

**CULTURA DE PAZ Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA, UNA PROPUESTA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS**

NATALY SANTOS AMADO

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL
BUCARAMANGA**

2019

**CULTURA DE PAZ Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA, UNA PROPUESTA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS**

NATALY SANTOS AMADO

Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Intervención Social

Director:

**FABIÁN FERNANDO MAYORGA RODRIGUEZ
Magíster en Educación y Desarrollo Humano**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN SOCIAL
BUCARAMANGA**

2019

DEDICATORIA

¡A mi familia, mi mayor fuente de amor y felicidad!

A mi padre, a mis 4 hermanos, a mis 3 sobrinas, a mi sobrino-ahijado, a Nelson - mi dulce amor- y especialmente a ella: *mi maravillosa madre*, ejemplo constante de esfuerzo y valentía, ella es la principal protagonista de todos mis logros... Esta nueva meta es el resultado de toda su entrega, dedicación, apoyo y confianza.

¡Gracias por amarnos tanto!

Un gran logro familiar, dedicado a ustedes por quienes daría mi vida entera y a quienes siempre dedicaré todos mis triunfos... ¡Los adoro!

AGRADECIMIENTOS

A Dios, toda mi gratitud por su infinita misericordia...

A toda mi familia por su amor y apoyo incondicional y por comprender tantos momentos de ausencia en este ciclo de mi vida... ¡Gracias por tanto!

A Nelson, mi compañero de vida; por encontrar la palabra precisa, por cada abrazo de fuerza en el momento justo, por su comprensión y apoyo, pero sobre todo por ese amor que diariamente me inspira ...

A mi profe y colega; Fabián, quien, con su orientación, seguimiento y exigencia, siempre me generó gran motivación y autoconfianza durante este proceso, mis más profundos agradecimientos por su invaluable asesoría, apoyo y acompañamiento.

A dos mujeres maravillosas, colegas y docentes: Johana Linares y Rosa María Cifuentes quienes de forma desinteresada, voluntaria y comprometida generaron valiosos aportes para la construcción de este libro. ¡Tener colegas como ustedes engrandece este gremio!

A las Docentes: Aura Gladys y Mónica Trinidad, por toda su gestión, colaboración y disposición profesional.

A mis compañeras de Maestría con quienes viví y disfruté esta maravillosa etapa, que generó tantos aprendizajes y experiencias que hicieron de nosotras un gran equipo, conocerlas y compartir con ustedes fue un hermoso regalo de la vida y su amistad un gran legado de la maestría...

Un agradecimiento y reconocimiento muy especial a todos los docentes de la I Cohorte de la Maestría por todas sus enseñanzas, contribuciones y aportes a mi vida personal y profesional.

A toda la comunidad educativa de la ENSMA, maestros, padres y especialmente a mis queridos estudiantes por brindarme estos espacios de crecimiento profesional y personal.

¡A todos mis amigos, quienes comparten conmigo la alegría de convertirme en Magister!

A todos ustedes, mi gratitud por siempre... ¡Salud!

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN	18
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	21
1.1 FUNDAMENTACIÓN	21
2. JUSTIFICACIÓN.....	24
3. OBJETIVOS.....	28
3.1 OBJETIVO GENERAL	28
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	28
4. MARCO DE REFERENCIA.....	29
4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	29
4.1.1 Antecedentes Internacionales.....	29
4.1.2 Antecedentes Nacionales	33
4.1.3 Antecedentes Regionales.	37
4.2 MARCO TEORICO- CONCEPTUAL.....	42
4.2.1 El construccionismo social desde la práctica educativa.....	43
4.2.2 Conflicto Escolar	46
4.2.3 Convivencia Pacífica.....	48
4.2.4 Formación para la ciudadanía.....	50
4.2.5 Competencias Ciudadanas.....	53
5. METODOLOGÍA	56
5.1 UNIDADES DE INFORMACIÓN	57
5.2 ETAPAS DEL PROCESO METODOLÓGICO	59
6. CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	64
6.1 TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES.....	66
7. ANÁLISIS SITUACIONAL	68

8. ALCANCE Y RESULTADOS	71
8.1 OBJETIVO ESPECIFICO N°1: IDENTIFICAR LAS SITUACIONES QUE AFECTAN LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL EJERCICIO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LOS Y LAS ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DE LA IE.....	71
8.2 OBJETIVO ESPECIFICO N°2: GENERAR ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN CON LOS Y LAS ESTUDIANTES EN LOS ESCENARIOS DE ANÁLISIS PARA EL DISEÑO DE ACCIONES QUE POTENCIEN LA FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ.	93
8.2.1 Talleres reflexivos	93
8.2.2 Grupos focales.....	96
8.2.3 Observación participante.	102
8.3 OBJETIVO ESPECIFICO N°3: INTEGRAR LOS APORTES DE LOS DOCENTES DE BACHILLERATO Y PADRES DE FAMILIA DEL GRADO DÉCIMO EN EL ANÁLISIS SITUACIONAL Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	104
8.3.1 Cuestionario aplicado a docentes	104
9. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	128
9.1 PRESENTACIÓN.....	128
9.2 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA.	129
9.3 FUNDAMENTACIÓN	130
9.4 PRINCIPIOS ORIENTADORES DEL PROGRAMA FORMATIVO.....	132
9.5 ENFOQUES DEL PROGRAMA FORMATIVO	136
9.6 OBJETIVOS.....	138
9.7 ESTRATEGIAS.....	139
9.8 PROCESO METODOLOGICO	140
9.9 PLAN DE ACCIÓN.....	143
10. EVALUACIÓN.....	148
11. CONCLUSIONES	149
12. RECOMENDACIONES.....	152

13. CRONOGRAMA	154
BIBLIOGRAFIA.....	155

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Pregunta nº 16: ¿Cuándo se presenta algún problema de convivencia o indisciplina en el aula o en la institución ¿cómo actúas habitualmente?	86
Figura 2. Pregunta nº 19: ¿Qué tipo de agresiones suelen ser las más frecuentes entre los estudiantes?	87
Figura 3. Pregunta 20: ¿Cuáles son las causas más comunes entre los estudiantes que provocan las anteriores agresiones?	88
Figura 4. Pregunta 21: ¿Cuándo y dónde se dan con mayor frecuencia las agresiones?	90
Figura 5. ¿Cuáles son los problemas que afectan la convivencia y la paz en la institución? ¿En qué espacios o situaciones se evidencian o se presentan con más frecuencia este tipo de problemas?	97
Figura 6. ¿Cuáles son los problemas que repercuten en el ejercicio de la participación y la responsabilidad democrática en la institución? ¿En qué espacios o situaciones se evidencian o se presentan con más frecuencia este tipo de problemas?	99
Figura 7. ¿Cuáles son los problemas que inciden en el reconocimiento de la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias en la institución? ¿En qué espacios o situaciones se evidencian o se presentan con más frecuencia este tipo de problemas?	101
Figura 8. ¿Qué estrategias utiliza en el aula con mayor frecuencia para resolver sus conflictos?	109
Figura 9. ¿Qué acciones implementa en la ENSMA para favorecer una cultura de paz?	110
Figura 10. ¿Qué entiende por competencias ciudadanas?.....	111

Figura 11. ¿Cuáles son las principales características que debe tener un programa de formación para la ciudadanía y cultura de paz?.....	112
Figura 12. ¿Cómo resuelve usted conflictos con su hijo/a?	119
Figura 13. ¿Cuál cree que es el significado de Paz?.....	121
Figura 14. ¿Qué se requiere para que una persona ayude a la construcción de escenarios de PAZ en su casa, barrio, escuela, municipio?	122
Figura 15. ¿Qué beneficios consideras que otorgaría a su hijo (a) un programa de formación en ciudadanía y construcción de paz?	123
Figura 16. ¿Qué tipo de situaciones o problemas cree que afectan la adecuada convivencia de los estudiantes de la ENSMA? ¿Qué conocimientos, habilidades, destrezas y competencias considera que un estudiante debe desarrollar para fomentar una adecuada convivencia y promover la construcción de Paz?.....	125
Figura 17. Importancia del fortalecimiento de competencias ciudadanas.....	127
Figura 18. Principios orientadores del programa formativo.....	132
Figura 19. Enfoques del programa formativo	136
Figura 20. Proceso metodológico	141

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Pregunta nº 1: Pienso antes de actuar porque mis acciones pueden afectar a otras personas.	73
Tabla 2. Pregunta nº 2: Apoyo a los(as) estudiantes que están siendo tratados(as) injustamente.....	73
Tabla 3. Pregunta nº 7: Cuando un compañero trata de imponerme sus ideas y no me permite explicar las mías ¿Lo ignoro?	74
Tabla 4. Pregunta nº 8: Cuando un compañero trata de imponerme sus ideas y no me permite explicar las mías ¿agredo (verbal o físicamente)?	75
Tabla 5. Pregunta nº 9: Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas.	76
Tabla 6. Pregunta nº 10: Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.	77
Tabla 7. Pregunta nº 11: Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.	78
Tabla 8. Pregunta nº 12: Respeto las normas y cumplo los deberes establecidos en el manual de convivencia de la ENSMA	79
Tabla 9. Pregunta nº 13: Conozco el manual de convivencia de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora - ENSMA.....	80
Tabla 10. Pregunta nº 3: He sido víctima de acoso escolar, Ciberbullying o	81
Tabla 11. Pregunta nº 4: He peleado o he visto que entre mis compañeros se pelean por culpa de comentarios que cuelgan en las redes sociales como Facebook.	82

Tabla 12. Pregunta nº 5: Los profesores intervienen cuando hay problemas entre los estudiantes.	82
Tabla 13. Pregunta nº 6: He visto que entre mis compañeros se ha llegado al uso de los golpes.	83
Tabla 14. Pregunta nº 14: Considero que las agresiones y conflictos en mi curso son un problema frecuente.	84
Tabla 15. Pregunta nº 15: Alguna vez me he autolesionado	84
Tabla 16. Pregunta nº 16: En los últimos días he sufrido alguna agresión por parte de mis compañeros.	85
Tabla 17. ¿Considera que en la ENSMA las relaciones están basadas en el buen trato?.....	105
Tabla 18. ¿Considera que la relación docente – estudiante en la ENSMA se enmarca en interacciones de buen trato?	106
Tabla 19. ¿Considera que la relación entre docentes se enmarca en interacciones de buen trato?.....	106
Tabla 20. ¿Considera que la relación Docente – padre de familia se enmarca en interacciones de buen trato?.....	107
Tabla 21. ¿Considera que la relación Docente – autoridades se enmarca en interacciones de buen trato?.....	108
Tabla 22. ¿Cree usted que fomentar el buen trato en el aula está relacionado con la construcción de paz?	108
Tabla 23. ¿Con qué frecuencia se presentan conflictos entre los estudiantes? ..	109
Tabla 24. ¿Considera que en la ENSMA las relaciones están basadas en el buen trato?.....	114
Tabla 25. ¿Considera que los estudiantes son tratados de forma adecuada en la ENSMA?	114
Tabla 26. Pregunta nº 3: ¿Considera que la relación entre los docentes de la ENSMA se enmarca en interacciones de buen trato?	115
Tabla 27. ¿Tiene una relación adecuada con su hijo/a?.....	116
Tabla 28. Pregunta nº 7: ¿En la familia se presentan conflictos frecuentes?	116

Tabla 29. Pregunta nº 8: ¿Considera usted que necesita herramientas para solucionar conflictos con sus hijos/as?	117
Tabla 30. Pregunta nº 9: ¿Cómo considera que se encuentra la comunicación entre los miembros de su familia?	118
Tabla 31. Pregunta nº 11: ¿Alguna vez ha escuchado sobre las competencias ciudadanas?.....	119
Tabla 33. Cronograma	154

LISTA DE ANEXOS

(Ver anexos adjuntos en el CD y pueden visualizarlos en la Base de Datos de la Biblioteca UIS)

ANEXO A. Formato del cuestionario dirigido a estudiantes

ANEXO B. Formato del cuestionario dirigido a docentes

ANEXO C. Formato del cuestionario dirigido a padres de familia

ANEXO D. Formato diario de campo

ANEXO E. Formato de consentimiento informado avalado por el CEINCI

ANEXO F. Documento categorial-Atlas ti.

ANEXO G. Análisis de datos software SPSS

ANEXO H. Permiso institucional

ANEXO I. Cuestionarios.rtf para software atlas ti

ANEXO J. Plan de acción- Programa formativo

ANEXO K. Formato de evaluación

ANEXO L. Cuestionarios aplicados a estudiantes

ANEXO M. Cuestionarios aplicados a docentes

ANEXO N. Cuestionarios aplicados a padres de familia

ANEXO O. Diarios de campo diligenciados

ANEXO P. Consentimientos informados diligenciados

RESUMEN

TÍTULO: CULTURA DE PAZ Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA, UNA PROPUESTA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS*

AUTORA: NATALY SANTOS AMADO**

PALABRAS CLAVE: Competencias Ciudadanas, Formación para la Ciudadanía, Conflicto y Convivencia Escolar, Cultura de Paz, Etnografía Educativa.

DESCRIPCIÓN:

El presente proyecto de grado de la maestría de intervención social UIS es una experiencia socio educativa que asumió como principal propósito diseñar una propuesta de intervención que potencie la formación para la ciudadanía y la construcción de una cultura de paz, a partir de un análisis situacional del contexto sociocultural, con los y las estudiantes del grado décimo de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora del municipio de San Andrés.

Este trabajo de aplicación se fundamentó en el análisis de las situaciones que afectan la convivencia escolar y la formación para la ciudadanía en el estudiantado, se realizó a partir de una investigación de carácter cualitativo desde la perspectiva de etnografía educativa, en la cual se implementaron técnicas como cuestionarios, observación participante, grupos focales y talleres. La autora desarrolló el proyecto desde su rol profesional de trabajadora social y docente orientadora adscrita al magisterio nacional.

Los resultados evidencian un débil desarrollo de las competencias ciudadanas en un entorno escolar marcado por la agresividad, el acoso escolar, el conflicto de valores y expresiones de indisciplina en el aula. Con base en los hallazgos encontrados en el análisis situacional se diseñó un programa formativo que plantea acciones generales para la intervención socioeducativa, el cual sugiere un acompañamiento integral del estudiantado que promueva el involucramiento del resto de la comunidad educativa contribuyendo al intercambio de subjetividades (formas de ser, de sentir, de actuar, de comportarse), entre todos los actores que la conforman. El documento describe la situación problemática identificada, presenta una fundamentación y unos objetivos para su cumplimiento, la propuesta de intervención consta de cinco principios orientadores acordes a la caracterización del contexto educativo, propone tres enfoques, tres estrategias, la metodología, un plan de acción y un registro para su evaluación.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Director: Fabián Fernando Mayorga Rodríguez, Magister en Educación y Desarrollo Humano.

SUMMARY

TITLE: CULTURE OF PEACE AND TRAINING FOR THE CITIZENSHIP, A PROPOSAL FOR THE STRENGTHENING OF CITIZENS 'COMPETENCES'

AUTHOR: NATALY SANTOS AMADO**

KEY WORDS: Citizen Competencies, Training for Citizenship, School Conflict and Coexistence, Culture of Peace, Educational Ethnography.

DESCRIPTION:

This project of degree of the master's degree of the social intervention –UIS– is a socio –educational experience that was assumed as main purpose to design a proposal of intervention that enhances the training for the citizenship and the construction of a culture of peace, based on a situational analysis of the socio-cultural context, with the 10th grade students of the Escuela Normal Superior María Auxiliadora in the municipality of San Andrés, Santander.

This application work was based on the analysis of the situations that affect the school coexistence and the training for the citizenship in the students. It was carried out from a qualitative research from the perspective of the educational ethnography, in which there were applied several techniques such as questionnaires, participant observation, focus groups and workshops. The author developed the project from her perspective of Professional Social Worker and guidance teacher, working for the National Government.

The results show a weak development in the citizens' competences, in a scholar context strongly marked by aggression, bullying, conflicts of values, and disruptive behaviors in the classroom. Based on the evidence found in the situational analysis, it was designed a formative program that proposes general actions for the socio-educational intervention, in which it is suggested an integral counselling of the students, that promotes the involvement of the whole educational community, so that they can contribute to the exchange of subjectivity (ways of being, ways of feeling, ways of acting, and ways of behaving), among all the participants of the community. This document describes the identified problematic situation, the rationale and objectives for its fulfilment, the proposal of intervention consists of five guiding principles according to the characterization of the scholar context, it proposes three approaches, three strategies, a methodology, an action plan, and a registration form for its own evaluation.

* Degree work

** Faculty of human sciences. School social work. Master in social intervention. Director: Fabián Fernando Mayorga Rodríguez, Master in Education and Human Development.

INTRODUCCIÓN

La formación en, por y para la ciudadana es un reto de la educación actual, apostarle a la formación de ciudadanos que construyan país, ciudadanos de paz, ciudadanos que promuevan cambios sociales en sus contextos comunitarios, ciudadanos sentipensantes, ciudadanos que movilicen y hagan valer sus derechos, es un compromiso de todos. Por tanto, una responsabilidad mancomunada estado-comunidad- familia, que debe procurar una armonía - como plantea - Mockus entre lo legal, lo cultural y lo moral.

Esta corresponsabilidad, debe confluir en criterios que trasciendan del concepto tradicional de ser ciudadano, debe apuntarle a una concepción contemporánea que precise la integralidad y la alteridad de un ciudadano competente, por ejemplo:

Ciudadano es quien se solidariza con el dolor de terceros y los ayuda pacíficamente a hacer valer sus derechos- aun cuando tales terceros sean para él desconocidos o antagónicos-y al mismo tiempo ciudadano es quien logra hacer valer sus derechos sin agredir, aun cuando él mismo haya sido o resulte agredido¹.

En concordancia con este concepto, es ineludible que construir ciudadanía, implica la promoción de una cultura de paz.

Por consiguiente, se considera que para formar ciudadanía y promover la paz, un punto de partida es la construcción de iniciativas sociales situadas y fundamentadas que impulsen apuestas de formación en, por y para la ciudadanía. Teniendo en cuenta el momento histórico que atraviesa el país en la etapa del posconflicto, dado que cada territorio vivió y padeció de distintas maneras la violencia, por ende, estudiar un contexto dado, es también abrir la oportunidad a los sujetos de

¹ CHAUX TORRES, Enrique. Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: ed. Taurus. 2012. p. 249. ISBN 978-958-695-694-9

reconstruir su propia historia, construir paz y deconstruir situaciones que les hicieron o les hacen daño, para coconstruir acuerdos y alianzas con el tejido social al que se pertenece.

Propuestas como estas, dirigidas a las instituciones educativas propenden por la educación política, la cultura de paz y el desarrollo de las competencias ciudadanas, son aportes desde la intervención social como práctica fundada, situada, participativa, enfocada y orientada a la acción y transformación, en la cual interlocutan distintos actores sociales en escenarios de conflicto y relaciones de poder, dado que generan cambios en la población intervenida, impactan la situación- problema y modifican estructuras e imaginarios que obstaculizan el desarrollo de capacidades para la transformación.

Con base en lo anterior, el presente trabajo abordó un análisis situacional en la escuela Normal María Auxiliadora del municipio de San Andrés (municipio que padeció la época de la violencia y que hasta hace pocos años convive en un entorno un poco más seguro y tranquilo), con el objetivo de diseñar una propuesta de intervención que potencie la formación para la ciudadanía y la construcción de una cultura de paz en los estudiantes del grado décimo, cuya pregunta de investigación planteada fue ¿cuáles son los principios orientadores que debe contener una propuesta de intervención socioeducativa fundamentada en la formación para la ciudadanía y la construcción de una cultura de paz en el escenario escolar?.

Este documento se estructura en diez capítulos, en el primero se presenta el planteamiento del problema y su fundamentación, que precisa el contexto escolar donde se desarrolla y comprende los principios base para la elaboración del anteproyecto, seguido por la justificación y los objetivos del proyecto, en el cuarto capítulo se exponen los antecedentes, se argumentan los postulados y referentes teóricos, en el quinto se describe el proceso metodológico desde la perspectiva de etnografía educativa, cada una de sus fases y la población sujeto de la intervención

socioeducativa, en el sexto capítulo se abordan las consideraciones éticas, las implicaciones de la participación y el tratamiento de los datos personales, el séptimo capítulo da cuenta del análisis situacional, las herramientas y técnicas usadas para el desarrollo del diagnóstico, en el octavo capítulo se precisan los hallazgos y los resultados, en el noveno capítulo se desarrolla el programa de intervención socioeducativa para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas liderado por el área de orientación escolar elaborado por la autora con base en el ejercicio investigativo y en su experiencia como docente orientadora adscrita al magisterio santandereano que puede servir de guía o suscitar la necesidad de seguir construyendo programas, proyectos y propuestas de construcción para la ciudadanía, paz y formas dialógicas de convivencia y resolución de conflictos, se finaliza con las recomendaciones y conclusiones y la respectiva bibliografía.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 FUNDAMENTACIÓN

El Sistema Educativo en Colombia está regido por la Ley General de Educación (Ley 115 de febrero 8 de 1994), la cual presenta como objeto: *“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”*². Concretamente, en el artículo 14 plantea que dentro la enseñanza obligatoria debe impartirse nociones básicas sobre jurisdicción de paz, mecanismos alternativos para la solución de conflictos, la educación para la justicia y la paz, democracia, participación, medio ambiente, educación sexual y derechos. La forma en que se abordan estos temas está ligada a la autonomía de cada institución educativa pública o privada y a las orientaciones que se enmarcan en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El PEI es definido por el Ministerio de Educación Nacional como

La carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión³.

El PEI es de origen autónomo, debe ser adaptado a las necesidades locales y al contexto institucional, en este se debe precisar la manera en que se ejecutarán los proyectos pedagógicos transversales y su denominación. Para efectos de este

² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 (8, Febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá D.C. El Ministerio, 1994. p. 1-50.

³ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Proyecto Educativo Institucional – PEI. [En línea]. (Recuperado en 15 de marzo de 2019). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>

proyecto, se tiene como antecedente la experiencia desarrollada a partir del ejercicio profesional como docente orientadora en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora ubicada en el municipio de San Andrés en la cual se ejecutan proyectos de educación sexual, estilos de vida saludable, educación ambiental, sin embargo, no se implementa un programa para la promoción de una cultura de paz y la formación de ciudadanos, aunque está inmerso en la concepción integral y de calidad que la educación formal pretende, la institución debería contar un proyecto que precise la importancia de formación para la ciudadanía, la cultura de paz y las competencias ciudadanas. De igual forma, en la institución no se imparte la cátedra para la paz como asignatura, sus contenidos hacen parte de la asignatura de ética y valores, debido a que por su énfasis pedagógico los y las estudiantes tienen una carga académica adicional y la planta de maestros no es suficiente, pues ellos deben cubrir el plan de estudios de los alumnos del grado 12 y 13, correspondiente al programa de formación complementaria de los futuros normalistas superiores.

Dado que desde el 2014, se creó la ley 1732 que reglamenta la cátedra para la paz en todas las instituciones educativas y tiene como objetivo *“crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población”*⁴ uno de los alcances del presente trabajo, es liderar un programa en la institución educativa que permita estructurar las propuestas elaboradas por el Ministerio de educación Nacional para el desarrollo de esta asignatura y contribuir con el propósito de formación en, por y para la ciudadanía.

Es preciso mencionar, que el municipio de San Andrés hace parte de la provincia de García Rovira, un territorio azotado por el conflicto armado en el cual quedan secuelas de la violencia vivida en Colombia.

⁴ COLOMBIA. CONGRESO NACIONAL DE LA REPÚBLICA. Ley 1732. (1, septiembre, 2014). Por la cual se establece la Cátedra para la Paz en todas las Instituciones Educativas del país. Bogotá. D.C. 2014. p. 1-4.

De acuerdo con lo anterior, resulta clave a partir de la experiencia como docente orientadora en la escuela normal superior María Auxiliadora y habitante del municipio de San Andrés, elaborar una propuesta de intervención social como elemento transformador que favorezca el clima escolar; que potencie la construcción de una cultura de paz y la configuración de prácticas de convivencia fundamentadas en el ejercicio de la ciudadanía, el respeto a la diferencia y la resolución dialógica de conflictos en el escenario escolar, el reconocimiento de la importancia de la educación, no como un proceso estrictamente académico-utilitarista, que está sometido a un currículo formal con el fin de transmitir conocimientos sino como un proceso de formación integral con proyección social y de fortalecimiento del quehacer diario para los y las estudiantes.

Ahora bien, es necesario destacar que a partir de la experiencia se pretende aportar elementos de formación para los docentes, porque son precisamente agentes fundamentales en la generación de procesos que permitan empoderar al estudiantado como ciudadano activo.

Por tanto, surge la idea de generar un programa formativo que integre la construcción de ciudadanía y la promoción de una cultura de paz, cuyo interrogante central ha de ser: ¿Cuáles son los principios orientadores que debe contener una propuesta de intervención socioeducativa fundamentada en la formación para la ciudadanía y la construcción de una cultura de paz en el escenario escolar?

2. JUSTIFICACIÓN

El contexto escolar actual ha sido permeado por las expresiones de violencia que ha vivido el país durante las últimas décadas, así como por el impacto negativo de los medios de comunicación que *“amparados por una mal entendida libertad de expresión, difunden y exageran estereotipos de violencia”*⁵ y el uso inadecuado de las tecnologías de la información y las redes sociales.

En la interacción entre estudiantes se evidencian agresiones físicas y verbales constantes, el uso de la fuerza o el matoneo entre pares, las afectaciones del consumo de sustancias psico activas (SPA), el microtráfico y la conformación de parches o pandillas juveniles, el bullying*, el ciberbullying** y las autolesiones (self injury) como expresiones de violencia o escenarios que vulneran derechos, descalifican, anulan, irrespetan y discriminan al otro.

Este complejo panorama, incide en que los docentes orientadores focalicen sus esfuerzos en la atención de casos emergentes que generan dificultades en la convivencia escolar, siendo referidos por los docentes de aula como obstáculos que les impiden dar cumplimiento al contenido de sus planes de área y desarrollo adecuado del proceso de enseñanza aprendizaje. Además, en la institución educativa se asume que estos desafíos de convivencia deben ser abordados en la

⁵ JIMÉNEZ, Johnny. La educación para la paz y los derechos humanos. [Base de datos en línea]. Universidad Andina Simón Bolívar. (Recuperado en 12 de septiembre de 2018). Disponible en: <http://portal.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanálisis2/derechoala paz/articulos/jhonnyjimenez.pdf>

* Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña, o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. (Art. 2 Ley 1620 de 2013)

** Forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y videojuegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado. (Art. 2 Ley 1620 de 2013)

clase de ética, dicha visión termina limitando la inversión de tiempo y acciones en la promoción de estrategias que propicien la construcción de paz y la convivencia pacífica, este escenario minimiza la fuerza que tiene cada estudiante en su rol como ciudadano y su compromiso territorial y nacional en la transformación de sus propias realidades personales y sociales.

Es indudable, que en las clases de ética se trabaja la promoción de valores y en estas sesiones académicas, los y las estudiantes aprenden a reconocer que son importantes y necesarios, por ejemplo, manifiestan

Que la mejor manera de resolver problemas es a través del diálogo, pero acuden a la agresión física para resolver conflictos con sus compañeros. Es decir, escuchar sobre el valor del respeto y la importancia del diálogo no parece llevar a que implementen esto en sus prácticas cotidianas.⁶

Esto, devela que *“la distancia entre el aprendizaje de valores y las acciones existe porque usualmente los programas de transmisión de valores no proveen oportunidades para el desarrollo de las competencias que se necesitan para enfrentar situaciones de la vida real”*⁷, dado que en el diario vivir un conflicto enfrenta varios valores, por ejemplo la honestidad vs. La lealtad, o el respeto a la autoridad vs. la autonomía.

Chaux, plantea que

Otro problema con la transmisión de valores es que usualmente ésta no da espacio a los y las estudiantes para que desarrollen su capacidad de pensamiento crítico. Muchas veces los valores se enseñan de maneras muy tradicionales en las que no hay opción para que los y las estudiantes cuestionen lo que están aprendiendo y lleguen a sus propias conclusiones⁸.

⁶. CHAUX, Enrique; LLERAS, Juanita y VELÁSQUEZ, Ana María. Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales. Ediciones Uniandes. 2004. p. 228. ISBN 958-695-148-0

⁷ Ibíd., p. 15.

⁸ Ibíd., p. 15.

Por tanto, se pretende que los y las estudiantes reciban asesoría y atención para aprender a resolver problemas diarios, actuar de forma responsable frente a los dilemas morales, saber cómo enfrentarse a diversas situaciones de necesidad, promuevan la convivencia pacífica en la comunidad, reconozcan la importancia de crear espacios de encuentro desde la diferencia, construyan una nueva cultura ciudadana y aprehendan herramientas que fortalezcan sus competencias ciudadanas como: manejo constructivo de conflictos, escucha activa, generación creativa de opciones, asertividad, manejo de la rabia y la empatía. *“Adicionalmente, se ha demostrado cómo existe una relación estrecha entre procesos exitosos de formación para el ejercicio de la ciudadanía, el mejoramiento del clima escolar, el desarrollo de ambientes de aprendizaje democráticos, y la transformación de escenarios escolares”*⁹.

En síntesis, se requiere que los y las estudiantes tengan espacios de discusión y reflexión crítica para que lleguen a sus propias conclusiones, son las escuelas los lugares propicios para desarrollar estas tareas porque allí el ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica todos los días.

Se proyecta construir una estrategia institucional desde el análisis de las características propias del contexto y las necesidades manifiestas de la comunidad educativa con una perspectiva de análisis crítica y objetiva, de tal manera que se suscite la promoción de una cultura de paz y el desarrollo de competencias ciudadanas.

Asimismo, es necesaria la intervención con la familia, y la potenciación de capacidades de todos los participantes para fomentar el compromiso individual del estudiante como ciudadano, generando acciones que orienten el logro de los objetivos. Se proyecta que la propuesta de intervención facilite el trabajo de los

⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía pedagógica para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013. Serie Guías No. 49. Bogotá. 2013.

docentes, con el firme propósito de contribuir con la generación de espacios para la promoción de estrategias de construcción de paz y el fortalecimiento de la ciudadanía.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta de intervención que potencie la formación para la ciudadanía y la construcción de una cultura de paz, a partir de un análisis situacional del contexto socio- cultural, con los y las estudiantes del grado décimo de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora del municipio de San Andrés.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de las competencias ciudadanas en los y las estudiantes del grado décimo de la IE.
- Generar espacios de participación con los y las estudiantes en los escenarios de análisis para el diseño de acciones que potencien la formación para la ciudadanía y construcción de paz.
- Integrar los aportes de los docentes de bachillerato y padres de familia del grado décimo en el análisis situacional y diseño de la propuesta de intervención.

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Para efectuar criterios de búsqueda de los antecedentes investigativos sobre el tema, se recurrió a la revisión sistemática en diversos repositorios de universidades públicas y privadas, tanto a nivel nacional como internacional. Dicha búsqueda se enfocó en consultar estudios previos sobre las temáticas de convivencia escolar, competencias ciudadanas, conflictos en la escuela y educación para la paz con el fin de derivar de ellos aprendizajes y conocimientos que iluminen este propósito.

4.1.1 Antecedentes Internacionales. En Granada, España en 2010. María José Caballero Grande¹⁰, realizó un estudio titulado “*Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas*”. Este trabajo de investigación que se puede enmarcar dentro de la línea de educación para la paz tuvo como finalidad conocer algunas de las características de las prácticas educativas que fomentan la paz y la convivencia en el ámbito escolar. Empleó técnicas como la entrevista estructurada en diez (10) colegios de la provincia de Granada bajo una estrategia llamada “*escuelas espacios de paz*”, sobre la puesta en marcha, desarrollo y evaluación de actuaciones encaminadas hacia la cohesión del grupo, la gestión democrática de norma, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos.

¹⁰ CABALLERO G., María J. Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Trabajo de Grado para obtener Diploma de estudios avanzados En: Revista paz y conflictos. N. ° 3 año 2010. Universidad de Granada. Granada, España. En: Redalyc.org

Dentro del análisis situacional de dicho estudio, se estableció que hay una serie de medidas y actuaciones que se llevan a cabo en los centros educativos que no favorecen una adecuada convivencia, destaca la importancia de la cooperación entre todos los actores que intervienen en el proceso educativo y la sistematización de las experiencias que se desarrollen como fomento a la cultura para la paz.

Una segunda experiencia, fue encontrada en la Universidad Luterana de Brasil María Clara Rodríguez y Patricia Vaca¹¹ detallan una propuesta de intervención comunitaria en convivencia escolar, con base en los hallazgos de una investigación previa. La propuesta fue dirigida a padres de familia, estudiantes, docentes y directores y se fundamentó en el logro de cuatro objetivos. El primero relacionado con el análisis crítico del Manual de Convivencia, como documento Marco, que orienta el quehacer educativo. El segundo se dirigió al diseño y desarrollo de un programa psicoeducativo orientado a la construcción de competencias con base en las fuentes de dificultad relacional encontradas, el programa presenta cuatro módulos: módulo de trabajo en equipo, módulo de roles y contexto escolar, módulo de gestión del conflicto, los roles y las interacciones en la cotidianidad. Los dos últimos objetivos estaban relacionados con la asesoría psicológica individual y/o familiar a los miembros de la comunidad y la necesidad de trabajo en red.

La propuesta presentó un diseño participativo con toda la comunidad educativa, utilizando métodos combinados, se logró identificar los significados que subyacen a las prácticas en el contexto escolar y desde allí construir conjuntamente con la comunidad un camino viable y prometedor para visibilizar formas de interacción que favorezcan la convivencia y prevenir a futuro la deserción de jóvenes estudiantes.

¹¹ RODRÍGUEZ, M. y VACA, P. Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. *Aletheia*. (33): 179-189, 2010. [Fecha de consulta: 15 de julio de 2019]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115021494016>

Dentro de los alcances se destacan, la conformación de redes al interior de la escuela, tales como la Red de Líderes que promueve la negociación pacífica del conflicto y conformación de la Red de Padres.

Por otro lado, y en tercer lugar se destaca una experiencia chilena relacionada con el tema, titulada “*la formación ciudadana en la escuela: problemas y desafíos*”¹², una investigación financiada por el Ministerio de Educación de Chile y por el Centro de Investigación Avanzada en Educación, la cual tuvo como objetivo investigar la percepción de los estudiantes respecto de la formación ciudadana que, de acuerdo con el currículo escolar, deben recibir en la escuela; esto, con el propósito de detectar los problemas y desafíos que –de estas percepciones– se desprende para el profesorado de historia y geografía en la educación general básica.

La metodología utilizada fue de carácter cualitativa y fenomenológica. La muestra fue de tipo intencional y estuvo constituida por estudiantes de ambos sexos de octavo año, pertenecientes a doce escuelas de educación básica de distinta dependencia administrativa. Se usaron técnicas como la entrevista semiestructurada y el análisis de datos, estos datos fueron analizados con el software Atlas Ti. Los resultados obtenidos destacan que el estudiantado no posee una adecuada concepción de lo que es la formación ciudadana ni de lo que se pretende con esta, tampoco la perciben como un espacio que los ayude en su formación.

De igual forma, una cuarta experiencia se halló un estudio realizado en el año 2016, en la Maestría en Innovación en Educación presentado por Andrea Carolina Aravena Martínez en la ciudad de Quito, titulado “*Diseño de una propuesta de*

¹² MUÑOZ, C. y TORRES, B. La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. Revista Electrónica Educare. 18 (2): 233-245, 2014. [Fecha de consulta: 15 de agosto de 2019]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194130549012>

*educación para la paz en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica*¹³ adscrita a la facultad de Educación de la universidad Andina Simón Bolívar, la cual realiza una descripción conceptual de cada categoría seleccionada para explicar el tema paz: buen trato, resolución de conflictos, cultura de paz, valores y violencia; seguida por la reflexión crítica de los fundamentos de educación para la paz y cultura de paz, valores e importancia, la paz como derecho y modelos y experiencias de educación para la paz, posteriormente efectúa un diagnóstico de la institución a partir del análisis de las encuestas, entrevistas, observaciones y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) a la luz de cinco categorías: buen trato, resolución de conflictos, cultura de paz-educación para la paz, valores y violencia escolar.

Algunas conclusiones que planteó la investigación fueron: el abordaje del tema de la paz, la importancia de conocer sobre la violencia y encontrar una manera de fortalecer una actitud de rechazo ante ella, la educación para la paz implica que el docente sea un referente, es necesario que los miembros de la comunidad educativa conozcan el propósito y el significado de la paz, el alcance dentro de sus contextos, para así instaurarlo en sus entornos inmediatos; pues cuando las acciones a seguir carecen de sentido, automáticamente se vuelven ajenas a la realidad de los individuos, promover la participación de todos los miembros de la comunidad, especialmente las madres y los padres de familia; pues son los educadores por excelencia, la propuesta debe estar orientada hacia una modificación estructural, que conlleve a interiorizar la paz como una forma de vida y como una herramienta eficaz de cambio.

¹³ ARAVENA MARTÍNEZ, Andrea Carolina. Diseño de una propuesta de educación para la paz en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar- Quito, Ecuador. 2016. p. 116.

Finaliza con el diseño del programa, el cual fue elaborado a partir de los resultados del análisis de las encuestas a docentes, estudiantes y padres de familia. El programa cuenta con objetivos, justificación, contenidos, recursos, metodología y evaluación.

4.1.2 Antecedentes Nacionales. En la Universidad de Antioquia, Douglas Hernández¹⁴ realizó un trabajo de Grado para optar al título de Magister en Educación: línea didáctica de las Ciencias Sociales y Formación Ciudadana. Titulado “*Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota- Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas. 2016*”. El cual tenía como objetivo: “*Diseñar, validar y aplicar una escala sobre conocimientos y prácticas relacionadas con competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota – Antioquia*”.

Esta investigación de tipo descriptivo presenta a la comunidad científica unos resultados referidos a los conocimientos y prácticas de los y las estudiantes de grado 11 (2015) del municipio de Girardota, en cuanto a la violencia y a las competencias ciudadanas que persiguen evitarla. La elaboración del instrumento partió de los propios Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, emitidos por el Ministerio de Educación Nacional, pero la aplicación de este fue distinta a lo que hace el MEN con las pruebas SABER. El análisis factorial de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento, arroja que hay cinco factores o grupos de variables: factor 1: ambiente – entorno (escolar, familiar, comunitario), factor 2: normativas (legales – culturales), factor 3: satisfactores básicos, factor 4: violencia – ilegalidad, factor 5: conciliación – personalidad. Estos factores revelan relaciones subyacentes entre las variables que agrupan.

¹⁴ HERNÁNDEZ, Douglas. Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota- Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas. 2016. Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia – Medellín, Colombia. 2016, p. 161.

En la ciudad de Bogotá D.C en el repositorio de la universidad de Los Andes en convenio con el centro de investigación y formación en educación (CIFE), se registra un trabajo de grado presentado en el año 2016 por Yulieth Guzmán para optar el título de Magister en educación que fue titulado *“práctica de las competencias ciudadanas: una oportunidad para el manejo adecuado del conflicto en los estudiantes”*¹⁵ realizado en la institución educativa Departamental Nuestra Señora de la Gracia de la sede Santa Helena del municipio de Bojacá Cundinamarca, aplicado en los estudiantes del grado tercero. El cual tenía como objetivo *“crear estrategias pedagógicas que posibiliten la práctica de las competencias ciudadanas por parte de los estudiantes de los grados terceros con el fin de promover un adecuado manejo del conflicto.”*

En dicha investigación, se realizaron encuestas a los docentes sobre su percepción frente al tema y el estudiantado participó de forma activa, este proceso posibilitó el diseño de un programa formativo de resolución de conflictos que contribuyó al desarrollo de las cinco competencias ciudadanas que permiten manejar de forma constructiva los conflictos, además la autora asegura que esta experiencia transformó la propia práctica pedagógica en la medida en que se adquirieron nuevas habilidades y aprendizajes en el campo de la investigación.

De igual forma, esta herramienta abrió nuevas formas de abordaje frente a las problemáticas de los contextos escolares y facilitó asumir el rol de investigador en el aula, lo cual representa un reto para el accionar docente.

¹⁵ GUZMÁN, Yulieth. *práctica de las competencias ciudadanas: una oportunidad para el manejo adecuado del conflicto en los estudiantes* Tesis de Maestría, Universidad de Los Andes – Bogotá D.C. Colombia. 2016, p. 114.

Asimismo, en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se consultó un trabajo de grado titulado “*Análisis crítico al Programa de Competencias Ciudadanas propuesto por el Ministerio de Educación Nacional*”¹⁶. Este análisis, se efectuó teniendo en cuenta un marco referencial que va desde la noción de competencia en la educación colombiana, el MEN y las políticas de formación en competencias, el programa de formación en competencias ciudadanas (PCC), fundamentos legales y teóricos del PCC, las estrategias del MEN para la formación en competencias ciudadanas, la gestión institucional hasta los principios guía para la implementación del PCC propuestos por el MEN. El proyecto describe las insuficiencias del programa de formación en competencias ciudadanas a nivel conceptual y a nivel de estrategias y evidencia tres testimonios de los actores involucrados en tres proyectos diferentes en competencias ciudadanas que denotan que otra forma de construir ciudadanía es posible.

Dentro de las conclusiones plantea que el PCC promueve la concepción de un “*ciudadano ideal, perfecto, libre de cualquier tipo de conflicto y capaz de auto determinarse; una idea de ciudadano que invisibiliza la complejidad de la vida humana*”, pretende formar bajo un discurso que no representa de ninguna manera la realidad de los contextos en los que habitan los sujetos, en el discurso sobre competencias ciudadanas refiere incoherencias y contradicciones que desbordan los propósitos y terminan legitimando un tipo de ciudadano pasivo, individualista, obediente, acrítico y conformista, además plantea que los procesos de formación ciudadana tendrán mayor significado y permitirán la constitución de un sujeto distinto capaz de participar en la construcción de otra ciudadanía cuando los estudiantes tengan presente que la libertad no es una condición natural, sino un estado que todo sujeto debe alcanzar a través de unas relaciones de poder

¹⁶ GUTIÉRREZ NIÑO, Dunia; MALAGÓN MAYORGA, Myriam y AVENDAÑO AVENDAÑO, Eusebio. Análisis crítico al Programa de Competencias Ciudadanas propuesto por el Ministerio de Educación Nacional. Tesis de Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional UPN. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. 2015, p. 150.

orientadas hacia el cuidado de sí, lo que implica unas relaciones de dominio sobre sí mismo y sobre sus apetitos. Asimismo, reflexionan sobre otra forma de hacer ciudadanía a partir de una amplia concienciación de educandos y educadores, que haga posible la autorreflexión sobre su propio tiempo y espacio. Esto exigirá, por supuesto, rupturas sociales encaminadas hacia una transformación total de nuestras realidades más cercanas.

Otra experiencia encontrada fue un proyecto de grado del programa de maestría en desarrollo educativo y social presentado por Carolina del Pilar Torres Tovar y Eddy Yarik Reyes Grisales¹⁷ en la ciudad de Bogotá realizado en el año 2014, titulado *“subjetivación en la escuela: una mirada crítica al programa de competencias ciudadanas”* de la universidad pedagógica nacional convenio CINDE, en la cual las autoras realizan un análisis crítico al Programa de Competencias Ciudadanas (PCC) del Ministerio de Educación Nacional, partiendo de la noción teórico- metodológica de Gubernamentalidad.

Los principales propósitos del estudio fueron: 1. Indagar un análisis acerca de los enunciados y sentidos adoptados de la formación ciudadana en Colombia, hasta el programa de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, revisando algunas documentaciones a nivel oficial sobre educación ciudadana, civismo, y formación ciudadana, luego de la Constitución Política Colombiana de 1991, la cual marca un hito en dicho proceso y 2. reconocer los discursos y enunciados oficiales sobre el programa de Competencias ciudadanas y su relación con la racionalidad político-económica actual analizando a su vez las formas de constitución de subjetivaciones a partir de dichos discursos.

¹⁷ TORRES TOVAR, Carolina; REYES GRISALES, Eddy. Subjetivación en la escuela: una mirada crítica al programa de competencias ciudadanas. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. 2014. p. 177.

Esta investigación se basó en el análisis de discurso crítico, utilizando las herramientas metodológicas y analíticas propias de la arqueología genealógica desde el enfoque Foucaultiano.

Una de las conclusiones que las autoras plantean es que el programa de Competencias Ciudadanas es un dispositivo gubernamental con el cual se favorece más la constitución de capital humano útil al modelo económico contemporáneo, que la formación de subjetividades y subjetivaciones ciudadanas, fin último de la formación de ciudadanías reales.

4.1.3 Antecedentes Regionales. A nivel local, en la Ciudad de Barrancabermeja, la docente Vilma Patricia Chamarraví¹⁸ llevó a cabo su trabajo de grado titulado *“Propuesta pedagógica para la formación ciudadana, desde la convivencia escolar, en una institución educativa oficial. Barrancabermeja, Santander. 2015”*. En el cual planteó como objetivo *“caracterizar una propuesta pedagógica que permita la educación en la convivencia y la ciudadanía en una institución educativa oficial”*.

La metodología fue implementada desde un enfoque cualitativo con un diseño de investigación- acción, en la recolección y análisis de la información usó como técnicas principales: el análisis documental, el taller investigativo y la entrevista individual estructurada. En este estudio participaron un total de 77 miembros de la comunidad educativa, estudiantes, docentes, directivos y padres de familia.

Dentro los hallazgos obtenidos, se destaca que los participantes están interesados en el desarrollo de habilidades para la convivencia y la cultura ciudadana, como la resolución de conflictos, que a través de estas propuestas para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas se favorece el aprendizaje de conocimientos y

¹⁸ CHAMARRAVI, Vilma Patricia. Propuesta pedagógica para la formación ciudadana, desde la convivencia escolar, en una institución educativa oficial. Barrancabermeja, Santander. 2015. Tesis de Magíster en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. 2016. p. 179.

habilidades que llevan a la práctica de una convivencia escolar basada en la democracia y principios de la ciudadanía, se fortalece la relación familia- escuela para la proyección de una nueva cultura ciudadana y se crean espacios de encuentro desde la diferencia.

El trabajo finaliza con la redacción de la propuesta pedagógica llamada “*ser persona cordial*”, plantea unos objetivos y metodología, y unos ejes integradores: horizonte institucional, escuela de familias, cultura y conversatorios, pone en marcha la propuesta y realiza la evaluación de esta.

De igual forma, en la Universidad Industrial de Santander, la docente Ana Rosa Martínez Torres, realizó su trabajo de grado “*Propuesta pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas en una institución educativa oficial del municipio de Girón*”¹⁹ en el año 2016 para optar el título de magister en pedagogía.

Este proyecto, empleó la metodología de investigación- acción, cuenta con un diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de la intervención pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas. Enfocada a promover el pensamiento crítico, el cumplimiento de normas, el manejo adecuado de conflictos y la participación democrática.

El colegio se encuentra ubicado en un sector vulnerable del municipio marcado por la violencia y la desintegración familiar, el objetivo del proyecto es “caracterizar una propuesta pedagógica orientada hacia la formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas estudiantes del grado 9-1 en una institución educativa oficial del municipio de Girón.”

¹⁹ MARTÍNEZ TORRES, Ana Rosa. Propuesta pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas en una institución educativa oficial del municipio de Girón Tesis de Magíster en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. 2016. p. 124.

Se desarrolló de forma participativa con estudiantes del grado noveno, sus padres de familia y los docentes que laboran en este curso. El trabajo de grado uso diversas técnicas de recolección de información como el análisis documental, la observación participante, la entrevista semiestructurada y el taller como técnica principal.

A partir de lo anterior, se diseña una propuesta pedagógica, se implementa y se efectúa su respectiva evaluación, como algunos de sus alcances se pueden destacar: mejor rendimiento académico, mayor sentido de responsabilidad y de pertenencia por la institución, mejoramiento de la convivencia escolar del curso, desarrollo de una motivación intrínseca y por identificación de las competencias ciudadanas, a nivel familiar se inició una etapa de transformación de las relaciones entre padres e hijos, además que se incrementaron las solicitudes de apoyo y asesoría en el área de psico-orientación.

Otro referente investigativo, fue una tesis de grado realizada por Erika Contreras Ayala²⁰ en la Universidad Industrial de Santander para optar el título de Magister en Pedagogía, la cual lleva por nombre *“Propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas desde la formación en mediación escolar en una institución oficial del municipio de San Gil”*, realizada en 2018, cuyo objetivo general fue promover el desarrollo de las competencias ciudadanas desde la formación en Mediación Escolar con estudiantes de séptimo grado de una institución educativa del municipio de San Gil.

La docente investigadora fundamentó el proyecto teniendo en cuenta la prueba de acciones y actitudes ciudadanas presentadas por los estudiantes en las pruebas saber 2015, las percepciones de conflicto y convivencia y otros aspectos que justifican la importancia de la propuesta, define categorías como: conflicto,

²⁰ CONTRERAS AYALA, Érica. Propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas desde la formación en mediación escolar en una institución oficial del municipio de San Gil. Tesis de Magíster en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. 2018, p. 211

mediación, manejo de emociones, convivencia, competencias ciudadanas y ciudadanía. La metodología abordada fue la investigación acción, implementando técnicas como el cuestionario, la entrevista, grupo focal, grabaciones en video, la observación participante y el diario de campo.

Dentro de los logros, la investigadora destaca que los estudiantes potenciaron habilidades mediadoras como: estrategias para el desarrollo de competencias ciudadanas, la adquisición de nuevos conocimientos, mejoraron el nivel académico, se percibieron mejoras en la convivencia y en su forma de redactar y escribir (debido al registro de las actas), mayor empatía, se evidenció un equilibrio en el control de la ira y en el manejo de las emociones.

Algunas de las conclusiones fueron que los estudiantes aprehendieron que el conflicto se constituye en una situación natural de las sociedades, de los individuos donde la clave de la mediación radica en el manejo inteligente de los mismos, comprendieron que el conflicto exige alistarse en procesos de responsabilidades compartidas y compromisos comunes, como regulación de emociones, manejo de los procesos comunicativos, voluntariedad, cooperación y disposición de las partes en conflicto.

La propuesta pedagógica contribuyó al fomento de la mediación y el desarrollo de capacidades necesarias para tramitar por si mismos los conflictos sin el apoyo de un adulto, además dejaban por escrito la situación y los participantes en un acta diligenciada por ellos mismos. Así, la propuesta fue adaptada como política institucional, la investigadora recomienda organizar y consolidar un grupo motor con doce de los estudiantes más destacados que participaron en la investigación con el fin que se consoliden y empoderen como líderes con reconocimiento público e institucional, para la conformación del equipo de mediadores escolares, añade que una vez consolidada la red de mediadores escolares, se invite a otras instituciones educativas a conocer la experiencia y a participar de la misma con el fin de

consolidar una red interinstitucional en el municipio y destaca la importancia de la evaluación en todo el proceso.

Una reciente experiencia investigativa realizada por la Docente Liliana Caballero²¹, en la ciudad de Bucaramanga, se propuso potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de una propuesta pedagógica desde la formación en democracia representativa en los estudiantes de noveno grado en una institución de carácter oficial, de igual manera indagó por el desarrollo de las competencias ciudadanas en el estudiantado.

El proceso presentó un diseño cualitativo desde la investigación acción, el cual se estructuró en cuatro momentos, usando técnicas como el cuestionario y el grupo focal para identificar las percepciones sobre cultura ciudadana y democrática de los participantes, esto facilitó el diseño de una secuencia didáctica denominada “juventud participa opina y decide” que facilitó el cumplimiento del plan de acción y la intervención en el aula de clase. Asimismo, se usó la técnica de observación participante en cada una de las sesiones de la secuencia didáctica para favorecer la recolección de datos y el análisis de la información.

Dentro de los resultados, la autora destaca que la formación en democracia participativa posibilitó que los estudiantes concibieran la participación como un ámbito de acción para la ciudadanía autónoma y corresponsable, además generó transformaciones en las percepciones iniciales de cultura ciudadana y democrática de los estudiantes al evidenciar la capacidad de considerar opciones, interpretar intenciones, considerar consecuencias y tomar perspectivas para lograr acuerdos,

²¹ CABALLERO RAMÍREZ, Liliana Marcela. Propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas desde la formación en democracia participativa en estudiantes de noveno grado de una institución educativa pública de la ciudad de Bucaramanga. Tesis de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, 2018. p. 225

asimismo asegura la investigadora que este proceso significó cambios en la práctica docente, producto de la reflexión pedagógica, didáctica y disciplinar.

Las anteriores propuestas dan cuenta que la incorporación de una estrategia de educación para la paz y formación en, por y para la ciudadanía, en un plantel educativo, sin duda alguna representa un cambio positivo y fundamental en el desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas, dado que el acompañamiento institucional y la transformación de los espacios, la gestión escolar, el fortalecimiento de relaciones interpersonales y la resolución de las dinámicas conflictivas y convivientes en la escuela, son aspectos en los que hay que continuar dinamizando y diferenciando al sujeto joven.

4.2 MARCO TEORICO- CONCEPTUAL

Es fundamental comprender la dinámica actual del contexto educativo para precisar diversos enfoques que se ajusten al espacio de intervención profesional. Por tanto, se propone reconocer que la formación en, por y para la ciudadanía es una construcción social, puesto que no se nace ciudadano, la ciudadanía se construye en el ejercicio de convivir con el otro, lo cual precisa un análisis desde el construccionismo social que suscita este hecho, como un proceso colectivo, educativo, situado y significativo cuando diversos actores sociales se interrelacionan e interlocutan para lograr propósitos en común.

4.2.1 El construccionismo social desde la práctica educativa. Los procesos, metodologías, métodos, técnicas y demás elementos usados en las prácticas educativas, generalmente están ligados a la postura ético-política del docente, a las capacidades-habilidades de los y las estudiantes y a su relación con el entorno (familia, naturaleza, redes).

Por esto, se considera fundamental sustentar de forma preliminar este proyecto, en los principios del construccionismo social, con base en Kenneth Gergen quien se refiere a esta teoría como

El pensamiento cooperativo de los grupos sociales y hace énfasis en las metáforas que se ubican principalmente en la lingüística, como la narración y la hermenéutica, precisa una gran importancia en las redes de significado que circulan socialmente en el lenguaje²².

Asimismo, se debe precisar que el ser humano requiere acciones complementarias con el otro, para construir significados, conceptos, historias, entre otros aspectos. Por tanto

Cualquier cosa que sea dicha o escrita no tiene un significado intrínseco; no porta un mensaje univoco en sí mismo. Ni tampoco el significado de una serie de palabras o acciones está determinado únicamente por el receptor (escucha o lector). Más bien, las acciones de un individuo (tanto lingüísticas como otras) operan como indicadores de posibles secuencias relacionales; provocan ciertas líneas de acción, por oposición a otras²³.

En este sentido, el lenguaje representa un papel fundamental en la interacción con el otro y por ende en el aprendizaje social, dado que fortalecer destrezas y adquirir habilidades permite exteriorizar de forma adecuada las ideas u opiniones frente a un determinado tema *“Cuando uno habla, simultáneamente se involucra en la construcción del mundo. Esto sucede en dos sentidos principales, el primero,*

²² GERGEN, Kenneth. Construccionismo social aportes para el debate y la práctica. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, CESO, Ediciones Uniandes. 2007, p. 366.

²³ Ibíd., p. 127.

implicativo, y el segundo, pragmático”²⁴. Explica Gergen, en el primer sentido, “la construcción del mundo depende del hecho de que el lenguaje no funciona como un arreglo o colección de sonidos, sino como un sistema de símbolos”. Ello implica que exista un marco general del lenguaje, un dominio de referentes que debe mantenerse para conservar su identidad, por tanto, asegura el autor el acto de hablar invita al oyente a aceptar un sistema ontológico independiente. En el sentido pragmático, *“esto es, algo así como mover la torre en el ajedrez, abrazar a alguien o parecer desinteresado cuando se está bajo ataque. En sí mismo, es una forma de interacción social. Y, como ejercicio, frecuentemente tiene efectos sociales”*²⁵.

Por tanto, se precisa que desde el aula se deben constituir escenarios favorables orientados al desarrollo de una convivencia pacífica para implementar acciones en torno a su formación como ciudadanos, mediante la lúdica, el esparcimiento dirigido, la participación comunitaria, entendiendo que

El proceso de acumulación de capital humano como un proceso productivo en el cual los años de educación que un individuo tenga, dependerán de factores exclusivos de sus características individuales, familiares y socioeconómicas, además de actores exógenos al individuo como las características del entorno escolar y las prácticas educativas establecidas en la sociedad.²⁶

Por tanto, es ineludible que la escuela conforma un espacio de socialización importante que debe propender por una educación integral y propiciar características que favorezcan espacios significativos de aprendizaje no solo teórico, también práctico, el ejercicio vivencial en el aula debe convertirse en un entorno favorable que de ser aprovechado por cada estudiante incidirá de forma positiva en su sentir como ciudadano.

²⁴ *Ibíd.*, p. 127.

²⁵ *Ibíd.*, p. 128.

²⁶ BURGOS GONZÁLEZ, Jenny Isabel. Brecha educativa entre población rural y urbana en Colombia 2007. Trabajo de grado para optar por el título de economista. Santiago de Cali: Universidad del valle. Facultad de Ciencias sociales y económicas. 2011, p. 44.

Así, la formación en, por y para la ciudadanía deviene de un proceso interrelacional, intercultural e interseccional que está inmerso en diversas codificaciones y redes que hacen parte del estudiante, conductas, habilidades, actitudes, competencias etc., adquiridas y construidas, a lo largo de la vida, afirma Gergen que *“dependiendo del lenguaje que uno emplee, otra persona puede admitir la derrota, profesar amor profundo o incluso matar. Por consiguiente, nuestras palabras son constituyentes activas de un mundo en continuo intercambio social”*²⁷.

Por consiguiente, el mismo autor plantea que el mayor reto del mundo presente es

Pensar en formas en las que podamos responder a los conflictos, de modo que no conduzcan a la agresión, sino que nos permitan vivir juntos en un mundo cada vez más globalizado. Con el fin de buscar un vocabulario de acción relevante, explorar algunos recursos que tenemos disponibles para confrontar este reto y propone la noción de diálogo transformativo, a partir de prácticas como la responsabilidad relacional, la autoexpresión, la afirmación, la coordinación, la reflexividad y la cocreación de nuevas realidades²⁸.

Un reto que, desde las familias, los colegios y demás redes institucionales de apoyo debemos afrontar y articular para favorecer la convivencia pacífica. Estas prácticas y los planteamientos anteriores pueden confluir y/o se complementa a la teoría sociocultural de Vygotsky la cual representa un papel muy importante en la interacción del niño con el medio, esta permite desarrollar habilidades sociales a través del lenguaje, mediador necesario para la modificación de las estructuras mentales en el infante, está constituido por un sistema de signos o símbolos que dependen del estímulo social y cultural.

De modo que las prácticas educativas permiten articular diversas experiencias en torno a la relación sujeto-entorno y sujeto-sujeto, en este sentido Vygotsky plantea:

²⁷ GERGEN, Op. Cit. p. 366.

²⁸ Ibíd., p. 15.

Es necesaria una interrelación entre las personas y su ambiente para que se generen aprendizajes. En las interacciones se van ampliando las estructuras mentales, se reconstruyen conocimientos, valores, actitudes, habilidades. Todas las funciones superiores (pensamiento, lenguaje) se originan en las relaciones entre seres humanos. Es por eso por lo que Vygotsky plantea que la persona no copia los significados del medio, sino que los reconstruye a partir de la interiorización de lo que el medio le ofrece²⁹.

Aunado a lo anterior, es fundamental precisar que en toda práctica pedagógica el docente debe preguntarse por la naturaleza, identidad y contextos del proceso educativo, tal como lo expresa la teoría de la pedagogía social que *“no solo los hechos, los fenómenos económicos o acontecimientos políticos constituyen el contexto de la acción educativa, sino que también las percepciones, las miradas y discursos sobre la realidad configuran ese contexto”*³⁰.

De esta forma, se plantea articular las teorías anteriores a los conceptos de conflicto escolar, convivencia, formación para la ciudadanía, competencias ciudadanas y su relación con la educación para la paz, dado que son procesos de construcción sociocultural.

4.2.2 Conflicto Escolar. Los conflictos son inherentes al ser humano, convivir con otros implica constantes encuentros, diferencias, desaciertos, falencias, entre otras situaciones que construyen y deconstruyen al sujeto en la vida cotidiana, por ello, el conflicto se plantea como un componente fundamental para el cambio social, es decir, *“el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana”*³¹

²⁹ GONZÁLES ÁLVAREZ, Claudia María. Aplicación del constructivismo social en el aula. Guatemala: OEI, 2012. p. 13.

³⁰ MONDRAGÓN V., Gerardo; GHISSO C., Alfredo. Pedagogía Social 2º Edición. Facultad de Humanidades, Escuela de Trabajo Social y desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali. 2010. p. 125

³¹ GALTUNG, Johan. Hacia una definición de la investigación sobre la paz en la UNESCO. Investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial, París. Unesco. 1981. p. 11.

Por tanto, el entorno escolar debe confrontar esta realidad, dado que los estudiantes precisan diversas situaciones diarias que evidencian conflictos entre ellos mismos y con el grupo de docentes, situaciones que repercuten en agresión física, verbal, relacional y virtual. En este sentido, el conflicto escolar será una categoría de análisis, comprendiendo que *“son situaciones que se caracterizan porque hay incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses”*³² desviando la connotación negativa que históricamente se le ha dado, visto *“como motor de desarrollo social, en donde sus efectos siempre que se sepan gestionar, permitirán establecer relaciones cada vez más cooperativas”*³³

En el ámbito escolar, para sancionar algunos de esos conflictos los manuales de convivencia relacionan faltas leves, graves, gravísimas y a partir de la ley de convivencia escolar (Ley 1620 de 2013) algunos hechos se tipificaron como situaciones tipo I, tipo II y tipo III que son reguladas por las autoridades escolares y municipales, no obstante, se debe precisar que no todos los conflictos presentados obedecen a una infracción, existen otros que son muy comunes entre los estudiantes; como discutir porque el otro no permite oír la clase, porque toma sus objetos sin consentimiento, porque no está de acuerdo con la forma en que trata a otros, etc. Diversas situaciones en el contexto escolar en los cuales se forja la formación de ciudadanía; por ende, para construir ciudadanía es imprescindible vivenciar conflictos, ellos hacen parte de las dinámicas sociales y la escuela es el lugar adecuado para aprender a solucionar sin tener efectos adversos pues justamente allí es donde *“se aprende el respeto por las reglas, pues opera como*

³² COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965 (11, septiembre, 2013). Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar". Bogotá D.C. El Ministerio, 2013. p. 1-23

³³ TUVILLA RAYO, José. Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España. 2006

*una pequeña sociedad, o microsistema, con su propia normatividad, obligaciones y sentido de integración social*³⁴.

Aunado a lo anterior, es inefable que la violencia escolar, obedece a diversos factores sociales que reflejan un contexto o un país que históricamente ha sido violento, que repercuten en violencia intrafamiliar, el maltrato infantil, la falta de supervisión e involucramiento parental, delincuencia, entre otros factores que implícitamente tienen efectos en la agresión escolar.

Diversas investigaciones, evidencian que la mayoría de estudiantes han presentado conflictos, éstas precisan que la cotidianidad de los conflictos escolares obedece a diferencias que inciden en el estado emocional y desempeño académico.

El conflicto escolar y las interacciones en la vida cotidiana conllevan a la construcción de convivencia tanto en la escuela como en la sociedad en general.

4.2.3 Convivencia Pacífica. Este aspecto, ha sido uno de los campos de indagación más significativos para la investigación educativa y pedagógica, las últimas sentencias legales giran en torno a las dificultades que ocurren en las instituciones educativas por temas de convivencia escolar, por tanto, el gremio docente ha realizado diversos estudios y proyectos que suscitan la necesidad de estudiarlo substancialmente en esta etapa de posconflicto.

Es preciso comprender que, el termino convivencia

Encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que

³⁴ DELGADO-SALAZAR, Ricardo; LARA-SALCEDO, Luz Marina. De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. Universitas Psychologica, vol. 7. núm. 3. septiembre-diciembre 2008. p. 673-690. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770306>

salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo".³⁵

Por tanto,

Convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Esos polos que marcan el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto, pero que en modo alguno significa amenaza para la convivencia, más bien al contrario³⁶

En lo que refiere a la convivencia escolar, se debe precisar que esta se da en "*un escenario vivo de interacciones donde se intercambian - explícita o tácitamente - ideas, valores e intereses diferentes y, a menudo, confrontados*" ³⁷.

Por ello, algunos autores afirman que para que exista un buen clima escolar, el colegio debe ser ese lugar donde estudiantes y docentes disfruten del trabajo que desarrollan juntos,

La escuela, que es una de las grandes instituciones sociales, es visualizada, en este sentido, con la exigencia de ser un ámbito de convivencia pacífica, democrática y respetuosa de los derechos de todos sus integrantes; sólo así adquiere significado la tarea educativa³⁸.

³⁵ ORTEGA RUIZ, Rosario. La convivencia: un regalo de la cultura a la Escuela. Revista IDEA-La Mancha, España. 2007. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/93542>. (Recuperado en Abril 2019)

³⁶ RODRÍGUEZ JARES, Xesús. Aprender a convivir. En: Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Zaragoza, 2002, n. 44, agosto; p. 79-92. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/32212>. (Recuperado en junio 2019)

³⁷ SÚS, María Claudia. Convivencia o disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela?. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10, 983-1004. 2005. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002702> (Recuperado en junio de 2019)

³⁸ ORTEGA RUIZ, Op. Cit.

4.2.4 Formación para la ciudadanía. En los estándares básicos de competencias ciudadanas, se presupone un interés por vincular al estudiante en procesos de construcción social, enmarcados en el fortalecimiento de valores para la democracia, ciudadanía y el ejercicio pleno de sus derechos y deberes con la sociedad, se agrega la importancia del aprendizaje por descubrimiento mediante el aprender haciendo, por medio de experiencias interlocutoras e interactivas que propenden por el trabajo cooperativo.

Estos escenarios existen y se construyen teniendo en cuenta que la ciudadanía es a la vez una cualidad y una acción de las personas que se relacionan, poseen libertades, derechos y deberes, asumen compromisos y responsabilidades para la democracia, construyen normas y aportan al ejercicio sociopolítico³⁹.

La formación en, por y para la ciudadanía está relacionada además con el entorno, la construcción cultural, la consolidación de redes de apoyo y familiares. Debe apuntar al fortalecimiento de competencias ciudadanas y la convivencia pacífica.

Es de mencionar, que la construcción de ciudadanía implica el fortalecimiento de las habilidades sociales que deben estar enmarcadas en los enfoques de género, intercultural, interseccional y diferencial.

En este sentido, la apuesta central es una comunidad justa

En ésta juegan un papel trascendental los aspectos afectivos, los vínculos, las formas diversas de estar juntos, los sentimientos y las prácticas de cuidado centradas en la empatía, la consideración, la indignación, la benevolencia y la responsabilidad por el otro. Así, se constituyen en elementos vitales para la educación de ciudadanos más justos y más democráticos, capaces de reconocer el potencial transformador que tienen como actores constructores de comunidades justas incluyentes en los ámbitos escolares y comunitarios.⁴⁰

³⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía pedagógica para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013. Op. Cit.

⁴⁰ DELGADO-SALAZAR, LARA-SALCEDO, Op. Cit. p. 673-690.

Por tanto, para *“Vivir en sociedad y en especial en una sociedad que busca ser democrática, pacífica, equitativa e incluyente”*⁴¹ se requiere el fortalecimiento y la construcción de ciudadanía, lo cual implica grandes retos:

Por un lado, está el reto de convivir pacífica y constructivamente con otros que frecuentemente tienen intereses que riñen con los nuestros. En segundo lugar, está el reto de construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que nos rigen a todos y que deben favorecer el bien común. Y, en tercer lugar, el ejercicio de la ciudadanía implica el reto de construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de que compartimos la misma naturaleza humana, somos diferentes en muchas maneras⁴².

Estos tres retos hacen referencia a los grupos de las competencias ciudadanas (convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias). Para efectos de este proyecto, se precisa la importancia del primer grupo, teniendo en cuenta que se enmarca en un contexto legal que resalta el tema de convivencia y paz y en el ejercicio docente como orientadora escolar, en el marco de la ley 1620 de 2013 que aporta a la formación para el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la convivencia escolar. *“De igual forma, la ley hace énfasis en la necesidad de entender la convivencia escolar como un asunto colectivo, cuya responsabilidad es compartida entre la comunidad educativa y otros sectores involucrados”*.

Por último, se considera valioso involucrar en el programa formativo los siguientes principios propuestos por Enrique Chaux⁴³:

Principio 1. Abarcar todas las competencias necesarias para la acción: este principio destaca que se debe integrar tanto en conocimientos como en las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, pues *“una*

⁴¹ CHAUX, LLERAS, y VELÁSQUEZ, Op. Cit. p. 228.

⁴² Ibid., p. 19.

⁴³ Ibid. p. 228.

propuesta que se centre exclusivamente en un sólo tipo de competencias probablemente va a tener un impacto limitado sobre la acción ciudadana”⁴⁴.

Principio 2. Brindar múltiples oportunidades para la práctica de las competencias: se hace necesario que se ensayen y practiquen las competencias que se aprenden, *“esto es similar al aprendizaje de una habilidad como, por ejemplo, montar en bicicleta. Es claro que no es suficiente con saber la teoría sobre cómo funciona una bicicleta, es necesaria la práctica”⁴⁵.*

Ello implica brindar acompañamiento en las primeras clases prácticas, para que después se enfrenten con las dificultades que el terreno impone, de esta manera

La transición entre el conocimiento sobre una competencia y su uso en la vida real es uno de los retos más difíciles en la formación ciudadana. Brindar muchas oportunidades para practicar las competencias en situaciones poco a poco más complejas es una de las formas para enfrentar ese reto⁴⁶.

Principio 3. Integrar la formación ciudadana de manera transversal en las áreas académicas: con el propósito de aprovechar los espacios ya existentes, es indispensable brindar herramientas a los docentes de todas las áreas sobre la integración de las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta que es responsabilidad de todos, ello coordinado con políticas institucionales que faciliten la articulación con los contenidos propios de cada área.

Principio 4. Involucrar a toda la comunidad educativa: Para que el aprendizaje genere un mayor impacto en la vida del estudiante, es indispensable *“vincular a toda la comunidad educativa en el proceso, incluyendo, en el mejor de los casos, a todos los docentes, las directivas, los padres y madres de familia y a las organizaciones*

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 16.

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 16.

⁴⁶ *Ibíd.*, p. 16.

de la comunidad”⁴⁷. Esto incide de forma directa en que el impacto en la formación ciudadana pueda ser más significativo y de largo plazo.

Principio 5. Evaluar el impacto: La evaluación es un proceso transversal, para valorar el impacto, los alcances y las limitaciones, se podrá realizar a través de los comparativos de los resultados de las pruebas SABER, o partir de observaciones de clase, entrevistas a estudiantes, a docentes, y a padres y madres de familia.

4.2.5 Competencias Ciudadanas. Cualquier programa de educación, propende por ideales de formación integral en, por y para la ciudadanía. En Colombia, el Ministerio de Educación propone implementarlos a partir de su política pública, en la cual incluye un programa de competencias ciudadanas propendiendo por la importancia del fortalecimiento de principios como equidad, justicia, respeto por la diferencia, entre otros.

Para efectos de este proyecto, se entiende por competencias ciudadanas 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”*⁴⁸. De igual forma, su desarrollo y fortalecimiento permiten valorar el pluralismo.

En esta noción de competencia del Ministerio de Educación expone una postura moderna desde un componente praxiológico, de saber hacer, es decir, usar aquello que se sabe, aquello que se aprende y ponerlo en práctica para enfrentar los problemas de la vida cotidiana.

⁴⁷ Ibíd., p. 17.

⁴⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Formar para la Ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Serie Guías No. 6. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2004.

Con base, en Chaux y su equipo de trabajo, las competencias ciudadanas fueron organizadas por tres grandes ámbitos⁴⁹: 1. Convivencia y paz, 2. Participación y responsabilidad democrática y 3. Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

El primer grupo, analiza como las relaciones interpersonales e intergrupales inmersas en la vida cotidiana estas afectadas por los conflictos, la agresión, el cuidado, las acciones prosociales y la prevención de la violencia. Las competencias en convivencia y paz promueven la necesidad de una sociedad pacífica.

El segundo grupo, que son las competencias relacionadas con la participación y la responsabilidad democrática orientadas a la construcción colectiva de contextos, el análisis crítico de normas y leyes, iniciativas de transformación en la escuela, y en el barrio, teniendo en cuenta el respeto por los derechos fundamentales de los individuos y los mecanismos democráticos, aunado al seguimiento y control de los representantes elegidos democráticamente.

El tercer grupo, la identidad y la valoración de las diferencias parten de las interacciones en una sociedad multicultural y pluriétnica, promueven el reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen a la vez como límite, los derechos de los demás, comprende la importancia de la identidad sociocultural evitando estereotipos y/prejuicios.

Dentro de estos grupos, Chaux y sus colaboradores⁵⁰ destacan 4 tipos de competencias, que se resumen de la siguiente manera:

⁴⁹ CHAUX, LLERAS, y VELÁSQUEZ, Op. Cit. p. 228.

⁵⁰ *Ibíd.*, p. 22

Competencias emocionales: “son capacidades para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás”. Dentro de las cuales destacan: manejo de la ira, empatía, identificación de las emociones propias y las de los demás.

Competencias Cognitivas: *“son capacidades para realizar diversos procesos mentales que favorecen la interacción con los demás y el ejercicio de la ciudadanía”* se plantean la generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, interpretación de intenciones, pensamiento crítico y toma de perspectiva

Competencias Comunicativas: *“son las habilidades que nos permiten entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas en general y comprender aquellos que los demás ciudadanos buscan comunicar”*. Tales como: Escucha activa, asertividad y argumentación

Competencias Integradoras: *“son aquellas competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas. Por ejemplo, la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, que sería una competencia integradora”*

5. METODOLOGÍA

La propuesta de intervención, se fundamenta en el análisis de las situaciones que afectan la convivencia escolar y la formación para la ciudadanía de los y las estudiantes del grado 10º, se realizó a partir de una investigación de carácter cualitativo desde la perspectiva de etnografía educativa, la cual presenta como principal objeto *“aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos”*⁵¹. Estos datos, provienen de la naturaleza escolar, por ello *“los resultados de dichos procesos son examinados dentro del fenómeno global; raramente se consideran de forma aislada. La etnografía educativa ha sido empleada para la evaluación, la investigación descriptiva y la investigación teórica”*⁵². En este caso, el rol docente permite la interacción permanente, la retroalimentación de las experiencias, la implementación de herramientas como la observación participante y las guías de campo facilitarán llevar un registro de las vivencias en cada etapa del proceso.

La etnografía presenta una orientación hermenéutica, en este sentido, coincide con la teoría construccionista dado que se *“apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada.”*⁵³ En el contexto escolar los y las estudiantes precisan una formación constituida por diversas estructuras sociales que marcan su existencia y le dan un significado, así se convierten en determinantes en su forma de actuar, ver y sentir.

⁵¹ GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid. Ediciones Morata, S. A. 1988. Capítulo I, p. 41

⁵² *Ibíd.*, p. 41.

⁵³ MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. El Método Etnográfico de Investigación. [En línea]. (Recuperado en 12 de marzo 2019). Disponible en: <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>

Acompañar la práctica docente de la investigación etnográfica, es un recurso indispensable para la articulación entre teoría y reflexión; por tanto, admite *“ayudar a desvelar las teorizaciones implícitas y las rutinas que sustentan la praxis de los educadores. Pero no únicamente eso, también sirve para acceder a ver el grado de eficacia que aquéllas permiten”*⁵⁴.

Esta perspectiva, promueve que el ejercicio del investigador trascienda y proponga métodos de intervención, por lo cual se considera una herramienta práctica entre el análisis situacional y la propuesta de intervención, dado que *“las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor”*⁵⁵. Sin duda alguna, este enfoque enriquece y fortalece el diseño de la propuesta de intervención.

Este capítulo está compuesto por las unidades de información que harán parte del proceso, las etapas del proceso metodológico con la descripción de cada una de las fases y las técnicas usadas para los fines pertinentes.

5.1 UNIDADES DE INFORMACIÓN

La intervención socioeducativa se efectúa en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés Santander, una institución educativa de carácter oficial que también ofrece la formación de maestros, y que tiene como fin, entre otros, incorporar la investigación al proceso cognitivo, axiológico y praxiológico.

⁵⁴ Ibíd., p. 17.

⁵⁵ Ibíd., p. 17.

Actualmente cuenta con una planta de 44 docentes, distribuidos en 15 sedes del establecimiento educativo, con un total de 697 estudiantes matriculados.

Teniendo en cuenta, que:

Los grupos o comunidades estudiadas en diseños etnográficos poseen algunas de las siguientes características: *a)* los individuos que las conforman mantienen interacciones regulares y lo han hecho durante cierto tiempo, *b)* representan una manera o estilo de vida y *c)* comparten creencias, comportamientos y otros patrones, así como una finalidad común⁵⁶.

La población que hizo parte del proceso fueron los y las estudiantes del grado décimo de bachillerato de la sede A, para el año escolar 2019, los cuales conforman una matrícula actual de 55 estudiantes en total, distribuidos en 2 cursos. Es un grupo heterogéneo, diverso y con fuertes habilidades sociales, sin embargo, la mayoría de ellos, evidencian dificultades en la convivencia escolar, presentan desacato a la norma, conflictos escolares continuos y falta de motivación con su rol estudiantil

Se eligió este grupo, teniendo en cuenta, diversos criterios como:

- ❖ La estructura de los estándares de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación que analiza los resultados de aprendizaje cada dos grados escolares.
- ❖ Los reportes realizados por parte de los docentes a la coordinación de convivencia y disciplina
- ❖ La atención y el seguimiento efectuado desde el área de orientación escolar
- ❖ Los bajos desempeños en las pruebas saber en el área de competencias ciudadanas de años anteriores y la oportunidad de comparar los resultados el próximo año, una vez aplicada la propuesta.

⁵⁶ HERNÁNDEZ-SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodología de la investigación. México D.F: McGraw-Hill, 2014. p. 632 ISBN 9781456223960.

- ❖ La importancia de fortalecer la construcción de ciudadanía y de paz como un ejercicio previo al egresar de la institución, el pensamiento crítico y la toma de decisiones, dado que por su curso de vida los estudiantes de este grado escolar están ad portas de la mayoría de edad, por tanto, están cercanos a ejercer su derecho al voto en el marco de los procesos electorales del país y se hace indispensable fomentar la formación en, por y para la ciudadanía.

Asimismo, es necesario vincular la planta docente de la sede principal y los padres de familia de los estudiantes de los grados décimos, en aras de integrar sus aportes como redes de apoyo con que cuentan los y las estudiantes a partir de la implementación de cuestionarios que faciliten la recopilación y el análisis de la información.

5.2 ETAPAS DEL PROCESO METODOLÓGICO

La propuesta se desarrolló en tres etapas:

ETAPA 1: DISEÑO DEL PROYECTO DE TRABAJO DE GRADO:

Revisión bibliográfica y redacción del documento: teniendo en cuenta, la experiencia como docente en el ejercicio reflexivo como orientadora educativa, la interacción diaria con la población estudiantil y el contexto institucional como referente situacional del diseño para integrar los elementos que inciden y deben retomarse para la elaboración del documento. El documento precisa un marco teórico conceptual situado en el construccionismo social y categorías conceptuales enmarcadas principalmente en los aportes brindados por Enrique Chaux Torres.

Curso virtual ética en la investigación, certificado por la oficina para las investigaciones extrainstitucionales de los Institutos Nacionales de Salud.

Evaluación del documento, aval y sustentación.

ETAPA 2: ANÁLISIS SITUACIONAL:

En esta etapa se desarrollaron una serie de actividades que permitieron establecer aspectos socioculturales del contexto escolar, identificar las situaciones que propician los conflictos, integrar diversos espacios para observar participativamente y el intercambio de experiencias que facilitará el diseño de la propuesta de intervención. La empatía y la confianza con estudiantes fueron factores claves en este proceso.

Para llevar a cabo esta etapa se realizarán las siguientes actividades:

Socialización del proyecto a la comunidad educativa y definición de formas de participación.

Se llevaron a cabo reuniones informativas, en las cuales se dieron a conocer las razones del trabajo, estos primeros encuentros promovieron un ambiente de familiaridad y confianza, fue preciso explicar la delimitación del grupo, el tiempo de trabajo en equipo, conceptos de competencias ciudadanas y cultura de paz y la importancia de participación en este proceso.

Elaboración de formatos y esbozos para las técnicas a implementar durante el proceso.

En referencia a las técnicas, se propusieron métodos interactivos como: grupos focales, talleres, cuestionarios, y la observación participante, el uso de estas técnicas tuvo como objetivo promover el diálogo, teniendo en cuenta los presaberes existentes, el espacio sociocultural construido, el lenguaje, el contexto histórico, las características demográficas, entre otros.

Fue pertinente identificar los estándares que se evalúan en las competencias ciudadanas y los factores que propician dificultades en la convivencia escolar, encontrar componentes que ilustren la importancia de la formación en ciudadanía, así como la afectación que genera en la convivencia escolar algunos comportamientos de los y las estudiantes. Además, se incluyeron los grupos de competencias ciudadanas.

Para ello, se diseñaron y aplicaron tres tipos cuestionarios enfocados a cada uno de los tres grupos poblaciones, uno orientado a estudiantes (Anexo A), otro a docentes (Anexo B), y uno a padres de familia (Anexo C).

Asimismo, se desarrollaron 4 grupos focales conformados por estudiantes del grado décimo, a quienes se les realizaron unas preguntas orientadas sobre los grupos de competencias ciudadanas (Convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.) y se elaboró un formato de registro para el diario de campo para facilitar la observación participante (Anexo D)

Validación de instrumentos de registro.

Los procesos fueron validándose y ajustándose en la práctica.

Toma de consentimientos informados

Como parte de los compromisos adquiridos con el CEINCI (Comité de Ética en Investigación Científica), se elaboró un formato para toma de consentimiento informado dirigido los padres o acudientes con el fin de que cada uno de los participantes del proyecto, conocieran los alcances y propósitos del estudio. Una vez asumida la importancia de su participación, se solicitó la firma del consentimiento a los padres de familia y/o acudientes responsables de acuerdo con las consideraciones éticas planteadas en el presente documento. Dicho

documento consta de tres páginas, cuenta con el aval del CEINCI cuya copia se relaciona en el capítulo de anexos (Anexo E).

Desarrollo de espacios de reflexión (talleres, cuestionarios, grupos de discusión) con los y las estudiantes de grado décimo de la institución.

Durante varios meses, se llevaron a cabo las distintas técnicas que facilitaron la elaboración del análisis situacional. Esta fase integró actividades grupales con técnicas interactivas con el fin de que fueron más significativas para ellos.

Análisis de la información

Una vez concluidas las actividades programadas, se procedió al análisis de la información recopilada, posteriormente se realizó una tabla comparativa con las categorías de análisis para facilitar el análisis y evaluar las diferencias y los aspectos en común.

Análisis e interpretación de los resultados

El procesamiento y análisis de la información, se realizó desde la codificación abierta y utilización del aplicativo ATLAS TI, como un software profesional QDA (Software para el análisis cualitativo de datos), la cual permitió el procesamiento de la información a partir de los códigos y memorandos para facilitar la interpretación de las técnicas utilizadas, el documento categorial se encuentra archivo anexo (Anexo F), además se usó el software SPSS para las preguntas cerradas, de corte cuantitativo. (Anexo G)

ETAPA 3: DISEÑO DEL PROGRAMA FORMATIVO

Diseño preliminar de la propuesta del programa

Para el diseño, se efectúa la interpretación de los resultados obtenidos a partir del trabajo previamente realizado con el fin de establecer los principios del programa

formativo o propuesta de intervención y los ajustes correspondientes para facilitar la puesta en marcha.

6. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este trabajo comprende la importancia del respeto a las personas que hicieron parte de este, quienes fueron abordadas como sujetos libres y autónomos. Por tanto, preserva los principios éticos reglamentados en la ley estatutaria N.º 1581 del 17 de octubre del 2012 del congreso de la República de Colombia y establecidos en las consideraciones éticas del reglamento institucional de Universidad Industrial de Santander, a través de Resolución N.º 1227 del 22 de agosto del 2013, por la cual se aprueba el manual de procedimientos administrativos para el tratamiento de datos personales.

De igual forma, se atienden los requerimientos y disposiciones generales del Comité de Ética en investigación Científica -CEINCI- de la Universidad Industrial de Santander, en concordancia con el Derecho Internacional de los Derechos Humanos -DIDH-.

Por lo anterior, la comunidad educativa que participó del estudio conoció previamente los propósitos del trabajo, mediante reunión informativa, formato escrito e informe personalizado con el fin de comunicar de forma oportuna y veraz. De igual forma, antes de iniciar el proceso, se solicitó permiso institucional (ver Anexo H).

La institución no recibió beneficios directos por participar en este estudio. El estudio brinda aportes a los expertos en educación, desarrollo social, y las organizaciones sociales que abordan estos temas, además permitió conocer las opiniones y los saberes de los estudiantes para facilitar la implementación de programas de formación en ciudadana y construcción de paz en el plantel educativo.

Para este estudio, los participantes proporcionaron un consentimiento informado voluntario que garantiza aspectos como voluntariedad, comprensión y divulgación, tal como lo sugiere el principio Belmont.

De esta manera, se garantizaron los siguientes principios éticos:

- Beneficencia: el estudio reconoce la importancia de los sujetos participantes a quienes se les vincula como personas libres y autónomas. Así mismo, se promueve el enfoque de la acción sin daño, evitando la exposición de los participantes en actividades que puedan ocasionar riesgos físicos o psicológicos. No habrá preguntas relacionadas con su comportamiento íntimo ni privado. Las respuestas generadas no les ocasionarán ningún riesgo o consecuencia. El proyecto cumple con las dos reglas generales complementarias de acciones de beneficencia “1. *No hacer daño* y 2. *Acrecentar al máximo los beneficios y disminuir los daños posibles*”. Por tanto, se notificó a los participantes que no existen riesgos y que los resultados solo serán divulgados de acuerdo con las políticas internas de la Universidad Industrial de Santander.
- Respeto por las personas: el estudio asume de forma transversal acciones y actitudes que promuevan el respeto por las decisiones, identidades, afiliaciones políticas y/o religiosas de los participantes, desde un enfoque interseccional, procurando el respeto por la diferencia, fomentando la inclusión y la multiculturalidad en el marco del reconocimiento de la dignidad, autonomía e identidad.
- Justicia: el diseño participativo del estudio precisa diversos escenarios que propenden hacia la participación equitativa, desde la equidad de género, el enfoque diferencial y la corresponsabilidad social de los actores. Durante las actividades desarrolladas se promovió la alteridad, la empatía, el ejercicio de la democracia, la toma de decisiones. Cabe destacar que los participantes son

vistos como sujetos activos de derechos, por lo cual se establece una dinámica de relaciones horizontales, equitativas, justas, dialógicas y dignas.

Las anteriores consideraciones éticas, fueron sujetas a la revisión y posterior aval del comité de ética para la investigación científica (CEINCI) adscrito a la universidad industrial de Santander (UIS)

6.1 TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES.

Dando cumplimiento a lo dispuesto en la Ley Estatutaria 1581 de 2012, a su Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y a la Resolución de rectoría 1227 de 2013, la Universidad Industrial de Santander adopta la política nacional para el tratamiento de datos personales, la cual será informada a todos los titulares de los datos recolectados o que en el futuro se obtengan en el ejercicio de las actividades académicas, culturales, comerciales o laborales derivadas de este proyecto de investigación. En tal sentido, el investigador principal de este proyecto manifiesta que garantiza los derechos de la privacidad, la intimidad y el buen nombre de los sujetos de investigación, en el tratamiento de los datos personales, y en consecuencia todas sus actuaciones se regirán por los principios de legalidad, finalidad, libertad, veracidad o calidad, transparencia, acceso y circulación restringida, seguridad y confidencialidad. Lo anterior implica que todas las personas que en desarrollo de las diferentes actividades del proyecto llegarán a suministrar cualquier tipo de información o dato personal podrán conocerla, actualizarla, rectificarla o suprimirla.

La autora del trabajo se compromete a respetar y a garantizar el derecho a la confidencialidad de la información y proteger la privacidad de los participantes. Asimismo, para el uso del material audiovisual como fotografías y grabaciones, se

efectuó consentimiento de los participantes, los cuales se utilizaron exclusivamente para compromisos académicos.

Para efectos de lo anterior, se elaboró un formato de asentimiento y consentimiento informado aprobado y avalado por el CEINCI, cuya finalidad fue informar y acordar junto con los participantes las implicaciones de su participación en el desarrollo de la propuesta y el uso de la información suministrada por ellos a través de los diferentes escenarios de participación.

7. ANÁLISIS SITUACIONAL

Teniendo en cuenta, que *“la etnografía es ecléctica en sus métodos de recogida de datos y en sus procedimientos de análisis⁵⁷”* se usaron diversas técnicas para facilitar esta etapa del proceso, como cuestionarios, grupos focales, talleres y observación participante.

Para dar inicio al proceso de análisis situacional, se aplicó un cuestionario *“teniendo en cuenta que es el instrumento de uso más universal en el campo de las ciencias sociales pues permite su aplicación de forma simultánea a varias personas a la vez, fácil y sencillo de completar⁵⁸”*, un cuestionario orientado a estudiantes (Anexo A), otro a docentes (anexo B), y uno a padres de familia (Anexo C), con el fin conocer sus percepciones y determinar condiciones especiales que permitieran a la docente identificar aspectos para el cumplimiento de los objetivos específicos.

Tomando como punto de referencia, los conceptos conflicto escolar, convivencia y construcción de paz, competencias ciudadanas y formación para la ciudadanía se elaboraron las preguntas, se desarrollaron tres categorías de análisis (situaciones que afectan la convivencia y el ejercicio de las competencias ciudadanas, diseño de acciones para la formación en ciudadanía y construcción de paz y aportes de la comunidad educativa) para cada uno de los objetivos específicos y se diseñó un cuestionario diagnóstico de carácter diferencial dirigido a tres grupos poblacionales (padres, docentes y estudiantes) los cuales se desarrollaron en diferentes fechas y lugares, garantizando ambiente tranquilo, la respuesta fue de manera anónima esto brindó la oportunidad de contestar abiertamente, sin que hubiese una calificación

⁵⁷ GOETZ J. y LECOMPTE, Op. Cit. p. 36

⁵⁸ LATORRE, Antonio. Conocer y cambiar la práctica educativa. Ediciones Grao. p. 67-60. España 2013.

en el caso de los estudiantes o un compromiso institucional por parte de los padres o docentes.

Cada uno de los cuestionarios fue transcrito y codificado (Anexo I) teniendo en cuenta cada participante, para los estudiantes se asignó desde el código EO1 hasta el E055, padres P01 al P024 y docentes D01 al D014, al finalizar cada cuestionario se destinó un espacio para las observaciones y recomendaciones de cada uno de los participantes.

Un segundo instrumento utilizado para realizar el diagnóstico fue desarrollar la técnica de grupo focal, una técnica que *“privilegia el habla, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo”*⁵⁹, como se había descrito anteriormente, el análisis situacional involucra a los y las estudiantes del grado décimo.

La observación participante cobra una especial relevancia en este análisis, registrando prácticas concretas relacionada en los diarios de campo, prácticas que son claves desde el componente praxiológico del estudiantado. Esta técnica de producción de datos, requiere que el investigador *“observe las prácticas o “el hacer” que los agentes sociales despliegan en los “escenarios naturales” en que acontecen, en las situaciones ordinarias en que no son objeto de atención o de reflexión por parte de estos mismos agentes”*⁶⁰ y simultáneamente *“participa en el desarrollo de esas prácticas de diferentes maneras y en distintos grados, que van*

⁵⁹ HAMUI-SUTTON, Alicia; VARELA-RUIZ, Margarita. La técnica de grupos focales. Investigación en Educación Médica. [en línea]. 2013. 2 (Enero-Marzo): [Fecha de consulta: 30 de junio de 2019]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>> ISSN 2007-865X

⁶⁰ JOCELES RUBIO, María Isabel. La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. Revista Colombiana de Antropología [en línea] 2018, 54 (enero): [Fecha de consulta: 30 de junio de 2019]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105056206004>> ISSN 0486-6525

desde intervenir activamente en su ejecución hasta simplemente estar presentes en esos escenarios”⁶¹

Para llevar a cabo, esta técnica se agruparon una serie de actividades institucionales en las que los estudiantes del grado décimo participaron, unas organizadas desde la institución educativa y otras planeadas por la autora con el fin de evidenciar algunos de los hallazgos encontrados en el análisis del cuestionario aplicado a los estudiantes, para esta técnica fue indispensable la herramienta del diario de campo.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 6.

8. ALCANCE Y RESULTADOS

Los resultados se presentan con base en las categorías de análisis centrales del estudio y cada uno de los objetivos propuestos. Teniendo en cuenta que el diseño de etnografía educativa permite usar diversas formas de recolección de los datos como grupos focales, talleres, observación *“incluso llegan a efectuarse encuestas y otras herramientas cuantitativas, aunque el proceso es inductivo⁶²”* como el cuestionario aplicado a los tres grupos poblaciones durante el proceso presentado a continuación.

8.1 OBJETIVO ESPECIFICO N°1: IDENTIFICAR LAS SITUACIONES QUE AFECTAN LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y EL EJERCICIO DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LOS Y LAS ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DE LA IE.

Para dar cumplimiento al primer objetivo específico, se precisan elementos fundamentales producto de los resultados obtenidos en el cuestionario diagnóstico dirigido a estudiantes del grado 10°.

El cuestionario incluye las categorías: situaciones que afectan la convivencia y el ejercicio de las competencias ciudadanas, diseño de acciones para la formación en ciudadanía y construcción de paz y aportes de la comunidad educativa, con veintidós preguntas en total, organizadas así: dieciséis preguntas cerradas que propician la reflexión sobre las situaciones que afectan la convivencia escolar, cinco preguntas abiertas que precisan la importancia de la argumentación sobre dichas situaciones y una pregunta final que pretende reunir los aportes de los estudiantes

⁶² HERNÁNDEZ-SAMPIERI, FERNANDEZ COLLADO, y BAPTISTA LUCIO, Op. Cit. p. 632

para el objetivo general. Se aplicaron en total cincuenta y cinco cuestionarios a los estudiantes de los grados décimos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hizo preciso para el presente trabajo realizar una lectura de la realidad escolar que permitió indagar en estos aspectos y establecer un punto de referencia inicial para la fase diagnóstica.

Datos generales:

Fecha: abril de 2019. **Responsable:** Docente Orientadora. **Lugar:** Aula de clase

Grados: Décimos (10-1 y 10-2) **N. ° de estudiantes:** 55

Género: Femenino: 34 **Masculino:** 21 **Rango de edad:** 14 y 18 años

Los resultados del cuestionario se presentan a continuación, las siguientes preguntas pretenden analizar las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de las competencias ciudadanas, con base en los estándares básicos de competencias ciudadanas que un estudiante del grado décimo ya debería haber alcanzado se relaciona la categoría conceptual (ejercicio de competencias ciudadanas, estándares básicos de competencias ciudadanas, agresión y conflicto escolar), las preguntas se agruparon en estos conceptos y no siguen el orden numérico establecido en el cuestionario aplicado, se describen los resultados y se precisa un breve análisis de las mismas.

Ejercicio de las competencias ciudadanas

Tabla 1. Pregunta nº 1: Pienso antes de actuar porque mis acciones pueden afectar a otras personas.

Pregunta 1		Pienso antes de actuar porque mis acciones pueden afectar a otras personas.		Total
		Siempre	Algunas veces	
Sexo	Hombre	3	18	21
	Mujer	5	29	34
Total		(14,5%) 8	(85,5%) 47	55

En el cuadro, se observa que la mayoría de los estudiantes admite que solo algunas veces piensan antes de actuar y un porcentaje bajo 14,5% eligió la opción siempre. Esta pregunta involucra el valor de la prudencia y competencias emocionales como identificación de emociones, el dominio de estas y sus posibles reacciones, además evalúa el autocontrol y la autonomía e incluye competencias cognitivas como la toma de perspectiva. La puesta en práctica de estos aspectos son eje fundamental de la formación para la ciudadanía, por ende, este resultado precisa que se deben involucrar en el programa formativo situaciones que contribuyan al fortalecimiento de estos valores y competencias específicas. La acción, aunque sin intención de daño, promueve la agresión relacional, física y/o verbal.

Tabla 2. Pregunta nº 2: Apoyo a los(as) estudiantes que están siendo tratados(as) injustamente

Pregunta 2		Apoyo a los(as) estudiantes que están siendo tratados(as) injustamente			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	5	12	4	21
	Mujer	8	21	5	34
Total		(23,6%)13	(60,0 %) 33	(16,4%)9	55

Este ítem aborda competencias como la empatía, la generación de opciones y la asertividad, un 60% de los estudiantes respondió que algunas veces apoya a sus compañeros, un 23,6% de los estudiantes manifiestan que siempre están prestos a apoyar este tipo de situaciones, sin embargo, el 16,4 % considera que nunca apoyarían a estos estudiantes, aunque está inmerso el principio de justicia y buen trato en el entorno escolar. Las representaciones mentales de las relaciones sociales que indican cuando se debe apoyar al otro, (en este caso un par) pueden relacionarse con construcciones culturales que se han aprehendido, por ejemplo, apoyar a otros en medio de un problema o de un trato injusto, acarrea un conflicto para quien interviene. En el ámbito escolar, la intervención de otro estudiante en situaciones de injusticia incide directamente en la prevención del acoso escolar y/o la detección temprana de conflictos en el aula, apoyar no implica involucrarse directamente en la situación, apoyar incluye informar a un superior sobre lo ocurrido, acercarse después al compañero agredido o agresor y brindarle orientaciones, este apoyo es fundamental para la promoción de la convivencia pacífica, por tanto, es necesario que los estudiantes conozcan estrategias de mediación escolar.

Tabla 3. Pregunta nº 7: Cuando un compañero trata de imponerme sus ideas y no me permite explicar las mías ¿Lo ignoro?

Pregunta 7		Cuando un compañero trata de imponerme sus ideas y no me permite explicar las mías ¿Lo ignoro?			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	7	11	3	21
	Mujer	7	21	6	34
Total		(25,5%) 14	(58,8%) 32	(16,4%)9	55

Esta pregunta pretende indagar competencias comunicativas como asertividad y argumentación, competencias cognitivas como consideración de consecuencias y generación de opciones. El 58,8% de los estudiantes podría ignorar la situación,

pero solo algunas veces, esta frecuencia puede variar si el tema les interesa o si la persona que intenta imponer es conflictiva o está directamente relacionada con la baja capacidad de argumentación que presentan para defender sus posturas u opiniones y/o con el lugar donde se presenta la situación, no obstante el 25,5% manifiesta que siempre ignora a este tipo de compañeros lo cual refleja la tendencia a evitar discutir o presenciar un conflicto con personas imponentes, un menor porcentaje 16,4% de estudiantes manifiesta que no lo ignora, es decir, que probablemente busca espacios argumentativos para explicar sus ideas y deja el precedente de su postura individual. La generación de opciones para comunicarnos de forma asertiva y argumentar nuestras ideas incide directamente en la construcción de escenarios de paz y de ciudadanía, los estudiantes deben prepararse para un debate, una confrontación de ideas, deben reconocer las ideas de otros, aceptar la diferencia, encontrar un punto de equilibrio e identificar los diversos tipos de situaciones en las que se gestan dichas conversaciones.

Tabla 4. Pregunta nº 8: Cuando un compañero trata de imponerme sus ideas y no me permite explicar las mías ¿lo agredo (verbal o físicamente)?

Pregunta 8		Cuando un compañero trata de imponerme sus ideas y no me permite explicar las mías ¿lo agredo (verbal o físicamente)?			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	2	11	8	21
	Mujer	1	9	24	34
Total		(5,5%) 3	(36,4%) 20	(58,2%) 32	55

Este ítem evalúa competencias integradoras, la misma pregunta anterior, pero la reacción esta vez no es hacer caso omiso e ignorarlo, sino una agresión verbal o física, lo que pone en juego diversas competencias como el manejo de la ira, la identificación de emociones propias, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos, entre otras. Es preocupante que un 5,5% de los estudiantes expresan

que siempre se muestran agresivos frente a este tipo de situaciones, 36,4% refieren que algunas veces responden de forma agresiva y un 58% en su mayoría mujeres aseguran que nunca refieren agresión ante este tipo de situaciones. Es preocupante que la agresión sea una respuesta ante un conflicto, esto revela que los estudiantes están expuestos a la violencia escolar, o a entornos familiares y comunitarios en los que desarrollan sesgos hostiles y fácilmente se recurre a la agresión como mecanismo de resolución de conflictos. Es probable que naturalicen estas conductas como opción de supervivencia o defensa propia, por ello el programa formativo debe involucrar aspectos relacionados con la resolución pacífica y creativa de conflictos.

Estándares básicos de competencias ciudadanas

Ahora bien, las tres preguntas siguientes (9,10,11) corresponden al componente competencias ciudadanas, evalúa tres de los estándares básicos de competencias ciudadanas que hacen parte del grupo convivencia y paz del grado décimo a undécimo, el cual está encabezado por un gran estándar de competencia ciudadana general que consiste en: Participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global. A continuación, se relacionan cada una de estas:

Tabla 5. Pregunta nº 9: Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas.

Pregunta 9		Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas.			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	3	12	6	21
	Mujer	10	21	3	34
Total		(23,6%) 13	(60%)33	(16,4%) 9	55

Este estándar evalúa competencias emocionales como identificación de las emociones de los demás y empatía, los resultados reflejan una diferencia en relación con el género, se observa que las mujeres presentan una frecuencia mayor en las casillas que señalan la opción siempre y algunas veces, mientras que los hombres algunas veces y nunca, no obstante, la expectativa del alcance de esta competencia de acuerdo al curso era alta dado que la escuela tiene un enfoque humanista y los resultados no son los esperados, cuando se explicó la pregunta, los estudiantes expresaban frases en voz alta como *“desde que no sea yo o un familiar no siento nada”* otros decían *“a mí me da pesar con los venezolanos”*, por ende, se considera fundamental fortalecer la empatía como competencia emocional base.

Tabla 6. Pregunta nº 10: Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.

Pregunta N.º 10		Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	5	12	4	21
	Mujer	7	22	5	34
Total		(21,8%)12	(61,8%)34	(16,4%)9	55

Este estándar evalúa competencias comunicativas como asertividad y argumentación, precisa la importancia de manifestar de forma adecuada un desacuerdo o responder ante una ofensa, sin sentirse agredido y sin agredir, además de expresar su punto de vista de manera clara y comprensiva para gestionar una solución, como se observa en el cuadro el 16,4% estudiantes marcaron la opción nunca, es posible que se deba al desconocimiento de expresiones pacíficas y asertivas para la defensa y promoción de sus derechos o desinterés en este tipo de procesos, un porcentaje similar 21,8% refiere que siempre utiliza diversas formas de expresión y la mayoría 61,8% se encuentra en la casilla

algunas veces, es probable que se deba a que la pregunta abarca no solo el entorno escolar, también el comunitario. Por tanto, es imprescindible conocer las razones que dificultan la defensa de sus derechos siempre, en cualquier lugar y en todos los casos.

Tabla 7. Pregunta nº 11: Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.

Pregunta N.º 11		Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	6	9	6	21
	Mujer	4	11	19	34
Total		(18,2%)10	(36,4%)20	(45,5%)25	55

Este estándar evalúa competencias integradoras, dado que articulan los conocimientos sobre las instancias para la resolución de conflictos, las competencias comunicativas como la asertividad para transmitir una idea y sus intereses y las competencias emocionales como el manejo de la ira, entre otras. Se evidencia que la mayoría de las estudiantes 45,5% se enmarca en la casilla nunca y 36,4% algunas veces, esto evidencia las bajas estrategias de diálogo y negociación que los estudiantes conocen, lo cual repercute en la baja capacidad de mediación escolar y comunitaria.

Convivencia escolar- Manual de convivencia

La convivencia escolar es regulada por el manual de convivencia, el cual debe actualizarse constantemente teniendo en cuenta el marco normativo nacional. No obstante, en la mayoría de las instituciones educativas este manual precisa un

carácter sancionatorio ante el incumplimiento de normas, sanciones que los estudiantes conocen y por ende procuran cumplir, es decir, más allá de las consecuencias de la infracción o el daño que puedan causar, les preocupa la sanción que el colegio pueda implementar, sin embargo, diariamente se cometen acciones que van en contravía del manual de convivencia. Las siguientes preguntas (12- 13) están relacionadas con este tema.

Tabla 8. Pregunta nº 12: Respeto las normas y cumpla los deberes establecidos en el manual de convivencia de la ENSMA

Pregunta N.º 12		Respeto las normas y cumpla los deberes establecidos en el manual de convivencia de la ENSMA.		Total
		Siempre	Algunas veces	
Sexo	Hombre	5	16	21
	Mujer	17	17	34
Total		(40%)22	(60%)33	55

Para esta respuesta, los estudiantes no referenciaron la opción nunca, puesto que es evidente que deben cumplir diariamente como mínimo alguna de las normas y deberes establecidos en el manual de convivencia dentro de su compromiso escolar, sin embargo, se observa una diferencia en relación con el género, pues, aunque la mayoría (60%) reconoce que solo algunas respetan y cumple los deberes establecidos, son más las mujeres las que expresan que siempre dan cumplimiento. Esta pregunta es fácil de validar, si se revisan los observadores del estudiante. Por lo anterior, se precisa la necesidad de construir pactos de aula en el desarrollo del programa formativo.

Tabla 9. Pregunta n° 13: Conozco el manual de convivencia de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora - ENSMA.

Pregunta N.º 13		Conozco el manual de convivencia de la ENSMA.			Total
		Si	No	NS/NR	
Sexo	Hombre	16	2	3	21
	Mujer	31	3	0	34
Total		(85,5%)47	(9,1%)5	(5,5%)3	55

Esta pregunta da cuenta del compromiso estudiantil de conocer e institucional de socializar el manual de convivencia para procurar su cumplimiento, aunque son una minoría 9,1 % quienes advierten que no conocen el manual de convivencia, es preocupante que ese porcentaje de estudiantes del grado décimo así lo confirmen pues la mayoría de ellos son antiguos y quienes marcaron la opción NS/NR correspondiente a un 5,5%, refieren un conocimiento parcial. Algunos optan por justificar el incumplimiento de normas en el desconocimiento de estas, la baja participación del estudiantado en la construcción y elaboración del pacto de convivencia también es otro factor que repercute en la desinformación y desinterés en el proceso de cumplimiento.

Convivencia, agresión y conflicto escolar

Las interacciones diarias ocurridas en el contexto escolar son escenarios que permiten que los estudiantes se enfrenten con problemas, conflictos y soluciones en torno a situaciones cotidianas, que van desde la pérdida de un lápiz o cualquiera de sus útiles escolares hasta una agresión física, las preguntas relacionadas a continuación evalúan el componente convivencia, agresión y conflicto escolar.

Tabla 10. Pregunta nº 3: He sido víctima de acoso escolar, Ciberbullying o acoso escolar.

Pregunta 3		He sido víctima de acoso escolar, Ciberbullying o acoso escolar.			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	5	7	9	21
	Mujer	1	13	20	34
Total		(10,9%)6	(36,4%)20	(52,7%)29	55

Esta respuesta señaló la urgencia de una pronta intervención en el aula, pues un 10,9% de estudiantes refiere que siempre han sido víctimas de acoso escolar, lo cual puede repercutir en situaciones que atenten contra su integridad física, se realizó un seguimiento especial para atender los casos, los resultados generaron gran preocupación pues casi la mitad de los estudiantes (47,3%) refieren que algunas veces han padecido el acoso escolar, ello indica un maltrato por parte de sus compañeros. Por su parte, 52,7% expresan que nunca han sido víctimas de esta situación.

Lo anterior, infiere la importancia de identificar los focos de matoneo y frenar el maltrato al interior de las aulas, pues se debe reconocer que *“quienes sufren intimidación escolar tiene una mayor probabilidad de presentar problemas de ansiedad y depresión más adelante en la vida- de perder motivación por el estudio y por el colegio e incluso decidir desertar del colegio⁶³”*, situaciones manejadas inadecuadamente, propician escenarios de miedos y frustración, es de conocimiento general que *“se han presentado casos muy dolorosos de suicidio de estudiantes⁶⁴”*

⁶³ CHAUX TORRES, Op. Cit. p. 28

⁶⁴ Ibíd., p. 132.

Tabla 11. Pregunta nº 4: He peleado o he visto que entre mis compañeros se pelean por culpa de comentarios que cuelgan en las redes sociales como Facebook.

Pregunta 4		He peleado o he visto que entre mis compañeros se pelean por culpa de comentarios que cuelgan en las redes sociales como Facebook.			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	1	8	12	21
	Mujer	5	13	16	34
Total		(10,9%) 6	(38,2%) 21	(50,9%) 28	55

Nuevamente, se evalúa el componente agresión escolar, ahora desde las redes sociales digitales, el 10,9% de los estudiantes refiere que siempre han visto como se fomentan peleas a través del facebook, 38,2 % expresa que algunas veces y la mitad refiere que nunca. Es importante, destacar que todo el grupo de estudiantes ya pertenece a esta red social, cuentan con celular propio, acceden a internet constantemente y tienden a pasar una gran parte de su tiempo en estos espacios virtuales, estos escenarios contemporáneos establecen la importancia del desarrollo de competencias ciudadanas, por ejemplo, la consideración de consecuencias, aprender a dimensionar los distintos efectos que puede tener escribir algo y después ser compartido o visto por otro.

Tabla 12. Pregunta nº 5: Los profesores intervienen cuando hay problemas entre los estudiantes.

Pregunta 5		Los profesores intervienen cuando hay problemas entre los estudiantes.		Total
		Siempre	Algunas Veces	
Sexo	Hombre	10	11	21
	Mujer	11	23	34
Total		(38,2%) 21	(61,8%) 34	55

Este ítem evalúa la mediación docente cuando hay un problema entre el estudiantado, la opción nunca no fue marcada por ningún estudiante, no obstante, la mayoría 61,8% refiere que los docentes solo intervienen algunas veces, es probable que se deba a que no todos los problemas sean de conocimiento del docente o no corresponde a una situación de manejo directo, un 38,2% de los estudiantes consideran que siempre hay intervención por parte del docente. Esta situación afecta el clima del aula y el desarrollo de las clases, los docentes que presentan un estilo educativo negligente no intervienen en problemas de los estudiantes puesto que cada conflicto vivenciado abre la oportunidad de aprendizaje sobre la mediación en torno a un conflicto, reflexionar sobre las causas y consecuencias y definir colectivamente alternativas pacíficas para solucionarlo.

Tabla 13. Pregunta nº 6: He visto que entre mis compañeros se ha llegado al uso de los golpes.

Pregunta 6		He visto que entre mis compañeros se ha llegado al uso de los golpes.			Total
		Siempre	Algunas veces	Nunca	
Sexo	Hombre	5	14	2	21
	Mujer	1	30	3	34
Total		(10,9%) 6	(80%) 44	(9,1%) 5	55

La agresión física es un factor que no es común en la institución o por lo menos se reporta con una frecuencia muy baja, por esto, hallar que solo un 9,1% de los estudiantes refieran que nunca han visto a sus compañeros agredirse es alarmante, la tendencia a naturalizar las agresiones o a buscar justicia por cuenta propia usando la agresión como estrategia de solución, sin buscar intervención docente no aporta a las construcción de escenarios de paz, denota también el bajo nivel de competencias ciudadanas como la generación de opciones, el manejo de la ira, la asertividad, entre otras, preocupa que un 90% de los estudiantes alguna vez ha

visto que se ha llegado al uso de los golpes, esto infiere que los estudiantes no reportan la situaciones y/o que estas agresiones suceden en momentos en que los docentes no están presentes.

Tabla 14. Pregunta nº 14: Considero que las agresiones y conflictos en mi curso son un problema frecuente.

Pregunta N.º 14		Considero que las agresiones y conflictos en mi curso son un problema frecuente.			Total
		Si	No	NS/NR	
Sexo	Hombre	6	12	3	21
	Mujer	12	17	5	34
Total		(32,7%)18	(52,7%)29	(14,5%)8	55

Para este ítem, hay un amplio nivel de discrepancia entre el reconocimiento o la negación del conflicto como un problema grupal, pese a que en la repuesta anterior la mayoría respondió que ha evidenciado una agresión física, esta situación infiere que algunos estudiantes normalizan la agresión física pues no la consideran un problema frecuente, sin embargo, ese 14,5% de los estudiantes que prefieren no responder, es un factor importante de análisis. El sesgo que puede generarse al reconocerse como grupo conflictivo en la institución también puede incidir al momento de responder.

Tabla 15. Pregunta nº 15: Alguna vez me he autolesionado

Pregunta N.º 15		Alguna vez me he autolesionado.			Total
		Si	No	NS/NR	
Sexo	Hombre	5	13	3	21
	Mujer	5	29	0	34
Total		(18,2%)10	(76,4%)42	(5,5%)3	55

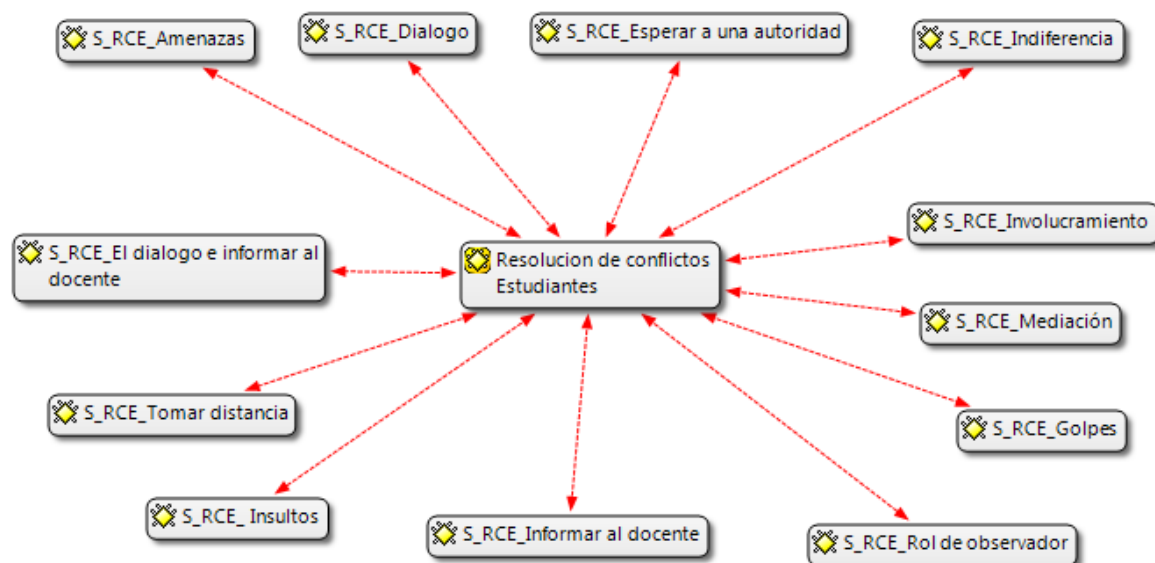
La autoagresión o autolesión, es un aspecto evaluado en el cuestionario debido al incremento de estudiantes que reportan hacerse daño en la oficina de orientación escolar y la relación directa que tiene con las competencias emocionales, aunque la mayoría de los estudiantes expresan no haberse autolesionado, un porcentaje importante 18,2% admite haberlo hecho en algún momento, aunado en 5,5 % que prefiere no responder, nuevamente se refleja la necesidad de fomentar competencias emocionales como la identificación de emociones propias y el manejo de estas, la autoagresión afecta directamente la formación para la ciudadanía pues es otro tipo de violencia, que no facilita el proceso de desarrollo individual ni procura el desarrollo de alternativas para la solución creativa de conflictos, los adolescentes se auto agreden como mecanismo de escape, de castigo, de dolor y como un mensaje de auxilio que no son capaces de escribir o decir con palabras.

Tabla 16. Pregunta nº 16: En los últimos días he sufrido alguna agresión por parte de mis compañeros.

Pregunta N.º 16		En los últimos días he sufrido alguna agresión por parte de mis compañeros.			
		SI	No	NS/ NR	Total
Sexo	Hombre	6	13	2	21
	Mujer	7	24	3	34
Total		(23,6%)13	(67,3%)37	(9,1%)5	54

23,6% de los estudiantes expresan haber sufrido una agresión por parte de sus compañeros es un porcentaje significativo que refleja la importancia de establecer estrategias de mediación y negociación escolar, la promoción de relaciones de cuidado, la búsqueda de entornos pacíficos y la expresión adecuada de las emociones. En contraste un 67,3 % no ha sufrido agresión, sin embargo, es determinante el factor tiempo que señala la pregunta.

Figura 1. Pregunta nº 16: ¿Cuándo se presenta algún problema de convivencia o indisciplina en el aula o en la institución ¿cómo actúas habitualmente?



Esta pregunta aborda la forma en que los estudiantes del grado décimo asumen un problema o un conflicto ocurrido dentro de la institución educativa, la respuesta de mayor aceptación es el dialogo y reportar al docente o una figura de autoridad, sin embargo, llama la atención que algunos expresan formas agresivas como los golpes, las amenazas y los insultos. Así como la indiferencia, alejarse de la situación o simplemente asumir el rol de observador. Dicha indiferencia, está relacionada con las capacidades para mediación y el imaginario de que intervenir en un problema es ganarse otro, algunos estudiantes ignoran la situación porque perciben que cuando se habla de problemas no les involucra de ninguna manera *“lo ignoro, prefiero no meterme para evitar problemas, ya que el problema no es mío E44”*. Es preciso destacar que un grupo pequeño de estudiantes refirió la mediación y reconoce la importancia del buen trato *“Me meto a ver si puedo ayudar a solucionar lo que pasa, así sea amigo o no, todos merecemos buen trato”*

Lo anterior devela la necesidad de fortalecer estrategias para la mediación, el consenso y la deliberación, para desarrollar la capacidad de conciliación, la generación de opciones, la resolución creativa y pacífica de los conflictos. El programa formativo debe estar orientado por principios que favorezcan el aprendizaje vivencial para desarrollar en los estudiantes las habilidades necesarias para enfrentar de forma pacífica un conflicto.

Figura 2. Pregunta nº 19: ¿Qué tipo de agresiones suelen ser las más frecuentes entre los estudiantes?



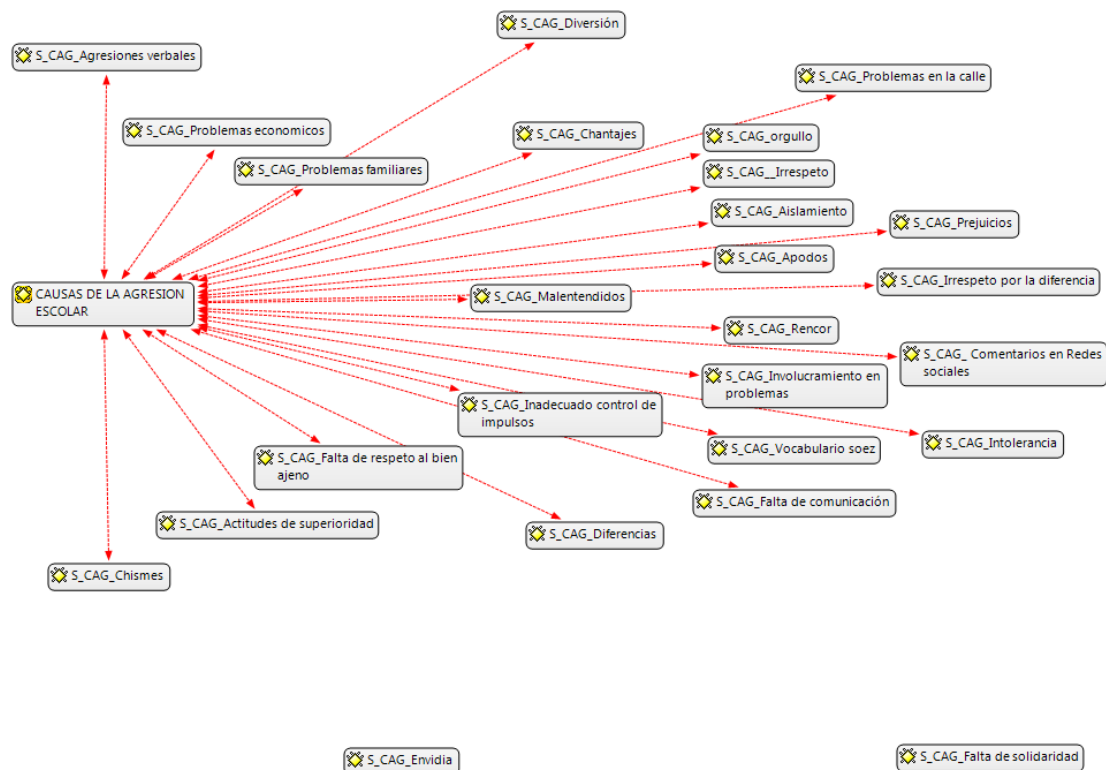
Los tipos de agresiones que se presentan con más frecuencia en la institución educativa son: la agresiones verbal, seguida por los robos (agresión instrumental) los chantajes (agresión relacional) y la agresión física. Con menor intensidad refieren que la presión psicológica, el rechazo, el aislamiento (agresión psicológica) y en una de las respuesta un estudiante expresó que no hay agresiones-

Esta situación parece estar asociada al contexto cultural, algunas personas naturalizan o normalizan las palabras inadecuadas, los sobrenombres, los gritos, entre otras formas de agresión verbal que son comunes en los estudiantes, que no reportan (aunque el manual de convivencia la contempla como una falta y la ley

1620 de 2013 como una situación tipo II) los estudiantes suelen aceptar este tipo de agresión.

Para contrarrestar la agresión escolar, es preciso intervenir las familias e integrar un principio orientador que precise la importancia de la participación e integración comunitaria pues el contexto ofrece elementos que incitan o previenen la violencia, las practicas comunitarias se retoman en el contexto escolar.

Figura 3. Pregunta 20: ¿Cuáles son las causas más comunes entre los estudiantes que provocan las anteriores agresiones?



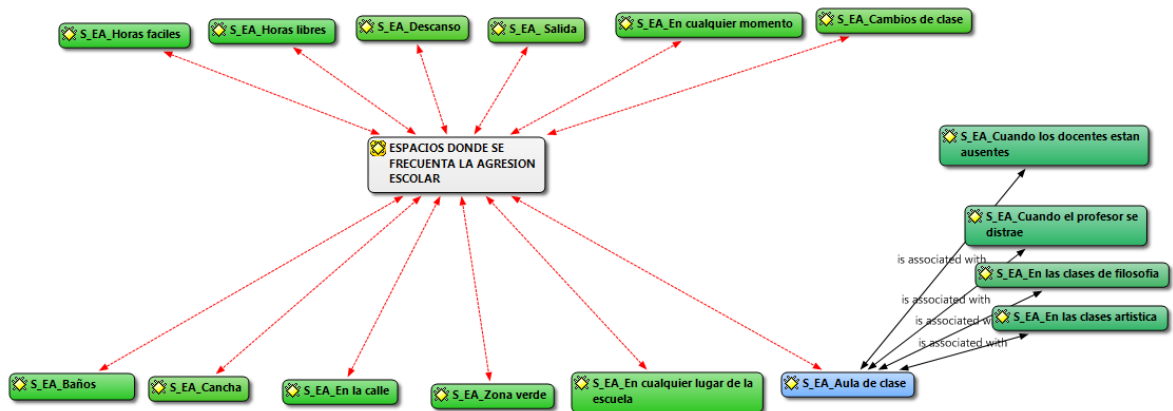
Esta red comprende un valioso aporte para el análisis situacional, puesto que determina de la fuente directa las razones que conllevan a las agresiones permite direccionar las diversas estrategias del plan de acción del programa formativo para disminuir esos focos de agresión escolar lo cual promueva la inclusión de componentes para la promoción de la convivencia escolar pacífica y la construcción de entornos de paz y equidad.

Los estudiantes precisan que las situaciones que causan la agresión entre ellos obedecen principalmente a “chismes” y agresiones verbales, *“Cuando un estudiante no hace lo que el otro le dice entonces este estudiante lo agrede de forma verbal y diciéndole groserías y golpeándolo E51”*, Las actitudes de superioridad de algunos estudiantes *“Los que se creen más que los otros E44”*.

Algunos develan en sus respuestas competencias ciudadanas como la empatía cuando precisan, por ejemplo *“que a ellos les pasa lo mismo, los maltratan E54”* o *“problemas en su casa ya sea con sus padres, él se desahoga y entonces chantajea a los demás quitándoles las cosas E34”*. Estas fortalezas a nivel estudiantil permitirán establecer proyectos como la escuela de liderazgo y mediación escolar, reconociendo que se cuenta con estudiantes que se ponen en los zapatos del otro y además dimensionan las consecuencias del maltrato familiar y el impacto comunitario en las acciones de violencia escolar.

No obstante, se refieren algunos aspectos negativos que precisan la importancia del fortalecimiento de las competencias ciudadanas y la promoción de valores: falta de comunicación, inadecuado control de impulsos, irrespeto, orgullo, intolerancia, envidia, aislamiento, involucramiento en problemas, comentarios en redes sociales, falta de solidaridad, chantajes, agresión por diversión.

Figura 4. Pregunta 21: ¿Cuándo y dónde se dan con mayor frecuencia las agresiones?



Esta pregunta genera un gran aporte para el proceso, pues se estimaba que las agresiones ocurren en lugares poco frecuentados por la comunidad educativa, y de acuerdo con lo expresado por los estudiantes las agresiones se producen en su mayoría en el aula de clase, durante los cambios de hora e incluso en algunas clases como artística, filosofía o cuando los profesores están ausentes o bien cuando el profesor se distrae. Este hallazgo, precisa la importancia de la cultura de paz, que inicia desde las aulas de clases, que además se consideran lugares seguros y procura la necesidad de la formación docente para la resolución de conflictos y el manejo de la autoridad a partir de la adopción de estilos docentes que privilegien mayor democracia y asertividad.

Otros lugares destacados por los estudiantes son: el baño, la cancha, las zonas verdes en momentos como el descanso, la salida. Esta última situación revela que no hay un patrón definido frente a los lugares donde se frecuenta la agresión, no se requieren espacios privados o poco frecuentados, tampoco refieren momentos o espacios en los que se percaten que no hay presencia de figuras de autoridad, tal como algunos de ellos manifestaron la agresión se da en cualquier lugar y en cualquier momento.

Es preciso indicar que, las preguntas relacionadas con las situaciones que afectan la convivencia escolar y los aportes para el programa formativo se unificaron teniendo en cuenta los aportes de los tres grupos poblacionales y serán relacionadas al finalizar el capítulo.

Observaciones y recomendaciones por partes de los estudiantes: con el propósito de contrastar algunas de las preguntas planteadas por la autora, conocer las opiniones frente a la convivencia escolar y reunir recomendaciones para mejorar a nivel institucional, se solicitaron ideas, aportes y comentarios a todos los participantes, para lo cual se destinó un espacio al finalizar el cuestionario para las observaciones y recomendaciones, se agruparon sus opiniones, las cuales se destacan a continuación:

Algunos de ellos recomiendan algunos temas que se deben implementar en clase o en talleres grupales:

E02 *“Hablar sobre sexualidad, problemas familiares, como interactuar, confianza con nuestros padres”* **E06.** *“El tema del buen trato a las mujeres y la sexualidad”* **E027.** *“Tener una charla sobre la discriminación hacia las otras personas”*

Estas recomendaciones están dirigidas al cuerpo docente, todas relacionadas con temas específicos que ellos consideran deben tratarse, se incluirán algunos de ellos en el plan de acción.

Otros estudiantes proponen estrategias para mejorar la dinámica institucional y la convivencia escolar:

“Las horas de servicio social deberían ser ayudando a los más necesitados” **E013.** *“Salidas a lugares diferentes de la institución”* **E019** *Chévere que podamos ir a pasear, sería bueno tener actividades de juegos o dinámicas* **E034** *“Que hablen más*

con nosotros y seamos más escuchados” E037. “No hacer distinción de género y orientación” E035 Mejorar los robos y la indisciplina E031. “Ser menos habladores y más trabajadores por los profesores y los compañeros” E036. Estas propuestas promueven la importancia del aprendizaje social, vivencial, la escucha activa, el respeto por la diferencia, la convivencia pacífica y el trabajo en equipo.

Por último, un grupo de estudiantes exigió el derecho a la igualdad frente al trato recibido por parte de los docentes:

*“Pues que los profesores no nos diferencian con los otros grados escolares” E052
“Que los profesores no tengan preferencias más con unos estudiantes, que los profesores no se metan en la vida de los alumnos tenemos la ayuda de nuestros padres” E053 “Que los profesores no tengan preferencias con unos estudiantes”. E055.*

El desarrollo de competencias ciudadanas requiere escenarios que precisen la puesta en marcha, el ambiente escolar debe promoverlos y ponerlos en práctica fomentando un clima de aula que promueva la equidad, el rol del docente es clave, debe evitar comparaciones, garantizar el derecho a la igualdad y procurar relaciones dialógicas con el grupo de estudiantes que faciliten la confianza y establezca cohesión grupal.

8.2 OBJETIVO ESPECIFICO N°2: GENERAR ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN CON LOS Y LAS ESTUDIANTES EN LOS ESCENARIOS DE ANÁLISIS PARA EL DISEÑO DE ACCIONES QUE POTENCIEN LA FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ.

8.2.1 Talleres reflexivos. Se desarrollaron dos talleres reflexivos con cada uno de los grados, dos en el grado décimo uno y dos en el grado décimo dos, en torno a las competencias ciudadanas en los cuales se pretendía indagar los conocimientos frente al tema y escuchar sus opiniones sobre la manera en que consideran han venido aprendiendo estas competencias. Para ello, se elaboró una presentación con el paso a paso, (información previamente estructurada y organizada por la investigadora, definición de competencias ciudadanas, tipos de competencias y su importancia. Luego, se realizaron ejercicios pedagógicos y a manera de cierre se efectuaba una reflexión relacionada con los aspectos tratados.

Se considera importante sustraer del diario de campo una situación ocurrida en el marco del desarrollo del primer taller, el cual se desarrolló en una hora de clase de un docente que estaba ausente.

... Es importante destacar que la sesión del taller, fue realizada en el horario programado para la clase de Física, dado que actualmente no contamos con docente para esta área y aunque la idea inicial era aprovechar este espacio, algunos chicos expresaron su molestia pues para ellos esta hora es considerada como “libre” y generalmente para cualquier actividad o taller programado se solicita una hora de clase con docente activo, el docente está conforme puesto que descansa y los estudiantes porque cambian de actividad) al iniciar la actividad algunos se mostraron incomodos (lenguaje corporal y gestual), pero solo un estudiante se expresó de forma inadecuada (con gritos y ademanes) manifestando que habían otras horas de clase para esas actividades que porque debía ser justo en su hora libre y expresó la necesidad de dirigirse a coordinación académica pues no consideraba justa la situación.

Este escenario, facilitó el inicio del tema pues justamente se permite ejemplificar formas de resolución de conflictos, competencias comunicativas como la asertividad, emocionales como el manejo de la ira y la importancia de exigir nuestros derechos con base en el conocimiento de estos.

Se solicitó al estudiante tomar la decisión de quedarse en el taller o acudir a la coordinación académica para dar trámite a su solicitud, le aseguré que sería un espacio agradable y que no había vulneración alguna, le dije que si se quedaba le daría mayores argumentos para debatir con el coordinador. Decidió quedarse con el grupo.

Así que iniciamos con una pregunta a modo de reflexión: ¿Cuál fue el motivo- causa de la molestia de su compañero?

Los estudiantes manifestaron abiertamente, que la causa principal fue ocupar la hora de relajo, *“ya sabíamos que el profe de física se trasladó, que vamos a estar un tiempo sin docente, mientras llega otro, entonces en esta hora aprovechamos para adelantar trabajos y tareas, otros para molestar o dar vueltas en el colegio y otros para hablar con los amigos, pero que pereza clase”*.

Una estudiante, levantaba la mano y pedía palabra con insistencia, y sus compañeros le gritaban “bueno ya déjela hablar”, como si estuviesen concediéndole un deseo o como si ella necesitase de su autoridad para hacerlo.

Solicité silencio y expliqué la importancia del respeto, en un tono de voz medio. La estudiante, expresó; *“La profe no viene a darnos clases como las otras clases, que algunas veces son aburridas, ella hace algo diferente y si viniera a dar la clase de física pues a eso vinimos a estudiar”*.

Aseméjé su intervención con dos competencias emocionales: empatía e identificación de las emociones de otros (me sirvió para ejemplificar durante el taller), así que le pedí que contestaran otra pregunta: ¿Alguien sabe de qué les vengo a hablar? Ellos, aunque previamente habían escuchado cuáles eran los propósitos de mi intervención, incluso sus papás también ya habían firmado consentimiento informado, dijeron frases como: de educación sexual, de consumo de drogas, del acoso escolar... Temas que constantemente son tratados por los docentes orientadores, otros dijeron viene a cuidarnos pues no podemos estar solos.

Hablamos de los prejuicios y de estereotipos, para llegar a la importancia de la toma de decisiones, el respeto por el otro y la libertad de expresión. Una persona que llegó al salón de clases, siendo respetuosa y amable, aunque no esté siendo esperada, ¿se le niega la entrada?... discutimos sobre el tema.

Finalmente, el chico que inicialmente se mostró más molesto, dijo *“Profe, éramos varios los que estábamos arrechos, solo que yo si voy diciendo lo que pienso, aunque ahora reconozco que no estuvo bien y menos con usted que no se mete con nadie, discúlpeme”*

Disculpas aceptadas, también les expliqué que era importante aprovechar esta hora de clase para no interrumpir a los demás docentes, para evitar que perdieran clases entre otras cosas y este ejemplo nos sirvió para desarrollar el tema y analizar los tipos de competencias.

Durante el desarrollo de los talleres, se percibieron algunos aspectos:

Los estudiantes no conocían el término competencias ciudadanas, aunque expresan que han trabajado el tema en las pruebas saber con el docente de ciencias sociales no expresan el trasfondo o la importancia de su evaluación.

A los estudiantes les cuesta trabajo explicar lo que comprenden por un valor y/o competencia, carecen de argumentos conceptuales y definen a través de ejemplos, asimismo se evidenció que desconocían el significado de la empatía, la asertividad y la autonomía.

El currículo oculto, comprendido como esas acciones implícitas que el maestro realiza diariamente, el ejemplo y la forma en que resuelve los conflictos es sin duda alguna, una valiosa oportunidad para la construcción de ciudadanía, ellos tienden a imitar, cuando la docente comparte con los estudiantes observa que ellos interiorizan palabras del léxico usado en los talleres, además la empatía y el reconocimiento del otro como igual, son aspectos que se fortalecen a partir del currículo oculto.

Durante los talleres, se proyectaron algunos videos de la campaña “Métele mente y decide” de la oficina naciones unidas contra la droga y el delito, sobre diversos temas en los cuales se realizaron experimentos sociales sobre el uso de redes sociales, el consumo de sustancias psicoactivas, la compra de títulos universitarios, la gratuidad de algunos servicios, entre otros, los cuales fueron seleccionados pues enfatizan en competencias fundamentales como la toma de perspectiva, la consideración de consecuencias, la asertividad, la generación creativa de opciones y el pensamiento crítico. Al finalizar el debate y los argumentos en torno al tema, algunos estudiantes proponen que se realicen experimentos sociales (situaciones que pongan a prueba la reacción de los estudiantes frente a ciertos problemas escolares) en el colegio, esta idea generó gran expectativa en el resto del grupo, se

indagó sobre los temas que se abordarían, el escenario, los participantes y la forma colectiva de acción, en caso de que la institución permitiera realizarlos. Este trabajo por equipos permitió conocer algunas dificultades planteadas por ellos: consumo de sustancias, agresiones físicas, competencia desleal, fraude, venta de tareas y trabajos.

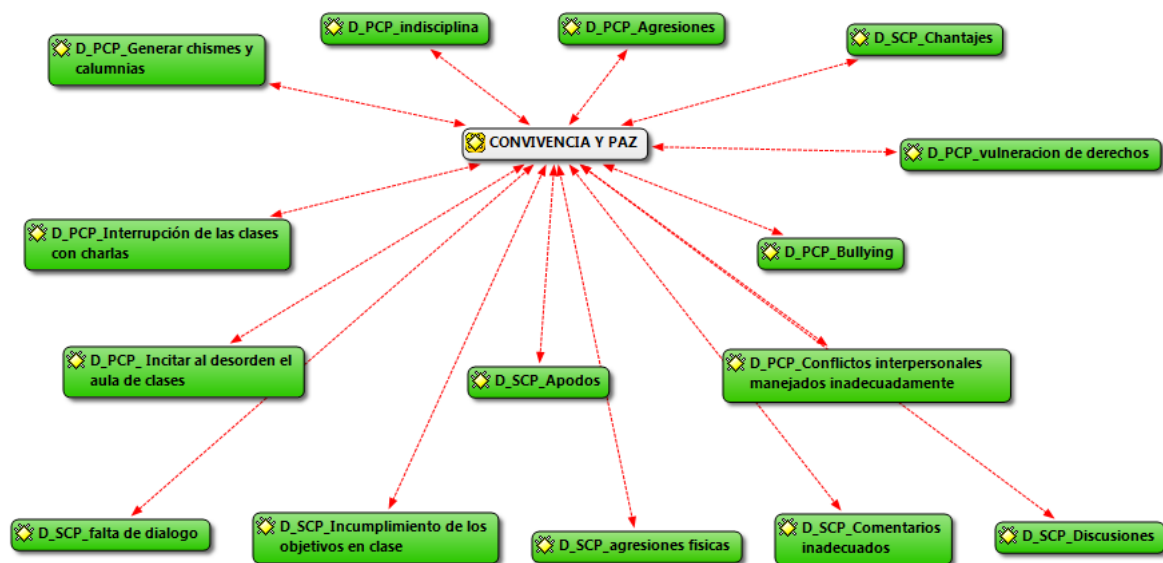
Lo anterior, evidencia la importancia del aprendizaje vivencial e interactivo y el fortalecimiento de habilidades sociales que este puede generar en el estudiantado.

8.2.2 Grupos focales. Como se mencionó en líneas anteriores, se realizaron cuatro grupos focales con los estudiantes del grado décimo, generando un escenario de análisis para el diseño de acciones con preguntas asociadas a cada uno de los grupos de competencias ciudadanas: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tomando como referencia que cada uno de estos grupos aporta a la vida cotidiana de los estudiantes, a la vida en comunidad y a la construcción de ciudadanía. Asimismo, ellos señalaron las situaciones, espacios o acciones en las que detectan o consideran se presentan con más frecuencias dichos conflictos y como se puede ver afectada la convivencia escolar.

El encuentro se enfocó en determinar los niveles de conocimientos sobre competencias ciudadanas y brindar algunas nociones sobre el tema y pretendió enmarcar en un cuadro diagnóstico clasificado por los grupos de competencias ciudadanas, las situaciones que se presentan en el colegio que afectan la convivencia escolar, los estudiantes plantearon diversos escenarios enmarcados en cada uno de los grupos de competencias de ciudadanas.

Las preguntas realizadas fueron las siguientes:

Figura 5. ¿Cuáles son los problemas que afectan la convivencia y la paz en la institución? ¿En qué espacios o situaciones se evidencian o se presentan con más frecuencia este tipo de problemas?



Las competencias que integran el grupo de convivencia y paz, tienen como principal propósito aportar elementos para “convivir pacífica y constructivamente con personas que frecuentemente tienen intereses que riñen con los propios⁶⁵” el ámbito escolar presenta un escenario diverso en todas sus dimensiones y como espacio de preparación para la vida, genera numerosos ambientes de aprendizaje dentro y fuera del aula, que deben incidir en la construcción de ciudadanía, por tanto, “un ciudadano competente debe ser capaz de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva. Esta convivencia no implica la armonía perfecta o la ausencia de conflictos.”⁶⁶

⁶⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía pedagógica para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013. Op. Cit.

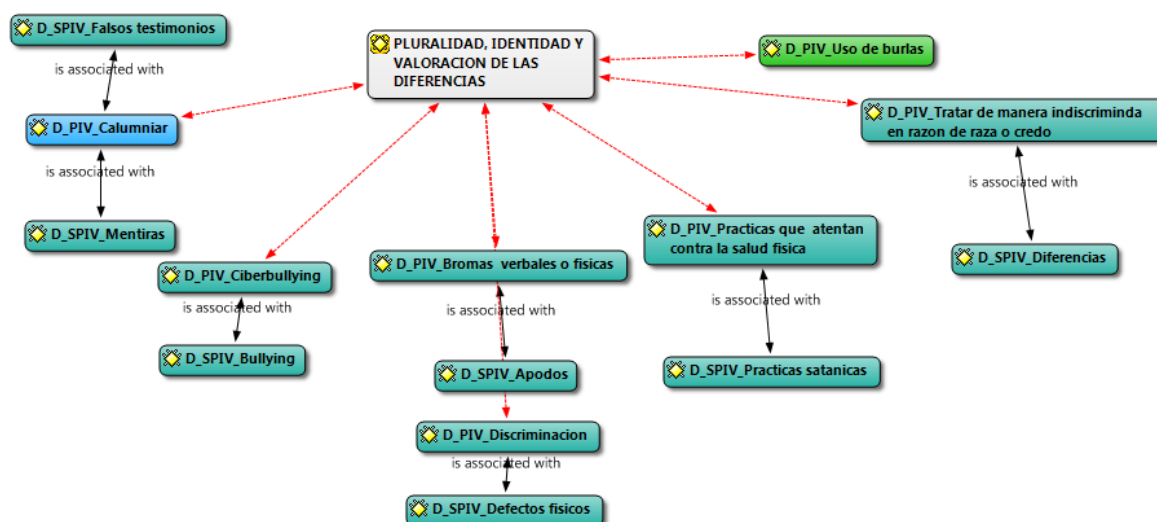
⁶⁶ CHAUX, LLERAS, y VELÁSQUEZ, p. 228

Con referencia a este ítem, los estudiantes expresaron que las situaciones que afectan el componente convivencia y paz son: los conflictos interpersonales manejados inadecuadamente, la vulneración de derechos, acoso escolar, agresiones, indisciplina, la generación de chismes y calumnias, la interrupción de las clases con charlas, incitar al desorden en el aula de clases. Ello reflejado en acciones o manifestaciones que conllevan al incumplimiento de los objetivos propuestos para cada clase, en las agresiones físicas, indisciplina, apodos, comentarios inadecuados, discusiones, chantajes, falta de dialogo.

Muchas de las situaciones aquí planteadas fueron expresadas en otros espacios, los estudiantes constatan que un ejercicio inadecuado de convivencia repercute en las dinámicas de aprendizaje y los objetivos de clase, (si el compañero molesta en clase, él no puede oír) precisan la vulneración de su derecho a la educación por un par, que quizá no concibe que educarse es un derecho y es posible que no se percate de la vulneración.

En este sentido, los problemas que los estudiantes identificaron que repercuten en el ejercicio de la participación y la responsabilidad democrática son: la venta de tareas y trabajos que se evidencia especialmente en aquellas áreas en las que dejan trabajos difíciles o a causa de la irresponsabilidad, incumplir con tareas y trabajos lo cual se evidencia en la baja motivación escolar, expresan que la realización de dibujos y la escritura de palabras obscenas reflejada en actitudes o gestos contra los símbolos, valores y practica religiosas de la institución educativa esto va en contravía de la responsabilidad y el respeto institucional, la evasión de clases también es una forma en la que ellos consideran que se refleja afectación desde la autonomía y la baja capacidad de análisis para determinar las consecuencias que implica una evasión del salón de clases, no solo desde el punto de vista sancionatorio sino académico, otro problema es copiar en cualquier tipo de evaluaciones añaden que se da especialmente en las clases de química, práctica y matemáticas, asimismo manifiestan que una de las situaciones en las que también se refleja afectación de este componente es la irresponsabilidad y la falta de participación en los momentos pedagógicos.

Figura 7. ¿Cuáles son los problemas que inciden en el reconocimiento de la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias en la institución? ¿En qué espacios o situaciones se evidencian o se presentan con más frecuencia este tipo de problemas?



El objetivo del grupo de pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias “construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de compartir la misma naturaleza humana, las personas son diferentes de muchas maneras⁶⁸” El escenario escolar es profundamente diverso, se vinculan estudiantes que son diferentes desde sus orígenes, sus formas de aprendizaje, sus gustos, sus creencias, hasta las habilidades y capacidades que cada uno desarrolla, por ello, debe convertirse en un lugar idóneo para forjar el respeto y el reconociendo de las distintas formas de pensar, de sentir y de actuar.

Los factores que inciden en el reconocimiento de la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias en la institución son: tratar de manera discriminada debido al credo, la raza o la orientación sexual, por las diferencias que se presentan

⁶⁸ Ibíd., p. 14.

en el aula, los estudiantes desarrollan prácticas que atentan contra la salud física como practicas satánicas- reportan ellos. Las bromas verbales o físicas, que inician en apodos, causan discriminación y las burlan por defectos físicos, el acoso escolar, el ciberbullying, las calumnias, las mentiras y los falsos testimonios. En síntesis, se observa que *“ajustan su comportamiento a las reglas de grupo, pero no valoran o no entienden las opiniones contrarias a las suyas”*.⁶⁹

8.2.3 Observación participante. Para efectuar esta técnica, se precisa que es un ejercicio diario debido al contacto directo con la población, habitualmente se comparten con los estudiantes diversas actividades, por lo tanto, se destacarán solo dos de ellas, por tratarse de encuentros vivenciales fuera del aula de clase, que reflejan comportamientos y actitudes diferentes a las vistas en el marco de una clase o de un acto cívico.

La primera actividad consistió en una **caminata ecológica** fue una actividad previa al inicio del desarrollo del análisis situacional, en la cual se visitó un entorno natural por un sendero rural, el otro espacio de participación desarrollado con y para los estudiantes del grado décimo, fue una **salida lúdico-pedagógica** en una sede recreativa del municipio, esta se realizó a manera de cierre como un encuentro que promovió el aprendizaje vivencial, con cada uno de los grados en días distintos, dado que fue una de las recomendaciones por parte de ellos durante el proceso, en ésta se desarrollaron actividades que promovieron la sana convivencia escolar y el fortalecimiento de lazos afectivos en el grupo.

Dentro de las conclusiones que se sustraen de los diarios de campo con referencia a estas actividades, se destacan las siguientes:

⁶⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía pedagógica para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013. Op. Cit.

Estas actividades contribuyen a fomentar un ambiente de paz y sana convivencia en el grupo, además de fortalecer vínculos socio- afectivos y lazos de solidaridad entre ellos, son jornadas que facilitan la reflexión y el esparcimiento que favorecen un ambiente de valores, derechos y deberes a nivel escolar.

Llama la atención el componente motivacional que incide en este tipo de salidas, (que se han venido restringiendo por temas como corresponsabilidad legal), los estudiantes llegan puntuales, cumplen con las tareas y roles asignados previamente, así como con las normas y reglas establecidas, promueven las relaciones de cuidado asumiendo un compromiso con sus otros compañeros. Pese a que era un lugar cercano y visitado por ellos frecuentemente, el hecho de compartir con su grupo de pares en otro entorno les genera diversas expectativas y propicia escenarios de respeto y solidaridad.

Estas actividades de corte lúdico-creativo mueven emocionalmente a los estudiantes, pero no lograrán transformaciones de fondo si no se acompañan de escenarios escolares que pongan en práctica permanente las competencias que se pretenden desarrollar

Los estudiantes mostraron una actitud positiva en cada una de las actividades desarrolladas, están abiertos a procesos dialógicos y aportan elementos valiosos para la construcción de proyectos educativos con base en sus experiencias, partiendo de sus testimonios y experiencias se pueden reconocer logros, dificultades y lecciones aprendidas con el fin de mejorar o potenciar el programa formativo.

8.3 OBJETIVO ESPECIFICO N°3: INTEGRAR LOS APORTES DE LOS DOCENTES DE BACHILLERATO Y PADRES DE FAMILIA DEL GRADO DÉCIMO EN EL ANÁLISIS SITUACIONAL Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

8.3.1 Cuestionario aplicado a docentes. Los aportes del grupo de docentes de bachillerato fueron obtenidos a partir de la aplicación de cuestionarios.

En primer lugar, el cuestionario dirigido a docentes fue entregado a 17 docentes, a quienes se les explicó el objetivo y la importancia de su colaboración para el estudio, consultaba además el área a cargo, género y edad. Un total de 14 cuestionarios fueron entregados, es importante mencionar que se aplicó únicamente a los docentes de bachillerato, quienes fueron testigos del trabajo que se adelantaba con los estudiantes y de forma voluntaria diligenciaron el cuestionario. En segundo lugar, se precisa que se tuvieron en cuenta categorías conceptuales como construcción de paz, buen trato, conflicto escolar y convivencia. El cuestionario consta de 15 preguntas, 9 cerradas y 6 abiertas relacionadas con estos conceptos, las categorías de análisis planteadas anteriormente y un espacio destinado para recibir observaciones y recomendaciones.

Datos generales

Fecha: junio de 2019

responsable: Docente Orientadora

Lugar: Sala de profesores

N. ° de cuestionarios aplicados: 14

Género: Femenino: 9 Masculino: 5

Rango de edad: 25 y 66 años

Buen trato

El componente del buen trato es un aspecto fundamental en las relaciones sociales, en los planteles educativos es un principio de convivencia, además para algunos estudiantes la escuela es el único lugar en el que encuentran acogida y afecto, para

fomentar una cultura de paz es preciso tratar al otro como igual, promover la alteridad y propiciar un clima escolar positivo.

La convivencia en las aulas, y en las escuelas en general, depende en gran parte del clima de aula y del clima institucional, y éstos a su vez, dependen en gran parte de la manera como los docentes y las directivas manejen asuntos como disciplina, normas, relaciones, conflictos y agresión⁷⁰.

Las siguientes preguntas están relacionadas este componente:

Tabla 17. ¿Considera que en la ENSMA las relaciones están basadas en el buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	10	71,4	71,4
	Algunas Veces	4	28,6	28,6
	Total	14	100,0	100,0

El 71.4% de los docentes considera que en la institución educativa las relaciones siempre están basadas en el buen trato, no obstante, un 28% opina que solo algunas veces, es necesario indagar, las principales razones de algunos docentes para elegir dicha respuesta, aunque se percibe que puede estar relacionado con el comportamiento entre los estudiantes, dado que la pregunta es general. Las siguientes preguntas evalúan con precisión la relación estudiante – docente, docente – autoridades.

⁷⁰ CHAUX TORRES, Op. Cit. p. 28

Tabla 18. ¿Considera que la relación docente – estudiante en la ENSMA se enmarca en interacciones de buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	7	50,0	50,0
	Algunas veces	7	50,0	50,0
	Total	14	100,0	100,0

Para este ítem, los profesores muestran un alto nivel de discrepancia un 50% consideró la opción de respuesta siempre, mientras que la otra mitad refiere que algunas veces. Esta respuesta puede relacionarse con las observaciones realizadas por algunos estudiantes en las que perciben un trato desigual por parte de los docentes, quizá algunos docentes han evidenciado un trato inadecuado por parte de los estudiantes hacia los docentes o viceversa. Esta situación propicia un clima institucional negativo que no solo afecta la convivencia, pues a su vez, puede afectar el interés por ciertas áreas de aprendizaje, el rendimiento académico y la permanencia escolar.

Tabla 19. ¿Considera que la relación entre docentes se enmarca en interacciones de buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	10	71,4	71,4
	Algunas Veces	4	28,6	28,6
	Total	14	100,0	100,0

En esta respuesta, la opción siempre completó un 71,4%, algunas veces 28,6%, infortunadamente estos maestros refieren que hay ocasiones en las que las interacciones entre docentes no se enmarcan en el buen trato. Lo cual, precisa una señal de alerta, pues son acciones implícitas que hacen parte del currículo oculto,

pues desde el ejemplo también se enseña y los estudiantes infieren estas diferencias o malos tratos entre sus maestros.

Tabla 20. ¿Considera que la relación Docente – padre de familia se enmarca en interacciones de buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	7	50,0	50,0
	Algunas Veces	7	50,0	50,0
	Total	14	100,0	100,0

Esta pregunta refiere un alto nivel de discrepancia, pues un 50% de los docentes señala que siempre las relaciones con los padres de familia se enmarcan en el buen trato, el 50% restante refiere algunas veces. Esto puede deberse a que la mayoría de las docentes son oriundos del municipio, algunos estudiaron su bachillerato con los padres de familia, otros son familiares y vecinos, en las diferentes situaciones diarias se escuchan comentarios como *“ese estudiante pertenece a X familia... no se puede esperar más de él”* *“Yo, a ese señor no lo cito, es conflictivo”* por su parte los padres expresan *“los profes no escuchan lo que uno les dice”*. Lo anterior incide directamente en las dificultades para convenir acuerdos con los padres de familia, pues estas relaciones se encuentran afectadas por prejuicios y estereotipos, que determinan que algunos docentes y padres de familia requieren fortalecer sus competencias ciudadanas, por tanto, la formación docente y de la comunidad educativa en general debe ser una de las motivaciones del programa formativo.

Tabla 21. ¿Considera que la relación Docente – autoridades se enmarca en interacciones de buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	12	85,7	85,7
	Algunas veces	2	14,3	14,3
	Total	14	100,0	100,0

Para esta respuesta un 86% determinó que las interacciones con las autoridades se enmarcan en el buen trato, sin embargo, el 14% refiere que solo algunas veces, el ítem precisa la importancia de articulación institucional, las alianzas estratégicas y las relaciones armoniosas con las autoridades administrativas que también será un eje importante en el programa formativo.

Tabla 22. ¿Cree usted que fomentar el buen trato en el aula está relacionado con la construcción de paz?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	14	100,0	100,0

Coincide con la respuesta el 100% de los entrevistados, respondió siempre. Es definitivamente un consenso que la construcción de paz requiere del fomento de paz desde las aulas, parte del currículo oculto y de las distintas situaciones implícitas que no tienen relación directa con los contenidos vistos en clase, por ejemplo, en situaciones en las que ocurre un conflicto en el aula y el docente lo soluciona con un regaño, o cuando se reporta un incumplimiento el docente no solo realiza el debido proceso, también se toma unos minutos de la clase para conversar y orientar a los estudiantes.

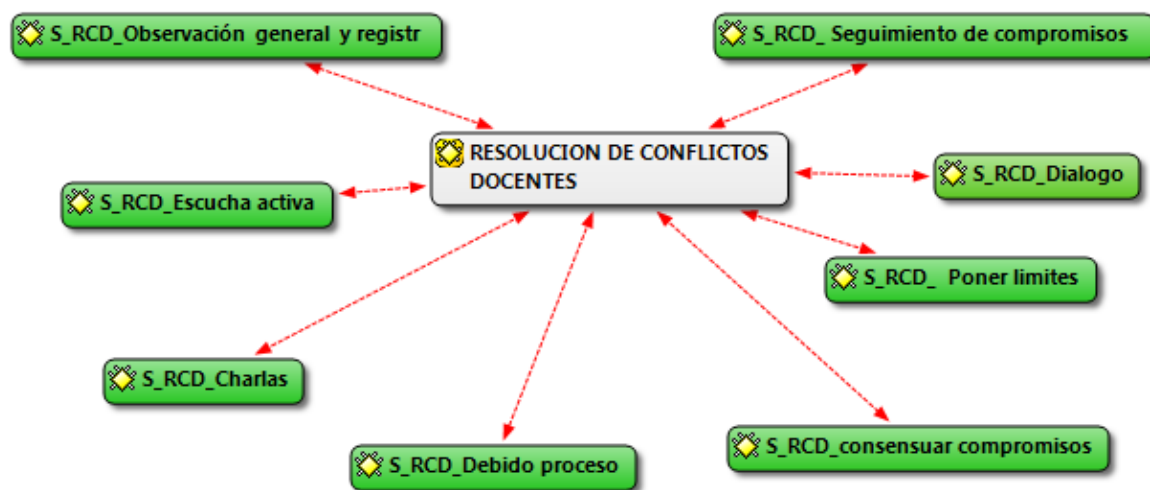
Convivencia escolar

Tabla 23. ¿Con qué frecuencia se presentan conflictos entre los estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Algunas veces	14	100,0	100,0

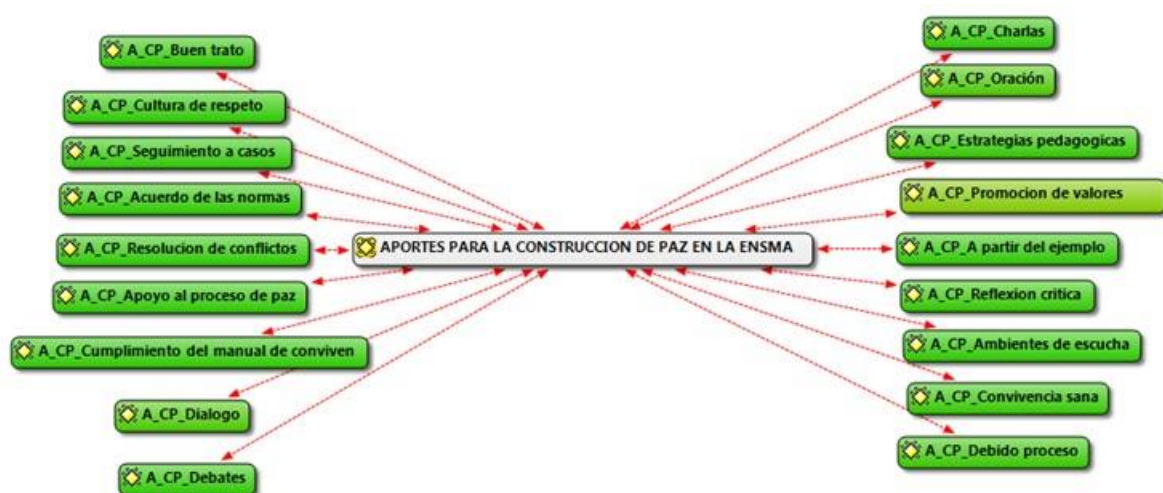
Las opciones (nunca y siempre) no fueron señaladas por ningún docente, el 100% de los maestros coincide en que los conflictos entre estudiantes se presentan ocasionalmente. Esta respuesta indica que el entorno escolar no presenta un continuo ambiente conflictivo, desde la percepción docente, pero su respuesta indica que se requieren acciones para la resolución de conflictos escolares.

Figura 8. ¿Qué estrategias utiliza en el aula con mayor frecuencia para resolver sus conflictos?



Los docentes reportan que las principales estrategias que desarrollan en el aula son: el dialogo, la escucha activa, la observación general y el registro, y, poner límites, consensuar compromisos, el seguimiento de los compromisos, seguir el debido proceso, en ocasiones generan charlas en torno al tema.

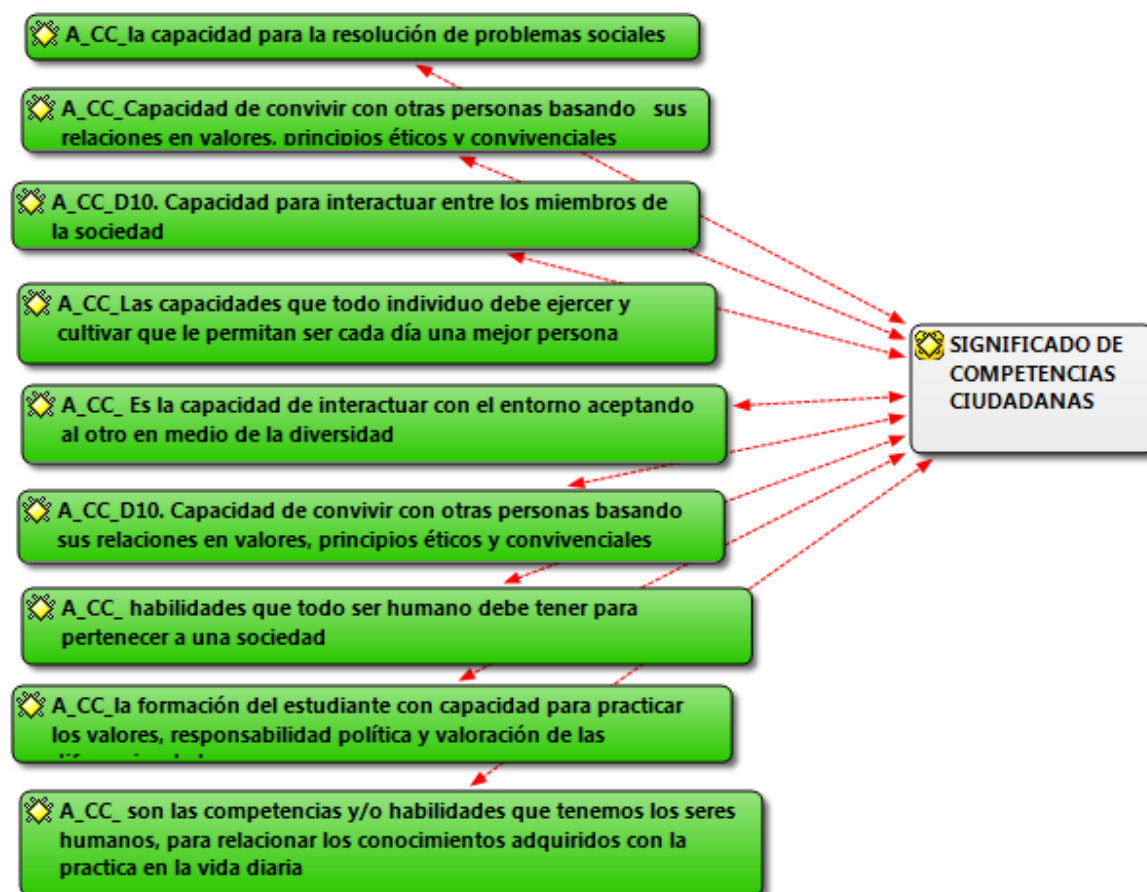
Figura 9. ¿Qué acciones implementa en la ENSMA para favorecer una cultura de paz?



Esta pregunta confluye la percepción de los padres de familia sobre la manera en que ellos creen se favorece una cultura de paz en la institución y, por otro lado, las acciones reportadas por los docentes para promoverla.

La principal herramienta es la promoción de valores, se enseña a partir del ejemplo, la reflexión crítica, los ambientes de escucha, el dialogo, la cultura del respeto y el buen trato, además refieren estrategias pedagógicas, suman la oración y los debates. Establecen que realizan seguimiento a casos, acuerdo de las normas, resolución de conflictos, cumplimiento del manual de convivencia y procuran la sana convivencia y el apoyo al proceso de paz.

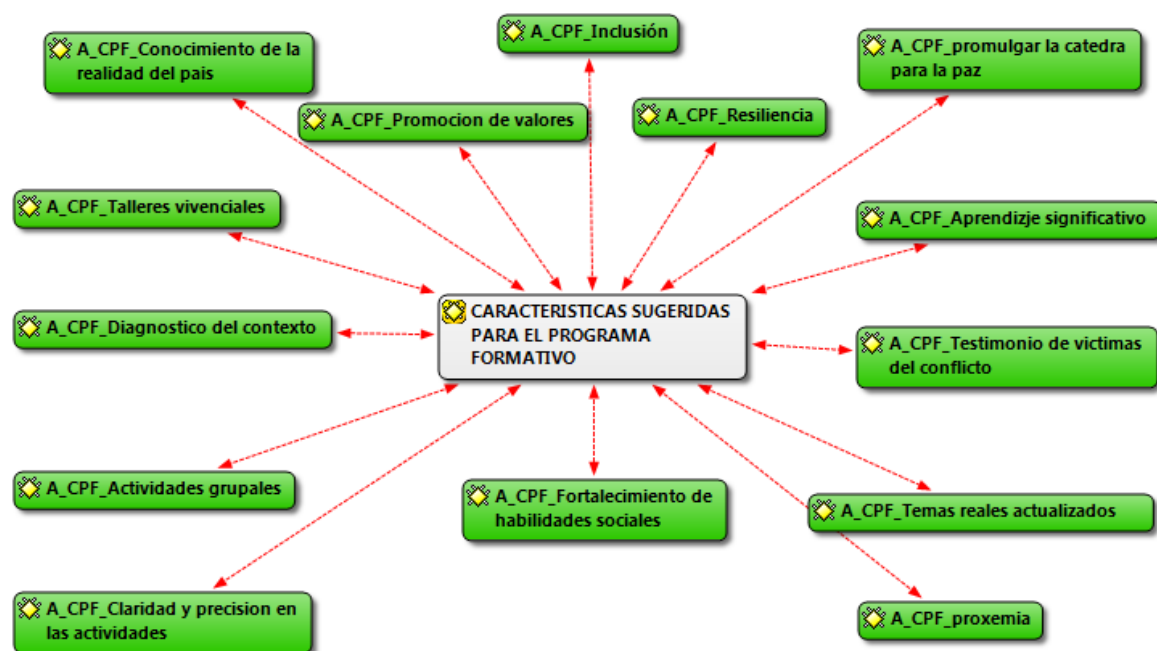
Figura 10. ¿Qué entiende por competencias ciudadanas?



La percepción sobre competencias ciudadanas constituye un factor de análisis para determinar la importancia que se concede a las competencias ciudadanas de su particularidad, desde la forma en que las perciben y el significado que tienen de estas, además es un insumo para diseñar el programa formativo incluyendo también las fortalezas y debilidades en la formación docente. La mayoría de ellos relaciona el concepto con la capacidad para convivir o para interactuar, algunos las definen como habilidades para relacionarse. Si se analizan todos los resultados se puede observar que no hay definición integradora que no solo vea las competencias como una capacidad o una habilidad sino como un conjunto de habilidades emocionales, comunicativas e integradores que incluye también los conocimientos que ellos

facilitan a partir de su enseñanza, esto conlleva a dimensionar el análisis de esos contenidos temáticos con la puesta en marcha de acciones que precisen un cambio en las competencias ciudadanas adquiridas.

Figura 11. ¿Cuáles son las principales características que debe tener un programa de formación para la ciudadanía y cultura de paz?



Las características sugeridas por el equipo docente arrojan importantes aportes que contribuyen con el diseño del programa formativo, en referencia a los contenidos expresan debe tener temas reales actualizados, testimonios de víctimas del conflicto, cátedra para la paz, conocimiento de la realidad del país, refieren técnicas como talleres vivenciales, actividades grupales, añaden principios como la inclusión, la promoción de valores, el fortalecimiento de habilidades sociales, aprendizaje significativo, el diagnóstico del contexto, la proxemia y la resiliencia.

Observaciones y recomendaciones por parte de los docentes: con el fin de obtener réplicas u objetar sobre alguna de las preguntas planteadas, recopilar aportes recomendaciones para mejorar a nivel institucional, se solicitaron sugerencias y comentarios para lo cual se destinó un espacio al finalizar el cuestionario para las observaciones y recomendaciones, se agruparon sus opiniones y se destacan a continuación:

Las recomendaciones realizadas por los docentes están orientadas al mejoramiento institucional: *“hacer seguimiento a los estudiantes para detectar focos de matoneo”* **D012** *“Es necesario implementar programas que atiendan las necesidades de toda la comunidad”* **D09**. El programa formativo debe tener un enfoque comunitario que presente la importancia de involucrar toda la comunidad educativa y fomente la prevención de la intimidación escolar, por lo tanto, las dos recomendaciones son valiosas y oportunas en el diseño de la propuesta.

Cuestionario diagnóstico dirigido a Padres de familia del grado décimo

El cuestionario aplicado a los padres de familia consta de 16 preguntas: 10 cerradas y 6 abiertas, que evalúan su percepción sobre el buen trato, conflicto escolar, relación y comunicación familiar, construcción de paz y aportes para el abordaje de las competencias ciudadanas. En total, 24 padres de familia participaron de esta convocatoria.

Fecha: abril de 2019

responsable: Docente Orientadora

Lugar: Oficina de orientación escolar

N. ° de cuestionarios aplicados: 24

Género: Femenino: 20 Masculino: 4

Rango de edad: 28 y 66 años

Buen trato

A nivel familiar, se reproducen ciclos de violencia. El castigo físico, las agresiones verbales y la exposición a situaciones violentas son aspectos que se enmarcan en las relaciones familiares, mientras este tipo de violencia sea valorado socialmente y

naturalizado por las familias, no será fácil construir escenarios de paz ni promover verdaderos ciudadanos. Por lo anterior, se considera que las familias como agencias de formación para la ciudadanía debe procurar el buen trato y la convivencia armónica.

Tabla 24. ¿Considera que en la ENSMA las relaciones están basadas en el buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	21	87,5	87,5
	Algunas veces	3	12,5	12,5
	Total	24	100,0	100,0

Pregunta nº 1: Para este ítem, se ahondó con los padres de familia la noción de lo que implica el buen trato, la mayoría de ellos expresó que las relaciones siempre están basadas en el buen trato, no obstante 12,5% de los padres de familia consideran que solo algunas veces. Tanto en los padres como en los docentes, existe una percepción de inadecuadas relaciones entre estudiantes y docentes/ docentes y padres. Por ende, el tema de convivencia y paz es un factor clave para el abordaje en el programa formativo.

Tabla 25. ¿Considera que los estudiantes son tratados de forma adecuada en la ENSMA?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	21	87,5	87,5
	Algunas veces	3	12,5	12,5
	Total	24	100,0	100,0

Pregunta nº 2 La mayoría de los padres de familia considera que sus hijos son tratados de forma adecuada, no obstante, 12,5 % de los padres de familia no lo consideran así, lo cual refleja que existe una inconformidad que no ha sido reportada formalmente en la institución. Por lo anterior, se considera necesario establecer mecanismos para el fortalecimiento de la comunicación asertiva, espacios en los que se promuevan la gestión a las solicitudes, peticiones, quejas y reclamos para la atención oportuna de situaciones como estas.

Tabla 26. Pregunta nº 3: ¿Considera que la relación entre los docentes de la ENSMA se enmarca en interacciones de buen trato?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	21	87,5	87,5
	Algunas veces	3	12,5	12,5
	Total	24	100,0	100,0

La mayoría de los padres de familia considera que la relación entre los docentes se enmarca en interacción de buen trato. Se mantiene el mismo nivel de inconformidad frente el buen trato, tomando como referencia la anterior respuesta se percibe que algunos padres de familia consideran que se debe mejorar las relaciones entre los docentes. Nuevamente, se refuerza la importancia de la integración y participación de la comunidad educativa en los diferentes procesos institucionales.

Convivencia familiar

Para el cuestionario aplicado a padres y acudientes, se consideró fundamental involucrar el componente familiar, dado que es una categoría histórica y construida en un contexto cultural y social específico, cada uno de los estudiantes ha vivido cambios al interior de éstas, no solo desde su composición, también sus primeras

vivencias y cuestionamientos sobre relaciones de poder en las que está inscrita, por ende, la familia es un agente de socialización y reproducción humana básico para la sociedad, que propicia una cantidad de elementos que sirven como base para la formación de ciudadanos de paz.

Tabla 27. ¿Tiene una relación adecuada con su hijo/a?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	22	91,7	91,7
	Algunas veces	2	8,3	8,3
	Total	24	100,0	100,0

La mayoría 91,7% de los padres de familia refiere que presenta una relación adecuada con sus hijos e hijas, no obstante 8,3% de los padres de familia manifiestan que solo algunas veces, a sabiendas que las relaciones familiares afectan directamente el desempeño académico y la convivencia diaria de los estudiantes, reconocer que hay falencias en el manejo de éstas es un referente importante para la intervención socioeducativa.

Tabla 28. Pregunta nº 7: ¿En la familia se presentan conflictos frecuentes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Siempre	2	8,3	8,3
	Algunas veces	14	58,3	58,3
	Nunca	8	33,3	33,3
	Total	24	100,0	100,0

Pregunta nº 7: Este ítem indaga la frecuencia del conflicto en cada una de las familias, el 67% de los padres de familia expresan que se presentan conflictos, aunque un 33% padres de familia expresan que no existen conflictos familiares. Los conflictos hacen parte de la vida de los seres humanos debido principalmente a que somos diferentes, pensamos y tenemos intereses diversos, y tenemos maneras distintas de alcanzar nuestras metas. La familia no se escapa de los conflictos, por el contrario, es un escenario en el que espontáneamente se presentan, tanto entre padres e hijos, hermanos, padre-madre. Estos conflictos son oportunidades para desarrollar la formación ciudadana que no puede desperdiciarse y que los padres deben saber aprovechar para fortalecer las competencias ciudadanas en sus hijos.

Tabla 29. Pregunta nº 8: ¿Considera usted que necesita herramientas para solucionar conflictos con sus hijos/as?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Si	13	54,2	54,2
	No	10	41,7	41,7
	NS/NR	1	4,2	4,2
	Total	24	100,0	100,0

La mayoría de los padres refiere la necesidad de conocer herramientas para la resolución de conflictos con sus hijos, sin embargo, un 41,7% de los padres refieren que conocen formas adecuadas para la resolver los conflictos que se presentan con sus hijos. El rol de los padres y cuidadores en cuanto a la resolución de conflictos, influye de forma decisiva en la creación de escenarios de paz y convivencia pacífica, es necesario que las familias sean conscientes del daño que genera a largo plazo las relaciones negativas con su entorno escolar, la experiencia desde el área de orientación escolar ha permitido evidenciar que cuando un estudiante presenta un conflicto y el acudiente es informado, no acude a la institución sino al padre de

familia del otro estudiante involucrado, lo cual aumenta el conflicto y lo escala a nivel familiar y comunitario. Es preciso que el programa formativo involucre el factor comunidad- entorno escolar.

Tabla 30. Pregunta nº 9: ¿Cómo considera que se encuentra la comunicación entre los miembros de su familia?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Buena	20	83,3	83,3
	Regular	4	16,7	16,7
	Total	24	100,0	100,0

La mayoría 83,3% de los padres expresa que la comunicación familiar es buena, un porcentaje significativo que otorga un valioso aporte en cuanto a procesos de educación familiar, pues los programas escolares tendrán mayor impacto si los padres logran transmitir con sus hijos los aprendizajes adquiridos, sin embargo, un grupo menor 16,7% refiere que la comunicación es regular lo que indica la importancia de generar estrategias para fortalecer la comunicación entre los miembros de la familia y propiciar escenarios que procuren entornos familiares pacíficos, en los que los padres y los hijos puedan usar el dialogo de forma constante, es de mencionar que la opción “mala” estaba en el cuestionario ninguno la eligió.

Tabla 31. Pregunta nº 11: ¿Alguna vez ha escuchado sobre las competencias ciudadanas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Si	15	62,5	62,5
	No	9	37,5	37,5
	Total	24	100,0	100,0

Esta pregunta estaba orientada a indagar la familiaridad con el concepto de competencias ciudadanas, la opción de respuesta está muy relacionada con el nivel educativo de los padres. Es muy probable que en casa se pongan en práctica diversas competencias ciudadanas, pero no se logra identificar o diferenciar, es necesario que los padres de familia concedan un especial significado al aprendizaje y practica de las mismas, que le otorguen igual importancia como el aprendizaje de matemáticas y ciencias naturales, que tengan presente que incluso son evaluadas en las pruebas saber.

Figura 12. ¿Cómo resuelve usted conflictos con su hijo/a?



“La violencia en las familias no solo se reproduce de generación en generación, sino que puede contribuir con las violencias por fuera del hogar⁷¹” por ello, el contexto familiar determina algunas de las capacidades para la resolución de conflictos en la vida diaria. Esta pregunta precisa la forma en que los padres de familia resuelven los conflictos con sus hijos, con el fin de identificar modelos de comportamiento que puedan observar y analizar para posteriormente seguir dichas pautas.

Según refieren los padres, la estrategia principalmente usada por ellos es el dialogo, solo un par de padres respondió que usan los golpes y la disciplina como estrategia para resolución de conflictos. Aunque las concepciones conllevan a mejorar prácticas, la experiencia como docente orientadora permite evidenciar que los padres de familia siguen usando el maltrato físico como forma de castigo, los estudiantes reportan continuamente situaciones que precisan que, a pesar de las recomendaciones y sugerencias brindadas para fortalecer pautas de crianza, a muchos padres le cuesta trabajo conciliar y llegar a acuerdos con sus hijos, incluso no favorecen escenarios para enseñar desde el ejemplo. Por tanto, es urgente la apertura de procesos de escuelas de familias y el seguimiento de las herramientas ofrecidas para estrechar lazos y fortalecer vínculos entre las familias.

⁷¹ *Ibíd.*, p. 47.

Figura 13. ¿Cuál cree que es el significado de Paz?



Para el análisis situacional, se consideró pertinente conocer la concepción de paz que tienen los padres de familia y reconocer desde su percepción la relevancia que le dan a la construcción de paz, llama la atención que ninguno de los padres hablo de ausencia de guerra o involucro algún factor violento en su definición, sino que ofrecen definiciones desde una paz más estructural, que integra cambios a nivel individual y que involucra mis relaciones con los otros. Definiciones cortas que dicen mucho “*está en armonía con los demás P14*”, lo relacionan también con la tranquilidad, con la familia, con sus creencias, con el dialogo, con el amor “*actuar con amor y respeto*” bastaría con poner en práctica esta bella definición de paz para lograr promover una cultura de paz.

Figura 14. ¿Qué se requiere para que una persona ayude a la construcción de escenarios de PAZ en su casa, barrio, escuela, municipio?

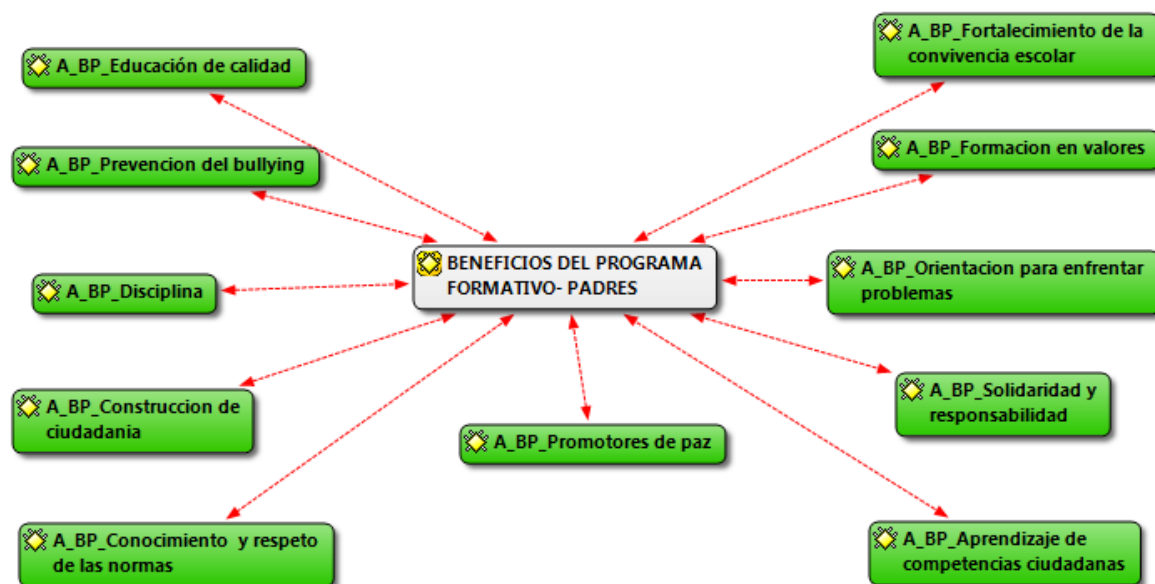


La promulgación de la catedra para la paz según lo establece la ley 1732 debe propiciar un desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población, para generar dicha sostenibilidad es indispensable que se perciba la educación como responsabilidad compartida y se generen entornos comunitarios de paz. Puesto que *“en un contexto violento hay un mayor riesgo de comportamientos agresivos entre niños, niñas y adolescentes”*.

Teniendo en cuenta, que la mayoría de los padres de familia percibe la importancia de la paz, desde el análisis del contexto ellos establecen unos criterios para consolidar escenarios comunitarios de paz, dentro de los cuales establecen: unión vecinal, integración familiar y comunitaria, promoción de valores, formación permanente, participación comunitaria, escucha activa, comunicación, colaboración, la verdad, la comunicación y la colaboración. Esto indica que la mayoría de los padres reconoce que la paz empieza por casa y que cada uno desde sus roles comunitarios puede aportar a la construcción de paz. El programa

formativo debe indicar actividades que articulen las redes institucionales y comunitarias con el fin de fortalecer el tejido social

Figura 15. ¿Qué beneficios consideras que otorgaría a su hijo (a) un programa de formación en ciudadanía y construcción de paz?



Esta pregunta pretendía abordar la importancia que le conceden los padres a una formación para la ciudadanía y la cultura de paz, en un contexto marcado por la importancia de aprender contenidos y ejes temáticos, las respuestas coinciden con la pregunta anterior y el significado que le otorgan a la paz. Ellos aseguran que el programa traerá beneficios como: educación de calidad, procura la prevención del acoso escolar, la disciplina, la construcción de ciudadanía, el conocimiento y respeto de las normas, el fortalecimiento de convivencia escolar, la formación en valores, la orientación para enfrentar problemas, la solidaridad y responsabilidad, el aprendizaje de competencias ciudadanas y alguno de los padres planteaba un gran beneficio que es realmente una apuesta de la educación el “ser promotores de paz”.

Observaciones y recomendaciones por partes de los padres de familia: con el fin de conocer las opiniones, ideas y aportes de los padres de familia se destinó un espacio al finalizar el cuestionario para las observaciones y recomendaciones, se agruparon sus opiniones y se destacan a continuación:

Orientadas al mejoramiento del ambiente, la convivencia institucional y el cumplimiento de deberes:

“Que se cumplan las reglas de la institución a todos por igual y que todos aportemos para que todo funcione bien” **P019**. **“P04**. “cumplir las normas de convivencia” **P07**. “que se cumplan todas las reglas para todos por igual y que todos pusiéramos un grano de arena para que todo funcione bien” **P011**. “Que se cumplieran las reglas a todos por igual” **P012**. Las anteriores opiniones suscitan la importancia del cumplimiento de normas desde la perspectiva de igualdad, lo cual coincide con lo expresado por los estudiantes quienes refieren un trato desigual, es probable que se deba al tema normativo.

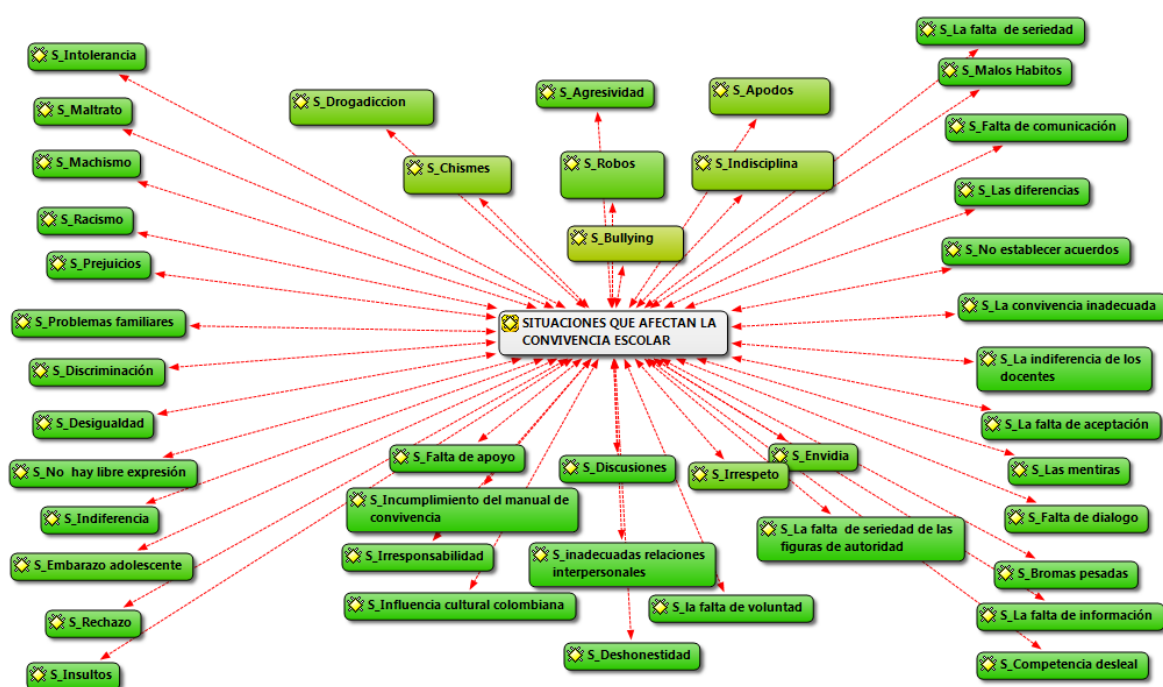
Dirigidas a los docentes:

“Si, se debe reconocer que los docentes realizan su mayor esfuerzo, pero todos los días son diferentes por eso siempre hay que recalcar la ética profesional y la meta de ser docentes íntegros.” **P016**. “Agradeciéndoles a los profesores para que sigan adelante con nuestros hijos y sean unos buenos profesionales” **P018**. Estas recomendaciones valoran el rol que desempeña el docente, sin embargo, el padre de familia invita a la constancia diaria que debe tener el docente para preservar su integridad y la ética profesional.

Para culminar este capítulo, es preciso señalar dos preguntas que hacían parte de los tres cuestionarios y que permiten evidenciar aspectos claves para este análisis situacional: ¿Qué tipo de situaciones o problemas cree que afectan la adecuada convivencia de los estudiantes de la ENSMA? ¿Qué conocimientos, habilidades,

destrezas y competencias considera que un estudiante debe desarrollar para fomentar una adecuada convivencia y promover la construcción de Paz?

Figura 16. ¿Qué tipo de situaciones o problemas cree que afectan la adecuada convivencia de los estudiantes de la ENSMA? ¿Qué conocimientos, habilidades, destrezas y competencias considera que un estudiante debe desarrollar para fomentar una adecuada convivencia y promover la construcción de Paz?



Con base en el análisis situacional, se precisa que las situaciones que afectan directamente la convivencia escolar y el ejercicio de las competencias ciudadanas son las siguientes:

Por parte de los estudiantes, las situaciones más reportadas fueron la indisciplina, el acoso escolar, los chismes, la agresión física y verbal, los robos, el rechazo la discriminación, la drogadicción. Manifiestan (con menor densidad) el maltrato,

machismo, racismo, prejuicios, problemas familiares, la indiferencia, el embarazo adolescente y el rechazo.

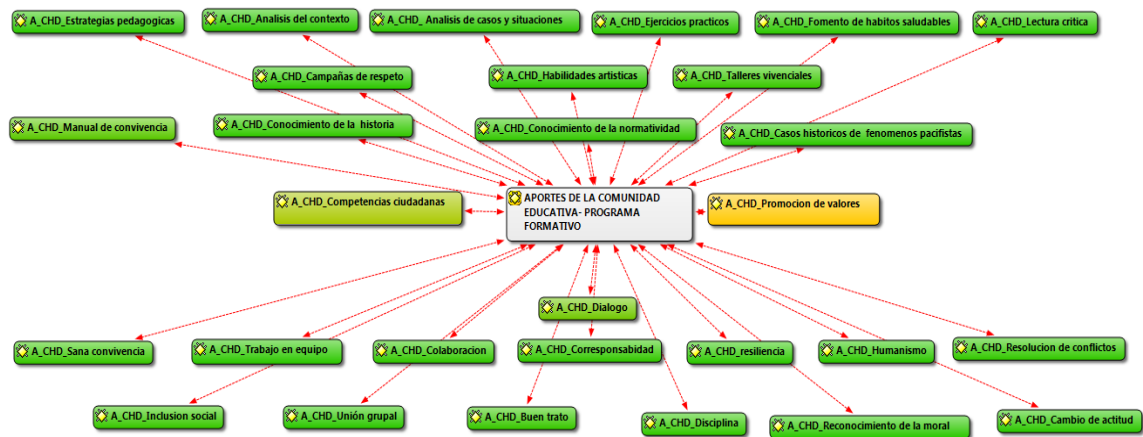
Los docentes coinciden en factores como la agresividad y el acoso escolar, pero agregan la falta de tolerancia y aceptación, la falta de asertividad a la hora de comunicarse, el irrespeto, la impaciencia, la influencia cultural colombiana, la pérdida de valores, las bromas pesadas, apodos, el manejo inadecuado de las relaciones interpersonales y el uso de vocabulario soez, puntualmente.

Los padres de familia expresan que el robo, el acoso escolar y la agresión verbal son las situaciones que afectan mayormente la convivencia escolar, añaden la indiferencia de algunos docentes y la desigualdad frente al trato recibido.

El punto de confluencia entre las partes consultadas es el acoso y la agresión escolar, de tipo verbal, física o relacional que se manifiesta en el daño causado a través de apodos, golpes, bromas, rechazo, malentendidos, aislamiento entre otras situaciones.

Este panorama, en el cual los diversos miembros de la comunidad educativa reconocen las falencias que enfrentan a diario, refleja la importancia del fortalecimiento de competencias ciudadanas que faciliten la resolución de conflictos, la mediación escolar, el dialogo conciliatorio, el debido proceso y la convivencia pacífica.

Figura 17. Importancia del fortalecimiento de competencias ciudadanas



Los aportes integrados, revelan dos aspectos fundamentales las competencias ciudadanas y la promoción de valores. Además, revelan principios como la inclusión social, la unión grupal, buen trato, el reconocimiento de la moral y el cambio de actitud.

De igual forma precisan que debe fomentar la sana convivencia, el trabajo en equipo, la colaboración, la corresponsabilidad, la resiliencia, el humanismo, la resolución de conflictos, el desarrollo de habilidades artísticas y el dialogo que refirió mayor intensidad en las respuestas dadas.

Dentro de los contenidos establecen el conocimiento de la historia, el conocimiento de la normatividad, casos históricos de fenómenos pacíficos, manual de convivencia, dentro de la metodología y técnicas establecen análisis del contexto, análisis de casos y situaciones, ejercicios prácticos, lectura crítica, fomento de hábitos saludables, talleres vivenciales y campañas de respeto

9. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

**“+Jóvenes actuantes
>Generaciones sentipensantes”**

“Tenemos derecho a ser iguales cuando las diferencias nos inferiorizan y tenemos derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos descaracteriza”. B. De Sousa Santos

9.1 PRESENTACIÓN

Este programa formativo surge del resultado del análisis situacional realizado con los estudiantes de los grados décimos de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora (ENSMA), como una propuesta de intervención socioeducativa para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y la promoción de una cultura de paz en la institución educativa.

Plantea acciones generales para el análisis y la intervención socioeducativa, sugiere un acompañamiento integral del estudiantado que promueva el involucramiento del resto de la comunidad educativa contribuyendo al intercambio de subjetividades (formas de ser, de sentir, de actuar, de comportarse), entre todos los actores que la conforman.

Teniendo en cuenta, que la escuela es una de las agencias base de formación para la ciudadanía en el marco de un proceso educativo formal, es fundamental promover programas formativos que enfaticen en la promoción de competencias ciudadanas, por tanto, este programa se plantea como una herramienta de interlocución,

participación y potenciación de capacidades para la promoción de una convivencia pacífica, la acción debe ser sostenible, por ello, se sugiere un proceso evaluativo transversal.

La propuesta se realiza acorde con las necesidades de los estudiantes y se presentan elementos para motivar la formación para la ciudadanía, con el fin de incidir en la promoción de política pública local, reducir la desigualdad al interior de la escuela, comprender la estructura y las relaciones escolares, y establecer lazos de solidaridad y reciprocidad entre los actores sociales.

El programa describe la situación problemática identificada, presenta una fundamentación y unos objetivos para su cumplimiento, consta de cinco principios orientadores acordes a la caracterización del contexto local y la particularidad del establecimiento educativo, propone tres enfoques, tres estrategias, la metodología, un plan de acción y un registro para la evaluación.

9.2 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA.

Asociadas las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de las competencias ciudadanas que se hallaron en el análisis situacional, a la luz de los estándares básicos de competencias y los tipos (convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias) Es evidente en los resultados que las mayores dificultades en la institución educativa se encuentran en el primer grupo convivencia y paz, por tanto, el plan de acción se abordará a partir de este primer grupo.

Las situaciones reportadas por la comunidad educativa refieren un débil desarrollo de las competencias ciudadanas en un entorno escolar marcado por la agresividad, el acoso escolar, el conflicto de valores y las expresiones de indisciplina en el aula. Vista *“la convivencia escolar como un asunto colectivo, cuya responsabilidad es compartida entre la comunidad educativa y otros sectores involucrados”* se debe considerar la articulación e integración comunitaria en el programa formativo.

Se debe construir un programa socioeducativo orientado a promover la formación para la ciudadanía y el fomento de una cultura de paz. La formación en competencias ciudadanas contribuye a mejorar la convivencia en el aula, el manejo creativo y pacífico de los conflictos, el desempeño académico, entre otros factores que requieren atención y seguimiento.

Lo anterior, comprende un proceso crítico reflexivo y requiere un trabajo mancomunado, para generar efectos reales que promuevan cambios en sus formas de relacionarse y de comunicarse, a partir de iniciativas colectivas que rompan aquellas ataduras que afectan la interrelación y construcción con el otro.

9.3 FUNDAMENTACIÓN

La inclusión de los y las Trabajadores Sociales en el campo docente involucra una apuesta ético-política para la profesión, el contexto escolar permite la construcción de experiencias situadas, participativas y fundamentadas que le apuestan a la formación de ciudadanos sentí-pensantes y que suscitan un cambio de miradas, de conciencia, de vínculos. Su intervención en el campo educativo promueve la heterogeneidad, fomentando el desarrollo de capacidades y competencias ciudadanas mediante la comprensión de aquellas situaciones que generan cambios y desigualdades al interior de las escuelas. Dado que un estudiante requiere

acciones complementarias con el otro, para construir significados, conceptos, historias, etc. y deconstruir aprendizajes, vivencias y experiencias.

Empoderar al estudiantado en la formación como ciudadano, es una práctica necesaria, en nuestros días para aumentar la esperanza, pues los miedos y las incertidumbres nos ubican en contextos sociales, cada vez más desiguales, apartándonos de la reflexión, la criticidad y el compromiso ético como colombianos, construyendo ciudadanos sumisos y fáciles de persuadir, pero esta acción social (lucha) cobrará éxito *“en la medida en que más y más personas se vayan dando cuenta de que el destino sin esperanza de las mayorías sin poder es causado por la esperanza sin miedo de las minorías con poder”⁷²*

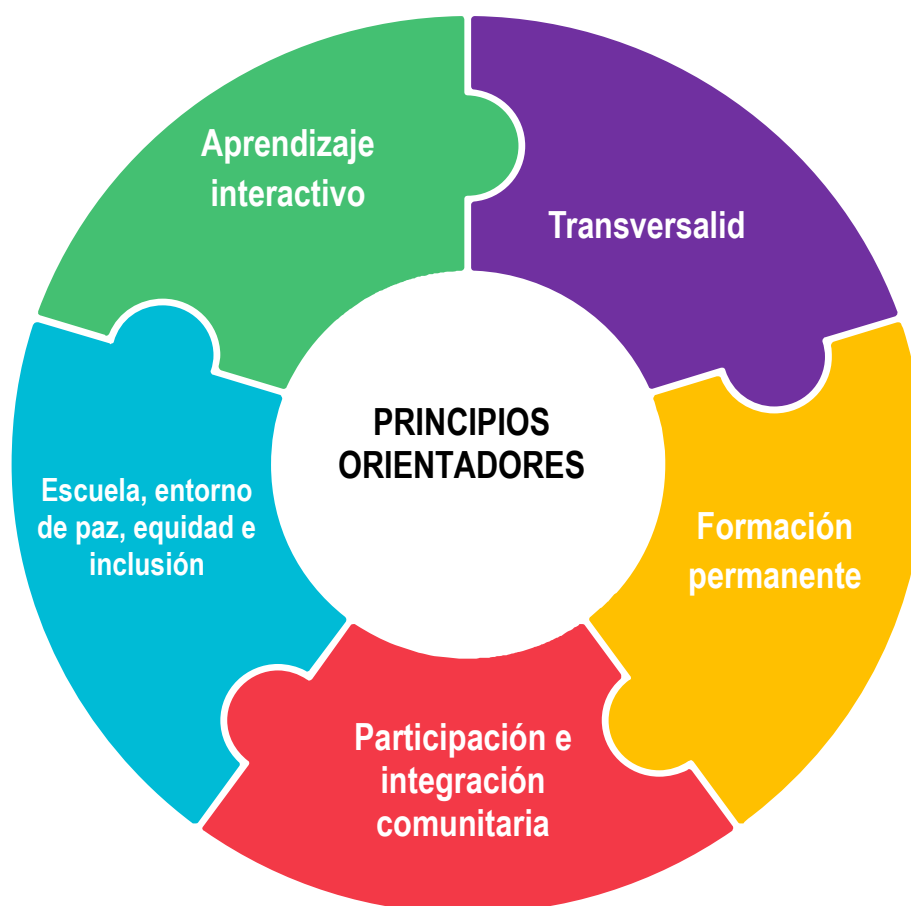
Por tanto, este programa pretende abordar una dimensión ético-política desde el rol de orientador escolar, su propósito fundamental es aportar elementos para la formación de generaciones para la paz, desde la construcción ciudadana, la cual incide en una cultura de paz, que se convierte en una alternativa para potenciar las competencias ciudadanas y contribuir con la promoción de una convivencia pacífica y el ejercicio de los derechos humanos dentro y fuera del aula. Dado que la enseñanza actual de las competencias ciudadanas no presenta interacciones significativas y puntos de confluencia colectiva para articular acciones que promuevan un aprendizaje significativo. Además, el cumplimiento de los planes de área y los contenidos de cada asignatura no facilitan la posibilidad de generar alternativas para la implementación y desarrollo de estas competencias.

⁷² SANTOS, Boaventura. Democracia y transformación social, 2017, Siglo XXI, editores [PostScript. Colombia entre la paz neoliberal y la paz democrática]. 2017

9.4 PRINCIPIOS ORIENTADORES DEL PROGRAMA FORMATIVO

Este programa de intervención socioeducativa plantea los siguientes principios orientadores:

Figura 18. Principios orientadores del programa formativo



Aprendizaje interactivo: El análisis situacional arrojó valiosos aportes sobre la importancia de implementar el aprendizaje vivencial, este se concibe como aquel que promueve la acción e interacción. Dado que, los estudiantes requieren espacios

significativos en los cuales se analicen situaciones particulares que les permitan poner en práctica los conocimientos adquiridos y articularlos con las diferentes competencias ciudadanas

Asimismo, se considera pertinente involucrar estrategias de aprendizaje que facilitan la interacción con otros, tales como:

- El aprendizaje cooperativo, el cual *“permite que aquellos estudiantes que tienen facilidades en un área académica particular consoliden su aprendizaje al ayudarlo a aquellos que necesitan apoyo”⁷³*, esto contribuye a que se generen ambientes más tranquilos y se propicien espacios para el intercambio de experiencias con su grupos de pares.
- El Aprendizaje a través del Servicio, en el cual *“se identifica un conjunto de prácticas pedagógicas que intentan conectar experiencias de servicio a esferas específicas del conocimiento, con el doble propósito de hacer uso de ese conocimiento y de desarrollar habilidades ciudadanas que soporten la participación en los procesos democráticos”*. Este tipo de aprendizaje se puede desarrollar a través de las horas de servicio social.

2. Formación permanente: Este principio considera la relevancia de la continua formación, tanto al equipo docente como a los padres de familia, se deben precisar estrategias que propicien la articulación del trabajo realizado con los estudiantes y la formación de los adultos con quienes frecuentan con el fin de ejercer relaciones positivas, la práctica de las competencias y promover entornos pacíficos tanto en la escuela como en el hogar.

⁷³ CHAUX, LLERAS, y VELÁSQUEZ, Op. Cit. p. 228

Los docentes y padres de familia deben propender por estilos de educación más democráticos y promover el aprendizaje de estrategias pedagógicas novedosas, ampliar sus conocimientos y profundizar en temas de actualidad.

Es importante, integrar grupos heterogéneos compuestos por estudiantes de secundaria, estudiantes del programa de formación complementaria, maestros hace posible *“un programa multicomponente dado que en general es difícil para los docentes encargarse de liderar actividades extracurriculares⁷⁴”* con el fin de promover escenarios para la discusión, toma de decisiones y ejecución de acciones, la socialización de experiencias significativas, prácticas y modelos pedagógicos, didácticas, foros, herramientas, evaluaciones y demás reflexiones que generen gestión de conocimiento y aprendizaje continuo entre los participantes de la red.

Teniendo en cuenta que la experiencia se enmarca en una escuela normal, es pertinente indicar que este principio de formación permanente *“contribuye a que quienes se están preparando para ser docentes en el futuro puedan tener oportunidades de formación y practica en temas de clima de aula y convivencia pacífica”*.⁷⁵

3. Escuela, entorno de paz, equidad e inclusión: Este principio parte de la consideración de gestar las relaciones armónicas desde la escuela, como espacio propicio para que los estudiantes desarrollen y practiquen competencias que promuevan la paz, la equidad y la inclusión social.

Para ello, es imprescindible establecer relaciones de cuidado en el entorno educativo, este *“nace de la necesidad que tenemos del apoyo de otros para hacer frente a los retos y demandas que encontramos a lo largo de la vida; en la medida en que recibimos ese apoyo vamos estableciendo relaciones afectivas y*

⁷⁴ CHAUX TORRES, Op. Cit. p. 28

⁷⁵ Ibíd, p. 194

respondiendo de manera recíproca hacia aquellos que atienden nuestras necesidades”, las relaciones de cuidado promueven el altruismo, la alteridad, la responsabilidad social, la disciplina positiva, el manejo de conflictos, la prevención del matoneo, y un clima escolar que conlleva a una escuela justa y pacífica.

En este contexto, se podrá iniciar la construcción de una paz estable y duradera planteada en los acuerdos de paz, en la cual se considera fundamental el rol del docente en las instituciones educativas dada su corresponsabilidad, su compromiso como agente paz y de transformación social, puesto que su postura frente a este momento histórico puede aportar directa o indirectamente a las construcciones conceptuales y perspectivas sobre el tema, sus interrelaciones, sus formas de pensar, sentir y especialmente de hacer en su cotidianidad permiten reflejar la importancia de fomentar iniciativas de paz territorial

4. Participación e integración comunitaria: Este principio parte del fortalecimiento de las redes de apoyo y el involucramiento de las familias en los procesos educativos, bases fundamentales para la construcción de ciudadanía, como fuentes de afecto y solidaridad que disminuyen la vulnerabilidad y la exposición a situaciones sociales complejas, también la vinculación de las organizaciones institucionales y las fuerzas vivas del municipio en las actividades escolares propicia un mayor impacto en la formación para la ciudadanía. Los estudiantes retoman practicas comunitarias a partir de las experiencias propias del contexto.

De igual manera, es necesario establecer alianzas estratégicas con el fin de garantizar la extensión del programa formativo, las relaciones comunitarias positivas promueven la paz y la ciudadanía, por ello se consideran un eje central para la reconstrucción del tejido social.

Este principio reconoce el valor de cada una de las experiencias y saberes locales, puesto que el intercambio de experiencias y el dialogo de saberes, trasciende barreras y propone dinamizar espacios comunitarios de proyección y unión vecinal, haciendo énfasis en la construcción de escenarios de confianza, empoderamiento, respeto por la diferencia y seguridad. Ello generaría entornos favorables y territorios de paz para las generaciones venideras.

5. Transversalidad: Para el diseño de actividades, estrategias y alianzas para la formación en ciudadanía es indispensable el apoyo del equipo docente, con el propósito de integrar los contenidos de las asignaturas y los objetivos de los proyectos transversales que existen en la institución: proyecto ambiental, proyecto de educación y derechos, proyecto de educación sexual y construcción de ciudadanía y el proyecto de aprovechamiento del tiempo libre.

9.5 ENFOQUES DEL PROGRAMA FORMATIVO

El programa promueve la importancia de diversos enfoques, los cuales se relacionan a continuación:

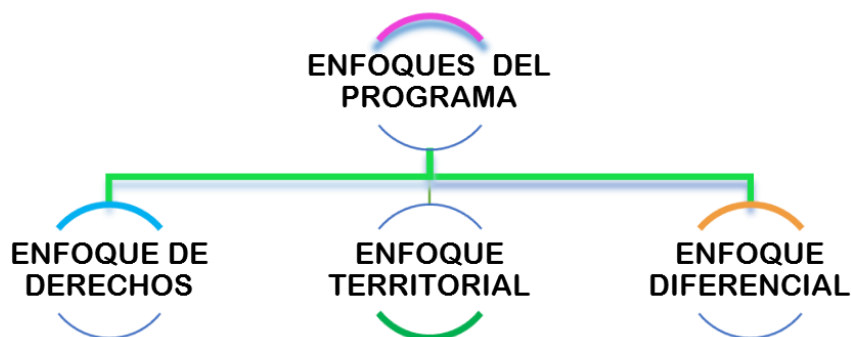


Figura 19. Enfoques del programa formativo

Enfoque diferencial: Un programa formativo debe precisar que cada estudiante refiere situaciones individuales y subjetivas, por ejemplo: sus formas de relacionarse, sus entornos familiares, sus identidades, sus creencias, en otros factores que requieren un abordaje específico que promueva la equidad social y la igualdad de oportunidades. El enfoque diferencial *“permite evidenciar las condiciones y/o situaciones de desigualdad que sustentan la necesidad de medidas y acciones positivas que disminuyan las condiciones de discriminación y modifiquen las circunstancias de vulneración”*⁷⁶

Enfoque territorial: Este enfoque *“busca brindar a una región específica las estrategias particulares para la solución de los problemas locales y para el mejoramiento de las condiciones sociales y económicas”*⁷⁷. Dado que el programa propicia la necesidad de caracterizar y diferenciar los colegios de municipios pequeños a los colegios de las ciudades, esto conlleva a definir los rasgos diferenciales de esta comunidad educativa, porque es innegable que la diferencia no es solo la geografía física o la cantidad de habitantes, por ejemplo: en el municipio de san Andrés, los programas de apoyo escolar son pocos, las vías de acceso son precarias, el hospital no cuenta con profesionales especialistas, entre otras situaciones. Ello procura un profundo análisis del contexto, sus características y

Atender la diversidad socioeconómica, cultural y ecológica de los distintos territorios con enfoques específicos a las condiciones de cada uno de ellos. Aún más, parte de promover las iniciativas de las organizaciones locales y las redes de cooperación entre

⁷⁶ GALLO RESTREPO, Nancy Eliana, MENESES Copete, Yeison Arcadio, MINOTTA VALENCIA, Carlos, Caracterización poblacional vista desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque diferencial. Investigación & Desarrollo [en línea] 2014, 22 (Julio-Diciembre) : [Fecha de consulta: 21 de julio de 2019] Disponible en:<<http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=26832007009>> ISSN 0121-3261

⁷⁷ RIMISP (Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Estrategia de Implementación del Programa de Desarrollo Rural Integral con Enfoque Territorial. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación. (2014). Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapecuarioforestal%20y%20pesca/Desarrollo%20Rural%20Integral.pdf>

agentes públicos y privados, contribuyendo de esa manera a construir tejidos sociales más densos, es decir, a construir sociedad⁷⁸.

El enfoque de derechos: El programa formativo, distingue al estudiante como un sujeto social de derechos, por tanto es imprescindible involucrar este enfoque de desarrollo *“que nos obliga a mirar la realidad desde el relevamiento de la responsabilidad del Estado, en tanto garante principal de derechos”*⁷⁹, es un enfoque transversal, que brinda *“la certeza de que los sujetos de derechos pueden y deben exigir / reclamar sus derechos; la existencia de obligaciones legales por parte de los garantes, expresadas en los instrumentos internacionales de derechos humanos; y el reconocimiento del niño y la niña como sujeto y actor social”*⁸⁰, la formación para la ciudadanía brinda elementos que permitirán al estudiante, ser promotor de derechos y encontrar diversos mecanismos para su exigencia.

9.6 OBJETIVOS

Promover la formación para la ciudadanía y el fomento de una cultura de paz en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, mediante la puesta en marcha de un programa formativo dirigido a los estudiantes para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas liderado por el área de orientación escolar.

⁷⁸ OCAMPO, José A. Saldar la deuda histórica con el campo. Marco conceptual de la Misión para la Transformación del Campo. Informe de la Misión Rural. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá. 2014.

⁷⁹ VALVERDE MOSQUERA, Francis, Intervención Social con la Niñez: operacionalizando el enfoque de derechos. Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad [en línea] 2008, [Fecha de consulta: 21 de julio de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311249720005>> ISSN

⁸⁰ Ibíd., p. 6.

Establecer mecanismos de enlace entre los contenidos vistos en clase, los proyectos transversales y los talleres realizados desde el área orientación escolar para afianzar dichos conocimientos y habilidades específicas con base en las competencias ciudadanas.

Propiciar entornos favorables y territorios de paz, mediante la formación de escuelas de familia y formación docente que promuevan espacios para la inclusión y la participación escolar.

Fomentar estrategias para la prevención de los conflictos escolares y la promoción de la convivencia pacífica.

9.7 ESTRATEGIAS

Las estrategias de acción deben articular los intereses, los beneficios, las funciones y las necesidades del estudiantado, es importante integrar sus deberes y derechos, enmarcar las normas, reconocer sus identidades e integrar aspectos socioculturales.

Para dar cumplimiento a los objetivos se plantean las siguientes estrategias:

- ❖ Promoción de espacios institucionales para el desarrollo de las competencias ciudadanas
- ❖ Conformación de equipos de formación para la creación de entornos favorables de cultura de paz y ciudadanía
- ❖ Consolidación de escenarios de análisis y reflexión para la generación de estrategias de prevención de los conflictos escolares y la promoción de la convivencia pacífica.

9.8 PROCESO METODOLOGICO

El programa formativo, se fundamenta en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas a través del fomento de una cultura de paz y la construcción de ciudadanía, inicialmente con los y las estudiantes del grado 10º, la metodología se asume a partir de la pedagogía social, concebida como *“un campo de saberes que configura, epistemológica y metodológicamente, un amplio abanico de respuestas sociales de la educación a los problemas y necesidades de una sociedad que cambia, dentro y fuera de las instituciones escolares y del sistema educativo”*⁸¹ esta abarca la intervención socio pedagógica que asume el Trabajo Social en el ámbito escolar, además *“busca recrear autonomías, indignaciones, solidaridades y confianzas; reestableciendo la creatividad y la participación de las personas en la construcción humana y digna de lo social”*⁸², por ende, es pertinente elaborar un plan de acción multidimensional.

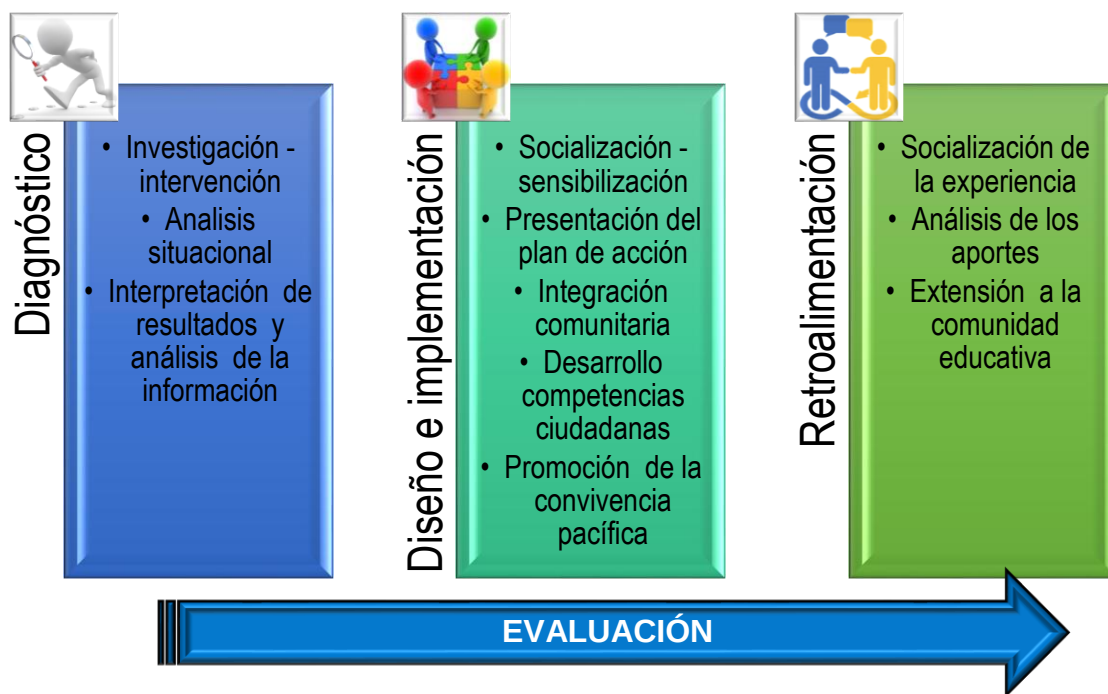
Para el plan de acción se proponen diversas técnicas interactivas como el dialogo de saberes, los círculos pedagógicos, las escuelas de mediación y liderazgo, los talleres reflexivos, las narrativas, el mural de situaciones, la recuperación histórica, entre otras.

Este programa comprende tres momentos:

⁸¹ CARIDE GÓMEZ, José Antonio, Varela Crespo, Laura, La pedagogía social en la vida cotidiana de los jóvenes: problemáticas específicas y alternativas de futuro en un mundo globalizado. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores [en línea] 2015, 54 (Junio-Sin mes) : [Fecha de consulta: 29 de junio de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333339872010>> ISSN 0716-0488

⁸² MONDRAGÓN V., GHISO, Op. Cit. p. 125

Figura 20. Proceso metodológico



1. Diagnóstico:

Comprende la etapa inicial previa, todo lo correspondiente al análisis situacional de cual se determinaron las principales situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de las competencias situaciones.

2. Diseño y ejecución:

El diseño del programa formativo se realizó con base en los hallazgos obtenidos y las principales problemáticas identificadas.

Para la ejecución o puesta en marcha del programa formativo, se deben establecer acuerdos con el grupo de docentes y padres de familia quienes participarán en las actividades propuestas en el plan de acción, esta fase integra los principios y enfoques previamente planteados.

El plan de acción desarrolla cada uno de los estándares comprendidos en el grupo de competencia convivencia y paz, determinado por el MEN para el grado décimo-undécimo, teniendo en cuenta que el próximo año escolar 2020 se ejecutará el programa formativo, se precisaron actividades que serán lideradas por los estudiantes del grado undécimo de este año lectivo.

En el plan de acción se definen los tipos de competencias que el MEN propone por cada estándar, se precisa la actividad general que se realizará el próximo año, los proyectos transversales que involucra (proyecto de educación sexual y construcción para la ciudadanía, proyecto eduderechos, proyecto de aprovechamiento del tiempo libre) así como el área académica y la instancia colegiada que acompañará cada uno de los procesos, para garantizar el principio de transversalidad.

Posteriormente, se establecen tiempos de ejecución para cada actividad, el lugar que inicialmente será la sede principal y teniendo en cuenta los aportes y recursos económicos podrá realizarse en otras condiciones locativas. De igual manera se definen los recursos y materiales requeridos, (talento humano, recursos físicos, didácticos, audiovisuales y tecnológicos) y los responsables de cada actividad.

Las técnicas planteadas anteriormente, se desarrollarán en las siguientes actividades: un pacto de aula como actividad inicial del programa formativo (Anexo J), escuela democrática- formación de líderes y mediadores escolares, clubes de lectura crítica, cine foro, círculos pedagógicos, talleres institucionales, campañas de educación vial y de sensibilización del cuidado del medio ambiente para coincidir con el principio del aprendizaje interactivo.

En el marco del proceso de evaluación de desempeño anual docente, se solicitan evidencias para cada contribución individual del maestro, por ende, también se destinó un espacio en el plan de acción para soportar estas experiencias y anexar en una carpeta de registro física y/o digital.

3. Retroalimentación:

Determina los logros, dificultades y necesidades de cambio que todo proyecto escolar debe ajustar para garantizar su sostenibilidad.

Se aprovecharán las instancias colegiadas (Comité de convivencia escolar, consejo de padres, consejo estudiantil, consejo académico, consejo directivo, consejo de maestros) para socializar y dar a conocer los avances del proceso con el fin de estructurarlo para cada uno de los grados escolares y que el programa institucional abarque toda la población estudiantil.

9.9 PLAN DE ACCIÓN

De acuerdo con los objetivos propuestos, las estrategias, los principios, los enfoques con base en las necesidades, intereses y aportes de la comunidad educativa, se diseñó el plan de acción a través del cual se abordará la situación problemática, éste comprende la importancia de la articulación con los estándares básicos de competencias ciudadanas desde una mirada crítica, reconociendo la importancia del proceso participativo e integrador de la comunidad educativa.

Puesto que todo proyecto educativo, plan, programa o propuesta debe partir del marco normativo nacional, como plataforma, para plantear puntos de confluencia entre los lineamientos del Ministerio de Educación y los elementos contextuales hallados, teniendo en cuenta la importancia del trabajo que se adelanta desde el MEN y la construcción de guías pedagógicas y estratégicas para facilitar la intervención educativa, la propuesta tendrá como base el cumplimiento de los estándares establecidos para cada uno de los niveles básicos educativos, en este caso se abordarán los sugeridos para el nivel décimo a undécimo, aglomerados a continuación (Tabla 32), con base en la guía nº 6 clasificados en cada uno de los

grupos: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, cada grupo presenta los estándares señalados para estos dos años escolares.

Con base en los hallazgos obtenidos, se aborda un plan de acción específicamente para el grupo de convivencia y paz en cada uno de los estándares básicos de competencias ciudadanas, se elaboró identificando el tipo de competencia (integradoras, emocionales, cognitivas, comunicativas y conocimientos), cada estándar presenta una actividad, área o proyecto, tiempos de ejecución, responsables, evidencias y materiales) (Anexo J)

.

Tabla 32. Estándares básicos del grado décimo a undécimo elaborado por la autora con base en la guía nº 6

Convivencia y paz	Participación y responsabilidad democrática	Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias
Participo constructivamente en iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.	Conozco y sé usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar mis opiniones y participar en la toma de decisiones políticas tanto a nivel local como a nivel nacional	Expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad.
Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva mediante la aplicación de estrategias basadas en el diálogo y la negociación.	Comprendo que en un Estado de Derecho las personas podemos participar en la creación o transformación de las leyes y que éstas se aplican a todos y todas por igual.	Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.
Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.	Conozco los principios básicos del Derecho Internacional Humanitario (por ejemplo, la protección a la sociedad civil en un conflicto armado).	Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana.

Convivencia y paz	Participación y responsabilidad democrática	Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias
Analizo críticamente las decisiones, acciones u omisiones que se toman en el ámbito nacional o internacional y que pueden generar conflictos o afectar los derechos humanos.	Analizo críticamente el sentido de las leyes y comprendo la importancia de cumplirlas, así no comparto alguna de ellas.	Comprendo que el respeto por la diferencia no significa aceptar que otras personas o grupos vulneren derechos humanos o normas constitucionales.
Analizo críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa.	Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que éstos pueden tener sobre mi propia vida.	Identifico prejuicios, estereotipos y emociones que me dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y exploro caminos para superarlos.
Manifiesto indignación (dolor, rabia, rechazo) de manera pacífica ante el sufrimiento de grupos o naciones que están involucradas en confrontaciones violentas.	Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo, en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.	Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.
Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia.	Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país.	Argumento y debato dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto; reconozco los mejores argumentos, así no coincidan con los míos.

Convivencia y paz	Participación y responsabilidad democrática	Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias
Comprendo que, para garantizar la convivencia, el Estado debe contar con el monopolio de la administración de justicia y del uso de la fuerza, y que la sociedad civil debe hacerle seguimiento crítico, para evitar abusos.	Participo en iniciativas políticas democráticas en mi medio escolar o localidad.	
Conozco las instancias y sé usar los mecanismos jurídicos ordinarios y alternativos para la resolución pacífica de conflictos: justicia ordinaria, jueces de paz, centros de conciliación, comisarias de familia; negociación, mediación, arbitramento.	Comprendo qué es un bien público y participo en acciones que velan por su buen uso, tanto en la comunidad escolar, como en mi municipio.	
Identifico dilemas de la vida en las que entran en conflicto el bien general y el bien particular; analizo opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.	Comprendo que cuando se actúa en forma corrupta y se usan los bienes públicos para beneficio personal, se afectan todos los miembros de la sociedad.	
Argumento y debato sobre dilemas de la vida en los que entran en conflicto el bien general y el bien particular, reconociendo los mejores argumentos, así sean distintos a los míos.		
Conozco y respeto las normas de tránsito.		
Comprendo la importancia de la defensa del medio ambiente, tanto en el nivel local como global, y participo en iniciativas a su favor.		

10. EVALUACIÓN

La evaluación se concibe como una práctica necesaria, permanente y transversal que comprende la valoración de las acciones realizadas, la retroalimentación de las experiencias vividas, el análisis de la cobertura, los resultados y los efectos en la comunidad educativa.

Para la evaluación del programa se sugiere implementar un registro de evaluación (Anexo K) en las reuniones realizadas por las instancias colegiadas y al finalizar cada una de las actividades propuestas.

11. CONCLUSIONES

- La investigación-intervención realizada constata la necesidad de integrar al estudiantado en cada uno de los procesos adelantados a favor del escenario escolar, la cual precisa la importancia de su participación en la solución de las dificultades que ocurren hoy día en el contexto educativo. El desarrollo de competencias ciudadanas tiene una mayor incidencia si está relacionado con los intereses y problemáticas que los afectan y que los estudiantes identifican como situaciones- problema.
- Para fomentar una cultura de paz, se requiere empezar por renunciar al rencor y odio, la estigmatización y la intolerancia, a través de experiencias que trasciendan el aula de clases, en el plan de acción se proponen diversas estrategias que aportan al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, promoviendo comportamientos y actitudes que incidan en el cambio de perspectiva y en el impacto diario de la convivencia. Está enfocado en actividades que reconocen el privilegio de estudiar, de educarse y especialmente de generar conciencia de lo que implica vivir en este momento histórico, para reconstruir el miedo, la incertidumbre, la politización de la paz, se trata pues de recuperar cuanto de humanidad se ha perdido.
- Se considera fundamental evaluar los aportes individuales durante este proceso, es preciso reconocer que sin el compromiso de los estudiantes en los procesos propuestos en el plan acción no se percibirá avances, un estudiante debe promover mecanismos para la reconciliación y convivencia desde el plantel educativo con proyección comunitaria, en este aspecto se requiere de la participación ciudadana para la conformación de movimientos rurales, la movilización social y la planeación participativa. Sin embargo, se espera que como resultado de las acciones directas los estudiantes se conviertan en

promotores comunitarios de paz y convivencia, y en adelante empezar a sistematizar experiencias y acciones que surjan en esos colectivos que permitan generar proyectos de transformación cultural.

- El fortalecimiento de competencias ciudadanas se promueve desde cualquier área, es un compromiso de todo docente contribuir con el proceso de formación del estudiante a partir del desarrollo de una actitud crítica, propositiva y reflexiva, con el fin de empoderar sus capacidades como ser social y agente de cambio. Ello debe reflejarse directamente en la interacción con el otro, dado que la construcción social del aprendizaje significativo debe desarrollarse desde la cooperación y colaboración con su grupo de pares. La participación y la comunicación se proponen como elementos fundamentales para fortalecer habilidades sociales, debatir diversas perspectivas con el otro y aprehender de forma significativa.
- Producto del análisis situacional del contexto sociocultural se elaboró el programa formativo “Jóvenes actantes, generaciones sentipensantes”. Este programa cuenta con enfoques, principios y un plan de acción que apuesta a la potenciación de la formación para la ciudadanía y la construcción de una cultura para la paz a partir del fortalecimiento de las competencias ciudadanas tomando como referente los estándares básicos del MEN del grupo de convivencia y paz desde una mirada crítica con el propósito de brindar alternativas de solución a los problemas evidenciados y articular los marcos normativos ministeriales.
- Se identificaron las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de las competencias ciudadanas en los y las estudiantes del grado décimo de la institución, desde sus aportes y reflexiones, dentro de las cuales se enfatizan el acoso escolar, la agresión, los falsos comentarios, los robos, entre otros, que develan la falta de competencias ciudadanas para el manejo de diversas situaciones que ocurren a diario en la escuela.

- Se generaron espacios de participación como talleres, grupos focales y salidas pedagógicas con los y las estudiantes en diversos escenarios de análisis que arrojaron valiosos elementos para el diseño del programa formativo, así como la integración de los aportes de los docentes de bachillerato y padres de familia del grado décimo, teniendo en cuenta que la participación de los estudiantes, padres y docentes en estos procesos tiene incidencia en el cambio del clima escolar y en la toma de decisiones a nivel institucional. Ello comprendió un profundo análisis del contexto escolar, de las relaciones sociales y comunitarias que se han construido.
- Los estudiantes deben percibir el entorno escolar, no solo como un lugar para aprender y divertirse, también como un escenario en el que se presentan conflictos, lucha de intereses y de relaciones de poder que se asemeja a lo que encontrarán afuera cuando deban afrontar sus deberes como adultos y exigir el cumplimiento de sus derechos. Esto contribuirá al fortalecimiento del pensamiento crítico, la comunicación asertiva, la resolución pacífica y creativa de conflictos y las demás competencias ciudadanas.

12. RECOMENDACIONES

- Se recomienda a la institución educativa evaluar la implementación del programa formativo en los demás cursos, con base en los estándares establecidos para cada grado. Asimismo, se considera fundamental el apoyo a este tipo de iniciativas sociales que propicia beneficios para la comunidad educativa en general.
- El rol como docente orientador permite realizar diversos procesos de intervención psico-socioeducativo lo cual destaca la participación de los trabajadores sociales en el campo escolar.
- Se recomienda a la escuela de Trabajo Social, fortalecer el componente educativo-formativo para el rol del T.S en el ámbito escolar, dado que es un campo de acción significativo y transformador en el cual se ha venido desarrollando intervención social. Para el caso del cargo de docente orientador regido por Resolución N° 15683 01 de agosto de 2016 (cuyo propósito es desarrollar una estrategia de orientación estudiantil en el marco del proyecto educativo institucional que permita promover el mejoramiento continuo del ambiente escolar y contribuya a la formación de mejores seres humanos, comprometidos con el respeto por el otro y la convivencia pacífica dentro y fuera de la institución educativa) en el cual se establecen las funciones y los requisitos de formación académica definen cuatro profesiones en las cuales se incluye Trabajo Social, esto refleja un avance a nivel gremial y un valor agregado para el sector educativo pues este profesional desde su acción social en la formación de sujetos/as de desarrollo promueve no solo un trabajo pedagógico, también educativo y formativo.

- Al Ministerio de Educación, se recomienda evaluar este tipo de iniciativas locales e incentivar la generación de estas, a través de seminarios, foros, formación docente que faciliten el intercambio de experiencias y el fortalecimiento del quehacer pedagógico.

13. CRONOGRAMA

Tabla 33. Cronograma

		CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES													
AÑO		2018						2019							
MESES		JUL.	AGOS.	SEPT.	OCT.	NOV.	DIC.	ENE.	FEB.	MAR.	ABR.	MAYO	JUN.	JUL.	AGOS.
ETAPAS	ACTIVIDADES														
E T A P A 1	Elaboración de la propuesta para el trabajo de aplicación	Revisión bibliográfica y redacción de la propuesta													
		Curso virtual ética en la investigación,													
		Evaluación de la propuesta													
		Sustentación de la propuesta													
E T A P A 2	Análisis situacional	Socialización de la propuesta a la comunidad educativa.													
		Elaboración de formatos y esbozos para las técnicas a implementar													
		Entrega de documentación al CEINCI, Revisión para el respectivo aval de la propuesta.													
		Toma de consentimientos informados													
		Desarrollo de espacios de reflexión (grupos focales, talleres, aplicación de cuestionarios) con los estudiantes, padres y docentes del plantel													
		Análisis de la información recopilada e interpretación de los resultados.													
E T A P A 3	Diseño de la propuesta de intervención	Diseño de propuesta del programa formativo													
		Sustentación y entrega de trabajo de aplicación													

BIBLIOGRAFIA

ARAVENA MARTÍNEZ, Andrea Carolina. Diseño de una propuesta de educación para la paz en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar- Quito, Ecuador. 2016. p. 116

BURGOS GONZÁLEZ, Jenny Isabel. Brecha educativa entre población rural y urbana en Colombia 2007. Trabajo de grado para optar por el título de economista. Santiago de Cali: Universidad del valle. Facultad de Ciencias sociales y económicas. 2011. p. 44

CABALLERO G., María J. Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Trabajo de Grado para obtener Diploma de estudios avanzados En: Revista paz y conflictos. N.º 3 año 2010. Universidad de Granada. Granada, España. En: Redalyc.org

CABALLERO RAMIREZ, Liliana Marcela. Propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas desde la formación en democracia participativa en estudiantes de noveno grado de una institución educativa publica de la ciudad de Bucaramanga. Tesis de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, 2018. p. 225

CARIDE GÓMEZ, José Antonio; VARELA CRESPO, Laura. La pedagogía social en la vida cotidiana de los jóvenes: problemáticas específicas y alternativas de futuro en un mundo globalizado. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores [en línea] 2015, 54 (Junio-Sin mes) : [Fecha de consulta: 29 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333339872010>> ISSN 0716-0488

CHAMARRAVI, Vilma Patricia. Propuesta pedagógica para la formación ciudadana, desde la convivencia escolar, en una institución educativa oficial. Barrancabermeja, Santander. 2015. Tesis de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, 2016. p. 179

CHAUX TORRES, Enrique. Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: ed. Taurus. 2012. ISBN 978-958-695-694-9

CHAUX TORRES, Enrique; LLERAS, Juanita y VELÁSQUEZ, Ana María. Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología y Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Ediciones Uniandes, 2004. 228 p. ISBN 958-695-148-0

CONGRESO NACIONAL DE LA REPÚBLICA. Ley 1732 (1, septiembre, 2014). Por la cual se establece la Cátedra para la Paz en todas las Instituciones Educativas del país. Bogotá, D.C., 2014. p. 1-4.

CONTRERAS AYALA, Érica. Propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas desde la formación en mediación escolar en una institución oficial del municipio de San Gil. Tesis de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, 2018. p. 211

DELGADO-SALAZAR, Ricardo; LARA-SALCEDO, Luz Marina. De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. Universitas Psychologica, vol. 7, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 673-690. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770306>

GALLO RESTREPO, Nancy Eliana, MENESES COPETE, Yeison Arcadio, MINOTTA VALENCIA, Carlos, Caracterización poblacional vista desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque diferencial. Investigación & Desarrollo [en línea] 2014, 22 (Julio-diciembre): [Fecha de consulta: 21 de julio de 2019] Disponible en:<<http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=26832007009>> ISSN 0121-3261

GALTUNG, Johan. Hacia una definición de la investigación sobre la paz, en la UNESCO, Investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial, París, Unesco.1981, p. 11.

GERGEN, Kenneth. Construccinismo social aportes para el debate y la práctica. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, CESO, Ediciones Uniandes. 2007. p. 366

GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid. Ediciones Morata, S. A. 1988.

GONZÁLES ALVAREZ, Claudia María. Aplicación del constructivismo social en el aula. Guatemala: OEI, 2012. p.13.

GUTIÉRREZ NIÑO, Dunia; MALAGÓN MAYORGA Myriam y AVENDAÑO AVENDAÑO, Eusebio. Análisis crítico al Programa de Competencias Ciudadanas propuesto por el Ministerio de Educación Nacional. Tesis de Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional UPN. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. 2015. p. 150

GUZMÁN, Yulieth. Práctica de las competencias ciudadanas: una oportunidad para el manejo adecuado del conflicto en los estudiantes Tesis de Maestría, Universidad de Los Andes – Bogotá D.C, Colombia. 2016. p. 114

HAMUI-SUTTON, Alicia; VARELA-RUIZ, Margarita, La técnica de grupos focales. Investigación en Educación Médica [en línea] 2013, 2 (Enero-Marzo): [Fecha de consulta: 30 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>> ISSN 2007-865X

HERNÁNDEZ, Douglas. Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota- Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas. 2016. Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia – Medellín, Colombia. 2016. p. 161

HERNÁNDEZ, Isabel; LUNA, José; CADENA, Martha. Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico [Base de datos en línea]. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 19, núm. 28, 2017. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (Recuperado en 10 de septiembre de 2018). Disponible en <http://www.redalyc.org/jatsRepo/869/86952068009/html/index.html>

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, María del pilar. Metodología de la investigación. México D.F: McGraw-Hill, 2014. 632p. ISBN 9781456223960.

JIMÉNEZ, Johnny. La educación para la paz y los derechos humanos. [Base de datos en línea]. Universidad Andina Simón Bolívar (Recuperado en 12 de septiembre de 2018). Disponible en: <http://portal.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanalisis2/derechoalapaz/articulos/jhonnyjimenez.pdf>

JOCILES RUBIO, María Isabel. La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. Revista Colombiana de Antropología [en línea] 2018, 54 (enero): [Fecha de consulta: 30 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105056206004>> ISSN 0486-6525

LATORRE, Antonio. Conocer y cambiar la práctica educativa. Ediciones Grao. España 2013. p. 67-60.

MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. El Método Etnográfico de Investigación [En línea] (Recuperado en 12 de marzo 2019.) Disponible en: <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>

MARTÍNEZ TORRES, Ana Rosa. Propuesta pedagógica de formación en convivencia escolar y competencias ciudadanas en una institución educativa oficial del municipio de Girón. Tesis de Magister en Pedagogía. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas, 2016. p. 124

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965 de 11, septiembre, 2013. Bogotá D.C., 2013. p. 1-23

_____. Formar para la Ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Serie Guías No. 6. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2004.

_____. Guía pedagógica para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013. Serie Guías No. 49. Bogotá. 2013.

_____. Ley 115 de 8, Febrero, 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá D.C. El Ministerio, 1994. p. 1-50.

_____. Ley 1620 de 2013. Bogotá D.C. 11 de septiembre de 2013.

_____. Proyecto Educativo Institucional - PEI: [En línea]. (Fecha de consulta 15 de marzo de 2019). Disponible en <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>

MONDRAGÓN V., Gerardo; GHISSO C., Alfredo. Pedagogía Social 2º Edición. Facultad de Humanidades, Escuela de Trabajo Social y desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali. 2010. p. 125

MUÑOZ, C. y TORRES, B. La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. Revista Electrónica Educare. 18 (2): 233-245, 2014. [Fecha de consulta: 15 de agosto de 2019]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194130549012>

OCAMPO, José A. Saldar la deuda histórica con el campo. Marco conceptual de la Misión para la Transformación del Campo. Informe de la Misión Rural. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá. 2014.

ORTEGA RUIZ, Rosario. La convivencia: un regalo de la cultura a la Escuela. Revista IDEA-La Mancha, España. 2007. Disponible <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/93542> (Recuperado en abril 2019)

RIMISP (Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Estrategia de Implementación del Programa de Desarrollo Rural Integral con Enfoque Territorial. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación. (2014). Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapecuarioforestal%20y%20pesca/Desarrollo%20Rural%20%20Integral.pdf>

RODRÍGUEZ JARES, Xesús. Aprender a convivir. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Zaragoza, 2002, n. 44, agosto; p. 79-92. Disponible en <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/32212>. (Recuperado en junio 2019)

RODRÍGUEZ, M. y VACA, P. Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. Aletheia. (33): p. 179-189, 2010. [Fecha de consulta: 15 de julio de 2019]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115021494016>

SANTOS, Boaventura. Democracia y transformación social, 2017, Siglo XXI, editores [PostScript. Colombia entre la paz neoliberal y la paz democrática]. 2017.

SÚS, María Claudia. Convivencia o disciplina. ¿Qué está pasando en la escuela? Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10, 983-1004. 2005. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002702> (Recuperado en junio de 2019)

TORRES TOVAR, Carolina; REYES GRISALES, Eddy. Subjetivación en la escuela: una mirada crítica al programa de competencias ciudadanas. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. 2014. p. 177

TUVILLA RAYO, José. Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España. 2006

VALVERDE MOSQUERA, Francis. Intervención Social con la Niñez: operacionalizando el enfoque de derechos. Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad [en línea]. 2008. [Fecha de consulta: 21 de julio de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311249720005>> ISSN