luz Nidia Molina, en el año 2007, para obtener el título de Lic. En pedagogía infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira.

En la Institución educativa Gabriel Trujillo del corregimiento de Caimalito de la ciudad de Pereira, se presentan peleas, golpes, empujones, vocabulario soez, burlas y ofensas entre los estudiantes, generándose grandes conflictos en el

¹⁰ José Javier Betancour citado por: Ibíd. P. 126.

¹¹ BECERRA, Luz Dary. CORTES Luz Bibiana. MOLINA, Luz Nidia. Tesis: Competencias comunicativas para disminuir el comportamiento agresivo de los niños del colegio Gabriel Trujillo de la ciudad de Pereira. Pereira. 2007. Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisdigitales/texto/30254B389cc.pdf>.

entorno escolar. Partiendo de esta problemática, las autoras llevaron a cabo una investigación, basada en el desarrollo de las competencias comunicativas, para disminuir el comportamiento agresivo de los educandos, cuyo objetivo fue comprobar la efectividad de una estrategia pedagógica propuesta.

Metodológicamente, la investigación fue cuantitativa, con un estudio cuasi experimental con dos grupos, uno control y otro experimental, con pre test y pos test para ambos grupos y con intervención pedagógica para el grupo experimental. La muestra poblacional participante estuvo constituida por 34 estudiantes divididos en dos grupos entre 8 y 10 años de los grados tercero de básica primaria, del Colegio Gabriel Trujillo perteneciente a un estrato socioeconómico 1. Estos grupos a su vez se subdividieron en el grupo control (tercero B – 17 estudiantes) y el grupo experimental (tercero A – 17 estudiantes).

Los instrumentos utilizados fueron el instrumento Coprag que tiene un total de 29 ítems, los cuales midieron tres conductas: prosocialidad, agresividad directa e indirecta y una estrategia pedagógica realizada a través de once talleres con duración de cuatro horas semanales durante tres meses.

En cuanto a los resultados obtenidos se encontró que la estrategia pedagógica contribuyó a la disminución de los comportamientos agresivos de los estudiantes. Además al trabajar esas competencias se generan aprendizajes generales que permiten vivir en sociedad, contribuyendo ello a que puedan comunicarse con otros de manera efectiva, entablar diálogos, comunicar puntos de vista, propiciando espacios de sana convivencia.

En cuanto al género, las niñas presentaron mayores comportamientos agresivos indirectos, manifestándose estos a través de: el chisme y el egoísmo. Mientras que los niños mostraron mayores comportamientos agresivos directos: peleas, golpes, sobrenombres, burla, uso de palabras groseras.

2.1.3 Nivel regional. A continuación se presentan tres investigaciones realizadas en el departamento de Santander, las cuales pertenecen a trabajos de grado elaborados por estudiantes y maestros egresados de la Universidad Industrial de Santander.

2.1.3.1 Análisis del nivel de desarrollo del juicio moral, el ethos para la convivencia y las competencias dialógicas que poseen los jóvenes de undécimo grado del instituto Técnico Superior Dámaso Zapata¹²: La presente investigación es un trabajo de grado realizado en el año 2002 por Héctor Gabriel Espitia, estudiante de maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

El objetivo de este trabajo fue analizar el nivel de desarrollo del juicio moral, el ethos para la convivencia y las competencias dialógicas de los estudiantes de undécimo grado del Instituto Dámaso Zapata.

El trabajo investigativo fue de tipo cualitativo, con enfoque de investigación-acción y la metodología de trabajo estuvo dividida en las siguientes fases:

- Revisión de casos específicos, tratando de detectar el ethos para la convivencia.

¹² ESPITIA, Héctor Gabriel. Tesis: Análisis del nivel de desarrollo del juicio moral, el ethos para la convivencia y las competencias dialógicas que poseen los jóvenes de undécimo grado del instituto Técnico Superior Dámaso Zapata. Bucaramanga. 2002. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas.

- Revisión de la prueba de comprensión y sensibilidad de ciudadanía elaborado por Rosario Jaramillo y aplicada en Santafé de Bogotá en el año 1998.
- Adaptación de la prueba en dos partes: una para identificar el nivel del juicio moral de los estudiantes y la otra para medir el ethos para la convivencia.
- Aplicación de la prueba.
- Construcción y aplicación de un dilema para detectar las competencias dialógicas.
- Análisis e interpretación.

Una vez terminado el estudio se obtuvieron los siguientes resultados:

- El desarrollo del juicio moral de los estudiantes corresponde según la teoría de Kohlberg al nivel convencional y en menor medida al pos convencional.
- Aunque los estudiantes reconocen la autoridad, los deberes, derechos y las normas, con facilidad cometen faltas por tener algunos rasgos de la heteronomía, es decir, depender de la presencia de un adulto.
- Se puede utilizar la metodología de los dilemas para ayudar a impulsar las competencias dialógicas, el ethos para la convivencia y el desarrollo del juicio moral.
- En líneas generales los estudiantes aceptan a los demás compañeros de clase, aunque manifiestan poca empatía con las personas que tienen problemas de hurto y drogadicción.

2.1.3.2 Procesamiento del conflicto entre profesores- estudiantes en el grado noveno del colegio integrado San Antonio del municipio de California (Santander)¹³: El presente trabajo de grado fue realizado por la estudiante Luisa Castañeda Rueda en el año 2003 como requisito para optar el título de historiadora de la Universidad Industrial de Santander.

El propósito de esta investigación fue abordar la problemática generada en el colegio san Antonio de california frente a las formas de procesamiento del conflicto entre profesores y estudiantes. La causa de la dificultad es que los alumnos consideraban que se cometían injusticias con ellos y que las normas no se aplicaban para todos igual. También que los profesores abusaban de su autoridad y no les permitían expresar sus opiniones.

El principal interés con este proyecto fue desarrollar nuevas formas de convivencia en que la comunicación juegue un papel principal en la solución de conflictos y en la clarificación de intereses para el desarrollo integral de la comunidad antonina.

Para esta investigación el enfoque empleado fue el etnográfico, porque permite entender las relaciones de convivencia entre profesor alumno, a partir del estudio de las vivencias y para la recolección de información se aplicaron instrumentos como: entrevista individual a profundidad, diario de campo, y observación participante.

¹³ CASTAÑEDA RUEDA, Luisa. Procesamiento del conflicto entre profesores- estudiantes en el grado noveno del colegio integrado San Antonio del municipio de California (Santander). Bucaramanga. 2003. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas.

Las conclusiones a las que se llegaron fueron:

- Es necesario para esta institución crear estrategias que permitan llevar una relación armónica, respetuosa y amigable entre profesores y alumnos donde el uno no obstaculice al otro en el logro de sus objetivos y se pueda desarrollar un buen proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Para mejorar la convivencia en el colegio es de gran importancia cambiar el autoritarismo y la agresividad por el desarrollo de una pedagogía que genere en la institución valores de convivencia, de diálogo y de justicia entre los sujetos.
- Es necesario desarrollar una forma de procesar los conflictos basada en la creación de comités dentro de la institución que se especialicen en el manejo adecuado de los conflictos.

2.1.3.3 Propuesta pedagógica participativa de transformación escolar para la autorregulación de la convivencia y la regulación de conflictos por las vías no violentas¹⁴: Esta investigación fue un trabajo de grado realizado por Salvador Díaz Amado, en el año 2007 para optar el título de Magíster en pedagogía de la Universidad Industrial de Santander.

La institución objeto de estudio seleccionada fue el centro educativo *La Plazuela* ubicado en el municipio de Zapatoca, Santander. La realidad de este colegio mostró manifestaciones de violencia en los diferentes espacios escolares: aula,

¹⁴ DÍAZ AMADO, Salvador. Propuesta pedagógica participativa de transformación escolar para la autorregulación de la convivencia y la regulación de conflictos por las vías no violentas. Bucaramanga 2007. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas.

comedor, corredores y patios; donde los jóvenes participaban ya sea como agresores, víctimas o espectadores.

A partir de este contexto, el investigador se planteó como objetivo de su trabajo construir e implementar una propuesta pedagógica participativa de transformación escolar que mejorara la convivencia, eliminando la violencia como mecanismo para resolver los problemas.

El trabajo investigativo fue de corte cualitativo y su diseño metodológico la investigación acción participativa. Se trabajó con un total de 77 estudiantes que conformaban los grados de cuarto a noveno, 40 padres de familia, 9 maestros y el director de la institución. Para la recolección de datos se utilizaron instrumentos como observaciones participantes, entrevistas y talleres.

Dentro de los resultados obtenidos se encontró que:

- Se observaron mayores cambios en los maestros que tuvieron una alta participación en el proyecto y en los estudiantes que participaron en los talleres.
- La propuesta pedagógica fue considerada como elemento transformador ya que fue participativo, flexible y puesto en escena involucrando a todos los actores del proceso educativo: estudiantes, padres y maestros.
- El colegio consideró la posibilidad de institucionalizar el proyecto para implementarlo en todo el centro educativo.
- El cuerpo docente valoró las actividades puestas a su alcance, aunque no todos lograron el nivel de compromiso con el proyecto.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

El marco que se presenta a continuación profundiza en el tema de investigación teniendo en cuenta cuatro categorías: conflicto, democracia, ciudadanía y formación en democracia y ciudadanía.

2.2.1 Conflicto. Pensar en sociedad involucra un universo de acciones que son compartidas en diferentes espacios como el barrio, la casa, el trabajo y la escuela, entre otros; debido a que el ser humano es un entramado de puntos de vista, sentimientos, impresiones, imágenes e intereses que se van construyendo día a día, a partir de la relación activa con sus semejantes

Lo anterior lleva a que las personas tengan encuentros y coincidencias, así como diferencias y conflictos. Puesto que el hombre no es ajeno a la posibilidad de que sus intereses entren en choque con los de los demás, los conflictos vienen a formar parte del diario vivir; se presentan de diferentes maneras, por motivos diversos y con intensidades variadas. De acuerdo a la forma como se asuman pueden generar nuevos caminos de entendimiento, de desarrollo personal y social, o por el contrario, vías de destrucción y desconocimiento de los derechos y necesidades que todo ser humano tiene.

Por este motivo, la necesidad de conciliar y unificar sin destruir la diversidad se impone como prioridad a nivel mundial. La Humanidad se ha dedicado los últimos años a encontrar diferentes estrategias y métodos que contribuyan a conducir los conflictos hacia soluciones razonables de convivencia, para así, construir una sociedad más justa, democrática y pacífica.

La palabra conflicto es ambigua y móvil; según el contexto puede tener diversas interpretaciones. Aunque no existe un consenso sobre la definición única de este término, por lo general, se concibe como algo exclusivamente negativo.

“Desde La Real Academia de la Lengua Española, el conflicto se denota como lo más recio de un combate; punto en que aparece incierto el resultado de la pelea; combate y angustia del ánimo; situación desgraciada y de difícil salida”¹⁵. Para “Hocker y Wilmant es una interacción de personas interdependientes, quienes perciben metas incompatibles e interferencia de unos a otros para lograr tales metas. Adam Curle afirma que hay conflicto cuando un individuo, una comunidad, una nación o incluso un bloque internacional desean algo que no puede ser conseguido a menos que sea a costa de otro individuo o grupo que también lo desea. Según Peter Wallensteen el conflicto se origina en la pugna al mismo tiempo de dos o más personas por obtener el mismo conjunto de recursos escasos, personas o grupos interdependientes que perciben objetivos incompatibles”¹⁶. Situación en la que un actor se encuentra en oposición consciente con otro actor, lo que conduce a una oposición, enfrentamiento o lucha. También encontramos la definición del profesor Johan Galtung, quien lo define como “una incompatibilidad de metas u objetivos o incompatibilidad en los medios a utilizar para arribar a metas u objetivos”¹⁷

A la luz de estos autores, se puede definir el conflicto como toda actividad en la que dos o más personas contienden por la consecución de unos objetivos. Puede originarse simplemente en la percepción de divergencia de necesidades o intereses, que no se satisfacen simultáneamente o en forma conjunta, debido a diferencias en los valores o en la definición de la situación, también por competencia o por escasez de recursos. Las personas o grupos en disputa están determinadas por la incompatibilidad, ya sea personal, o en los valores o intereses que sostienen. A veces, incluso con la intención de infligir daño.

¹⁵ ROBAYO CASTILLO, Gustavo Adolfo. La mediación, un medio pacífico para la resolución de conflictos. Bogotá. Serie textos de divulgación N 18. Defensoría del Pueblo. P. 18

¹⁶ Hocker y Wilmant, Adam Curle y Peter Wallensteen citados por: FUNES LAPPONI, Silvina. SAINT-MEZARD, Damián. Conflicto y resolución de conflictos escolares: La experiencia de mediación escolar en España. Pág 3. Disponible en <http://www.concejoeducativo.org/>

¹⁷ Johan Galtung citado por: ROZENBLUM DE HOROWITZ, Sara. Mediación, convivencia y resolución de conflictos en la comunidad. Colección acción comunitaria. Barcelona: Editorial Graó. 2007, p. 113.

Todo conflicto trae consigo distintas consecuencias. Así, por ejemplo, para “L. Coser lleva al restablecimiento de la cohesión, o bien puede ser un medio para un fin, o incrementar la aceptación de las desviaciones en un grupo. Para Dahrendorf, el conflicto produce ruptura o cambio, y de acuerdo con Sorel, mediante el conflicto se evita la osificación del sistema, llevándolo a la innovación y a la creatividad”¹⁸ El conflicto tiene que ver con la estructura mental, actitud, formación psicológica y social del individuo más que con la influencia de la cultura y el medio donde se desenvuelve. Es por esto que los conflictos y la forma de resolverlos se expresan en la cultura, estos se convierten en muchos de los casos en elementos caracterizadores de un grupo humano. Aquí tienen que ver factores como: la historia de vida, la actitud familiar, individual, la clase social y económica, hábitos, mitos, creencias y sistema de comunicación entre otros.

El fundador de los Estudios para la Paz, Johan Galtung, ofrece una clasificación para el estudio de los conflictos, que consta de cuatro niveles. “El primero se denomina *microconflicto*, que se produce dentro y entre las personas; el segundo, *mesoconflicto*, surge en la sociedad, dentro de cada estado; el *macroconflicto* comprende los conflictos entre los estados y naciones y finalmente está el *megaconflicto* que se da entre civilizaciones o regiones del planeta”¹⁹

Como ya se ha dicho la existencia de conflictos es inevitable, ya que vivir en común implica desacuerdos. El problema entonces no es la existencia del conflicto en sí, sino en cómo se maneja; trabajarlo de modo efectivo puede convertirse en una experiencia positiva de aprendizaje y desarrollo social. Por el contrario, asumirse de manera negativa, lo transformaría en violencia física y emocional. El conflicto en sí mismo no es negativo, su recorrido puede llevar a la violencia o a capitalizar la experiencia y aprender a dialogar para solucionar las diferencias, evitando futuros conflictos.

¹⁸ L. Coser, Dahrendorf y Sorel citados por: FUNES LAPPONI, Silvina. SAINT-MEZARD, Damián. Op cit. P. 02.

¹⁹ Johan Galtung citado por: ROZENBLUM DE HOROWITZ, Sara. Op cit. P. 113.

En este contexto, el punto de partida del profesor Galtung es que “el conflicto es obvio en la sociedad pero no la violencia”²⁰ y, por lo tanto, el conflicto no necesariamente tiene que llevar a la violencia física y verbal. El fracaso en la transformación del conflicto es lo que lleva a la violencia “la violencia no está en la naturaleza humana, sino que simplemente desarrollamos potenciales de violencia debido a que las circunstancias sociales lo favorecen”²¹ La violencia, a diferencia del conflicto, es una conducta y puede observarse de forma más fácil; el conflicto es más abstracto, puede ser subyacente o abierto; en este último caso se estaría hablando de una disputa.

La violencia es la suma de tres violencias: “violencia directa, violencia cultural y violencia estructural”²². La violencia directa es aquella donde una persona castiga y obliga a otra a hacer algo en contra de su voluntad. La estructural es la que proviene de situaciones injustas, más allá de la voluntad o posibilidad de las posibles víctimas. Por último, está la violencia cultural que es la que le da sustento teórico, filosófico y práctico a la violencia estructural. Se trasmite a través de las pautas educativas y de los estereotipos que se usan en los medios de comunicación, etc.

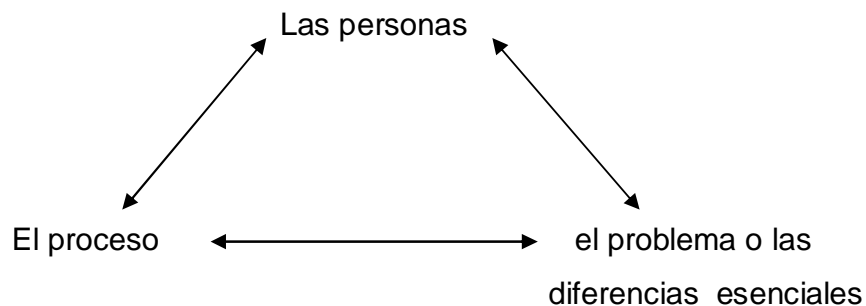
De acuerdo con la elaboración sugerida por Juan Pablo Lederach, iniciado el conflicto, “éste suele manifestar ciertos caracteres que en conjunto forman una estructura que lo define, la cual está dada por la interacción de tres elementos básicos: las personas, el proceso y el problema o las diferencias esenciales”²³

²⁰ Johan Galtung citado por: *Ibíd.* P. 115.

²¹ Johan Galtung citado por: *Ibíd.* P. 115.

²² Johan Galtung citado por: *Ibíd.* Pág. 118.

²³ Juan Pablo Lederach citado por: ROBAYO CASTILLO, Gustavo. La mediación, un medio pacífico para la solución de conflictos. Serie textos de divulgación N 18. Defensoría del pueblo. P. 22



En toda dinámica conflictual, cada quien tiene una valoración particular y parcial del problema, ninguno lo percibe integralmente, puesto que las personas con frecuencia entremezclan hechos y sentimientos.

El segundo componente, el proceso, trata de establecer la manera como se ha desarrollado la situación problemática y como las partes han tratado de resolverla. Para esto, es importante analizar los canales de comunicación y la forma como ésta se produce.

Por último, el problema o las diferencias esenciales son el ámbito en el que chocan intereses, objetivos, necesidades, valores de las partes involucradas en el proceso.

2.2.1.1 Conflicto escolar: En el ámbito educativo existen prejuicios en torno al conflicto, pues no se percibe el aprendizaje que puede proporcionar el cometer un error. Una institución que entienda el conflicto como algo negativo, que debe ocultarse, negarse o disimularse no respeta la auténtica diversidad de las personas, sino que premia y estimula al que acepta la homogeneización.

Por lo general los docentes perciben el conflicto en términos relacionales, reduciéndolo a términos como yo mando/él no obedece, yo enseño/él no aprende, lo que se asume como posturas mutuamente excluyentes e incompatibles “o tú o yo”. Provocando una relación o comunicación agresiva o de discriminación tanto

física como verbalmente, en el nivel explícito o implícito entre dos o más miembros de la comunidad educativa.

Por el contrario, al promoverse la resolución pacífica y constructiva de conflictos, se rescata de este una dimensión educativa; pues no solo se beneficia el clima organizativo, sino que también el de la gestión, ya que promueve la comunicación, la interdependencia y la autonomía. Desde la perspectiva de Jares, “el conflicto es necesario para la transformación de las estructuras, las prácticas y los valores educativos”²⁴

En el ámbito escolar, los conflictos suelen ser resueltos ejerciendo la autoridad y castigando. No es común que se indaguen las causas y motivaciones de una agresión, por lo tanto se “arreglan” los incidentes pero no se resuelven los conflictos, ya que sus causas últimas quedan sin revelar.

Para entender el conflicto, es necesario aprender a mirarlo, sin dejarnos influenciar por las primeras impresiones, y analizarlo desapasionadamente. Para esto se lleva a cabo un diagnóstico que responda a los siguientes interrogantes: ¿Qué pasó? ¿Entre quiénes? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? Y ¿Por qué?

Normalmente, hay un acontecimiento en particular que lo origina, este es importante, porque señala el desarrollo de la relación y el punto en que aumentaron las tensiones. Detrás del asunto particular, casi siempre se esconden una serie de diferencias, malentendidos y desacuerdos que se han de descubrir, y que forman la base y la estructura más amplia de la relación. Luego, se profundiza en el proceso que es la historia del conflicto, la manera en que se desarrolla y cómo la gente trata de resolverlo. Muchas veces en las disputas las diferencias no vienen sólo a raíz de cómo ocurrieron los hechos, de los desacuerdos en el pasado, sino también de cómo resolverlo, cómo encararlo hacia el futuro.

²⁴ Jares citado por: FUNES LAPPONI, Silvina. SAINT-MEZARD, Damián. Op cit. P. 04.

Dependiendo del proceso que tiene todo conflicto, se le debe analizar diacrónicamente. Habrá que distinguir los antecedentes, el detonante o problema central, aquellas circunstancias y detalles que contribuyeron a su evolución, su historia y, finalmente, el desenlace.

Analizar el conflicto en las organizaciones educativas al igual que en las demás organizaciones es bastante complejo puesto que los conflictos pueden responder a diferentes disputas como:

- Problemas de relación: emociones fuertes, distintas o falsas percepciones, estereotipos, escasa comunicación o conducta negativa repetitiva.
- Problemas de información: falsa o falta de información, diferentes puntos de vista o interpretaciones de la información, rumores, confusión, malos entendidos o interpretaciones.
- Intereses y necesidades incompatibles: por necesidades psicológicas, por la actividad, el trabajo o las tareas.
- Por preferencias, valores o creencias: criterios para evaluar conductas, percepciones morales, estilos de vida, ideología, religión, valores. Implica la forma de entender el mundo: bueno/malo, verdadero/ falso, justo/injusto.
- Conflictos estructurales: cómo se estructura una situación, definiciones de roles, condicionamientos temporales, relaciones geográfico-físicas, poder o autoridad desigual o en competencia, control de los recursos, condicionamientos legales. Estructuras desiguales, opresivas; escasez de recursos.

Los autores Silvina Funes y Damián Saint-Mezard clasifican en la educación, los conflictos según el lugar en el que se sitúen, en tres niveles: “del sistema o sistémico, del centro o institucional y del aula”²⁵

a) Del sistema o sistémico

En este grupo entran todos aquellos conflictos vinculados con la administración educativa, con la organización y gestión del sistema. Los problemas de la profesión, la ineficacia de la administración, etc.

b) Del centro o institucional

Aquí el conflicto afecta a la comunidad educativa concreta en cuestión; recursos, organización y gestión del centro.

En este ámbito, a su vez, podemos reconocer otros subniveles como el interpersonal (por ejemplo un padre y el orientador); el grupal (por ejemplo, un salón y un profesor) y el colectivo (la asociación de padres y el equipo directivo).

c) Del aula

En este caso tiene que ver con las personas vinculadas a ese grupo aula específico: el profesorado, el alumnado e indirectamente, sus familias.

Para abordar de forma distinta la resolución de conflictos, hace falta en primer lugar, una actitud distinta ante el mismo. Para una política de gestión de los conflictos en el aula eficaz, será necesaria una nueva filosofía de aceptación del conflicto, del error, del fracaso, de la discrepancia. Perderle el miedo al conflicto es fundamental para hacerle frente y trabajarlo de forma constructiva.

Uno de los grandes tópicos asociados a los conflictos en la educación son los problemas de disciplina. La mayoría de los esfuerzos en los planteles están

²⁵ *Ibíd.* P. 06.

orientados a elaborar una lista de faltas con sus consecuentes castigos, que en la mayoría de los casos es muy poco educativo y mucho menos correctivo, por lo menos para el “castigado”.

La convivencia a diferencia de la disciplina requiere de participación, diálogo, negociación y compromiso. Esto supone que para la aplicación de un castigo debe haber una toma de conciencia de su responsabilidad por la persona que ha dañado a la comunidad educativa y su implicación en la reparación del daño.

La palabra disciplina difiere también en cuanto habla más de unas formas de procedimiento que tiene una institución, y la convivencia hace alusión a cómo una comunidad define su “estar juntos”, de eso se trata, de “VIVIR CON”, suponiendo una definición de las relaciones institucionales más horizontales y dialogadas y menos verticales e impositivas, que son las que están latentes en un régimen disciplinario, en el que hay un brazo ejecutor que generalmente no atiende a justificaciones individuales.

Una mala regulación del conflicto abrirá paso a generar violencia, con la aparición del deseo de causar el máximo daño posible a la otra parte, ahora vista como enemigo, generándose de este modo equilibrios inestables, ya que se incrementa la espiral de violencia. Una regulación positiva de un conflicto también se preocupa por la continuidad de la relación, por el otro, y es más probable la aparición de soluciones estables si es que ésta se ha alcanzado por vía de la cooperación.

2.2.1.2 La mediación como alternativa de solución al conflicto: La mediación surgió en EE.UU, en la década de 1930 para resolver conflictos laborales y se utilizó como un modo de abordaje alternativo a la justicia. En la actualidad, se utiliza para abordar diferentes conflictos, tanto de negocios como familiares, comunitarios o educativos. Su rápida propagación por el mundo se debe a que

aporta una resolución eficaz de conflictos en corto plazo y también a la preferencia por abordajes privados y confidenciales que protejan la privacidad y el buen nombre de las personas o entidades involucradas. El público, en general, parece preferirla por ser una instancia pacífica, confidencial, generadora de diálogo en la que las partes retienen el poder de tomar decisiones con el fin de mejorar las relaciones.

“Puede ser definida como un proceso voluntario en el cual una tercera parte neutral ayuda a las partes en litigio a negociar sus diferencias, con la posibilidad de llegar o no a un acuerdo”²⁶. Esta tercera parte llamada mediador no es un árbitro ni un juez, pues no tiene el poder de imponer un resultado a las partes en conflicto.

La mediación como todo proceso, se divide en diversas etapas: “contratación, explicación del proceso, ventilación de emociones, búsqueda de información, identificación de interacciones y construcción de un contexto cooperativo, reuniones individuales, retorno a la entrevista conjunta y acuerdo mediado”²⁷

1. **Contratación.** En esta etapa el mediador se propone dar la consigna de mediación, explicar el proceso, aclarar las reglas básicas y establecer un contrato.
2. **Explicación del proceso.** Se explica el proceso aclarando que las partes deben auto determinarse, que el mediador no va a tomar decisiones por ellas, que las reuniones gozan de confiabilidad.

²⁶ ROZENBLUM DE HOROWITZ, Sara. Op cit. P. 15.

²⁷ *Ibíd.* P. 23.

3. **Ventilación de emociones.** El mediador solicita a cada parte que relate el conflicto desde su perspectiva y transmita que es lo que ha sido más doloroso para él.
4. **Búsqueda de información.** La finalidad de este momento es preguntar, investigar, y tratar de entender. Se busca obtener toda la información necesaria para identificar los temas que necesitan ser resueltos.
5. **Identificación de interacciones y construcción de un contexto cooperativo.** Se ayuda a las partes a reconocer los patrones de interacción no productivos que los dividen y a la creación de un contexto de colaboración en el que se pueda resolver el conflicto.
6. **Reuniones individuales.** El mediador, en esta instancia, puede pasar a sesiones separadas para permitir que cada parte implicada se exprese libremente.
7. **Retorno a la entrevista conjunta.** Reunión de las partes para enunciar las nuevas ofertas y pedidos.
8. **Acuerdo mediado.** El final del proceso debe ser flexible, puede haber acuerdos parciales.

Dado que la mediación implica la incorporación de habilidades de comunicación, de interrelación y de negociación, la Psicóloga Sara Rozenblum piensa que “la escuela y las comunidades son los lugares más apropiados para incorporarlas ya que la mediación promueve la asunción de responsabilidades, evitando hablar de

culpas, y ayuda a comprender que participar en un conflicto significa tener que implicarse en mayor o menor grado en la formación del mismo”²⁸

Johan Galtung denomina al mediador como “trabajador del conflicto y/o trabajador de paz. Esta persona entra al conflicto como una tercera parte que puede ser invitada o no, y que debiera tener claro que debe asistir a las partes respetando sus objetivos, necesidades y, buscando generar un diálogo entre ellas que esté basado en el criterio de legitimidad.”²⁹

Desde el punto de vista de este autor, el mediador debe ser una persona con habilidades para ayudar a los disputantes a resolver sus diferencias, establecer prioridades y considerar diferentes escenarios integradores de sus necesidades. Para lograr esto, busca que las partes abran el diálogo, clarifiquen sus intereses y puedan encontrar una solución no injusta.

Ser mediador es una tarea compleja, quien decide asumir este rol debe cumplir a cabalidad con una serie de características como: ser una persona neutral e imparcial, es decir, no tener preferencias personales hacia ninguna de las partes, ser respetuoso, empático, flexible, facilitador del diálogo, persuasivo, capacidad de escucha efectiva, creativo, respetado en la comunidad, integro, ético con sentido del humor, paciente, perseverante y optimista.

2.2.2 Democracia. Empecemos por definir este término, que se originó en Grecia. Etimológicamente se divide en dos, “Demos” que quiere decir pueblo y “kratos” poder. Desde esta perspectiva democracia significa “poder del pueblo”. Ahora entramos en una vicisitud, porque para entender la democracia es importante definir que es pueblo y determinar que es poder.

²⁸ *Ibíd.* P. 17.

²⁹ Johan Galtung citado por: *Ibíd.* P. 123.

Giovanny Sartori en su libro *La democracia en treinta lecciones*, se percata de estas dos variables. En su primera lección, con el fin de definir demos, presenta algunas definiciones acerca de qué es pueblo: “somos todos, son los muchos, los más, porque la democracia se fundamenta en una regla mayoritaria, la multitud”³⁰ y termina mencionando a Sócrates, quien consideraba que el pueblo era una parte del demos, la más pobre o la más numerosa.

En cuanto a poder, el autor resalta que es una relación entre un individuo sobre otro, porque le obliga a hacer lo que de otra forma no haría. En pocas palabras “poder del pueblo” consiste en que el pueblo juega dos papeles, en primer momento es gobernante y en el segundo momento es gobernado.

Una vez definidos estos dos elementos, todavía nos queda la pregunta ¿qué es democracia?, para esto traemos a colación al escritor Norberto Bobbio. En su texto *democracia*, cita autores que definen la democracia, como: “Schumpeter: la democracia es un modus a partir del cual, individuos específicos obtienen el poder mediante una competencia que tiene por objeto el voto popular. Popper: la democracia es la forma de gobierno caracterizada por un conjunto de reglas que permiten el cambio de los gobernantes sin necesidad de usar la violencia. Hayek: democracia es el procedimiento para alcanzar el acuerdo sobre una acción común”³¹

A la luz de estos autores, Norberto Bobbio, plantea que la democracia “es la forma de gobierno en la que rigen normas generales, las llamadas leyes fundamentales, que permiten a los miembros de la sociedad, resolver los conflictos sin necesidad de recurrir a la violencia recíproca”³².

³⁰ SARTORI, Giovanny. *La democracia en treinta lecciones*. Primera edición. Bogotá: Editorial Taurus. 2009, p. 16.

³¹ Schumpeter, Popper y Hayek citados por: BOBBIO, Norberto. *Pensar la democracia*. Primera edición. Barcelona: Plaza edición. 2001, p. 03.

³² *Ibíd.* P. 09.

Al delimitar el concepto de democracia cabe aclarar que es un sistema abierto, político o económico; en efecto, la democracia sin libre elección de los gobernantes por los gobernados, sin pluralismo político, no existe.

En la actualidad, se habla de tres tipos de democracias: democracia directa, representativa y vertical

- a) **La democracia directa:** es el sistema en el que el individuo tiene derecho a tomar sus propias decisiones. Para esta democracia el pueblo es un colectivo que corresponde a un conjunto de personas que se reúnen en una plaza o en una asamblea.

- b) **La democracia representativa:** es el sistema en el que existe un instituto de representación, quien en últimas toma las decisiones. El pueblo en este sistema, refiere a los que gozan de los derechos políticos, los derechos de participar, aunque indirectamente en la toma de decisiones colectivas, casi siempre es un elector.

- c) **Democracia vertical:** es el sistema de gobierno que cumple una estructura jerárquica, los gobernantes son elegidos por medio de técnicas electorales, que provienen de los griegos y se continúan en la edad media en los monasterios.

En la actualidad muchos signos pueden llevarnos a pensar que los regímenes que llamamos democráticos se debilitan tanto como los regímenes autoritarios, ya que están sometidos a las exigencias del mercado mundial protegido y regulado por las grandes potencias mundiales, produciendo la degradación de la democracia como resultado de la libertad de consumo y el supermercado político.

Entre democracia y autocracia existe un abismo de diferencia; la gobernabilidad democrática es la única que se opone a las demás, ya que trasmite el poder de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba, mientras que la autocracia designa el poder solo de arriba hacia abajo, de una forma vertical, lo que opone aún, hoy en día el pensamiento autoritario y el pensamiento democrático es que el primero insiste sobre la formalidad de las reglas jurídicas, en tanto el otro procura descubrir, detrás de la formalidad del derecho y el lenguaje del poder, elecciones y conflictos sociales. Estas diferencias se asemejan a la distinción entre las normas autónomas y las heterónomas, las primeras son reglas en las que quien fija la norma y quien la recibe es la misma persona, en las segundas, la persona que formula la norma es diferente a la que la cumple. “Desde esta perspectiva, la democracia es el sistema de la autonomía y la autocracia de la heteronomía”³³

Solo si la democracia se fundamenta en el deseo de liberación y se opone a las formas de autoridad y represión, limitando el poder y respondiendo a las demandas de la mayoría, podrá retomar fuerza y ser más vigorosa.

Este poder que se le otorgará al pueblo, significa la capacidad, para la mayoría de personas, de vivir libremente, es decir, construir su vida individual asociando lo que se es y lo que se quiere ser, oponiendo resistencia al poder en nombre de la libertad y la fidelidad. Desde esta premisa, la democracia no se define por la participación ni el consenso, sino por el respeto de las libertades y la diversidad. La democracia es sobre todo, discusión pública, ciertamente la democracia, no es solo votar y elegir.

En el libro ¿Qué es la democracia? De Alain Touraine, el primer capítulo concluye diciendo que la democracia es el reconocimiento del derecho de los individuos y las colectividades, a ser los actores de su historia y no solamente a ser liberados

³³ *Ibíd.* P. 02.

de sus cadenas. “La democracia, no es un instrumento al servicio de la sociedad ni de los individuos, sino de los seres humanos como sujetos, es decir creadores de sí mismos, de su vida individual y de su vida colectiva”³⁴

Hablar de democracia, necesariamente es hablar de Estado de derecho. Por un lado, limita el poder arbitrario del Estado pero sobre todo ayuda a éste a constituirse y a enmarcar la vida social al proclamar la unidad y la coherencia del sistema jurídico; este Estado de derecho no está necesariamente asociado a la democracia; pero sí puede combatirla o favorecerla. La idea de soberanía popular que prepara más directamente el ascenso de democracia, ya que es casi inevitable pasar de la voluntad general a la voluntad de la mayoría y la unanimidad que es remplazada por el debate, el conflicto y la organización de una mayoría y una minoría. Por un lado, entonces, el Estado de derecho conduce hacia todas las formas de separación del orden político o jurídico y la vida social, mientras que la idea de soberanía popular prepara la subordinación de la vida política a las relaciones entre los actores sociales. “Por ende, la democracia no nace ni del Estado de derecho, ni de la soberanía popular, sino que surge de los principios éticos, en especial la libertad y la justicia, en nombre de la mayoría sin poder y contra los intereses dominantes”³⁵

La democracia por lo tanto, no se reduce jamás a unos procedimientos y ni siquiera a unas instituciones; es la fuerza social y política que se empeña en transformar el Estado de derecho en un sentido que corresponda a los intereses de los dominados.

Algunos teóricos citados por Alan Touraine como Locke, Rousseau y Tocqueville interesados en los temas democráticos, afirmaron que la democracia no se satisfacía con invocar una igualdad abstracta de los derechos, sino que apelaba a

³⁴ TOURAINE, Alain. ¿Qué es la democracia? México: Fondo de cultura económica. 2002, p. 30.

³⁵ *Ibíd.* P. 33.

esta igualdad para combatir las desigualdades de hecho, y en especial la de acceso a la decisión pública. Dworkin, otro teórico, resalta que la idea de democracia no puede separarse de los derechos, y por consiguiente no puede ser reducida al tema del gobierno de la mayoría. La democracia en consecuencia, no puede reducirse a unas instituciones públicas, a una definición de los poderes y ni siquiera al principio de la libre elección, a espacios regulares, de los dirigentes; es inseparable de una teoría y una práctica del derecho.

Una vez aclarado este concepto, Alain Touraine, menciona que “la democracia contiene tres dimensiones: respeto a los derechos fundamentales, la ciudadanía, la representatividad de los gobernantes”³⁶

- a) Respeto a los derechos fundamentales:** esta primera dimensión, se preocupa por delimitar el poder de los representantes elegidos (el Estado). El reconocimiento de los derechos fundamentales no solo limita el poder del Estado, sino que también, el de las iglesias, familias y empresas. Los límites del poder deben estar definidos en un Estado democrático, en primer lugar, por la existencia de la elección y más concretamente por el respeto a las leyes que estipulan el campo de acción de la máquina dirigente.

- b) La ciudadanía:** es la dimensión que apela a la integración social, la conciencia de pertinencia no solo a una ciudad, un Estado nacional o un Estado federal, sino también a una comunidad soldada por una cultura y una historia en el interior de las fronteras más allá de las cuales velan enemigos, competidores o aliados, y esta conciencia puede oponerse al universalismo de los derechos del hombre.

³⁶ *Ibíd.* Pág. 64.

El término ciudadanía se refiere directamente al Estado nacional. Pero puede dársele un sentido más general, como lo hace Michael Walzer, que habla de la pertenencia a una comunidad, ya sea una comunidad territorial o profesional. La pertenencia se define por unos derechos, unas garantías y por ende, unas diferencias reconocidas con aquellos que no pertenecen a esa comunidad, guía de la formación de demandas democráticas.

La conciencia de la pertinencia tiene dos aspectos complementarios. La conciencia de ser ciudadano, aparecida durante la Revolución Francesa que estaba antes ligada a la voluntad de salir del antiguo Régimen y el sostenimiento. La conciencia de la pertinencia a una comunidad, lejos de oponerse a la limitación del poder, es al contrario, su complemento, pues un poder absoluto utiliza a los individuos y a las colectividades como recursos e instrumentos y no como conjuntos que poseen autonomía de gestión y personalidad colectiva. Pero la pertinencia comunitaria, por otro lado, es la cara defensiva de la conciencia democrática, si contribuye a liberar al individuo de una dominación social y política.

En la actualidad, se aceleró la disociación de los elementos de la democracia. La ciudadanía se convirtió en identidad cultural, la limitación del poder por unos derechos fundamentales se transformó en separación de la vida privada y pública, y la representación de los intereses se degradó a menudo en la fusión entre Estado y las clases sociales.

c) La representatividad de los gobernantes: refiere a la existencia de actores sociales y políticos que son instrumentos y representantes de la mayoría.

De acuerdo con Alain Touraine, además de estas dimensiones, la democracia de una u otra forma debe garantizar los siguientes factores:

- La igualdad, se declaró en los derechos del hombre, muchos años atrás, frente a las desigualdades marcadas en la sociedad de la época, de hecho la apelación a la igualdad solo puede apoyarse con bases morales y a la vez políticas. Para unos todos los seres humanos son iguales en la medida de que están dotados de razón; para otros, la igualdad se origina en la participación en el contrato social de las instituciones democráticas.
- La libertad, por su lado, no tendría efectos si no produjera una sociedad diversificada, múltiple, atravesada por relaciones, conflictos, compromisos o consensos. De modo que el principio de representatividad de los dirigentes es una de las expresiones principales de la idea general de libertad.
- La fraternidad es casi sinónimo de ciudadanía, porque ésta se define como la presencia de una sociedad política organizada y controlada por sí misma, de modo que todos sus miembros son a la vez productores y usuarios de la organización política, administradores y legisladores.

La unión “libertad, igualdad y fraternidad” da la mejor definición de democracia, porque reúne unos elementos propiamente políticos con otros que son sociales y morales. Pone en evidencia que si la democracia es verdaderamente un tipo de sistema político y no un tipo general de sociedad, se define por las relaciones que establece entre los individuos, la organización social y el poder político y no solamente por las instituciones y unos modos de funcionamiento.

La acción democrática consiste en desmasificar la sociedad extendiendo los lugares y los procesos de decisión que permiten relacionar las coacciones impersonales que pesan sobre la acción con los proyectos y las preferencias individuales.

En este proceso la educación juega un papel fundamental, porque le corresponde la tarea de la desmasificación. Es por eso que la educación, en el nivel de los programas, debe proponerse tres objetivos: el ejercicio del pensamiento científico, la expresión personal y el reconocimiento del otro, es decir, la apertura a culturas y sociedades distantes de la nuestra en el tiempo o en el espacio, para encontrar en ellas las aspiraciones creadoras.

2.2.3 Resolución de Conflictos y Formación Ciudadana. En Colombia uno de los grandes objetivos de la educación es la formación ciudadana. Las instituciones deben formar personas que puedan convivir en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad. Para llevar a cabo esta misión, los estudiantes deben desarrollar habilidades que les permitan resolver de forma pacífica, conflictos presentes en la vida cotidiana.

Partiendo de este panorama, el hablar de formación ciudadana nos remite necesariamente al concepto de ciudadanía, término definido por Marshall como “agregado evolutivo de derechos civiles, políticos y sociales que van obteniendo progresivamente los individuos mediante el reconocimiento de los mismos por el estado-nación, que a su vez es definido en un territorio de soberanía exclusiva y excluyente”³⁷

Por su parte, Adela Cortina afirma que la ciudadanía integra varias dimensiones que conviene distinguir para comprender su riqueza: “La dimensión política, social, económica, cultural y cosmopolita”³⁸

³⁷ Marshall citado por: CARRACEDO, José Rubio. Teoría crítica de la ciudadanía democrática. Primera edición. Madrid: Editorial Trotta. 2007, p. 18.

³⁸ Adela Cortina citada por: GONZALEZ ALVAREZ, Luis José. MARTINEZ ARGOTE, Germán. Valores éticos para la convivencia. Tercera edición. Bogotá: Editorial Buho. 2004, P. 25.

La ciudadanía es un proceso de aprendizaje que nunca termina; inicia en la familia en la que se da el primer cultivo de la civilidad, del diálogo y la responsabilidad, bases de toda convivencia y, continúa en el sector educativo, a través de sus proyectos institucionales. Un medio para formar en ciudadanía es la resolución de conflictos por vías no violentas, debido a que encierra un conjunto de habilidades y estrategias que pretenden propiciar buenas relaciones, diálogo, autodisciplina y expresión de los sentimientos entre los seres humanos. Por esta razón, abordarlos de forma pacífica contribuye al mejoramiento de la convivencia escolar, entendida como “la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual del alumnado”³⁹

La ciudadanía encierra un conjunto de valores que deben ser trabajados en el ámbito escolar. Ellos son: tolerancia, empatía, autorregulación y diálogo, entre otros. Estos cuatro sustentan los talleres aplicados a los estudiantes, por lo cual se hace indispensable definirlos:

- **Tolerancia**

Puede entenderse como el respeto hacia la manera de pensar y la forma de vivir de quienes no piensan y/o viven como nosotros. Éticamente se fundamenta en la dignidad y la libertad de conciencia de cada hombre. Según Sacristán y Murga “es la virtud activa que anima al esfuerzo por conocer al otro, por comprenderlo, valorarlo y respetar su diferencia”⁴⁰

³⁹ TUVILLA RAYO, José. *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Chile. Consejería de educación y ciencia. Pág 13. Disponible en http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/contenidos/Materiales/Publicacionesde laConsejeriadeEducacion/convivenciaescolar/1176980175677_convivencia_resol_conflictos_tuvilla-1.pdf

⁴⁰ Sacristán y Murga citados por: PEREZ SERRANO, Gloria, *Cómo educar para la democracia: estrategias educativas*. Madrid: Editorial Popular. 1997, P. 45

Surge cuando reconocemos las diferencias existentes entre los hombres y pueblos, aceptándolas como un enriquecimiento, ya que sólo cuando se acepta la actitud del otro, puede el sujeto realizarse como persona. Por lo tanto, la tolerancia es la virtud o la actitud que mueve al respeto. Incluye apertura, acogida, diálogo, paz, comprensión y libertad.

- **Empatía**

Es la proyección de la propia personalidad hacia los demás, en pocas palabras es ponerse en el lugar del otro, escucharle, comprender las razones que lo llevan a actuar de determinada manera, dejando de lado nuestras razones y convicciones.

La empatía constituye una habilidad fundamental para el trato interpersonal, siendo una de las actitudes más valoradas en el proceso de convivencia, debido a que las personas empáticas tienen un elevado nivel de inteligencia emocional que les da la capacidad, no solo de ser el apoyo de un grupo, sino también de ser líderes, conciliadores y democráticos.

Toda persona empática es inteligente, sensible, observadora, sociable, afectiva y con una capacidad de escucha desarrollada.

- **Autorregulación**

La autorregulación se refiere a la capacidad de gestionar o de encauzar las emociones debidamente, respetándose y respetando a los demás. Ésta implica el autoconocimiento, autoevaluación y la automotivación.

- a) **Autoconocimiento:** es el reconocimiento que todo ser humano realiza, introspección al mundo interior de cada persona, con el fin de saber cómo funcionamos y cuáles son nuestras potencialidades, destrezas y habilidades.

b) Autoevaluación: es el juicio racional y consiente que da el ser humano acerca del propio desenvolvimiento en la sociedad.

c) Automotivación: es la acción humana de estimular las propias habilidades y destrezas, con el fin de lograr eficacia y eficiencia en cada acción que emprende en la sociedad.

▪ **Diálogo**

Constituye un valor humano, porque sirve como herramienta para comunicarnos y así construir una sana convivencia. Es uno de los valores e instrumentos más importantes en la comprensión de los seres humanos, ya que por medio de éste expresan sus sentimientos y emociones.

De modo que la práctica del diálogo desde la infancia se convierte en una herramienta sólida para poder comprender y ayudar a resolver las preguntas que inquietan a los niños. Les genera confianza para que expongan sus más profundas incertidumbres entablando un diálogo incondicional y permanente.

Los jóvenes deben tener una buena práctica del diálogo, porque es en esta etapa en la que construyen sus proyectos de vida, cuando se ven agobiados por conflictos sociales que si no se comparten con una persona que tenga más experiencia, pueden ser resueltos de una manera no tan aceptada.

Todos estos valores se promueven por medio de las competencias ciudadanas, objeto de estudio de diferentes teóricos. Alexander Ruiz y Enrique Chaux las definen como el “conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos,

procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana”⁴¹

Para el ámbito educativo, las competencias ciudadanas se convierten en un eje fundamental. El Ministerio de Educación Nacional colombiano reformula el concepto, definiéndolas como “un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades – cognitivas, emocionales y comunicativas – que apropiadamente articuladas entre sí hacen que el ciudadano democrático esté dispuesto a actuar y actúe de manera constructiva y justa en la sociedad”⁴². Para formarlas en los jóvenes educandos del país, el MEN realizó la traducción curricular y pedagógica de éstas, dando como resultado los estándares de competencias ciudadanas. Estos están divididos en tres grupos: Convivencia y paz; Participación y responsabilidad democrática; Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.⁴³

El primero gira en torno a la construcción de la convivencia y la paz. Se incluyen en este eje las habilidades de los colombianos para mediar y llegar a acuerdos y pactos de convivencia, con el objetivo de resolver los conflictos de forma pacífica, a partir de la consideración de los demás como seres humanos que tienen sus mismos derechos y deberes, en pro de la protección de los Derechos Humanos y acorde con la Constitución Política.

El segundo eje pretende la configuración de una sociedad comprometida, defensora del bien común y respetuosa de las diferencias. Esta meta supone la toma de decisiones de los individuos, teniendo en cuenta que los sujetos de

⁴¹ RUIZ, Alexander. CHAUX, Enrique. La formación en competencias ciudadanas. Bogotá: ASCOFADE. 2005, p. 32.

⁴² MEN citado por: RODRIGUEZ, Andrea. RUIZ, Sara. “Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia”. En: Revista *Educación y desarrollo social*. Número uno. 2007, P. 147.

⁴³ *Ibíd.* P. 15.

derechos, niños, niñas y jóvenes del país pueden y deben participar políticamente por medios democráticos para generar transformaciones sociales.

Por último, al tercer eje le compete la creación de identidad y la valoración de las diferencias. La formación de unos ciudadanos seguros de sí mismos, capaces de analizar, aportar en procesos colectivos de participación y reconocer a quienes son diferentes como sujetos con los mismos derechos y deberes, interesándose así por la perspectiva desde la cual el otro u otra observa la realidad y así hacerse a modelos cada vez más complejos de nuestra sociedad.

Cada grupo está encabezado por un estándar de competencia ciudadana más general y abarcador. Bajo ese enunciado, se presentan los estándares que desarrollan cinco tipos de competencias

- **Conocimientos:** se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Si bien esta información es importante, no es suficiente para el ejercicio de la ciudadanía y se necesitan las demás competencias.
- **Competencias cognitivas:** es la capacidad para realizar diversos procesos mentales, importantes en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras.
- **Competencias emocionales:** son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios

sentimientos y tener empatía, es decir, sentir lo que otros sienten, por ejemplo su dolor o su rabia.

- Competencias comunicativas: son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar atentamente los argumentos ajenos y para comprenderlos, a pesar de no compartirlos. O la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresión, los propios puntos de vista.
- Competencias integradoras: articulan las habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar atentamente los argumentos ajenos y para comprenderlos, a pesar de no compartirlos. O la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresión, los propios puntos de vista.

Los estándares de competencias ciudadanas son el resultado de las competencias ciudadanas que parten de los derechos fundamentales del ser humano, contemplados tanto en la Ley de Educación como en la Constitución Política; documentos que serán tratados en el siguiente apartado.

2.3 MARCO LEGAL

“La propuesta para la resolución de conflictos en una institución educativa pública de Bucaramanga” se sustenta en un marco legal que contiene documentos como La Constitución Política de Colombia, La Ley General de Educación y Los Estándares de Competencias Ciudadanas.

2.3.1 Constitución Política de Colombia⁴⁴. Fue expedida en el año 1991 por la Asamblea Nacional Constituyente, bajo la presidencia del doctor Cesar Gaviria Trujillo. La constitución tiene como fin fortalecer la unidad de la nación, asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la libertad y la paz.

El artículo 1 decreta que Colombia es un estado social de derechos, organizado en forma de república, descentralizada, democrática, participativa y pluralista, en la que prevalece el interés general. Desde esta perspectiva, en el artículo 2 se resalta los fines del estado, que entre muchos otros, garantiza la efectividad de los principios, deberes y derechos de índole tanto individualista como de derechos de orden colectivista (económicos, sociales, culturales) consagrados en este libro. Además, el estado se compromete a asegurar la convivencia pacífica y la vigencia del orden. Todo estado social de derecho debe garantizar la libertad y la paz entre los ciudadanos, rechazando la desaparición y encarcelación forzada (art. 12, 13 y 22).

En la constitución colombiana se ratifica la importancia de la libertad del individuo como se puede ver en los artículos 19 y 20, en los que se promueve libertad de conciencia, culto, expresión y pensamiento.

En cuanto a educación, el artículo 41 establece como obligatorio el estudio de la Constitución y la instrucción cívica para fomentar prácticas democráticas que propicien el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. Finalmente en el artículo 67 se establece que la educación es un derecho que tiene como función social formar al colombiano en los derechos humanos, la paz y la democracia.

⁴⁴ Constitución Política de Colombia. Bogotá. 1991, artículos 1, 12, 13, 22, 19, 20, 41 y 67.

2.3.2 Ley General de Educación. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Dentro de los fines de la educación se enfatiza en la formación en derechos humanos, la paz, principios democráticos de convivencia; el estudio de la cultura nacional y diversidad étnica para fomentar la conciencia de soberanía nacional y la práctica de solidaridad. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica para la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Con el fin de promover la democracia en las instituciones se eligen representantes y personero estudiantil quienes tienen como función defender los derechos y deberes del estudiantado. En todos los establecimientos educativos el estudio de la Constitución, la instrucción cívica, la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad y en general, la formación de los valores humanos debe ser impartida sin necesidad de destinar una materia específica, por el contrario, ésta formación debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios.

Además de la formación democrática, la ley decreta que se debe educar en los valores fundamentales para la convivencia como lo son los valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana. Uno de los libros reglamentarios que complementa y promueve la convivencia es precisamente el manual de convivencia, elaborado por todos los miembros de la comunidad educativa para acordar los derechos y obligaciones del estudiante.

La formación democrática y ciudadana contribuyen a alcanzar el fin último que es la formación integral del educando. Para esto, todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen los principios, los fines del establecimiento, los recursos docentes y la estrategia pedagógica. Un currículo, el cual se define como el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local. También un plan de estudios, definido como el esquema estructurado de las áreas obligatorias y optativas con sus respectivas asignaturas.

Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura técnica de los derechos y deberes de los estudiantes como miembros de la comunidad educativa.

2.3.3 Estándares básicos de competencias ciudadanas. En el año 2003 se crearon los Estándares básicos de Competencias de las áreas obligatorias incluidos los de Competencias Ciudadanas, bajo el mandato de Álvaro Uribe Vélez y la política impulsada por el Ministerio de Educación *Revolución Educativa*.

Las competencias ciudadanas son entendidas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática”⁴⁵

Los estándares ofrecen a los estudiantes las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una forma comprensiva y justa, para que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Están distribuidos por grados de la siguiente

⁴⁵ Ministerio de educación nacional. Cartilla de Estándares básicos de Competencias Ciudadanas *Formar para la ciudadanía si es posible*. Bogotá. 2004, P. 08.

forma: de primero a tercero, de cuarto a quinto, de sexto a séptimo, de octavo a noveno y de décimo a once.

Esta política pretende formar el pensamiento y el desarrollo moral de los seres humanos, entendido como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones autónomas que busquen el bien común. El desarrollo moral es un elemento importante en el momento de trabajar un proyecto de formación ciudadana.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

En el tercer capítulo se presenta la contextualización de la institución donde se realizó la investigación, el enfoque y diseño metodológico utilizado, las técnicas e instrumentos de recolección implementados y finalmente, la descripción del proceso metodológico llevado a cabo.

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La Institución Educativa Andrés Páez de Sotomayor de Bucaramanga es una institución del orden municipal de carácter oficial creado en el año 1964 como Concentración Escolar que ofrece a la comunidad el servicio educativo. Para ello se aprueba el acuerdo 030 de julio 1 de 1993 por el cual el Honorable Concejo Municipal legaliza el funcionamiento de algunos establecimientos de Educación Básica Primaria de Bucaramanga entre los que se encuentra el Colegio Andrés Páez de Sotomayor.

Posteriormente el rango de “Concentración” es cambiado por el de “Institución Educativa” según el Acuerdo 020 del 5 de mayo 1995 para ofrecer todos los niveles de educación a saber: Preescolar, Educación Básica y Media. Con la resolución 0680 del 7 de julio 1997 se aprueban todos los estudios recibiendo el derecho a otorgar el título de Bachiller Académico.

El colegio se encuentra ubicado en la calle 37 N. 1 - 97 del barrio La Joya. Es una institución de carácter mixto Su jornada es diurna, modalidad académica, calendario A. La institución presta los servicios educativos de Preescolar, Educación Básica y Media.

El personal administrativo está conformado por el rector, la coordinadora de Preescolar y Básica primaria, el coordinador de básica secundaria y media académica, la secretaria académica, la secretaria de pagaduría y un grupo de 33 profesores distribuidos de la siguiente manera: dos de pre escolar, once de básica primaria y 17 de secundaria.

La institución realiza las actividades académicas en dos jornadas. Su población estudiantil está constituida por un total de 888 alumnos divididos de la siguiente manera:

- Pre escolar: 65 estudiantes
- Básica primaria y secundaria: 692 estudiantes
- Media: 131 estudiantes

Las instalaciones de la institución constan de dos pisos. En el primero encontramos dos baños, uno para cada género, el patio central, una cancha, ocho salones en los que se encuentran ubicados los grados sextos, séptimo y pre escolar, está la papelería, la oficina de coordinación, el laboratorio, la sala de informática, la cafetería, el parque de los niños de pre escolar, el salón de materiales y la sala de materiales de educación física. La segunda planta está constituida por el salón de reuniones de la asociación de padres de familia, ocho salones distribuidos en los grados de noveno hasta once, se encuentra también la sala de profesores, el salón de audiovisuales, rectoría, secretaría y un laboratorio.

3.2. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

Para alcanzar los objetivos propuestos en nuestro trabajo de investigación decidimos seguir el enfoque cualitativo. Históricamente, el origen de este enfoque data de los primeros estudios de pequeñas tribus para describir, analizar y explicar las creencias de estos grupos. La metodología cualitativa ha sido difícil de definir

debido a la diversidad de usos y significaciones que se le han dado a través de la historia. Pérez Serrano y Esteban Sandín definen la investigación cualitativa como “un proceso activo, sistemático y riguroso. El foco de atención de los investigadores cualitativos está en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas y comportamientos que son observables incorporando la voz de los participantes”⁴⁶ “...es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos”⁴⁷

Son múltiples las teorías y definiciones de este enfoque, pero los autores resaltan rasgos comunes como el carácter interpretativo, constructivista y naturalista que caracteriza a la investigación cualitativa.

Algunos principios inspiradores de esta investigación son:

- Concepción múltiple de la realidad. Existen múltiples realidades que no pueden unirse en la interpretación de una en general.
- El objetivo científico es la comprensión de los fenómenos. Lo que se pretende alcanzar es captar las relaciones internas existentes en un campo social; va más allá de la descripción externa del fenómeno.
- La relación entre investigación y objeto de investigación es recíproca, los dos pueden sufrir cambios.
- Se pretende la descripción de casos individuales. Las investigaciones de este tipo no tienen como objetivo formular reglas generales.

⁴⁶ Pérez Serrano y Esteban Sandín citados por: ALBERT GÓMEZ, María José. La investigación educativa: claves teóricas. Primera edición. España: Universidad Nacional de Educación a distancia. 2007, p. 146.

⁴⁷ *Ibíd.* P. 146.

El diseño metodológico de este trabajo fue la investigación acción. Surgió en América Latina hacia la segunda mitad de la década de los setenta. La definición de este término ha sido controvertida porque el uso varía con el tiempo, lugar y escenario. Sin embargo autores como María José Albert Gómez, en su libro *La investigación educativa: claves teóricas* la define como “una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales”⁴⁸

La investigación – acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso que como señalan Kemmis y Mac Taggart:⁴⁹

- Se construye desde y para la práctica.
- Pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla.
- Demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas.
- Exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación.
- Implica la realización de análisis crítico de las situaciones.

⁴⁸ *Ibíd.* p. 222.

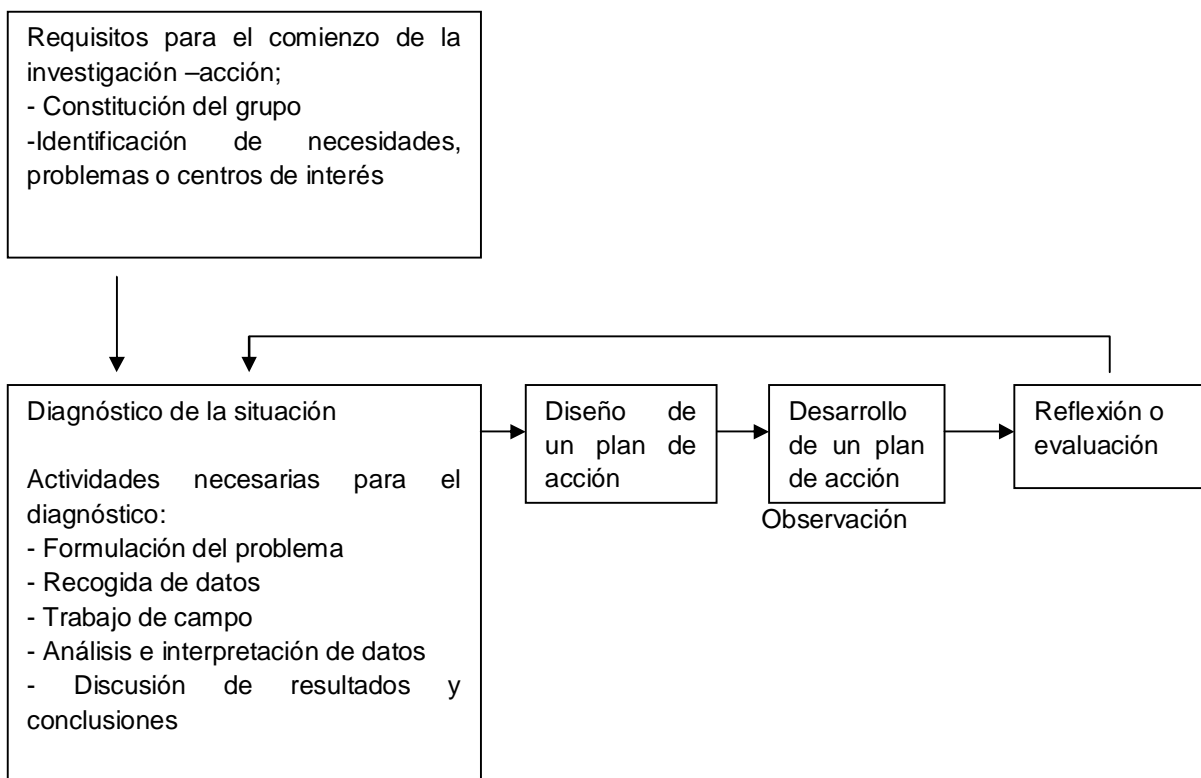
⁴⁹ Kemmis y Mac Taggart citados por: BAUSELA HERRERAS, Esperanza. La docencia a través de la investigación–acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. España. p. 02. Disponible en http://www.une.edu.ve/uneweb2005/servicio_comunitario/investigacion-accion.pdf

- Se configura como un modelo en espiral en ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión – evaluación.

La principal justificación para el uso de la investigación-acción en el contexto de la escuela es que tiene en cuenta otros tipos de investigación como la académica, el trabajo de campo y la investigación experimental para realizar un estudio, además, por medio de ella, el maestro transforma su realidad y mejora su práctica, puesto que le permite diagnosticar, experimentar y evaluar.

Lo mencionado anteriormente, puede resumirse en el siguiente esquema.

Proceso de investigación – acción⁵⁰



⁵⁰ *Ibíd.* P. 05

La investigación – acción fue escogida como diseño metodológico en este proyecto porque ofrece la posibilidad de estudiar un problema social en el contexto en el que se produce permitiéndole al investigador intervenir, además, no solo comprende y explica el fenómeno, sino que transforma la práctica.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación tomo una muestra de la población institucional. El trabajo fue realizado con dos cursos (7-2 y 8-1) de la comunidad educativa. Lo anterior debido a la falta de tiempo académico en el colegio y al descuadre entre el calendario de la universidad y el calendario escolar.

Para elaborar el diagnóstico, se eligió un grupo 10 estudiantes por cada curso participante. Quienes fueron seleccionados por conveniencia, atendiendo a los siguientes criterios:

- ❖ Estudiantes pertenecientes a los cursos 7-02 y 8-01.
- ❖ Alto número de anotaciones en el observador del estudiante con respecto a problemas de convivencia en el aula.
- ❖ Papel que tienen los estudiantes en un conflicto: agresor y/o víctima, seleccionados de acuerdo a la información recolectada en una prueba diagnóstica inicial.

Para esta propuesta se tuvo en cuenta a los maestros y padres de familia, pero por razones ajenas a las investigadoras no se desarrolló sino la etapa diagnóstica con estos actores educativos.

La muestra poblacional de profesores para el diagnóstico, se seleccionó teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- ❖ Docentes que realizaban actividades académicas en estos dos cursos.
- ❖ Docentes que tenían conflictos con sus estudiantes.

Por último, se seleccionaron los padres de familia de los estudiantes que conforman la muestra y el coordinador del colegio que solo se incluyeron en el diagnóstico.

Cuadro 1. Muestra seleccionada para el diagnóstico

No. DE INTEGRANTES DE CADA INSTANCIA					
	ESTUDIANTES		PADRES DE FAMILIA	DOCENTES	DIRECTIVOS
	7-02	8-01			
	10	10	20	5	1
Total	20		20	5	1
TOTAL DE LA MUESTRA				46	

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En el enfoque cualitativo la recolección de datos tiene como objetivo obtener información de sujetos, comunidades, contextos o situaciones. La recolección de los datos cualitativos busca la descripción profunda y completa de eventos, situaciones, imágenes mentales, percepciones, experiencias de las personas ya sea de manera individual o colectiva.

En este trabajo de investigación se usaron algunas técnicas de recolección de información como:

1. Encuesta:

Es una técnica que usa el investigador con el fin de recolectar información general de manera rápida sin tener contacto directo con las personas encuestadas. Se realizaron dos encuestas diferentes. Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Prueba inicial: Cuestionario que indagó sobre los pre saberes y actuaciones de los estudiantes frente a un conflicto.
- ✓ Cuestionario a Padres de Familia: Por medio de este instrumento se recogió información sobre el conocimiento que tienen los padres acerca de los conflictos que viven sus hijos en el colegio.

La prueba inicial fue aplicada a todos los estudiantes de los dos cursos con el fin de detectar las personas a las que se les dificulta resolver conflictos. Fue diligenciada por los jóvenes en una hora de clase. Sistematizando los resultados arrojados en la prueba, se seleccionaron veinte niños (diez de cada curso). A los padres de estos, se les envió el Cuestionario a Padres de Familia con el que se pretendió conocer a grandes rasgos el entorno familiar de los jóvenes y determinar el grado de participación de ellos en la institución.

2. Observación participante:

En esta técnica se pueden recolectar conocimientos científicos que tienen como único propósito explicar y establecer relaciones entre distintas conductas sociales. La observación implica una inmersión en la vida y cultura de un grupo, combinando simultáneamente el análisis de entrevistas de personas, la participación directa y la introspección. Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Notas de campo: Anotaciones que se registraron durante la observación de las clases, por parte de las investigadoras para hacer un seguimiento al comportamiento de los estudiantes.
- ✓ Diarios de campo: Instrumentos que fueron elaborados en consenso entre las investigadoras, en los que se hizo un registro profundo del comportamiento, actitud y postura de los participantes durante la observación.

Durante la etapa diagnóstica se observó por cada grupo diez clases, con el objetivo de conocer el comportamiento y las relaciones interpersonales que el estudiante mantiene con sus compañeros y maestros en su entorno cotidiano. En cada sesión las investigadoras realizaron anotaciones sobre lo observado. Posteriormente, se socializaron y se construyeron los diarios de campo.

3. Entrevista en profundidad:

Es una conversación entre el observador y el observado, con la finalidad de mantener a los participantes hablando de cosas que les permita usar sus propios conceptos y términos. Esta conversación debe tener el formato de una charla entre iguales, más no un intercambio entre preguntas y respuestas. Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Cuestionarios: Por medio de estos instrumentos se recogió información acerca del manejo de los conflictos en el aula; en un tiempo relativamente breve.
- ✓ Grabaciones: Permitieron el registro auditivo de las observaciones y entrevistas realizadas.

Las entrevistas se realizaron tanto a maestros como estudiantes. En el caso de los estudiantes, el objetivo fue profundizar en la información obtenida en la prueba inicial, haciendo énfasis en las actitudes que asumen frente a los conflictos. Los entrevistados fueron 10 estudiantes de cada curso, quienes fueron seleccionados a partir de los resultados de la prueba. Para realizarlas, se diseñó previamente un cuestionario base y algunas de ellas fueron grabadas.

Se entrevistó a los directores de grupo, el coordinador y algunos maestros con los cuales los estudiantes tuvieron algún tipo de roce. Para esto se organizó un horario de atención; lo que se pretendía con esto era indagar acerca de las acciones que realizan los maestros para contribuir al buen manejo de los conflictos y mejorar las relaciones entre los estudiantes.

4. Talleres:

Esta metodología consiste en llevar a cabo actividades con los participantes para recolectar información acerca de los niveles de violencia que se presentan al interior de la institución, originados por diversos factores tanto de índole interno como externo. Además, permite el desarrollo de algunas pautas para una sana convivencia entre los integrantes de la comunidad educativa. Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Guías
- ✓ Medios audiovisuales.
- ✓ Otros materiales

Para realizar los talleres, las investigadoras acordaron con los maestros un cronograma de actividades. Todos los talleres fueron trabajados en los salones de clase y bajo la supervisión del maestro titular de la clase.

5. Revisión de fuentes:

Se realizó por escrito una solicitud al señor rector para tener acceso directo a los libros reglamentarios del plantel y obtener información acerca del observador del estudiante, el PEI, planes de mejoramiento. Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Formato de registro: En este instrumento se presentó el objetivo y los aspectos analizados en los libros reglamentarios.

6. Grupos de discusión:

Se puede definir como una conversación de grupo, con un propósito. Tiene como finalidad, poner en contacto y confrontar diferentes puntos de vista a través de un proceso abierto y emergente, centrado en el tema objeto de investigación.

En un grupo de discusión bien dirigido, los participantes tienen la oportunidad de escuchar los aportes de los demás, lo que puede ayudar a desarrollar claramente las ideas de todos. Los instrumentos utilizados fueron:

- ✓ Guía de Conversatorio: Instrumento útil y eficaz para conocer los diversos puntos de vista de los estudiantes.

Esta técnica se implementó casi siempre finalizando cada taller con el fin de crear un espacio de discusión en el que los estudiantes daban a conocer su forma de pensar y, a su vez socializaban el trabajo realizado en la sesión.

3.5 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO

Partiendo de la investigación - acción se siguieron las siguientes fases:

1. **Acceso a la comunidad objeto de estudio:** La comunidad educativa fue elegida porque las investigadoras conocían de antemano la problemática y los actores educativos, gracias al desarrollo de la práctica docente realizada en noveno semestre. Para acceder a la institución, se diligenció una carta dirigida por el asesor de tesis al rector, solicitándole el permiso para desarrollar la investigación.
2. **Diagnóstico y análisis:** En esta etapa se determinaron los factores y causas de los conflictos y la dificultad de los integrantes de la muestra para resolverlos. Para esto se recurrió a la observación participante en los diferentes contextos escolares. La información recogida se sistematizó elaborando diarios de campo. También se implementó la entrevista en profundidad, la cual fue grabada y posteriormente analizada.

De igual forma se estudiaron documentos institucionales como el PEI, el manual de convivencia, el observador del estudiante y los planes de estudio, con el que se indagó la forma en que se articula en la práctica, las competencias ciudadanas en la institución. Para esto se implementó como técnica la revisión de fuentes.

3. **Diseño de una propuesta para la resolución de conflictos:** Una vez recolectados y procesados los datos de la muestra, las investigadoras diseñaron una propuesta que se apoyó en el análisis de dilemas morales, talleres y la implementación de la mediación.

4. **Implementación de la propuesta:** Los espacios para la implementación de la propuesta se lograron gracias a la colaboración del señor rector, el coordinador y de algunos maestros con los que las investigadoras conversaron sobre la utilidad de los talleres. Teniendo en cuenta los espacios cedidos, se elaboró un cronograma que fue entregado al coordinador y se inició la ejecución de los talleres.

5. **Evaluación y sistematización de los resultados:** En esta etapa las investigadoras evaluaron cada uno de los talleres aplicados a todos los actores educativos, con el fin de hacer un seguimiento al proceso, analizar el cumplimiento de los objetivos de la investigación trazados para las investigadoras, los planteados para la comunidad educativa y el mejoramiento de la problemática.

6. **Socialización de resultados:** En la última etapa, se realizará la socialización ante directivos, maestros, padres de familia y estudiantes de los grados 7-2 y 8-1 y, se sustentará ante la comunidad académica UIS.

Las fases anteriores se construyeron a partir de la espiral del proceso de investigación – acción (Anexo J) propuesta por Sandín y retomada por Sampieri en su libro *Metodología de la investigación*⁵¹. En el primer ciclo *Detectar el problema* las investigadoras delimitaron el problema de estudio, teniendo en cuenta la experiencia vivida en la práctica pedagógica, después se diseñaron los instrumentos para acceder al campo de estudio, se elaboró un plan para la recolección de los datos, el cual fue acordado con los maestros y directivos; una vez obtenida la información, a la luz del marco teórico y el tema central se crearon las categorías de análisis con las que se construyó el diagnóstico sustentado en este trabajo.

⁵¹ HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, C. BAPTISTA, Lucio. Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill. 2006, p. 511.

En el ciclo dos *Elaborar el plan*, el grupo de investigación planeó catorce talleres que contenían propósito, estándar, tiempo, recursos, actividades y evaluación. En el tercer ciclo *Implementar y evaluar el plan*, se realizaron los talleres con los estudiantes; durante las actividades se tomaron anotaciones para recolectar más datos y evaluar, con el fin de detectar las fallas y los efectos de cada una. En el último ciclo *retroalimentación*, las investigadoras analizaron el proceso y formularon las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Todo el proceso mencionado contó con la participación de los estudiantes; en el primer y segundo ciclo se contó además, con otros actores educativos como los maestros y padres de familia, quienes por motivos ajenos a esta investigación, no pudieron ser incluidos en el resto de ciclos.

3.6 VALIDEZ

Para que un estudio sea confiable se debe implementar un medio que garantice su validez. En el caso de la presente investigación fue la triangulación de datos, entendida como la “utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección”⁵². Implementar varias técnicas que hagan partícipes a diversos actores involucrados, permite que la información recogida sea completa y presente distintos puntos de vista respecto a un tema común.

La observación participante, las entrevistas y las encuestas llevadas a cabo durante el periodo de incursión en el campo de estudio con actores como estudiantes, maestros y padres de familia, permitió a las investigadoras contrastar y profundizar la información para comprender de manera global el problema de este trabajo de investigación

⁵² *Ibíd.* P. 439.

4. DIAGNÓSTICO

La etapa diagnóstica realizada en la institución educativa contó con la participación de los estudiantes del grado 7-02 y 8-01, veinte padres de familia de estos grados, cinco docentes y el coordinador.

El objetivo de esta fase fue determinar las condiciones y el trabajo desarrollado respecto a la resolución de conflictos en el contexto seleccionado. Para alcanzar este fin se aplicaron técnicas de recolección de información como revisión de fuentes de información, aplicación de una prueba inicial, observaciones de campo participante, entrevistas a profundidad a maestros y estudiantes y una encuesta para los padres.

El análisis de la información recolectada se basó en la implementación de la triangulación como medio para garantizar la validez interna y veracidad de las conclusiones a las que se llegaron. Con este fin se contrastaron las diversas perspectivas de los tres actores participantes (estudiantes de 7-02 y 8-01, padres de familia y docentes) de la institución educativa.

Indagando acerca de las concepciones de conflicto que tienen los miembros de la comunidad educativa, podemos decir que los docentes tienen claro el concepto, los tipos de agresiones que se presentan en el plantel y, además son conscientes del problema que tienen los estudiantes al momento de solucionar sus conflictos.

En cuanto a los estudiantes, se detectó que aunque no saben la definición exacta del término conocen muy bien las causas y consecuencias de los conflictos que se viven cotidianamente dentro y fuera de las aulas. Finalmente, los padres de familia son los agentes menos involucrados en los conflictos escolares de los jóvenes; aparentemente conocen algunos medios para resolver disputas pero están

totalmente ajenos al colegio, puesto que su participación es mínima. Una vez concluida la aplicación de las técnicas e instrumentos, se organizó la información recolectada implementando categorías de análisis, las cuales se crearon teniendo en cuenta el marco teórico, el enfoque de los instrumentos aplicados y los hallazgos obtenidos durante las observaciones. El criterio de organización fue temático.

En el procesamiento de la información se hizo indispensable transcribir respuestas y frases propias de estudiantes y maestros con el fin de sustentar las conclusiones a las que llegaron las investigadoras.

4.1. CATEGORÍA UNO: CONFLICTO ESCOLAR

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) la institución educativa se propone como meta para el año 2013 que en todas las áreas se diseñen e implementen planes curriculares orientados al desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales generales. Para alcanzarla, los directivos y docentes realizan anualmente una autoevaluación institucional con el fin de detectar causas y debilidades. En este caso tomaremos el resultado de algunos aspectos que están relacionados con la convivencia escolar. En cuanto al clima escolar se encontraron falencias en el manejo de conflictos y casos difíciles, como resultado de la falta de una política institucional para este aspecto, el funcionamiento deficiente del comité de convivencia, la no reestructuración del manual y también la pérdida del psico-orientador, que implica no contar con una persona preparada para la orientación de conflictos.

Partiendo de la observación de las clases, podemos afirmar que en el campo educativo se presenta *microconflicto*, entendido este como “aquel que se produce

desde y entre las personas de determinado contexto”⁵³ En este caso las personas involucradas suelen ser los estudiantes y maestros; el tipo de violencia que se da es directa, donde una persona castiga y obliga a otra a hacer algo en contra de su voluntad; de acuerdo a la entrevista dada por el coordinador, cuando hay peleas o discusiones entre estudiantes, ellos son obligados a seguir un proceso de conciliación y a asumir algunos castigos.

Durante la aplicación de la prueba inicial (Anexo A) en la pregunta referida a la definición de conflicto, la mayoría de los jóvenes no tienen claridad respecto a este concepto, solo lo asocian a conductas agresivas como peleas, insultos, burlas, amenazas y empujones. Tan solo un estudiante se acercó al significado de esta palabra, para EM01 (Estudiante Masculino) el conflicto es “un problema formado por desigualdades o indiferencias”.

Los estudiantes y maestros entrevistados afirman que los problemas de agresión física en la institución no son tan comunes, pero cuando se presentan, la postura que asume la mayoría de la comunidad estudiantil es de espectadores. Esta posición es asumida para no ser catalogados como “sapos”, para no recibir amenazas, evitar problemas con algunos compañeros y otros consideran que las peleas son divertidas y por eso no intervienen.

Un pequeño grupo de estudiantes en la resolución de la prueba manifestó que se consideraba víctima, porque recibe de parte de los compañeros de clase y, en algunas oportunidades de los hermanos de estos, empujones, burlas y en ocasiones golpes: EM09 “los niños del colegio se ponen y me cogen de parche” EM15 “porque me pegan y los hermanos de esos jóvenes también. Ellos me insultan...”

⁵³ ROZENBLUM DE HOROWITZ, Sara. Op Cit. P. 92

Por el contrario, hay algunos que admiten ser agresores mostrándose orgullosos de esta actitud: EM06 “porque me gusta hacer eso todos los días” EM18 “es algo vacano, como sentirse más grande que el otro”. Se evidencia que los muchachos no utilizan otra forma de resolver los problemas. Para ellos lo más viable son las agresiones: EF11 (Estudiante Femenino) “varias veces uno tiene que solucionar los problemas a los golpes porque de otra forma no se puede”. Por lo general son los hombres quienes asumen este rol, aunque cabe resaltar que también hay mujeres agresoras.

Entre agresores y víctimas, hay un selecto grupo que considera que asume los dos papeles, ya que predomina la ley del Talión, ojo por ojo, diente por diente: EF03 “porque si se meten conmigo yo no me dejo” EM20 “soy victima porque se burlan de mí y soy agresor porque yo también hago lo mismo”.

La mayoría de los padres encuestados desconocen los conflictos en los que participan sus hijos: ya sean víctimas o agresores. Algunos conocen las situaciones conflictivas en las que se ven involucrados sus hijos “Sí con una muy amiga de ella” y proponen soluciones como acudir al rector, hablar con el implicado o sus padres y solicitar suspensión: “llevándolas a rectoría y firmando un compromiso” “hablando con la amiguita” “hablando con los padres del menor”

Por su parte, las propuestas de solución formuladas por los jóvenes en la prueba inicial fueron: proyectos, diálogo, integraciones, conferencias, presencia de policías, incluso proponen la implementación de normas rígidas y castigos. En las sugerencias predominan las medidas represivas, aparentemente el buen comportamiento, según ellos, depende de las reglas y sanciones que imponen los superiores: EM32 “pues que el rector y los profesores se pusieren más rígidos y sacaran a todos los estudiantes que se comporten así” EM54 “ser más estrictos con las normas, por más mínimo que sea el problema sancionar” EF28 “que los castiguen para que no hayan más problemas en el colegio”.

De la categoría anterior emergen las siete subcategorías siguientes, denominadas en el marco teórico: tipos de conflictos.

- **Problemas de relación**

En el centro educativo se presentan agresiones físicas y verbales, siendo más usuales las segundas. Al observar las clases se vio que en los salones es usual que se inicien las peleas por motivos como: sátiras, apodos, calvazos, empujones, chistes, celos, envidia, malas miradas y mal entendidos. Los estudiantes no tienen manejo de emociones; si son agredidos ellos responden de la misma manera, olvidando que por esto tendrán que asumir algunas sanciones. Tampoco manejan la empatía; esto se evidencia en la ocurrencia frecuente de riñas, la mayoría de los jóvenes no se involucran si no se trata de un amigo o algún allegado.

De acuerdo con lo narrado por los jóvenes en sus entrevistas (Anexo C), se puede afirmar que las peleas son el resultado de reiteradas agresiones, este tipo de comportamientos se dan en el aula y por fuera de ella, en presencia o ausencia de los docentes.

En cuanto a la relación con los maestros, los estudiantes expresan que no entablan buenas relaciones con algunos maestros por razones como: la falta de comunicación, el mal humor, los gritos y la falta de confianza. Como consecuencia de ello, los jóvenes asumen actitudes negativas (lanzan papeles al profesor y a los compañeros, forman peleas en el salón de clase, se dirigen irrespetuosamente al maestro, etc.) dependiendo de la dinámica con la que oriente el profesor la materia.

- **Problemas de información**

En esta subcategoría se hará énfasis en los problemas provocados por las malas interpretaciones, los rumores, la confusión y propagación de falsa información. En los cursos 7-2 y 8-1 son frecuentes las disputas por malas interpretaciones que se hacen respecto a miradas u opiniones y habladurías.

Según lo observado, cuando se presentan estas situaciones, los jóvenes no denuncian los agravios, entonces se continúa con la mala comunicación hasta que se forma una pelea. Los maestros y directivos se enteran de estos roces en el momento en que se ha dado la disputa.

Las agresiones verbales son las llamadas faltas leves, definidas en el pacto de convivencia como comportamientos que se cometen por impulsos naturales en respuesta a un estímulo exterior. Algunos de ellas son: tratar con brusquedad e irrespeto a los miembros de la institución y asumir una actitud disociadora y de crítica destructiva.

En la revisión de los libros reglamentarios, específicamente del manual de convivencia, se encontró que el tratamiento dado a estas infracciones en la institución es: Si el estudiante no accede a una conciliación por cuenta propia, se da lugar a la amonestación verbal, que es realizada por un profesor, ya sea el director del grupo o por el educador que haya presenciado la falta. Se hace con la finalidad de propiciar un espacio de diálogo en el que el joven reconozca la falta cometida. El maestro debe dejar por escrito la fecha y el motivo del llamado de atención, además de los compromisos adquiridos por el estudiante. En caso de que se reincida en la falta, el director de grupo o coordinador de convivencia, remitirá al infractor junto con su acudiente a psico-orientación para que reciba orientación en aspectos que requiere especial atención.

Con relación a este tema, algunos padres encuestados (Anexo F) conocen medianamente el conducto regular “sí. Se sigue el conducto regular los profesores hablan con ellos, después el coordinador y por último el rector del colegio. El colegio está muy pendiente de esos problemas y hablan mucho con los alumnos y padres de familia” pero la mayoría sabe uno o dos pasos a seguir “sí. Se solucionan ablando” “citaciones a lo padrs de familia. Conferencias, escuelas de padres”

○ **Intereses y necesidades incompatibles**

Durante las observaciones notamos que los estudiantes no saben trabajar en grupo; los integrantes de los equipos siempre son amigos, por lo tanto no se reúnen para trabajar, sino para realizar actividades que todos comparten. Por esta situación los maestros evitan proponer tareas en grupos para que no se presente desorden en las aulas. Cabe resaltar que hay estudiantes que intentan trabajar en sus equipos pero les es muy difícil llegar a acuerdos, ya que no tienen las habilidades comunicativas, para propiciar debates y discusiones. Desde este punto de vista sí existen problemas por incompatibilidad de necesidades psicológicas, de actividades, tareas o trabajos.

La institución educativa consciente de esta problemática y de la importancia del trabajo cooperativo entre los integrantes de pequeñas comunidades, por eso plantea en su PEI como medio para alcanzar este ideal, la autodisciplina que sirve para reflexionar sobre la racionalidad de las normas. Todo para que los individuos logren alcanzar objetivos.

En el manual de convivencia se afirma que la unión de la disciplina y la autoridad contribuyen a formar a la autonomía que implica ser consciente de sus derechos, deberes y actos, ser capaz de tomar decisiones de

acuerdo con la razón, comportamientos que evitarán los conflictos propiciados por incompatibilidad de intereses y necesidades.

○ **Preferencias de valores o creencias**

En esta subcategoría hace referencia a las disputas y los desacuerdos que se generan por el enfrentamiento entre diferentes percepciones morales, ideologías, religiones y valores. Implica también la forma de entender el mundo: bueno-malo, verdadero-falso, justo-injusto.

En todo grupo social se presenta este tipo de conflicto, las valoraciones, aspectos morales y religiosos son diferentes en cada individuo porque dependen no solo de la formación educativa, sino que también de la instrucción familiar y la misma personalidad de los sujetos.

Los conceptos bueno, malo, verdadero, falso, justo e injusto son definiciones subjetivas que están sujetas a los contextos y culturas donde se desenvuelven las personas, por esto no hay uniformidad.

Se observó que en el centro educativo no se detectan enfrentamientos por cultos religiosos, son más comunes los desacuerdos por concepciones morales (justo-injusto) y valoraciones (bueno-malo). Para que los estudiantes resuelvan estos conflictos de la mejor manera, la institución educativa centra la formación en valores como: respeto, justicia, honestidad, responsabilidad, sinceridad, tolerancia, solidaridad, civismo y sociabilidad, principios consignados en el PEI del colegio.

○ **Conflicto estructural**

Estos conflictos son los que surgen a partir de la definición de roles, delegación de funciones, control de los recursos y relaciones de poder. Para mantener estas estructuras se promueve la desigualdad y la opresión, posturas que generan desacuerdos.

Las estructuras de poder en el colegio son muy marcadas. Todas las organizaciones educativas mantienen la misma jerarquía, cada integrante de la comunidad tiene unas funciones que debe cumplir para alcanzar objetivos comunes, esto no es malo, el problema radica en la forma como se lleva a cabo esa autoridad.

Los directivos y maestros de la institución en ocasiones tienden a ser autoritarios. Algunas formas de sancionar las faltas son represivas, porque los castigos no forman sino que obligan al estudiante a no reincidir; según los entrevistados ya están acostumbrados, tanto que, no se comportan si no son reprimidos o amenazados por sus superiores EM01 “según el profesor. Si el profesor toma medidas como bajar puntos nos comportamos en la clase. Si solo nos sienta pues no” EF07 “a mí no me nace respetarla, pero toca. Trata muy mal y cómo va a exigir respeto” EM19 “uno deja de buscar problemas porque lo pueden sacar del colegio” EM13 “rico que nos sancionen porque son unas vacaciones”.

En las entrevistas realizadas a los maestros (Anexo D) y el coordinador (Anexo E), muy pocos manifestaron algún interés por lo que piensan los estudiantes acerca de las dinámicas de clase, el conducto regular para sancionar y las normas que deben seguir. La mitad de los estudiantes entrevistados consideran que el conducto regular para tratar las faltas graves no es tan eficiente EF05 “no estoy tan de acuerdo porque la

suspensión nos afecta académicamente”. La pregunta es ¿se han tenido en cuenta esas opiniones?

De acuerdo a lo estipulado en el pacto de convivencia, la agresión física es una falta grave. Este tipo de falta refiere a los comportamientos que causen perjuicio físico, moral o económico; entre ellas tenemos desobediencia y burla a las órdenes impartidas por docentes y directivos, encubrimiento de actos vandálicos, hurtos o acoso de cualquier tipo. Los jóvenes que participan en situaciones de agresión física, generalmente son llevados a coordinación, donde dialogan, firman un acta de conciliación, se les cita el padre de familia y, finalmente se suspenden. A nuestra manera de ver, es interesante la fase del diálogo entre las partes, pero consideramos que la suspensión los afecta en todas las áreas y no soluciona el problema de raíz.

Además, nos atrevemos a afirmar que lo pactado en cuanto a las normas de convivencia y los correctivos no se llevan a cabo con rigor en la práctica, una prueba de ello fue que en las entrevistas aplicadas, algunos maestros mostraron vacíos en cuanto al conducto regular y la clasificación de faltas DF03 (Docente femenino) “Siempre hay colaboración, siempre llega el coordinador” DF04 “Cuando uno ya no puede, lo manda al coordinador y llama a los padres que firman el observador”. La comunidad educativa no le presta atención a las faltas leves, lo que hace que estas poco a poco se conviertan en acciones cotidianas y por tanto comunes en el diario vivir de los estudiantes, quienes a su vez no se esfuerzan por conocer este documento, limitando su importancia DF02 “Hay estudiantes que no se les hace tratamiento porque la falta no es tan grave y entonces continúan agrediendo” DM05 (Docente masculino) “Hay profesores que son flexibles en la disciplina y a ellos se la montan”.

Finalmente, en la observación notamos que la mayoría de los estudiantes respetan la autoridad (rector, coordinador y maestros). Algunos docentes son más respetados que otros y es por eso que sus clases son más ordenadas. De acuerdo a las versiones entregadas por ellos no se han presentado agresiones contra ninguno, pero los muchachos entrevistados manifiestan que hay profesores que no se dan a respetar.

○ **Del aula**

Al hablar de tipos de conflictos, se deben tratar aquellos que se dan de acuerdo al lugar. En el aula se tienen en cuenta actores como los maestros, estudiantes y padres de familia.

Estos últimos, según los maestros entrevistados, mantienen una relación distante con la institución; el puente de comunicación entre las familias y el colegio no es muy fuerte. Los padres o acudientes asisten a la institución solo cuando son citados o hay entrega de notas. En estas reuniones se les da a conocer el observador del estudiante, documento en el que se registran actos de indisciplina, materias reprobadas y retardos, con excepción de algunos estudiantes a quienes se felicita por su buen desempeño académico y excelente comportamiento.

En cuanto a la relación entre los otros dos actores mencionados, se puede decir que no es mala, ya que los estudiantes les guardan cierto respeto a sus profesores. Durante las clases observadas los maestros adoptan distintas posiciones: algunos son demasiado rígidos, ceñidos a las normas que imponen sin tener en cuenta la opinión de los muchachos, además en ocasiones usan expresiones muy fuertes DF07 “para mirarme feo mejor le regalo una foto” DF07 “a los estudiantes no les creo ni los buenos días” DF07 “usted me chalequeó la clase y yo le chalequeo la nota” generando un ambiente tenso y de apatía. Otros son flexibles, no dan a conocer las reglas

al inicio, por lo tanto se fomenta desorden. Hay un grupo que toma una postura amable y cortés, pero se presenta un fenómeno; en algunas de estas clases los estudiantes responden de buena forma, tal vez por el interés que despiertan los temas tratados en la asignatura, en las otras clases del mismo tipo no responden de la misma manera, se siguen presentando agresiones como gritos, empujones y hasta golpes.

Nos atrevemos a decir que los estudiantes responden de mejor forma cuando se encuentran en una clase en la que el maestro es rígido y claro con las reglas y castigos, aunque hay clases en las que el maestro da a conocer las normas sin ser tan estricto y los jóvenes se comportan de manera apropiada.

Al revisar los planes de área, pudimos observar que según el formato, cada asignatura maneja los cuatro proyectos que dirigen el trabajo pedagógico de la institución: proyecto de mejoramiento institucional “Fractus”, proyecto de vida, programa de mejoramiento de ambiente escolar “Ambienpaz” y proyecto de psico-orientación escolar. Además, disponen de cien puntos; setenta destinados para valorar el aspecto cognitivo-conceptual y los treinta restantes son actitudinales. De acuerdo al tema de investigación nos centraremos en este último aspecto.

Los criterios de evaluación actitudinales son los mismos para todas las áreas y grados. Se dividen en los tres valores mencionados en el perfil del estudiante andresino: responsabilidad (asistencia, puntualidad, orden y aseo); respeto (escucha, tolerancia, manejo de conflictos, honestidad), sentido de pertenencia (presentación personal, cuidado de la planta y recursos, compromiso con los proyectos institucionales). Además, todos los planes mencionan los proyectos institucionales con los que transversalizan los contenidos de las materias y, un formato que incluye cuatro tópicos

centrales: formación integral, ambiente lúdico, ambiente democrático y calidad educativa, con sus respectivos indicadores de logros, compartidos por los maestros.

Durante la lectura de estos documentos no se evidencia la inclusión de las competencias ciudadanas a excepción de algunas áreas como la de educación física recreación y deportes, ética y valores. Las demás áreas toman algunos aspectos: en tecnología los maestros hacen énfasis en las relaciones personales a través del trabajo en equipo, el docente de artística trabaja la formación ciudadana basado en la resolución de conflictos, disciplina y responsabilidad, en humanidades y lengua extranjera el diálogo juega un papel importante para entablar una buena comunicación y mejorar la convivencia. Los profesores de biología y matemáticas se esfuerzan por formar en valores como el respeto, tolerancia y responsabilidad, creando ambientes democráticos.

- **Mediación**

La mediación es entendida como un proceso voluntario y confidencial en el que una tercera parte imparcial, interviene en el conflicto con el fin de llegar o no a algún acuerdo, generando diálogo entre las partes para que puedan tomar decisiones con el fin de mejorar las relaciones. Se utiliza para abordar diferentes conflictos, aportando una resolución eficaz a corto plazo.

La persona que asume el rol de mediador debe tener habilidades para ayudar a los disputantes a resolver sus diferencias, establecer prioridades y considerar diferentes escenarios integradores de sus necesidades.

Al revisar el perfil de los actores educativos, en el pacto de convivencia, se evidencia la importancia de valores como: respeto, tolerancia, responsabilidad y sentido de pertenencia, además se resaltan las buenas

relaciones interpersonales, la comunicación asertiva, la creación de ambientes democráticos, la mediación y conciliación en la resolución de conflictos.

Según lo observado, cada maestro desde su respectiva asignatura hace lo posible por promover el diálogo. Aunque hay quienes prefieren dejar este tema a manos del coordinador, quien aplica el conducto regular de acuerdo a la falta cometida. Los maestros entrevistados afirman que tratan de generar diálogo entre las partes cuando se trata de faltas leves DM01 “los maestros usan el diálogo para que los estudiantes mejoren y reflexionen” DF03 “yo me acerco y les hablo, pero cuando hay agresión física opto por llamar al coordinador”, en algunos casos se limitan a consignar en el observador la infracción, pero todos cuando se presentan agresiones físicas prefieren dejarlo en manos de otros actores (rector o coordinador). La mediación solo se evidencia cuando se hace la descarga de emociones, donde cada persona relata lo sucedido desde su perspectiva sin ser juzgados.

Desde nuestro punto de vista y el de algunos maestros, a este proceso de sanciones le falta un seguimiento que permita describir el comportamiento de las partes después de las agresiones y la evolución de las relaciones. DM01 “creo que las medidas han sido deficientes, no se lleva seguimiento. Además no hay un profesional especializado, la labor de resolución está relegada solo a los profesores”

4.2 CATEGORÍA DOS: DEMOCRACIA

Empecemos por definir este término, que se originó en Grecia. Etimológicamente se divide en dos, “Demos” que quiere decir pueblo y “kratos” poder. En las instituciones educativas se considera que las elecciones del personero y de los

representantes estudiantiles son una muestra de democracia, pero en realidad no lo son. Además partimos de la premisa de que los jóvenes no tienen la noción de este término.

En el Colegio Andrés Páez de Sotomayor la democracia se evidencia más que todo en las reuniones del consejo directivo, el cual está conformado por maestros, directivos y un representante tanto de los padres de familia como de los estudiantes.

- **La democracia directa**

Este tipo de democracia en el colegio es evidente cuando se presentan las elecciones del personero. La comunidad educativa se reúne en el patio central y por medio de un voto secreto eligen el personero.

Los representantes de los salones son elegidos de una forma más espontánea. En dirección de grupo, los estudiantes postulan los candidatos y los demás votan, a veces de manera secreta o en público.

En el pacto de convivencia es evidente este tipo de democracia, ya que se hace alusión a la importancia de la disciplina y autoridad en la vida del ser humano. Por medio de la autoridad, el estudiante adquirirá respeto por parte de los demás, se le enseñará la virtud de la autorreflexión, se favorecerá la búsqueda del saber, abriendo los canales de una comunicación respetuosa que otorgue libertad para dialogar eliminando chismes, gritos, insultos y amenazas con la intención de llegar a acuerdos, propiciando el respeto de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes.

- **La democracia representativa**

En las instituciones también se presenta a veces este tipo de democracia, esto quiere decir que hay un grupo quien en últimas toma las decisiones. Los miembros de la comunidad estudiantil tienen derechos y deberes, pero a la hora de tomar decisiones solo intervienen como electores.

Un ejemplo de esto es el consejo académico y directivo que está integrado por un representante de cada grupo de la comunidad educativa y deciden si hay expulsiones, matrículas condicionales o sanciones de otro tipo.

- **La democracia vertical**

Los colegios son organizaciones sociales que tienen un grupo dirigente en el que a veces se evidencia una pirámide jerárquica. El organigrama del colegio Andrés Bóez de Sotomayor, es de forma circular, dando a entender que hay cooperación entre los miembros de la comunidad. La construcción del PEI es un ejemplo claro de la participación de todos los actores de la institución. Este instrumento se está elaborando progresivamente con una metodología de trabajo comunitario y participativo, en jornadas de estudio en las que participan todos los agentes educativos; terminando el año escolar es objeto de revisión para adecuar y ajustar a las nuevas exigencias, tomando como base la evaluación institucional de los años anteriores.

Sin embargo, algunas decisiones son tomadas de forma arbitraria. Son muy pocas las ocasiones en las que se incluye la opinión de los estudiantes; el pacto de convivencia es uno de ellos.

5. PROPUESTA

Las nuevas políticas educativas de Colombia, plantean la importancia de incursionar en el campo de la convivencia entre los miembros de las comunidades educativas. La escuela al ser un ámbito de convivencia por excelencia tiene como misión formar seres que contrarresten el conflicto por el que atraviesa nuestro país actualmente, convirtiéndose en territorios de paz, donde se vivencien los valores, se respeten los derechos y se cumplan los deberes. Para alcanzar este fin el ministerio plantea una formación ciudadana basada en competencias y crea los estándares básicos de competencias ciudadanas, que todos los maestros deben tener en cuenta al momento de planear sus clases.

Es común encontrar en las aulas problemas de convivencia ciudadana que afectan el clima escolar y truncan la dinámica de las clases. En este caso nos basamos en la resolución de conflictos, con el fin de contribuir a mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, maestros y padres de familia de un centro educativo y crear un clima de aprendizaje más armónico y agradable. El enfoque de los talleres aquí propuestos, está orientado hacia la formación de competencias ciudadanas. Para alcanzar este fin se tuvo en cuenta los grandes grupos, en que están divididos los estándares formulados por el MEN: Convivencia y paz, Participación y responsabilidad democrática y, Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Las actividades descritas aquí hacen énfasis en el grupo de Convivencia y paz de los estándares de séptimo y octavo, debido al tema tratado: resolución de conflictos.

La estructura general de los talleres para estudiantes, consta de nueve puntos:

- **Nombre de la actividad:** de acuerdo a las acciones realizadas en cada actividad, las investigadoras le asignaron un título.
- **Duración:** aquí se determinó el tiempo destinado a la ejecución del taller.
- **Recursos:** hace referencia a los materiales que se utilizaron en cada taller.
- **Propósito:** es la meta específica que se quiso alcanzar con la actividad.
- **Valores:** las actividades están enfocadas a un valor o principio en especial. El cual se especificó en cada taller.
- **Competencias específicas:** en esta parte se eligió el eje en el que se centró la actividad, para este caso se enfatizó en el referido a convivencia y paz debido al tema de la investigación. Una vez claro el eje se enunció el tipo de competencia que más se desarrolla con cada taller.
- **Estándares específicos:** para cada taller se eligieron algunos estándares de convivencia y paz, pertenecientes a los grados séptimo y octavo.
- **Desarrollo de la actividad:** se enumeraron detalladamente los pasos que se siguieron para llevar a cabo las actividades planeadas con anterioridad.
- **Evaluación de la actividad:** se plantearon las actividades con las cuales se valoró el desempeño del estudiante y el cumplimiento del propósito.

Los talleres para los maestros y padres de familia tienen la misma estructura, exceptuando el apartado referido a los estándares específicos, ya que el MEN no ha estipulado ningún tipo de estándar para ellos.

La presente propuesta tiene las siguientes características curriculares:

- Tiene como objetivo general Proponer actividades que contribuyan a mejorar el manejo de conflictos en las aulas de la institución.

- La metodología empleada fue participativa, activa y centrada en el trabajo en grupo.
- Se evaluó teniendo en cuenta el proceso llevado por los estudiantes, además, por sesión los jóvenes valoraron las actividades socializando el trabajo realizado. La evaluación fue constante por parte de las investigadoras, ya que se pretendió evaluar la efectividad de las acciones planeadas.
- Se desarrolla bajo el enfoque de la pedagogía activa porque involucra diferentes actores y permite que los estudiantes intervengan en el proceso.
- Parte de un problema real, lo que permite mantener el interés de los actores.
- Promueve el desarrollo de las competencias ciudadanas en las aulas de clase de la institución.
- Se fundamenta en las leyes promulgadas por el ministerio de educación: Ley General de educación y estándares básicos de competencias ciudadanas.
- Está susceptible a cambios, es de carácter flexible por lo tanto puede estar en constante construcción.

5.1 TALLERES PARA ESTUDIANTES

ACTIVIDAD 1

Nombre: Test de inteligencia emocional

Duración: 40 minutos

Recursos: papel y lápiz

Propósito: Reconocer los sentimientos, emociones y comportamientos positivos y negativos que el ser humano presenta ante diferentes situaciones.

Valor: Tolerancia

Estándares específicos:

- Comprende que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que inicialmente pensaba; también ve que hay situaciones en las que alguien puede hacerle daño sin intención.
- Identifica y supera emociones, como el resentimiento y el odio, para poder perdonar y reconciliarse con quienes ha tenido conflictos.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra entrega a cada estudiante una rejilla para evaluar la inteligencia emocional que será diligenciada de acuerdo a los criterios establecidos: por cada ítem, el estudiante califica de 1 (siendo el nivel más bajo) a 6 (siendo el nivel más alto).

Test de inteligencia emocional⁵⁴

	1	2	3	4	5	6
1. Relajarnos en situación de presión						
2. Actuar de modo productivo cuando estamos enfadados						
3. Tranquilizarnos rápido cuando estamos enfadados						
4. Asociar diferentes indicios físicos con emociones diversas						
5. Usar el diálogo interior para controlar estados emocionales						
6. Comunicar sentimientos de modo eficaz						
7. Pensar en sentimientos negativos sin angustiarnos						
8. Mantener la calma cuando somos el blanco del enfado de otros						

⁵⁴ WEISINGER, H. La inteligencia emocional en el trabajo. Madrid: España. 2001, P. 34.

9. Saber cuándo tenemos pensamientos negativos							
10. Saber cuándo empezamos a enfadarnos							
11. Saber cómo interpretamos los acontecimientos							
12. Comunicar con precisión lo que experimentamos							
13. Identificar nuestros cambios de humor							
14. Saber cuándo estamos a la defensiva							
15. Calcular el impacto que nuestro comportamiento tiene sobre los demás							
16. Recuperarnos rápido después de un contratiempo							
17. Producir energía positiva cuando realizamos un trabajo poco interesante							
18. Cumplir con lo que decidimos							
19. Resolver conflictos							
20. Desarrollar el consenso con los demás							
21. Mediar en los conflictos de los demás							
22. Utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces							
23. Expresar los sentimientos en un grupo							
24. Fomentar la confianza en los demás							
25. Hacer que los demás se sientan bien							
26. Proporcionar apoyo y consejo a los demás cuando sea necesario							
27. Reconocer la angustia en los demás							
28. Ayudar a los demás a controlar sus emociones							
29. Mostrar comprensión hacia los demás.							

2. Una vez concluida la valoración, cada estudiante, de acuerdo al eje que aparece a continuación, ubica los resultados de cada ítem y, finalmente suma todos los resultados. Si el resultado es menor a noventa, se concluirá que la inteligencia emocional presenta fallas.

Análisis del test:

Autoconciencia	4	6	9	12	10	11	15	17	13	14	21	
----------------	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	--

Control de las emociones	1	2	3	4	5	7	9	8	10	27		
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	--	--

Automotivación	5	22	16	17	26	27	18		
----------------	---	----	----	----	----	----	----	--	--

Relacionarse bien	6	10	12	14	15	19	20	21	22	23		
	24	25	26	29								

Asesoría emocional	6	8	12	13	25	26	27	28		
--------------------	---	---	----	----	----	----	----	----	--	--

3. Se conforman grupos de cuatro estudiantes. La maestra delega a cada grupo un aspecto trabajado en el test sobre la inteligencia emocional (autoconciencia, control de emociones, automotivación, relacionarse bien y asesoría emocional).

4. Los estudiantes leen los ítems relacionados con ese aspecto e intentan escribir una definición.

Actividad de evaluación

Se socializan las definiciones y la maestra delimita un concepto general de cada aspecto. A partir de esto, los estudiantes analizan su prueba y de acuerdo a los resultados, construyen una conclusión.

ACTIVIDAD 2

Nombre: Implicaciones verbales

Duración: 40 minutos

Recursos: Papel y lápiz

Propósito: Comprender que las expresiones verbales utilizadas pueden afectar de forma positiva o negativa a las personas que le rodean.

Valor: Tolerancia

Estándares específicos:

- Reconoce el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer las relaciones.
- Comprende que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra pide que se organicen en grupos de cuatro personas. Por sorteo se distribuirán algunos espacios de la jornada escolar (recreo, salón de clase, intercambio de clase y salida del colegio).
2. La maestra pide que escriban un ejemplo de las conversaciones que se intercambian con sus compañeros en estos intervalos de tiempo. Se recomienda que no omitan expresiones usadas cotidianamente.
3. A continuación los estudiantes elaboran una lista con las expresiones que usan para dirigirse a las personas.

4. Señalar las palabras que pueden considerarse insultos y que al pronunciarse causan malestar en otro.

Actividad de evaluación

Por último, se discutirá sobre estas, tomando como punto de partida las siguientes preguntas:

- ¿Qué otras palabras podríamos usar en lugar de los insultos o palabras despectivas?
- ¿Por qué el mismo insulto puede hacer sentir mal a un compañero y a otro no?
- ¿Los insultos pueden provocar consecuencias negativas a las personas a las que van dirigidos? ¿Por qué?
- ¿Qué malentendidos puede causar una broma?

ACTIVIDAD 3

Nombre: ¿Adivinas quién es?

Duración: 45 minutos

Recursos: papel y lápiz

Propósito: Explorar el grado de conocimiento que tienen unos de otros, resaltando la importancia de conocerse para aprender a tolerarse, respetarse y convivir juntos.

Valor: Tolerancia

Estándares específicos:

- Comprende que el engaño afecta la confianza entre las personas y reconoce la importancia de recuperar la confianza cuando se ha perdido.

- Entiende la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con los familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias, disgustos o conflictos.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra entrega a cada estudiante una hoja que contiene unas preguntas personales que deben ser diligenciadas.

Escribe:

Pista 1. Color, animal y juego preferidos:

Pista 2. Cuatro cosas que te gustan:

Pista 3. Cuatro cosas que no te gustan:

Pista 4. Cuatro cualidades tuyas:

Pista 5. Cuatro cosas que cambiarías en ti:

Pista 6. Qué es aquello por lo que te enfadas casi siempre:

Pista 7. Qué es lo más importante para ti:

Pista 8. Qué valoras más en tus amigos / as:

Pista 9. Qué es lo que más valoran en ti tus amigos:

Pista 10. Qué te gusta hacer en tus días libres:

Pista 11. Con quién vives:

Pista 12.Cuál es tu materia preferida:

Pista 13. De qué color es tu cabello:

Pista 14. De qué color es tu piel:

Pista 15. Descríbete físicamente en tres palabras:

Mi nombre es: _____

2. Una vez resuelta las preguntas, los estudiantes entregan las hojas al maestro y se ubican en círculo.
3. La maestra escoge una hoja al azar y lee las pistas una por una, dándole la oportunidad a un estudiante diferente de adivinar de quién se trata.

Actividad de evaluación

Finalmente, se orienta una reflexión acerca del ejercicio, partiendo de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es importante conocer a los demás?
- ¿Qué pasa cuando no conocemos a las personas con las que convivimos?
- ¿Qué se necesita para conocer a los demás?

ACTIVIDAD 4

Nombre: Midiendo palabras

Duración: 40 minutos

Recursos: papel y lápiz

Propósito: Reconocer que las palabras mal empleadas pueden causar daño a las personas de su entorno y generar conflictos.

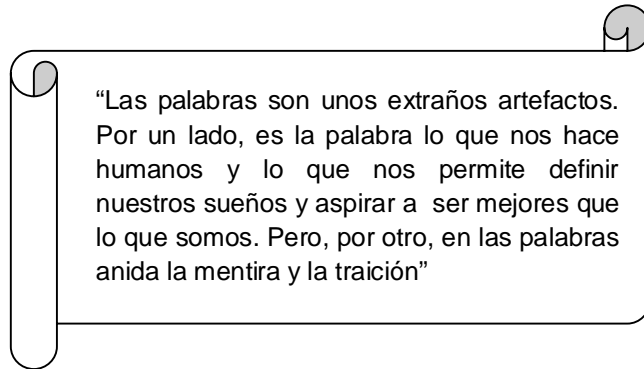
Valor: empatía

Estándares específicos:

- Comprende que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que inicialmente pensaba; también ve que hay situaciones en las que alguien puede hacerle daño sin intención.
- Analiza, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra propone la lectura de la siguiente frase.



2. Una vez leída y explicada la frase, los estudiantes describen una situación en la que se haya utilizado la palabra en un sentido negativo. La descripción debe ser escrita dos veces; en la primera la persona asumirá la postura de la persona que habla mal, en la segunda, de la persona que padece esta situación.
3. Algunos estudiantes comparten sus historias.

Actividad de evaluación

Los estudiantes comentan las posibles causas que provocan el mal uso de las palabras cuando se agrede a alguien.

ACTIVIDAD 5

Nombre: Jugando a ser profe

Duración: 40 minutos

Recursos: accesorios de vestuario, papel.

Propósito: Comprender los sentimientos y emociones de las personas con las que comparte en algunos espacios de su vida.

Valor: empatía

Estándares específicos:

- Identifica sus emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los suyos y piensa cómo eso influye en el trato hacia ellos.
- Prevé las consecuencias, a corto y largo plazo, de sus acciones y evita aquellas que pueden causar sufrimiento a otras personas, cercanas o lejanas.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra propone a los jóvenes un juego que consiste en asumir el rol de un profesor y el comportamiento de los estudiantes en una clase. Para esto reparte papeles con las descripciones de los personajes que van a representar:
 - El maestro
 - El estudiante desinteresado
 - El estudiante que come en clase
 - El estudiante distraído
 - El estudiante que tira papeles
 - El estudiante que sabotea la clase
 - El estudiante que atiende a clase
2. Cada estudiante escribe en una hoja las acciones que hará para representar el papel que le correspondió.

3. El estudiante/profesor comienza con su explicación y los demás representarán los comportamientos escritos en sus respectivas listas.

Actividad de evaluación

Una vez, concluida la presentación, la maestra guiará la reflexión formulando las siguientes preguntas:

- ¿Qué es lo que ha pasado?
- ¿Por qué cada uno se ha comportado así? ¿Cómo se siente cada uno con su papel?
- ¿Cómo se podrían evitar estas circunstancias?

ACTIVIDAD 6

Nombre: Mis círculos de intimidad

Duración: 30 minutos

Recursos: Papel, lápiz y colores

Propósito: Reconocer los diferentes aspectos de su relación con los demás, así como los niveles de esta relación, para que pueda darse cuenta de las valoraciones en este campo.

Valor: autorregulación

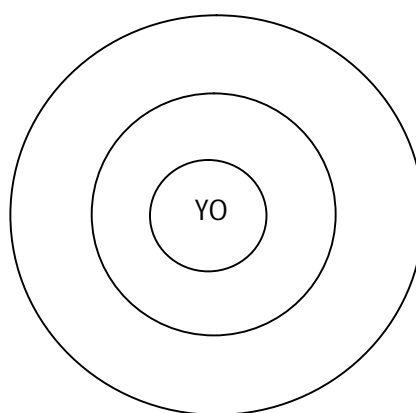
Estándares específicos:

- Conoce procesos y técnicas de mediación de conflictos.
- Entiende la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con sus familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias, disgustos o conflictos.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra entrega a los estudiantes el siguiente diagrama y explica que la actividad consiste en ir escribiendo en cada círculo las personas que le son más cercanas. Las más queridas han de colocarse más próximas al círculo del yo.

*El círculo de la intimidad*⁵⁵



2. La maestra indica a cada joven que piense y escriba cosas que podría comunicar a cada círculo.
3. A continuación se entrega un segundo círculo y pide a sus estudiantes que escriban el rol que desempeñan en cada grupo.
4. Finalmente, los estudiantes que deseen pueden compartir su ejercicio.

Actividad de evaluación

Los estudiantes valorarán el ejercicio, atendiendo a los beneficios que le trae.

⁵⁵ PASCUAL V, Antonia. Clarificación de valores y desarrollo humano: Estrategias para la escuela. Colección Educación hoy. Segunda edición. Editorial Marcea. 1945, p. 168.

ACTIVIDAD 7

Nombre: Siento y luego pienso

Duración: 40 minutos

Recursos: piezas musicales de diferentes géneros, grabadora, papel y lápiz

Propósito: Aprender a diferenciar entre pensamientos, sentimientos, sensaciones corporales y comportamientos.

Valor: autorregulación

Estándares específicos:

- Analiza cómo sus pensamientos y emociones influyen en su participación en las decisiones colectivas.
- Utiliza mecanismos constructivos para encauzar su rabia y enfrentar sus conflictos. (Ideas: detenerse y pensar; desahogarse haciendo ejercicio o hablar con alguien).

Desarrollo de la actividad

1. La maestra entrega a cada estudiante un cuadro y pide a los estudiantes completar la información requerida, para esto tendrán en cuenta las melodías que se escucharán en clase.

Análisis musical⁵⁶

Nombre que pondrías a las piezas musicales	¿Qué piensas al escucharla?	¿Qué emociones sientes?	¿En qué situaciones te sueles encontrar así?

3. Se socializan los cuadros de los estudiantes que quieran compartir sus respuestas.

Actividad de evaluación

Finalmente, la maestra formula las siguientes preguntas:

- ¿Qué estrategias seguimos cuando nos sentimos mal?
- ¿Qué pensamientos nos vienen a la mente?
- ¿Has probado a escribirlos, releerlos y corregirlos cuando ya no está la emoción?

⁵⁶ Promoviendo la adaptación saludable de nuestros adolescentes. Disponible en: <http://www.msc.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/Ado7.pdf>

ACTIVIDAD 8

Nombre: Ponte en mi lugar

Duración: 40 minutos

Recursos: papel y lápiz

Propósito: Comprender las diferentes perspectivas y roles presentes en un conflicto.

Valor: autorregulación

Estándares específicos:

- Identifica sus emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los suyos y piensa cómo eso influye en el trato hacia ellos.
- Identifica y supera emociones, como el resentimiento y el odio, para poder perdonar y reconciliarse con quienes ha tenido conflictos.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra pide a sus estudiantes que se organicen por parejas, y les hace entrega de unas guías.
2. Un estudiante de cada pareja asume el papel de víctima y el otro de agresor. Dependiendo de esto, desarrollan la guía, dibujando la expresión de acuerdo a cada situación.

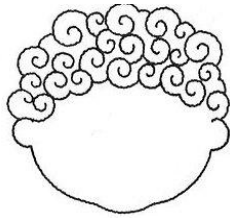
Las fichas que se entregarán serán las siguientes:

FICHA 1: agresor

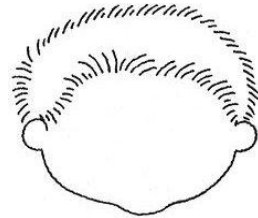
Lo importante de ponerse en el lugar del otro

Situación 1: Tú insultas a otro

Tú te sientes...

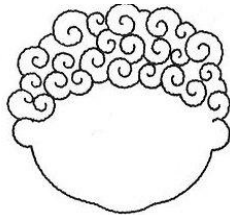


El otro debe sentirse...

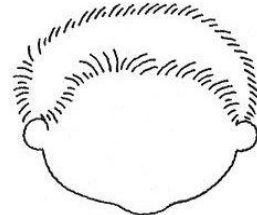


Situación 2: Llamas a tu compañero por un apodo que le disgusta mucho

Tú te sientes...

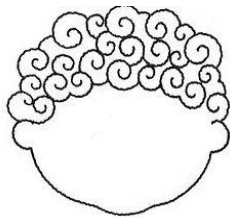


El otro debe sentirse...

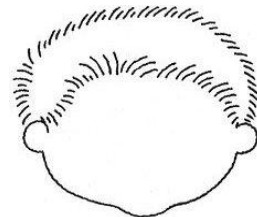


Situación 3: Estás molestando con empujones a tu compañero

Tú te sientes...

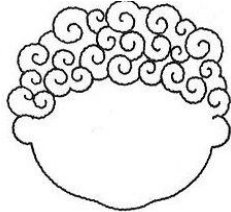


El otro debe sentirse...

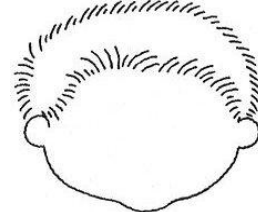


Situación 4: Después de una breve discusión, comienzas a pegarle a tu compañero

Tú te sientes...

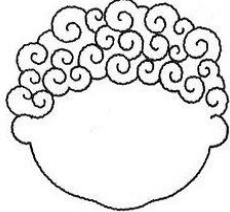


El otro debe sentirse...

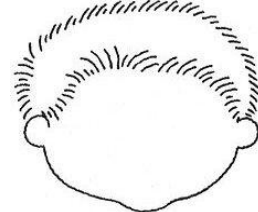


Situación 5: Amenazas a un compañero con “ajustar cuentas” a la salida de clase

Tú te sientes...



El otro debe sentirse...



Escribe una situación en la que tú le haces algo a alguien:

Tú te sientes... El otro debe sentirse...

Describe una situación en la que alguien te hace algo:

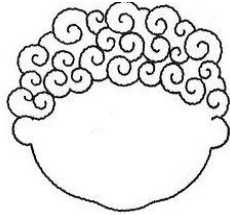
Tú te sientes... El otro debe sentirse...

FICHA 2: victima

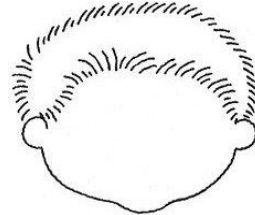
Lo importante de ponerse en el lugar del otro

Situación 1: Tú eres insultado por otro

Tú te sientes...

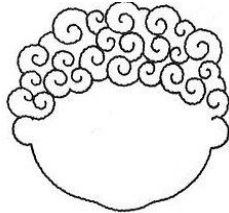


El otro debe sentirse...

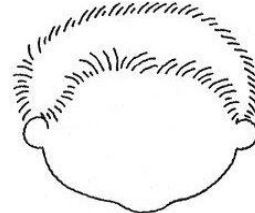


Situación 2: Tu compañero te llama por un apodo que te disgusta mucho

Tú te sientes...

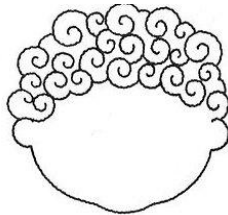


El otro debe sentirse...

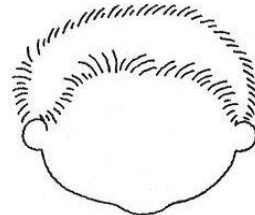


Situación 3: Tu compañero te está molestando con empujones

Tú te sientes...

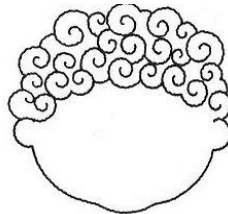


El otro debe sentirse...

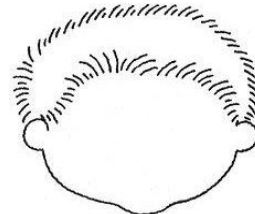


Situación 4: Después de una breve discusión, tu compañero comienza a pegarte

Tú te sientes...

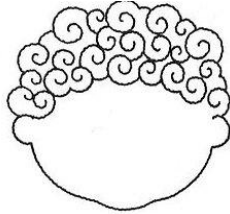


El otro debe sentirse...

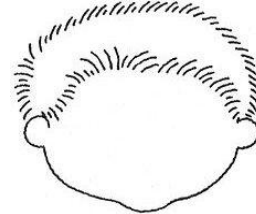


Situación 5: Un compañero te amenaza con “ajustar cuentas” a la salida de clase

Tú te sientes...



El otro debe sentirse...



Escribe una situación en la que tú le haces algo a alguien:

Tú te sientes... El otro debe sentirse...

Describe una situación en la que alguien te hace algo:

Tú te sientes... El otro debe sentirse...

3. Las parejas comparten sus dibujos y explican que sentimientos expresan las caritas.

Actividad de evaluación

Los estudiantes comparten algunas experiencias y conclusiones a las que llegaron, una vez realizados el taller.

ACTIVIDAD 9

Nombre: Negociación pacífica

Duración: 40 minutos.

Recursos: Cuatro pliegos de cartulina de colores diferentes, pinceles y pintura.

Propósito: Desarrollar habilidades para dialogar y llegar a acuerdos con sus pares, usando argumentos para convencer.

Valor: diálogo

Estándares específicos:

- Comprende que el disenso y la discusión constructiva contribuyen al progreso del grupo.
- Conoce y utiliza estrategias creativas para solucionar conflictos.

Desarrollo de la actividad

1. La maestra conforma grupos de ocho estudiantes y les asigna un color por grupo, aclarando que cada color simboliza un país.
2. Explica que el juego consiste en construir carreteras que salgan de la frontera de cada país y que pasen por territorio de los países vecinos, pero para construir las carreteras, hay que pedirle permiso al ministro quien a su vez consulta a los pobladores de su nación. Si es necesario cortar la carretera de otro país, también se requiere permiso de este último. Gana el país que logre construir el mayor número de carreteras.

3. Cada grupo elige un integrante que asumirá el rol de ministro de exterior y se da inicio a la actividad.
4. Al terminar, la maestra les pregunta a los jugadores quién ha ganado.

Actividad de evaluación

Los participantes entablan un dialogo, resaltando las causas que le permitieron ganar o perder según correspondan.

6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Talleres para estudiantes

Para el trabajo con los estudiantes de los grados 7-02 y 8-01 se diseñaron nueve talleres los cuales fueron aplicados en su totalidad.

- **Test de inteligencia emocional**

En el desarrollo de este taller los estudiantes presentaron problemas en el momento de diligenciar el formato porque no entendieron algunos ítems. Luego de la explicación por parte de las investigadoras se otorgaron los puntos a cada aspecto, pero el test no garantizaba la sinceridad en las respuestas, situación que se reflejó en los resultados, ya que la mayoría obtuvo altos puntajes en su inteligencia emocional.

Al inicio del taller, se indagó por los conceptos (automotivación, auto concepto, control de emociones, relacionarse bien y asesoría emocional) evidenciándose que los estudiantes no tenían claridad en estos.

Finalizada la actividad, los jóvenes lograron construir conceptos importantes para una sana convivencia, se llevó a cabo una reflexión sobre estos conceptos partiendo de una inteligencia emocional alta arrojada por el test.

- **Implicaciones verbales**

Esta actividad tuvo mayor acogida debido a que los ejercicios planteados requerían de experiencias cotidianas de los estudiantes, pues no presentaron dificultad al reconocer que usan malas palabras. En el grado 7-02 el taller se desarrolló con más fluidez porque los estudiantes fueron más espontáneos escribiendo sus conversaciones, sin alterar en ningún

momento el lenguaje utilizado. Una vez reconocido el vocabulario soez los jóvenes hicieron sus reflexiones y llegaron a conclusiones interesantes.

El taller sirvió para concientizar a los estudiantes del efecto que causan esas palabras en otras personas y reconocer que se pueden cambiar por otras más agradables y respetuosas.

○ **¿Adivinas quién es?**

Al igual que el anterior, este taller tuvo mayor impacto debido a la dinámica utilizada, que consistió en un juego en el que por medio de pistas se adivinaba el nombre del compañero. Fue interesante ver cómo algunos estudiantes conocen más a sus compañeros porque comparten con ellos distintos ámbitos.

La dinámica sirvió para que los jóvenes se conocieran más entre sí, detectando los gustos y disgustos de las personas, permitiendo así una mejor relación entre los integrantes del curso.

En las reflexiones dadas por los estudiantes se resaltó la importancia de conocerse unos con otros para alcanzar una buena convivencia.

○ **Midiendo palabras**

Al iniciar el taller los estudiantes se notaron indiferentes con la actividad, pero en el momento de escribir las situaciones en las que utilizaban palabras negativas cambió la dinámica y todos se mostraban interesados narrando situaciones reales.

En la primera parte de la actividad en la que el estudiante era el que hablaba mal la descripción de la situación era menos grave que cuando era la persona que lo padecía. Los jóvenes no miden sus palabras al referirse a

sus compañeros pero en el momento de ser agredidos se sienten muy afectados.

Una vez finalizada la actividad se evidenció que el objetivo se cumplió, pues algunos estudiantes compartieron sus historias y se concluyó que el no saber utilizar las palabras conlleva a que se presenten discusiones y en ocasiones agresiones físicas.

○ **Jugando a ser profe**

La actividad propuesta fue divertida para los jóvenes. El estudiante que tenía que disfrazarse de maestro, al inicio se dejó llevar por la timidez mientras que algunos compañeros se reían por los accesorios que usaba, pero a medida que transcurrió el taller la dramatización fue más fluida. Los estudiantes que tenía un papel específico en la clase exageraron las características de sus personajes, situación que fue aprovechada en el ejercicio.

Desarrollando este taller los estudiantes lograron ponerse en el lugar sus profesores y entender las actuaciones de algunos de ellos. Todo esto se reflejó en las reflexiones elaboradas por cada uno.

○ **Mis círculos de intimidad**

Durante el desarrollo de este taller los estudiantes se mostraron receptivos a la actividad, lográndose el objetivo propuesto, el cual era reconocer las personas con las que convive diariamente y el grado de cercanía que mantienen con ellas.

Para los jóvenes las personas que se encuentran más cercanas a ellos son por lo general su familia y su círculo de amigos; a estos últimos les tienen más confianza para compartir lo que sienten y piensan, pues afirman que

ellos por lo general no los juzgan. Aunque hay que resaltar que para algunos, hablar con los padres les resulta también muy cómodo.

El ejercicio les permitió pensar acerca del estado de las relaciones interpersonales que mantienen con sus familiares, amigos y personas cercana, reconociendo la importancia de la confianza para poder mediar y conseguir acuerdos.

- **Siento y luego pienso**

Al llevar a cabo esta actividad los estudiantes mostraron desde el primer momento gran interés al desarrollarla, pues confesaron que son actividades diferentes que continuamente proponen los maestros de la institución. En el momento de escuchar las piezas musicales los jóvenes se mostraron muy concentrados y dedicados resolviendo la guía a medida que transcurría la canción.

Al socializar cada uno de los trabajos, pudimos concluir que fue una actividad en la que los estudiantes se sintieron conmovidos y en confianza para expresar sus sentimientos, emociones, tristezas y dejar a un lado esa actitud agresiva que suelen adoptar.

- **Ponte en mi lugar**

Esta actividad consistió en ponerse en el lugar del otro, para esto, se les plantearon a los estudiantes una serie de situaciones cotidianas, por medio de las cuales reconocían los sentimientos y pensamientos de los demás.

Los estándares elegidos para esta actividad se alcanzaron, esto se evidenció en la socialización, los jóvenes manifestaron que muy pocas veces o casi nunca se habían detenido a pensar en las acciones que realizaban o en las palabras que decían a sus compañeros de clase. Y

mucho menos en la reacción que estas provocaban a las personas agredidas.

- **Negociación pacífica**

Durante el taller los estudiantes intentaron trabajar en equipo, pero se formó desorden en la organización de los grupos y la delegación de funciones. En el transcurso de la negociación, se presentaron desacuerdos en las decisiones tomadas por los ministros.

Finalizando la dinámica los miembros de los equipos acordaban argumentos para convencer a los ministros de los países vecinos. Este taller al parecer funcionó porque los estándares estuvieron enfocados a fortalecer la habilidad de escucha y la capacidad para argumentar y acordar decisiones. A pesar de los avances obtenidos en la actividad es claro que son mínimos ya que solo es una dinámica que se realizó en corto tiempo.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al culminar el trabajo de investigación y después de hacer un proceso de reflexión acerca de las acciones realizadas durante este periodo se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- El objetivo general de la investigación se cumplió porque se logró la construcción de una propuesta para resolver conflictos de forma pacífica integrando agentes educativos como estudiantes, padres de familia y maestros.
- Con el fin de determinar las características, factores, causas y consecuencias que llevan a los estudiantes de séptimo y octavo a un manejo inadecuado de los conflictos, durante la etapa diagnóstica, se analizaron libros reglamentarios como el PEI, el manual de convivencia y el observador del alumno. Además, se aplicaron entrevistas a maestros, directivos y estudiantes y, encuestas dirigidas a los padres de familia, permitiendo hacer un contexto completo del campo de acción. Las entrevistas con maestros y estudiantes fueron de gran importancia ya que revelaron mayor información: Durante la lectura del PEI se constató que la institución presenta una serie de proyectos referidos al medio ambiente y la sexualidad en los que se intenta integrar aspectos referidos a la convivencia escolar; sin embargo no se evidencia la planeación de un proyecto enfocado a la formación de las competencias ciudadanas y la resolución de conflictos. Además se resalta la falta de una política institucional, de reestructuración del manual de convivencia y el mal funcionamiento del comité de convivencia.

- El diseño de las estrategias que conforman la propuesta se sustentó en investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y regional; en leyes como la Ley General de Educación, la Constitución Política y los estándares de competencias ciudadanas y, la definición de tres conceptos fundamentales (conflicto – democracia – ciudadanía).
- Durante la implementación y evaluación de los talleres planeados para los estudiantes, pudimos observar que ellos reconocen los problemas de violencia y conflictos que mantienen en el aula. Incluso reflexionan acerca de las relaciones interpersonales y la mala convivencia. Sin embargo, estas situaciones son tan cotidianas que no son consideradas como un problema para los jóvenes. Por esta razón no se formulan soluciones. El desarrollo de los talleres para padres no se llevó a cabo por la falta de asistencia a las dos reuniones programadas. El trabajo práctico con los maestros tampoco se realizó por falta de apertura de un espacio en el calendario académico institucional.
- Este trabajo investigativo puede considerarse de gran utilidad para la comunidad en la que se llevó a cabo porque produjo algunos cambios en la muestra elegida y presenta un estudio detallado de las dificultades de la comunidad. También marca un referente sobre el estudio de la formación ciudadana y resolución de conflictos, además podría ser una herramienta útil para otras instituciones interesadas en ese tema puesto que representa una alternativa de solución para algunos problemas de convivencia.

Con el fin de retroalimentar el trabajo como investigadoras y aportar al mejoramiento de la dinámica de enseñanza aprendizaje del colegio, formulamos las siguientes recomendaciones.

- La revolución educativa fue una política instaurada en el año 2003 que trajo consigo los estándares de competencias básicas y ciudadanas dándole un giro al proceso educativo con el fin de aportar a la calidad y cobertura del sistema. Por esto se hace indispensable que los maestros incluyan esta política en sus planes de clase; las competencias ciudadanas deben ser abordadas en todas las áreas de manera transversal, evitando así que ésta función sea asumida solo por los docentes de ética y valores.
- Es recurrente ver que los maestros ante un conflicto en el aula, piensen como primera opción en el observador del alumno sin dedicar un tiempo a indagar acerca de los hechos, consultando las partes inmersas en la disputa. Es importante que el educador busque distintas alternativas para solucionar el problema, una de las recomendadas es la mediación, recurso que permite llegar a la raíz del conflicto y solucionarlo.
- A diario, en los salones de clase se presentan situaciones entre los estudiantes que los maestros suelen ignorar. Generalmente estas actitudes son indicios de un conflicto. Se recomienda a los maestros llevar a cabo un seguimiento de estos roces con el fin de solucionar las diferencias a tiempo para evitar escenas violentas. Con el fin de llevar a cabo el debido proceso sugerimos la construcción de un libro por salón que sea utilizado solo para hacer el seguimiento de cada estudiante. Cabe resaltar que son los educadores los que comparten más tiempo con los jóvenes y por lo tanto deben ser los primeros en tratar de resolver estos problemas.
- En los trabajos de investigación de este tipo, se hace indispensable la inclusión de toda la comunidad educativa, por este motivo se diseñaron actividades dirigidas a los estudiantes, docentes y padres de familia.

Debido a inconvenientes de disponibilidad de algunos actores educativos, no se realizaron los talleres con padres y maestros, se le sugiere a la institución retomar estas actividades propuestas para que el proyecto tenga mejores resultados (Ver anexos H, I). Consideramos que los espacios idóneos para desarrollar los talleres con los padres de familia son las reuniones dirigidas por la psicoorientadora, puesto que es el único espacio en el que se registra mayor asistencia. Para el trabajo con los maestros es recomendable aprovechar las reuniones planeadas en el cronograma institucional, con el fin de abrir un espacio para el desarrollo de estos talleres.

- Para continuar con este trabajo investigativo creemos necesario la conformación de un comité integrado por maestros, un directivo y la sico – orientadora quienes serán los encargados de retomar la presente investigación con el fin de extenderla a toda la institución.
- Al culminar la investigación se hace evidente que no es suficiente con la planeación, aplicación y evaluación de talleres para resolver el problema del conflicto en la institución escolar. Lograr un cambio trascendental requiere de un trabajo sistémico y continuo.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERT GOMEZ, María José. La investigación educativa: claves teóricas. Madrid: España. Primera edición. Editorial McGraw-Hill. 2007.
- ARANGO, Rodolfo. Filosofía de la democracia - Fundamentos conceptuales. Bogotá. Editores siglo del hombre. 2007.
- BAUSELA HERRERAS, Esperanza. La docencia a través de la investigación – acción. En: Revista Iberoamericana de Educación. España. 2005. Disponible en http://www.une.edu.ve/uneweb2005/servicio_comunitario/investigacion-accion.pdf Fecha de descarga: Julio de 2011.
- BECERRA, Luz Dary. CORTES Luz Bibiana. MOLINA, Luz Nidia. Tesis: Competencias comunicativas para disminuir el comportamiento agresivo de los niños del colegio Gabriel Trujillo de la ciudad de Pereira. Pereira. 2007. Trabajo de grado (Lic. en pedagogía infantil). Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisdigitales/texto/30254B389cc.pdf>. Fecha de descarga Junio de 2011.
- BLAYA, Catherine. CASTRO SANTANDER, Alejandro. Cuarto congreso Iberoamericano: Violencia en la escuela: investigaciones, intervenciones, evaluaciones y políticas públicas. Argentina. 2011. Disponible en: <http://4ciave.mendoza.edu.ar/documentos/libro.pdf> Fecha de descarga Junio de 2011.
- BOBBIO, Norberto. Pensar la democracia. Primera edición. Barcelona: España. Plaza edición. 2001.

- CALDERÓN, CONCHA. Percy. Teoría de Conflictos de Johan Galtung. En: Revista de paz y conflicto. Número 2. Disponible en: http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/DEA_Percy_Calderon.html Fecha de descarga Mayo de 2011.

- CARRACEDO, José Rubio. Teoría crítica de la ciudadanía democrática. Madrid: España. Primera edición. Editorial Trotta. 2007.

- CASTAÑEDA RUEDA, Luisa. Procesamiento del conflicto entre profesores-estudiantes en el grado noveno del colegio integrado San Antonio del municipio de California (Santander). Bucaramanga. 2003. Trabajo de grado (Historiadora). Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas.

- CHAUX, Enrique. LLERAS, Juanita. Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá: Colombia. Primera edición. Ediciones Uniandes. 2004.

- Colombia. Constitución Política. Bogotá: Legis. 1991.

- Colombia. Ministerio de educación Nacional. Ley General de Educación. 1994.

- COHEN, Louis. MANION, Lawrence. Métodos de investigación educativa. Madrid: España. Segunda edición. Editorial La Muralla. 2002.

- DÍAZ AMADO, Salvador. Propuesta pedagógica participativa de transformación escolar para la autorregulación de la convivencia y la regulación de conflictos por las vías no violentas. Bucaramanga 2007. Trabajo de grado (Magíster en Pedagogía) Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas.

- ELLIOTT, John. La investigación-acción en educación. Madrid: España. Segunda edición. 1994.
- ESPITIA, Héctor Gabriel. Tesis: Análisis del nivel de desarrollo del juicio moral, el ethos para la convivencia y las competencias dialógicas que poseen los jóvenes de undécimo grado del instituto Técnico Superior Dámaso Zapata. Bucaramanga. 2002. Trabajo de grado (Magíster en Pedagogía) Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas.
- FONTANA, David. La disciplina en el aula: Gestión y control. Buenos aires: Argentina. Primera edición. Editorial Santillana. 1995.
- FUNES, Silvina. SAINT- MEZARD, Damián. Conflicto y resolución de conflictos escolares: La experiencia de mediación escolar en España. Disponible en: www.concejoeducativo.org. Fecha de descarga Mayo de 2011.
- GONZALEZ ALVAREZ, Luis José. MARTINEZ ARGOTE, Germán. Valores éticos para la convivencia. Bogotá. Tercera edición. Editorial Buho. 2004.
- HENAO WILLES, Myriam. RUEDA SABOGAL, Ingrid. Formación ética-valores y democracia. En: La investigación en educación y pedagogía. Santafé de Bogotá. Colciencias. 1999. Disponible en: <ftp://ftp.colciencias.gov.co/web/programas/educacion/ProyectosEduca.pdf>. Fecha de descarga Febrero de 2011.
- HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, C. BAPTISTA, Lucio. Metodología de la investigación. Quinta edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2010.

- MARTÍN GARCÍA, Xus. PUIG ROBIRA, Josep. Las siete competencias básicas para educar en valores. Barcelona: España. Primera edición. Editorial Graó. 2007.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Bogotá. 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Revolución educativa 2002-2010: Acciones y lecciones. Primera edición. 2010. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241342_memorias_RE.pdf Fecha de descarga Mayo de 2012.
- MONCLÚS ESTELLA, Antonio. La violencia escolar: perspectivas desde naciones unidas. Revista iberoamericana de educación. Volumen 38. 2005. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie38a01.pdf> Fecha de descarga Febrero de 2011.
- OROZCO RODRÍGUEZ, Daysy. Programas y proyectos educativos para la prevención de la violencia escolar en la región centroamericana. 2007. Disponible en: www.sica.int/busqueda/busqueda_archivo.aspx?Archivo=libr_19233. Fecha de descarga Junio de 2011.
- ORTEGA, Rosario. DEL REY, Rosario. Actividades para mejorar la convivencia en el aula. Disponible en: http://www.cruzrojajuventud.org/pls/portal30/docs/PAGE/SITE_CRJ_2/AREA_SERVICIOS/ENLACES_SERVICIOS/GUIA_PREVENCION_VIOLENCIA/CAPITULO4.PDF Fecha de descarga Abril de 2011.
- ORTIZ, Freddy. La mediación y resolución de conflictos en las instituciones educativas. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/16990944/La-Mediacion-y->

Resolucion-de-Conflictos-en-Las-Instituciones-Educativas Fecha de descarga
Febrero de 2011.

- PASCUAL V, Antonia. Clarificación de valores y desarrollo humano: Estrategias para la escuela. Colección Educación hoy. Editorial Marcea. 1945
- PERÉZ SERRANO, Gloria. Cómo educar para la democracia: Estrategias educativas. Madrid: España. Editorial Popular. 1997.
- PINILLA DIAZ, Alexis Vladimir. TORRES AZUCAR, Juan Carlos. De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbre. Bogotá. Universidad pedagógica Nacional. 2006.
- ROBAYO CASTILLO, Gustavo Adolfo. La mediación, un conflicto pacífico para la solución de conflictos. Serie textos de divulgación N 18.Santafé de Bogotá. Defensoría del pueblo. 1994.
- RODRÍGUEZ, Andrea. RUIZ, Sara. "Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia" En: Revista Educación y desarrollo social. Número uno. 2007.
- ROZENBLUM DE HOROWITZ, Sara. Colección acción comunitaria. Barcelona. Editorial Graó. 2007.
- RUIZ, Alexander. CHAUX, Enrique. La formación en competencias ciudadanas. ASCOFADE. Bogotá. 2005.
- SARTORI, Giovanni, La democracia en treinta lecciones. Bogotá: Editorial Tauros 2009.
- SANTOS LIMA, Leila. La investigación-acción: una vieja dicotomía. Lima: Perú. 1983.

- TOURAINE, Alain. ¿Qué es la democracia? México. Fondo de cultura económica. 2000.

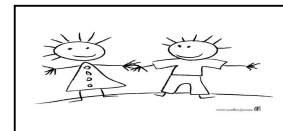
- TUVILLA RAYO, José. *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Chile. Consejería de educación y ciencia. Disponible en http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/contenidos/Materiales/PublicacionesdeLaConsejeriadeEducacion/convivenciaescolar/1176980175677_convivencia_resol_conflictos_tuvilla-1.pdf Fecha de descarga Febrero de 2011

- WEISINGER, H. *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: España. 2001

ANEXOS

ANEXO A. Prueba inicial

LA CONVIVENCIA EN MI COLEGIO



Nombre: _____ **Grado:** _____

En muchas situaciones de nuestra vida experimentamos señales o manifestaciones de violencia, agresividad y maltrato. Nuestra comunidad educativa no es ajena a esta situación.

Por medio del siguiente cuestionario se pretende conocer el estado actual de las anteriores problemáticas en el colegio. Para esto, le pedimos que por favor resuelva las siguientes preguntas. Tenga en cuenta que la información suministrada no será revelada a terceras personas.

1. ¿A qué cree que hace referencia la palabra conflicto?

2. Enumere de uno a cinco (siendo uno menor frecuencia y cinco mayor) ¿Cuáles son las manifestaciones más frecuentes de violencia en el colegio?

- a. () insultos
- b. () empujones
- c. () golpes
- d. () amenazas
- e. () burlas

3. Señale los lugares donde suele presentarse más los problemas mencionados anteriormente.

- a. Salón de clase
- b. Cafetería
- c. Canchas
- d. Baños

4. Con respecto a los problemas de convivencia, usted es:

- a. Víctima
- b. Agresor
- c. Espectador

¿Por qué? _____

5. En lo que va del año escolar, ¿con qué frecuencia le han ocurrido las siguientes cosas en el salón?

	Nunca	Algunas veces	Muchas veces
Me han empujado a propósito.			
Me han golpeado.			
Me han amenazado.			
Se han burlado de mí.			
Me han insultado			
Han dicho cosas malas de mí.			
Me han robado o dañado algún objeto personal.			
Han jugado con mis cosas.			
He tenido problemas con algún compañero.			

6. ¿Con qué frecuencia ha hecho las siguientes cosas en el salón?

	Nunca	Algunas veces	Muchas veces
He empujado a propósito.			
He golpeado.			
He amenazado.			
Me he burlado de alguien.			
He insultado			
He dicho cosas malas de alguien.			
He robado o dañado algún objeto personal de otros.			
He jugado con las cosas de mis compañeros.			

7. ¿Quién lo (la) a agredido en lo que va del año?

- a. Un niño del salón.

- b. Una niña del salón.
- c. Un niño del colegio.
- d. Una niña del colegio.
- e. Tanto niñas como niños del salón.
- f. Tanto niños como niñas del colegio.

8. ¿Ha tenido problemas de convivencia con los profesores del colegio?

- a. Sí.
- b. No.

¿Cuál o cuáles? _____

9. ¿Qué sugerencias daría usted para solucionar los problemas de violencia que se presentan en el colegio?

ANEXO B. Formato de registro de libros reglamentarios

Propósito:

- Analizar en los libros reglamentarios de la institución la manera en que se trabajan las competencias ciudadanas.

Actividades

1. Pedir los libros reglamentarios a los directivos de la institución.
2. Buscar en el PEI los proyectos y concepciones de formación ciudadana que se manejen en la institución.
3. Revisar el observador del alumno para determinar la función de este libro en la institución.
4. Revisar el manual de convivencia para conocer las faltas leves, graves y las sanciones correspondientes a estas.

ANEXO C. Entrevista a estudiantes

❖ Objetivo

Profundizar la información obtenida en los cuestionarios aplicados a los estudiantes de los grados 7-02 y 8-01 haciendo énfasis en las actitudes que asumen frente a los conflictos y las relaciones que entablan con los maestros y compañeros del salón.

Preguntas

1. ¿Es usual que hayan peleas en su salón?
2. ¿Cuáles son los motivos más frecuentes que propician las disputas?
3. ¿Qué posición asume usted frente a esa situación? ¿Por qué?
4. Cuando un compañero lo agrede, ya sea física o verbalmente ¿Cuál es su reacción?
5. ¿Con cuáles compañeros del salón ha tenido problemas?
6. ¿Por qué en algunas clases se presentan más discordias que en otras?
7. ¿Con cuáles profesores mantiene una relación distante? ¿A qué se debe?
8. ¿Qué piensa acerca de la manera en que se sanciona a los participantes de cualquier conflicto en el colegio?

ANEXO D. Entrevista a maestros

❖ Objetivo

Indagar acerca de las acciones que realizan los maestros que trabajan con los grados 7-02 y 8-01 para contribuir al buen manejo de los conflictos en el aula y mejorar las relaciones con los estudiantes.

Preguntas

1. ¿Es usual que se presenten agresiones físicas y/o verbales en su clase?
2. ¿Cuál es su posición frente a estas acciones?
3. Para usted ¿Qué tan efectivas resultan las medidas que implementan en el colegio para controlar esta situación?
4. ¿Algunos estudiantes le han faltado al respeto? ¿De qué forma?
5. ¿Qué hace para entablar buenas relaciones con sus estudiantes?
6. ¿Usted tiene en cuenta para sus planeaciones de clase los estándares de competencias ciudadanas?

ANEXO E. Entrevista al coordinador

❖ Objetivo

Conocer el conducto regular empleado en la institución educativa respecto al problema de resolución de conflictos entre estudiantes.

Preguntas

1. ¿Con qué frecuencia se presentan problemas de convivencia en las aulas?
2. ¿Los niños son más violentos en las aulas o en el descanso?
3. ¿Cuáles son los parámetros según el reglamento, para sancionar estas faltas?
4. En caso de que un maestro le falté el respeto a un estudiante o abuse de su autoridad ¿Cuáles son las acciones a seguir?
5. ¿Cree usted que las medidas tomadas son efectivas y adecuadas?
6. ¿Qué otras soluciones propondría usted para resolver estos problemas en la institución?

ANEXO F. Cuestionario a padres de familia

CONVIVENCIA ESCOLAR "CUESTIONARIO"



Apreciados padres de familia:

En la institución educativa Andrés Bóez de Sotomayor, se está llevando a cabo una investigación que tiene como tema central "la resolución de conflictos en el aula". Ustedes como padres de familia juegan un papel importante en el proceso de formación de los jóvenes de la institución, es por eso que es de suma importancia, para nosotros, conocer sus opiniones acerca de este tema. Para alcanzar este objetivo, le pedimos que por favor diligencie el siguiente formato, con sinceridad.

- 1) ¿Qué momentos destina para compartir con su hijo?

- 2) ¿Qué actividades realiza con su hijo?

- 3) Cuando su hijo comete alguna falta ¿Qué correctivos implementa?

- 4) ¿Por qué motivos suele castigar a su hijo?

5) ¿Su hijo, en el presente año, se ha visto involucrado en algún conflicto con algún compañero?

6) ¿De qué manera se solucionó el problema anterior?

7) ¿Conoce usted que trato se le da en la institución a estos problemas?
¿Cuál?

ANEXO G. Evaluación de los talleres para estudiantes

Objetivo: Valorar la efectividad de los talleres realizados para detectar las posibles fallas y los cambios generados con la propuesta.

Para alcanzar este fin, pedimos que con toda sinceridad resuelvan las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo le parecieron los talleres? ¿Por qué?

2. De los talleres aplicados ¿Cuál fue el que más le gusto? ¿Por qué?

3. ¿Qué cambios de pensamiento produjeron los talleres realizados?

4. ¿Son importantes estos talleres? ¿Por qué?

5. ¿Qué le cambiaría a los talleres desarrollados en estas sesiones?

6. ¿Le gustaría que estos talleres se siguieran implementando en la institución?

ANEXO H. Taller para los maestros

ACTIVIDAD 1

Nombre: Perfil del mediador

Duración: 40 minutos

Recursos: Guía, papel y lápiz.

Propósito: Identificar las cualidades necesarias para asumir el rol de mediador en un conflicto.

Valor: diálogo

Competencia específica: Cognitiva y conocimiento

Desarrollo de la actividad

1. Los maestros resuelven las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es la mediación?
 - ¿cuál es el papel del mediador?
2. Una vez resueltas las preguntas el director del taller hace entrega de un documento que explica el concepto de mediación y las características del mediador.
3. Los maestros se basan en el documento anterior para cuestionar si la mediación se lleva a cabo por los miembros de la institución.

Actividad de evaluación

A cada docente se le hace entrega de una guía con el fin de que autoevalúen las capacidades que tienen para ser mediadores.

*Cualidades personales*⁵⁷

Intenta identificar cuáles son tus cualidades personales y comportamientos

a. Estabilidad emocional (señala tres como máximo)

- Adaptable Duro Sereno Fuerza de voluntad
 Reflexivo Estable Triste
 Optimista Irritable Cumplidor

b. Ansiedad (señala uno como máximo)

- Nervioso Relajado Depende de la situación

c. Autocontrol (señala dos)

- Muy emotivo Desconfiado
 Confiado Dueño de las emociones
 Paciente Temor a las exigencias de la vida
 Razonable Seguro frente a las exigencias de la vida

d. Sociabilidad (señala tres como mínimo)

- Abierto Afable Desenvuelto
 Comunicador Agresivo Dialogante
 Diplomático Conciliador Cerrado

e. Autonomía (señala una)

- Seguidor Independiente
 Decidido No busca apoyo en los demás
 Responsable Busca apoyo en los demás

⁵⁷ Disponible en: <http://web.educastur.princast.es/proyectos/mediacion/busquedam.htm>

f. Relación con los demás (señala dos como mínimo)		
<input type="checkbox"/> De fácil contacto	<input type="checkbox"/> Tímido	<input type="checkbox"/> Claro
<input type="checkbox"/> Coherente	<input type="checkbox"/> Coordinador	<input type="checkbox"/> Negociador
<input type="checkbox"/> Muy sensible	<input type="checkbox"/> Fiable	<input type="checkbox"/> Persuasivo
<input type="checkbox"/> Colaborador	<input type="checkbox"/> Natural	<input type="checkbox"/> Motivador
<input type="checkbox"/> Constructivo	<input type="checkbox"/> Convincente	
g. Autoridad (señala dos como máximo)		
<input type="checkbox"/> Obediente	<input type="checkbox"/> Inseguro	<input type="checkbox"/> Conciliador
<input type="checkbox"/> Firme	<input type="checkbox"/> Tolerante	<input type="checkbox"/> Seguro
<input type="checkbox"/> Capacidad de mando	<input type="checkbox"/> Dominante	<input type="checkbox"/> Exigente
h. Actitud ante el trabajo (señala tres como mínimo)		
<input type="checkbox"/> Perseverante	<input type="checkbox"/> Entusiasta	<input type="checkbox"/> Práctico
<input type="checkbox"/> Activo	<input type="checkbox"/> Emprendedor	<input type="checkbox"/> Eficiente
<input type="checkbox"/> Ambicioso	<input type="checkbox"/> Experto	<input type="checkbox"/> Seguro
<input type="checkbox"/> Atento	<input type="checkbox"/> Puntual	<input type="checkbox"/> Se rinde ante los problemas
<input type="checkbox"/> Metódico	<input type="checkbox"/> Constante	

ACTIVIDAD 2

Nombre: Mis valores

Duración: 40 minutos

Recursos: Lápiz y papel.

Objetivo: Identificar los valores que deben guiar el trabajo pedagógico de los maestros para contribuir al mejoramiento de las relaciones interpersonales con sus estudiantes.

Desarrollo de la actividad

1. La persona que dirige el taller pide a los maestros que anoten diez valores que crean que deban trabajar con sus estudiantes y diez valores que deban guiar su tarea como educador.

*Cuadro de valores A*⁵⁸

VALORES QUE HAY QUE TRABAJAR CON LOS ALUMNOS	VALORES PARA GUIAR LA LABOR EDUCATIVA

2. A continuación, los maestros escogen y jerarquizan los tres valores que prefieran de cada una de las listas.

*Cuadro de valores B*⁵⁹

VALORES QUE HAY QUE TRABAJAR CON LOS ALUMNOS	VALORES PARA GUIAR LA LABOR EDUCATIVA
1.	1.
2.	2.
3.	3.

⁵⁸ MARTÍN GARCÍA, Xus. PUIG ROBIRA, Josep. Las siete competencias básicas para educar en valores. Primera edición. Barcelona: Editorial Graó. 2007, p. 39.

⁵⁹ *Ibíd.* P. 39.

3. Una vez jerarquizados los valores, los maestros escogen uno de los valores que consideren se debe transmitir a los estudiantes e imaginan actividades escolares que ayudarían a que lo adquirieran.
4. Finalmente, escogen uno de los valores que crean que deba guiar la tarea educativa. Imaginan cómo debería ser su comportamiento para manifestarlo en diferentes situaciones escolares y piensan en las conductas que podrían modificar respecto a su práctica educativa.

Actividad de evaluación

Algunos maestros comparten su ejercicio con el fin de retroalimentarlo.

ACTIVIDAD 3

Nombre: ¿Cómo me relaciono con mis estudiantes?

Duración: 30 minutos

Recursos: Lápiz y papel.

Objetivo: evaluar la relación entre maestros y estudiantes durante las jornadas académicas.

Desarrollo de la actividad

1. Diligencie el siguiente formato, otorgándole a cada ítem un valor de 1 a 5.

Para esto tenga en cuenta lo siguiente:

1= nunca lo pienso 2= alguna vez lo pruebo 3= de vez en cuando
4= lo intento con asiduidad 5= es un comportamiento frecuente

*Mi relación con los estudiantes*⁶⁰

Con los estudiantes	1	2	3	4	5
Busca momentos para hablar sin esconderse tras su rol de profesor o profesora.					
Se esfuerza para entenderlos y les muestra su aceptación.					
Se acerca para estimularlos y darles atención individualizada.					
Confía en sus posibilidades y les transmite su convicción de lo que vale.					
Comunica con claridad las normas que cree que se han de cumplir.					
Controla que cumplan día a día las normas del colegio y del grupo de clase.					
Les invita con frecuencia a dar su opinión.					
Escucha con atención lo que dicen, es receptivo a sus propuestas y las usa.					
Intenta no etiquetarlos negativamente, ni como personas, ni como estudiantes.					
Busca oportunidades para elogiarlos y reforzarlos positivamente.					
Encuentra oportunidades para darles responsabilidades en el trabajo.					
Ofrece oportunidades de participar activamente en la regulación de la convivencia.					

⁶⁰ *Ibíd.* P. 57.

Cuando debe dar una orden, los llama por su nombre, se coloca cerca de ellos y los mira a la cara.					
Cuando debe dar una orden lo hace con voz amable y con actitud firme.					
Se muestra frío después de una recriminación o un castigo.					

Si ha valorado todos los ítems, podría haber llegado a sumar 80 puntos, por tanto, llegar a 40 es estar justo a la mitad. ¿Cuál ha sido tu resultado? Y ¿Cómo lo valoras?

2. Se pide a los maestros que escoja los comportamientos que han valorado mejor, y que piensen en dos situaciones concretas en las que los haya aplicado con buenos resultados. Escríbalas en una hoja.

3. Una vez realizado el punto anterior se les sugiere que elijan un par de comportamientos que le gustaría mejorar e imaginen en que situaciones en las que podría aplicarlos y que debería hacer.

Actividad de evaluación

Al finalizar el ejercicio se les da un espacio a los docentes que deseen participar, dando una reflexión acerca de las actividades realizadas

ANEXO I. Taller para padres de familia

ACTIVIDAD 1

Nombre: Cine foro

Duración: 2 horas

Recursos: película “El bola”, computador, video-beam, papel, lápiz

Propósito: Reconocer la importancia que tiene la comunicación en el ámbito familiar para resolver los conflictos.

Valor: Diálogo

Competencia específica: Comunicativa y Emocional

Desarrollo de la actividad

1. Se inicia el cine-foro presentando el objetivo del taller. A continuación se proyecta la película.
2. Se entabla un conversatorio con los padres para debatir en torno a las siguientes preguntas:
 - ¿Por qué creen que Pablo y su madre tardaron tanto tiempo en denunciar su situación?
 - ¿Cuáles creen que son los motivos que llevaron al padre de Pablo a comportarse de esa manera?
 - ¿Cuáles creen que son los motivos por los que cada vez hay más casos de este tipo?
 - ¿Qué medidas creéis que debería tomar el gobierno para combatir este problema?

Actividad de evaluación

Finalmente, por grupos de cuatro padres se elabora un cuadro comparativo sobre la convivencia entre los miembros de las dos familias de la película

ACTIVIDAD 2

Nombre: Resolviendo problemas

Duración: 30 minutos

Recursos: cartel, papel y lápiz

Propósito: Comprender que todas las acciones traen consecuencias que deben ser evaluadas por el ser humano para decidir cómo actuar.

Valor: Autorregulación

Competencia específica: Integradora

Desarrollo de la actividad

1. Se presenta a los padres la frase siguiente. Cada uno comenta el significado de la misma.

Todo ser humano tiene que saber las consecuencias finales de sus actos y atenerse a ellas

2. Luego, cada persona analiza el siguiente dilema moral:

“Un niño robaba de la escuela los libros a su compañero y los presentaba a su mamá, quién no lo corregía y aceptaba su mala acción. Tiempo después el niño no solo robaba libros sino cosas de valor como relojes,

cadena, etc. Un día lo sorprendieron en el momento de robar y lo encerraron en la cárcel. Su mamá al enterarse le preguntó por qué lo hacía. Al encontrarse frente a frente el ladrón y su madre, éste le reprochó...”

3. Partiendo de la lectura del dilema se responden las siguientes preguntas

- ¿De qué se trata la situación?
- ¿Cuál es el problema moral que se plantea?
- ¿Qué le reprocha el joven a la madre?
- ¿Cuál es la acción que realiza la madre?
- ¿Qué consecuencias trae esta acción?
- ¿Qué principios entran en conflicto?
- Si estuviera en esta situación ¿Cuál sería su decisión?

4. La persona que dirige el taller da algunas recomendaciones que pueden ser útiles para enseñar a los hijos a resolver problemas.

- a. Definir el problema.
- b. Recopile datos.
- c. Considere muchas opciones.
- d. Evaluación de las ideas y elección de una solución.
- e. Planifique, ponga en práctica y evalúe.

Actividad de evaluación

Analizar cuáles de los pasos anteriores son empleados por ellos en sus hogares.

ANEXO J. Espiral de investigación – acción⁶¹

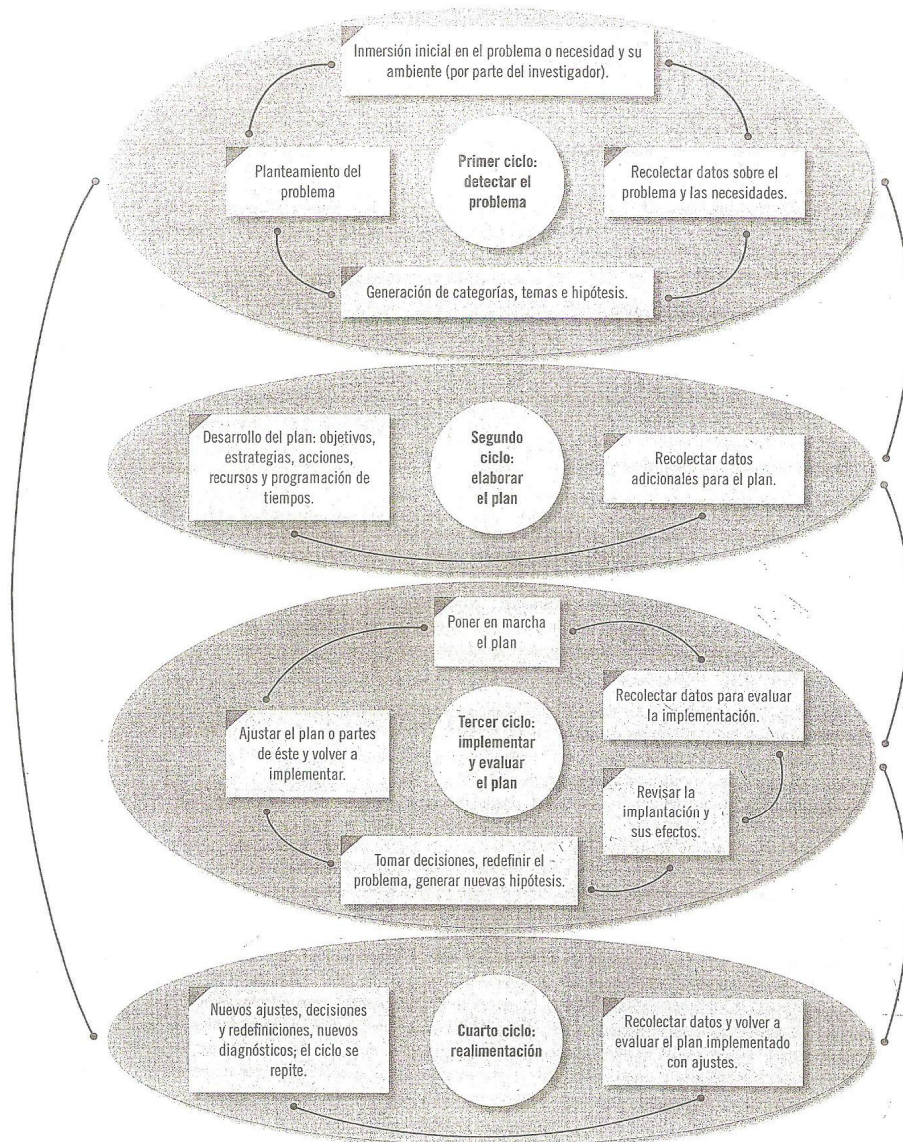


Figura 15.11 Principales acciones para llevar a cabo la investigación-acción.

⁶¹ Sandín citado por: HERNÁNDEZ SAMPIERI Roberto. FERNANDEZ COLLADO, C. BAPTISTA, Luis. Metodología de la investigación. México: Editorial Mc Graw Hill. 2010, p. 512