

**APRENDER A CONVIVIR DESDE EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS, LA
DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN EN EL AULA: UN PROCESO
PARTICIPATIVO DE INTERVENCIÓN SOCIAL PARA PREVENIR LA
VIOLENCIA ESCOLAR**

SANDRA JOHANNA RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA
2015**

**APRENDER A CONVIVIR DESDE EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS LA
DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN: UN PROCESO PARTICIPATIVO DE
INTERVENCIÓN PARA PREVENIR LA VIOLENCIA ESCOLAR**

SANDRA JOHANNA RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ

**Trabajo de grado para optar al título de
Trabajadora Social**

**Directora
LETICIA MONTERO TORRES
Trabajadora social**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
BUCARAMANGA
2015**

DEDICATORIA

*A mi familia por su incondicional apoyo,
por las palabras de aliento
y los valores inculcados*

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme hacer este proyecto realidad

A mi familia por tener la paciencia de entenderme, por su admiración y afecto

A la Universidad Industrial de Santander, por su excelente formación académica brindada

A los docentes de la Escuela de Trabajo Social que con sus experiencias y conocimientos contribuyeron en mi proceso académico

A todas las personas que me han aportado desde sus experiencias de vida

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. MARCO REFERENCIAL	19
1.1. MARCO TEÓRICO	19
1.2. MARCO CONCEPTUAL	35
1.3. MARCO LEGAL	44
2. UBICACIÓN INSTITUCIONAL	51
2.1. RAZÓN SOCIAL DE LA INSTITUCIÓN	51
2.1.1. Representante legal	51
2.2. HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO	51
2.3. ESTRUCTURA DEMOGRÁFICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO	52
2.4. MISIÓN	53
2.5. VISIÓN	53
2.6. VALORES	53
2.7. FILOSOFÍA	54
2.8. PRINCIPIOS INSTITUCIONALES	54
2.9. OBJETIVOS INSTITUCIONALES	55
2.10. DE LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL	56
2.10.1. Sistema de gobierno escolar	57
2.10.2. Organismos de participación	57
2.11. ORGANIGRAMA	59
3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	60
3.1. ANTECEDENTES DE PRÁCTICAS ANTERIORES	63

3.2. EXPECTATIVAS DE INTERVENCIÓN DE TRABAJO SOCIAL	63
3.3. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN PARTICIPANTE	64
3.4. MAPEO O RECONOCIMIENTO INICIAL DE ACTORES	65
3.4.1. Actores a tener en cuenta	65
4. DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO	69
4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	69
4.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	71
4.3. TALLERES INVESTIGATIVOS CON ESTUDIANTES	72
4.4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	74
5. PLANEACIÓN	101
5.1. JUSTIFICACIÓN	101
5.2. OBJETIVOS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL	102
6. PROCESO METODOLÓGICO	104
6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	106
6.2. MUESTRA	108
6.3. ETAPAS DEL PROCESO METODOLÓGICO	110
6.3.1. Aproximación al Contexto	110
6.3.2. Recolección de la Información	110
6.3.3. Técnicas de recolección de información	110
6.3.4. Análisis e Interpretación de la Información	113
6.3.5. Socialización de Avances y Resultados	114
6.3.6. Cronograma del proceso de intervención	115
7. EJECUCIÓN	116
8. RESULTADOS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN SOCIAL	133

9. EVALUACIÓN	141
10. ROLES DE LA TRABAJADORA SOCIAL	143
11. CONCLUSIONES	144
12. RECOMENDACIONES	146
13. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOCIAL: APRENDER A CONVIVIR DESDE EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS LA DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN UN PROCESO PARTICIPATIVO DE INTERVENCIÓN PARA PREVENIR LA VIOLENCIA ESCOLAR	148
BIBLIOGRAFÍA	161
ANEXOS	165

LISTA DE GRAFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Sexo	75
Gráfica 2. Tipos de conflictos	77
Gráfica 3. Contextos o ambientes que influyen en la generación de la violencia que se da en la institución	78
Gráfica 4. Insultas a otros, los ridiculizas, les dices apodos y te metes verbalmente con ellos	80
Gráfica 5. Razones por las cuales los niños se pelean con las niñas	81
Gráfica 6. Razones por las cuales los niños se pelan con niños	82
Gráfica 7. Un hombre no maltrata porque si, ella también habrá hecho algo para provocarlo	83
Gráfica 8. Si un compañero /a trata de imponerte su pensamiento y no permite explicar cuáles son tus ideas ¿cómo resuelves el conflicto?	84
Gráfica 9. Cuando tienes conflictos con algún compañero /a por ejemplo, un niño /a te ha dado una patada porque no le has dejado el balón ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?	85
Gráfica 10. Intervienen otros compañeros/as en la resolución de tus conflictos	86
Gráfica 11. Quién crees que debe encargarse, en el colegio, de ayudar a resolver los conflictos	86
Gráfica 12. Hay peleas y conflictos dentro de tu clase	87
Gráfica 13. Y en la sede de la institución	88
Gráfica 14. Como te llevas con tus compañeros / as de la institución	89
Gráfica 15. Y con los compañeros/as de tu clase	90
Gráfica 16. Como te llevas con tus profesores	91
Gráfica 17. Intervienen tus profesores/as en la resolución de tus conflictos	92
Gráfica 18. Como intervienen	92

Gráfica 19. Se respetan las normas de tu clase (por ejemplo no insultar, no gritar, respetar a los compañeros/as etc)	93
Gráfica 20. Se respetan las normas establecidas en el manual del colegio	94
Gráfica 21. Que se podría hacer en tu clase para que hubiera un buen clima de convivencia	95
Gráfica 22. En qué lugares se producen practicas de violencia en la Institución	97
Gráfica 23. Tienes correo electrónico o cuenta social.	98
Gráfica 24. Con quien usas más estas redes sociales	99
Gráfica 25. Para que usas internet	99

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE CONFLICTOS Y CONVIVENCIA ESCOLAR INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO SEDE D	165
ANEXO B GUIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTES	170
ANEXO C LISTADOS DE ASISTENCIA	172
ANEXO D FOTOGRAFIAS	178

RESUMEN

TÍTULO: APRENDER A CONVIVIR DESDE EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS, LA DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN EN EL AULA: UN PROCESO PARTICIPATIVO DE INTERVENCIÓN SOCIAL PARA PREVENIR LA VIOLENCIA ESCOLAR*.

AUTORA: SANDRA JOHANNA RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ**

PALABRAS CLAVES: Educación, Participación, Democracia, Acción Comunicativa, Violencia Escolar, Enfoque de derechos, Pedagogía Crítica.

DESCRIPCIÓN:

Propiciar la transformación de la realidad es la principal misión de la educación, especialmente en aquellos aspectos en los que la propia realidad es adversa para los mismos sujetos. Esta necesidad hace que se justifique una propuesta en la que se fomente la autoreflexión en el saber hacer y en el saber hacerse, sobre las habilidades y capacidades de cambio que cada estudiante puede adquirir para enfrentar y resolver problemáticas sociales cotidianas de su comunidad.

En este contexto, surge el presente proyecto de grado, que hace referencia a un proceso de investigación acción, desarrollado en la sede D de la Institución Educativa el Pórtico del municipio de Aratoca, a fin de reconocer la necesidad de cambio en un entorno como es el escolar, que debe empezar por buscar nuevas estrategias que involucren el diálogo, espacios de análisis, reflexión sobre las acciones y sobre las expresiones de las distintas formas de violencia que impiden tener una buena convivencia. Propuesta de intervención de Trabajo Social que hace relevante que docentes y comunidad educativa trabajen para enseñar a pensar y actuar, que se fomente la importancia de la participación teniendo presente los derechos; como una forma de intervenir activamente y desarrollar las capacidades para resolver las diferencias que puedan presentarse en el contexto escolar.

Una propuesta así implica retos, al propiciar reflexiones éticas desde el marco de los derechos y al proponer acciones liberadoras sugeridas desde la escuela, en este caso desde la escuela rural con y desde la misma comunidad educativa. En la medida que la comunidad educativa es formada en la acción dialógica, en el ejercicio de los derechos, es que puede propiciar cambios y ser un multiplicador de la conciencia social.

* Proyecto de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora: Leticia Montero Torres

ABSTRACT

TÍTULO: LEARNING TO LIVE FROM THE EXERCISE OF RIGHTS. DEMOCRACY AND PARTICIPATION INTO THE CLASSROOM: A PARTICIPATIVE PROCESS OF SOCIAL INTERVENTION TO PREVENT SCHOOL VIOLENCE*.

AUTORA: SANDRA JOHANNA RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ**

PALABRAS CLAVES: Educación, Participación, Democracia, Acción Comunicativa, Violencia Escolar, Enfoque de derechos, Pedagogía Crítica.

DESCRIPCIÓN: Education, Participation, Democracy, Communicative action, School Violence, Rights of Approach, Critical pedagogy.

Promote transformation of reality is the main reason of education, especially in those aspects where the own reality is adverse to the very individuals. This necessity makes the proposal of self-reflection on how to construct and how to self-construct be fomented, on the abilities and capacities for change each student can acquire to face and solve social and common problems in the community.

In this context, the present degree proposal appears, making reference to a research-action project, developed in the branch school D at the Educational Institution the Pórtico in the municipality of Aratoca, in order to recognize the necessities for change in a school environment, which must begin to find new strategies involving dialogue, analysis and reflection spaces about actions and expressions of different ways of violence that do not allow a pacific convivence. Proposal for intervention of Social Work that makes it relevant to teachers and educational community work in teaching how to think and act, to promote the importance of the participation, taking into account the rights; this can be a way of an active intervention to develop capacities to solve the differences that could appear in the school context.

A proposal like this implies challenges, to promote ethical reflections from the context of rights and to propose liberating actions suggested from the school, in this case, the rural school with and from the very educational community; that educational community is formed in dialogical action, in the exercise of rights is when it is able to promote changes in order to be a multiplier of social conscience.

* Degree Project

** Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Director: Leticia Montero Torres

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación tienen hoy en día, entre sus objetivos fundamentales, el lograr la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de reconocer la igualdad de los seres humanos, de respetar los Derechos Humanos y el ejercicio democrático de los mismos.

En una sociedad axiológicamente plural, la educación debe contribuir a la formación de personas que sean capaces de asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos y ciudadanas, dentro de los principios democráticos de la convivencia, entendida ésta como la relación que se establece entre los miembros de una comunidad educativa. Donde se parte del respeto mutuo, la aceptación de normas comunes, de otras opiniones, estilos de vida, y la resolución por medios no violentos de las tensiones que se generan en todo proceso de comunicación e interacción entre las personas.

Aprender a convivir es una finalidad esencial de la educación y representa uno de los principales retos para los sistemas educativos actuales. Se trata de un aprendizaje valioso en sí mismo e imprescindible para la construcción de una sociedad más democrática, más tolerante, solidaria, pacífica, participativa, crítica y propositiva.

De este modo, la institución educativa debe contribuir a la construcción de una sociedad en la que las relaciones interpersonales estén basadas en unos valores y principios de respeto mutuo que sean el elemento fundamental de la convivencia democrática en la cual se hagan transformaciones a las situaciones de violencia que se vivencian en el ámbito escolar rural producto de unas interacciones y

relaciones que han carecido de los supuestos mínimos como son los derechos humanos y el respeto por los otros.

Dentro de este marco, la Institución Educativa el Pórtico busca que la formación académica este acompañada de otras actividades que permitan enriquecer la formación de los educandos, en brindar un espacio para el desarrollo y compromiso social. Por todo lo anterior la institución ve necesario la creación de un espacio para el desarrollo de procesos encaminados a la búsqueda del bienestar de la comunidad educativa a través de la intervención de Trabajo Social.

Estos espacios educativos se constituyen en fuentes de experiencias de intervención social y de investigación, y en este caso, de una investigación acción que pretende que los actores asuman participativamente el compromiso de realizar acciones para el mejoramiento de su entorno a partir de la autoreflexión y la comprensión como sujetos de derechos y promotores de sus procesos de emancipación.

La circunstancia que permitió llevar a cabo este proceso de formación académica desde mayo del 2013 hasta febrero del 2014, se dio por el conocimiento que se tenía del contexto educativo al estar vinculada como docente de la institución desde hace cuatro años. Acercamiento que permitió ahondar a través de la observación directa y participativa en la situación problemática sobre la violencia escolar en el entorno rural, que aunque, con sus propias particularidades deja ver que el problema de la violencia ha permeado de distintas maneras no tan urbanas, pero que afectan estos contextos educativos generando unas dinámicas muy particulares.

Entornos rurales como éste no cuentan con el acompañamiento de profesionales de psicología o trabajo social que realicen procesos intervención y hagan de estos entornos unos espacios de investigación y conocimiento. La práctica se

desarrollo en este entorno con el apoyo de la directiva, el estudiantado, el profesorado y las familias para hacer de ésta una experiencia significativa que evidenció cambios en el ambiente escolar, en la forma de establecer las relaciones interpersonales, sociales y sobre todo, en las capacidades de liderazgo participativo con que asumieron las acciones para lograr cambios en pro de una convivencia pacífica.

Entre las limitaciones a enfrentar por parte de la practicante en este proceso de intervención estuvo en el manejo del mismo concepto de lo rural, se tuvo que pensar desde una nueva ruralidad, desde un contexto educativo rural permeado por las nuevas tecnologías, nuevos estilos de vida, que se sincretizan con las costumbres, hábitos y situaciones propias de este entorno, las relaciones interpersonales de la comunidad y su influencia en la convivencia escolar, la no existencia de un programa o apoyo psicosocial permanente en la institución.

Con esta experiencia se evidenció que los y las estudiantes de la sede D Cantabara apoyados en la metodología investigación acción lograron asumirse como sujetos activos y participativos de sus propios procesos de cambios y de transformación de un entorno como es el escolar, en el cual confluyen distintas dinámicas o situaciones de violencias que deben aprender a manejar a partir del marco de los derechos humanos y las competencias ciudadanas desde donde se le apuesta a una nueva construcción de sociedad. La institución educativa se comprometió a generar espacios de reflexión y diálogo en torno a las vivencias de conflicto, y desde el quehacer pedagógico orientarlo hacia estrategias de prevención y promoción de derechos, valores y no tanto hacia prácticas o acciones sancionatorias y represivas.

De esta manera, se abrió un espacio de intervención profesional al Trabajo Social desde las prácticas en el ámbito de la cultura organizacional, en el campo de la educación, en el que la profesión pudo contribuir en el diseño y puesta en

práctica de acciones tendientes a fortalecer competencias ciudadanas y nuevos valores institucionales. Habilidades como la socioafectiva que impiden se promuevan e identifiquen factores protectores y se formen educandos como sujetos sociales, políticos con autonomía y líderes de sus propios cambios sociales.

En el primer capítulo se darán a conocer los referentes teóricos y conceptuales que junto a los referentes legislativos darán el fundamento epistemológico del proceso de investigación. El segundo capítulo contiene la descripción de la organización y ubicación institucional permitiendo avanzar al tercer capítulo donde está la contextualización de la práctica de intervención social.

En el cuarto capítulo se encuentra el diagnóstico participativo en donde se da cuenta de la identificación del problema como la primera fase del proceso, dándole paso a la planeación en el capítulo cinco donde se justifica la importancia del desarrollo de esta investigación acción y los objetivos. Una vez definidos los alcances e iniciada la segunda fase, se hace la inmersión en el proceso metodológico con el capítulo sexto, en el cual se explica el tipo de investigación acción escogida, sus características y las distintas herramientas propias del proceso metodológico.

El capítulo de la ejecución muestra las evidencias de las acciones realizadas en el proceso de intervención social y la función cíclica que cumple el proceso metodológico. Este trabajo cierra con la presentación de los resultados del proceso de intervención social, la evaluación, las recomendaciones y la propuesta surgida desde y con el estudiantado para continuar trabajando en la escuela.

1. MARCO REFERENCIAL

1.1. MARCO TEÓRICO

La mayoría de las acciones humanas generan impactos reales en las distintas relaciones, incluso generando relaciones de poder. Estas interacciones sociales abordadas desde una postura epistemológica como es la del paradigma crítico; que permiten ver la existencia de una necesidad del ser humano por realizar acciones útiles para transformar su realidad y las formas de opresión.

Enfrentar los problemas significa admitir los conflictos, analizar contradicciones, manejar tensiones y dilemas que están implícitos en el conocimiento y en la experiencia diaria. Recordando el recorrido histórico tanto de la Pedagogía Crítica como el de la Educación en Derechos Humanos se hace evidente la relación que existe con la injusticia social, la opresión y la violencia como resultado de esas luchas intensas e incesantes de las personas para hacer realidad sus derechos, una lucha que está llena de contradicciones y conflictos.

La investigación acción en su transitar histórico ha desarrollado dos grandes tendencias o vertientes: una tendencia netamente sociológica, “cuyo punto de partida fueron los trabajos de Kurt Lewin (1946/1996) y continuados por el sociólogo colombiano Fals Borda (1970), este último le imprime una connotación marcada ideológica y política; la otra vertiente es más educativa, y está inspirada en las ideas de Paulo Freire (1974) en Brasil, L. Stenhouse (1988) y Jhon Elliott (1981, 1990) discípulo de Stenhouse en Inglaterra, así como por Carr y Stephen Kemmis (1988) de la Universidad de Deakin en Australia”¹.

¹ Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y

La reflexión en la acción se constituye de esta manera, en un proceso que capacita a las personas desde la práctica para una mejor comprensión del conocimiento en la acción. Desde la perspectiva de la reflexión en la acción, la práctica educativa se ve como una actividad reflexiva, que requiere de una actuación diferente a la hora de afrontar y resolver los problemas educativos.

La perspectiva crítico social de Carr y Kemmis² considera la dimensión crítica en cuanto que el cambio educativo se constituye como un proceso de “ideología crítica”, sobre las contradicciones y tensiones entre los objetivos educativos y los valores, de una parte, y la ideología social y política de la escolarización institucionalizada por otra. El cambio educativo implica que se haga un cuestionamiento de manera crítica de las relaciones entre educación y sociedad.

La clave del aprendizaje profesional está dada en comprender la forma en que los significados culturales son configurados por las estructuras sociales, históricas y económicas, y a partir de esta comprensión adquirir la capacidad de actuar sobre las mismas. Desde esta perspectiva la educación es una actividad ligada con los valores sociales, morales y políticos.

“La Pedagogía Crítica está profundamente relacionada con el trabajo de Paulo Freire por sus esfuerzos pioneros en vincular la alfabetización de los "adultos oprimidos" con el nacimiento de una conciencia política crítica, a fin de promover la acción social para superar estructuras sociales opresivas”³. Para Freire, la cultura es una conversación entre muchos interlocutores, en una constante lucha por el significado, y que nunca resulta neutral.

prácticas socio-educativas Laurus, Vol. 14, Núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. En: Revista de Educación, Año 14, Número 27, 2008. P. 100

² Latorre, Antonio. La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. 4 Edición Barcelona; Editorial Graó. 2007 p. 19

³ Magendzo, Abraham, and Donoso, Patricio (1992). Diseño Curricular Problematicador. Santiago, Chile: PIIE., p. 2

La premisa inicial de la pedagogía crítica establece que los seres humanos no son esencialmente libres, ya que viven en un mundo marcado por las contradicciones y las desigualdades sociales. Al considerar que los problemas sociales no son hechos aislados, sino consecuencia de la interacción entre los individuos y sus grupos sociales. Esta propuesta parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio evidenciando así su carácter dialéctico.

La Pedagogía Crítica, antes que considerar al conocimiento como una acumulación de hechos neutrales objetivamente verificados, lo concibe como un constructo social, encaminado a comprender los valores de las personas y los usos de sus significados en vez de descubrir solo la verdad. Cabe señalar entonces, que desde esta perspectiva, tanto la Pedagogía Crítica como la Educación en Derechos Humanos conllevan a una metodología experiencial y activa, donde la persona confronte ideas, problematice su realidad y enfrente situaciones y problemas de la vida personal o colectiva.

La relación entre Educación en Derechos Humanos y Pedagogía crítica

La pedagogía crítica, por su parte, enfatiza en la importancia de cualificar las relaciones Estado-Ciudadanos, en tanto empodera al sujeto en su capacidad para transformar todo aquello que impide el ejercicio de los derechos humanos. La Educación en Derechos Humanos se constituye en una de las expresiones concretas de la Pedagogía Crítica. "Las dos perspectivas se centran en indagar en las estructuras de poder dentro y fuera del sistema educativo, sin embargo, la Educación en Derechos Humanos se preocupa esencialmente por cómo la estructura educativa y el currículo tienen efecto en moldear al "sujeto de derechos". Es innegable entonces, la relación estrecha que existe entre la Educación en Derechos y la Pedagogía Crítica. La jerarquía educativa, la

ideología educativa, los modelos de disciplina, las normas legales del Estado y las regulaciones escolares, entre otras, se tornan así en expresiones de poder”⁴.

El asumir la perspectiva de pedagogía crítica debe llevar a entender, analizar y ser conscientes de cómo el componente de poder de la educación y el currículo funcionan e interactúan, determinando cómo las personas se forman y se empoderan para ser sujetos de derechos. Al hacer este análisis, la Educación en Derechos Humanos se vuelve crítica y deja atrás posiciones inocentes e ingenuas.

En América Latina la Educación en Derechos Humanos tiene sus inicios con los movimientos sociales, o los llamados movimientos de educación popular, los movimientos por la paz, los movimientos feministas, los movimientos de trabajadores, ambientalistas y los movimientos de las minorías étnicas, y que según el enfoque de Paulo Freire, es a través del diálogo que las personas aprenden y toman conciencia que son sujetos de derecho que buscan su propia liberación. Dentro de este enfoque, se da no sólo una educación política sino una herramienta de empoderamiento al integrar procesos de aprendizaje con el uso social real del conocimiento.

Tanto la Pedagogía Crítica como la Educación en Derechos Humanos se orientan a empoderar sujetos. “Un sujeto de derechos es alguien con el conocimiento básico de los derechos humanos fundamentales y que los aplica en la promoción y defensa de sí mismo y de los demás. Es alguien que está familiarizado con la Declaración Universal y con algunas de las resoluciones, pactos, convenciones y declaraciones, nacionales e internacionales”⁵.

La preocupación por el mundo social es compartida por la Teoría Crítica que ve la causa de la desorientación moral contemporánea, en la invasión del mundo de la

⁴ Ibid., p. 3.

⁵ Ibid., p. 5.

vida por las lógicas que gobiernan los dos sistemas predominantes en las sociedades modernas: el sistema económico y el sistema de la administración pública del Estado. Esto supone entonces, un predominio de la racionalidad funcional, propia de estos sistemas, que empobrece las relaciones intersubjetivas en las que se da la creación de valores.

Desde esta visión surge una inquietud por someter estos sistemas a sus justos límites, y por potenciar espacios en donde se construya una ética civil. Es a partir de la reflexión sobre la discusión ética actual, que se puede ir delineando gradualmente distintos puntos de vista, o crear una postura. “En la medida en que, en las sociedades contemporáneas, en donde existe una gran pluralidad de valores y una tendencia hacia el individualismo hedonista, producido por la invasión de la razón instrumental o funcional en todos los campos de la vida, es necesario instituir la vida colectiva en unos ordenamientos mínimos, que hagan posible el desarrollo de los proyectos individuales”⁶.

Paralelamente, y reconociendo la relevancia que tienen las prácticas sociales en la estructura moral, se plantea la necesidad de fortalecer la función socializadora de instituciones tales como la escuela, la familia, los medios de comunicación en el proceso de formación de ciudadanos con conciencia y responsabilidad en la toma de decisiones para enfrentar los cambios que exige la sociedad día a día.

En Colombia se está viviendo una situación de crisis que incide de manera directa en los procesos de educación y en la formación de los valores ciudadanos, que sustentan una cultura democrática. Se trata de una crisis generada por las distintas formas de violencia que han fragmentado el tejido social y vulnerado los Derechos Humanos.

⁶ Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Lineamientos Curriculares para el área de Ética y Valores Humanos. Orientaciones para la Formulación de los Currículos en Constitución Política y Democracia. Santafé de Bogotá, D.C. Julio 1998, p. 19.

La presencia durante décadas de múltiples violencias, genera una situación social en la que los diferentes sectores se caracterizan por un ambiente de inseguridad y confrontación permanente. “Dicha situación trae graves repercusiones en la formación de las dimensiones sociales y morales de la niñez y la juventud que viven en un ambiente desfavorable para la formación de valores como el respeto a la vida, la responsabilidad, la solidaridad, la convivencia democrática, la tolerancia y la honestidad”⁷.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL Y LAS VIOLENCIAS

El contexto escolar después del familiar se constituye en uno de los contextos más significativo para las personas, al permitir reproducir en él todo aquello que previamente ha sido interiorizado en la familia. La escuela se torna así no sólo en un ámbito de aprendizaje del componente cognitivo sino del desarrollo del componente social por lo que es innegable que las distintas formas de violencias se presente en las interacciones que se establecen dentro de éste ámbito.

Según Bandura, en la teoría del aprendizaje social, las personas no nacen con una predisposición a la agresividad, sino que ésta se va adquiriendo a través de las relaciones y la experiencia directa o mediante la observación de los comportamientos de los demás. La persona analiza el medio, lo interpreta, le da significado y dirige la conducta a través de las expectativas, actitudes, y otros factores internos. Así que, las violencias se manifiestan como resultado de estas interpretaciones y pensamientos hacia los demás.

Generalmente las violencias se dan como un conjunto de actos intencionales e hirientes, producidos repetidamente dentro de la escuela entre estudiantes, contra profesorado o de estos al estudiantado y consiste en maltratar física o psicológicamente intimidando, abusando o realizando otras conductas tales como:

⁷ Ibíd., p. 26.

poner apodos, amenazar, rechazar y/o excluir. Estas conductas violentas consisten en ejercer violencias contra otros que no pueden defenderse fácilmente con llevando a un abuso de poder.

TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA

La relación que subyace entre la teoría de la acción comunicativa y la pedagogía crítica es la pretensión de vincular un lenguaje crítico para que los actores analicen y desarrollen un discurso y una acción como una forma de discusión ideológica que les permite autoreflexionar y comprender la relación dialéctica existente entre estructura social y acción humana; puesto que los seres humanos no son sujetos pasivos de reproducción social, sino creadores de significados, con capacidad crítica y competencia comunicativa que intentan hacer la transformación social a través de prácticas emancipadoras.

Desde esta perspectiva, la función social de la Educación y formación en derechos humanos dentro de esta relación dialéctica (acción comunicativa y pedagogía crítica) es vista a partir de las interpretaciones y acciones que realizan los actores sociales, y que reconocen la necesidad de desarrollar a través de la misma procesos de transformación hacia una sociedad más democrática con conciencia participativa y como sujetos de derechos.

De tal manera se puede decir que el concepto de racionalidad comunicativa lo que permite es hacer del diálogo intersubjetivo, una construcción de significados a través de las cuales se configura la cultura como punto de encuentro constitutivo de lo humano desde el lenguaje.

De tal manera que la teoría de la acción comunicativa al pertenecer a las denominadas ciencias de orientación crítica se caracteriza no sólo por describir hechos sociales o psicológicos, sino por su pretensión simultánea de captar relaciones de alienación en cada uno de esos ámbitos y contribuir a la superación

de las mismas. De esta manera, Habermas concibe dos tipos de racionalidad, la racionalidad instrumental y la comunicativa, conforme a dos modalidades de la actividad humana: el trabajo, que designa toda actividad instrumental que selecciona ciertos medios con vistas a la realización de un fin, y la interacción, que designa la actividad comunicativa o lingüística⁸.

La teoría de la acción comunicativa es para Habermas el principio explicativo de una teoría de la sociedad fundada en una teoría del lenguaje y en el análisis de las estructuras generales de la acción. Así, el rasgo característico de los seres humanos es esa racionalidad manifestada objetivamente en el lenguaje.

Para la comprensión del sentido de las acciones, Habermas busca establecer las reglas que lo orientan, que hablan de la relación de los sujetos con el mundo. Habermas señala que acción no es igual al movimiento que se hace para desarrollarla (es una parte de esta). Por eso, se entiende que realizar una acción es seguir reglas más allá de acatarlas, por lo que para su comprensión hay que conocer el sentido de éstas. Habermas distingue entre las reglas las que son producto de las generalizaciones empíricas (para tareas técnicas) que orientan la acción instrumental y las reglas de la acción social, que tienden a regular un contexto con el que ya se encuentran.

En las relaciones del sujeto con el mundo se distinguen las distintas racionalidades que orientan las acciones. Es importante destacar que Habermas no ve como sus predecesores de la escuela de Frankfurt la destrucción del sujeto, producto de la racionalidad técnica, sino que antepone a ésta la racionalidad comunicativa, la búsqueda del entendimiento antes que el éxito, a partir del diálogo en el que los actores cooperan para coordinar acciones que tiendan a construir consenso.

⁸ Habermas, Jürgen. Teoría de la acción comunicativa, I. Editorial Taurus, Madrid, 1999. pág. 506.

Habermas afirma que "la multitud de conceptos de acción que, casi siempre implícitamente, se emplean en teoría sociológica, pueden reducirse en lo esencial a cuatro conceptos básicos que analíticamente se deben distinguir con cuidado"⁹. Estos cuatro conceptos son: la acción teleológica, la regulada por normas, la dramática y la comunicativa:

Acción teleológica. Supone un actor, en principio solitario, y que se orienta a la realización de un fin guiado por máximas y basado en una decisión entre alternativas. "Las acciones teleológicas presuponen la relación del sujeto con un solo mundo conforme a criterios de verdad y eficacia. A partir, el mundo objetivo, por lo que se las puede evaluar por el éxito o fracaso, y por verdadera o falsa de la acción teleológica, se constituye un modelo estratégico, que se encuentra en el centro de la teoría filosófica de la acción y que si bien contempla la maximización de las utilidades reconoce la existencia del otro. En la acción estratégica se busca influir sobre las decisiones de otros actores y lograr el éxito propio"¹⁰.

Acción regulada por normas. "Se da entre los integrantes de un grupo social, quienes en su actuar se guían según valores comunes. Las normas se aprenden, se respetan hay una expectativa de comportamiento conforme a ellas y expresan la forma en que realmente se entiende el grupo. La acción regulada por normas presupone dos mundos, el objetivo y el social al que pertenece el sujeto portador de un rol"¹¹.

La acción dramática. No se trata de un comportamiento espontáneo, sino una representación ante un público, que está montada sobre una acción teleológica. "El actor presupone un mundo objetivo y un mundo subjetivo. Sobre este punto se

⁹ Ibid., p. 122

¹⁰ Idem., p. 122

¹¹ Ídem., p. 123

podría observar la mediatización de algunos conflictos (comunitarios o escolares) y poner bajo sospecha la actitud de los involucrados”¹².

La acción comunicativa. La acción comunicativa presupone dos sujetos capaces de lenguaje y acción que buscan entenderse mediante actos de habla para coordinar de común acuerdo sus interpretaciones y acciones. El trasfondo de la acción comunicativa es el mundo de la vida, integrado por creencias, que integran los mundos objetivo, subjetivo y social. "Sólo el concepto de acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en que hablantes y oyentes se refieren, desde el horizonte preinterpretado que su mundo de la vida representa, simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos”¹³.

Por eso, en la acción comunicativa, a diferencia de la dramática, no se trata de representar a otros la propia subjetividad, sino de lograr una interacción con las otras personas, para coordinar planes y actos. Al mismo tiempo, es un modelo de interpretación orientado a construir situaciones que proporcionen consensos. De esta manera, con el desarrollo del modelo de acción comunicativa Habermas busca recuperar un espacio público en el que los sujetos definan reglas de convivencia a partir de la cooperación y la toma de decisiones en forma conjunta.

Dentro de un aula de clase la acción comunicativa se expresa en los consensos o pactos de convivencia que le permiten al estudiantado seguir unas normas mínimas a la hora de tomar de decisiones que afectan su interacción con otras personas con las que se comparte un espacio y unas actividades dentro del ambiente educativo.

¹² Ídem., p. 124

¹³ Ídem., p. 124

Sistema y mundo de la vida

El mundo de la vida, según Habermas es el lugar donde interactúan los hablantes, el mundo de la vida cotidiana, es el trasfondo de la acción comunicativa, el que le provee de los recursos. Así, las acciones comunicativas permiten la socialización de los individuos y, a través de la comprensión, engrosan el mundo de la vida, lo que deriva en la socialización del individuo.

En cambio, el sistema se deriva del mundo de la vida, a partir de la diferenciación de leyes, reglamentos, instituciones como la educación, la salud, la política, la legislación, el aparato judicial, que se constituyen y organizan a partir de la razón instrumental, dice Habermas con la intención de demostrar que la racionalidad no empieza y termina en la ciencia y la técnica, que se han impuesto como modo único de razón. “Por eso, se debe propiciar como una meta que las personas actúen en cooperación, partiendo de la buena fe de los hablantes, de la comprensión y entendimiento de las actitudes y símbolos de los mismos, buscando finalmente el consenso”¹⁴.

Por otra parte, a veces, se presume que hay acuerdo con base al consenso, pero habría que preguntarse si en verdad el pacto se logra como una concesión de quien tiene más poder hasta donde sus intereses se lo permiten, lo que denotaría otra racionalidad de las acciones desarrolladas. La perdurabilidad de lo acordado y las mejoras en las relaciones entre las partes, pueden ser una prueba de que se construyó consenso. Por el contrario, la reaparición del conflicto mostrará que lo que en verdad existe es un choque de intereses.

¹⁴ Habermas, Jürgen. Ciencia y técnica como ‘ideología’, Madrid, Tecnos, 1984. Pág. 37.

El consenso perdido

Es a través de las acciones comunicativas que las personas se socializan lo que conlleva a la búsqueda de pautas de convivencia que incluyen la interacción como un hecho cotidiano en donde se respetan las opiniones y las posiciones personales.

El autor señala que "la acción estratégica puede entenderse como caso límite de la acción comunicativa, que se presenta cuando entre los actores se pierde como medio de aseguramiento del consenso la comunicación, y cada uno adopta frente al otro una actitud objetivante es decir, negar al otro como sujeto"¹⁵. Desde esta perspectiva la manifestación del conflicto puede verse como el momento en que se rompe el consenso y cuando los sujetos dejan de actuar con base al entendimiento y la cooperación. A partir de allí, las acciones se orientan al desconocimiento del otro.

El entendimiento

En el modelo de acción comunicativa, Habermas señala que el lenguaje es acción e interpretación y, en ese sentido, le asigna la función de promover acuerdos a partir del conocimiento del otro y de la comunicación entre las partes, entre las personas y hacerlos compatibles con su comunidad lingüística.

Según Habermas dos sujetos que se reconocen como tales recíprocamente, tienen que verse como idénticos el uno al otro en la medida en que ambos adoptan la posición de sujetos; tienen que subsumirse en cada caso a sí y al otro bajo la misma categoría. Pero simultáneamente la relación de reciprocidad del reconocimiento exige también la no-identidad de uno y otro: ambos tienen incluso que afirmar su absoluta diversidad, pues ser sujeto comporta una individuación¹⁶.

¹⁵ Habermas, Jürgen. Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Pág. 71.

¹⁶ Habermas. Ibídem. Pág. 72.

Para Habermas el entendimiento entre las personas tiene tres dimensiones: 1) cognitiva, en la que la rectitud de una propuesta puede ser probada objetivamente; 2) moral, donde las propuestas se realizan sobre la base de normas establecidas y, 3) psicológica, donde las afirmaciones son valoradas por la persona a partir de sus circunstancias internas. De ello se deduce que la manipulación y el engaño son vistos como "estructuras de comunicación distorsionadas" y propias de quienes actúan sólo en función de sus intereses. La coordinación de acciones comienza cuando los sujetos reconocen recíprocamente las pretensiones de validez y funciona de la siguiente manera: Un hablante hace valer una pretensión de validez susceptible de crítica al referirse con su emisión al menos a un mundo y hace uso de la circunstancia de que tal relación entre actor y mundo es accesible en principio a un enjuiciamiento objetivo para desafiar a su prójimo a una toma de postura racionalmente motivada¹⁷.

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

La educación en derechos humanos es una de las expresiones más claras y notorias de la pedagogía crítica, al crear sujetos de derecho. Las dos se interesan en observar las estructuras de poder dentro y fuera del sistema educativo, examinan cómo la estructura educativa y el currículo interactúan y dan forma al conocimiento. Educar en derechos humanos a partir de la pedagogía crítica parte de poder entender, analizar y ser conscientes de cómo el componente de poder de la educación y el currículo funcionan e interactúan, determinando cómo las personas se forman y se empoderan para ser sujetos de derechos.

La Pedagogía Crítica, al igual que la Teoría Crítica, son concientizadoras, se esfuerzan por ayudar a que los actores sociales vean la verdadera situación, entiendan que esta situación se puede cambiar. La Pedagogía Crítica y la Educación en Derechos Humanos también implican una acción pedagógica estratégica dentro del aula, dirigida a emancipar de toda forma de dominación, abierta o encubierta.

¹⁷ Habermas. *Ibíd.* Pág. 501.

ENFOQUE DE DERECHOS

A lo largo de su evolución, la humanidad se fue identificando gradualmente con algunos de los aspectos esenciales para hacerse más humanos y lograr que todos pudieran vivir con lo necesario y en paz. Ese proceso de identificación de lo mínimo para la condición humana se plasma en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por todos los países del mundo. Los derechos humanos plantean condiciones para que se pueda preservar la vida, ejercer la libertad y tener lo esencial para vivir. Por su parte, los niños, niñas y adolescentes tienen todos los derechos de cualquier ser humano y, además, algunos derechos adicionales establecidos para garantizar su protección y desarrollo durante el comienzo de la vida. Estos derechos fueron reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

El enfoque de derechos humanos apunta esencialmente a otorgar poder a las personas por la vía del reconocimiento de derechos. “Una vez introducido este concepto en el contexto de la adopción de políticas, el punto de partida para formular una política ya no es la existencia de ciertos sectores sociales con necesidades insatisfechas, sino fundamentalmente la existencia de personas que tienen derechos que pueden exigir o demandar, esto es, atribuciones que dan origen a obligaciones jurídicas para otros y, por consiguiente, al establecimiento de mecanismos de tutela, garantía o responsabilidad”¹⁸.

ENFOQUE DIRENCIAL Y DE GÉNERO

El Derecho Internacional de los Derechos Humanos es enfático en reconocer que ciertos pueblos y grupos tienen necesidades de protección diferenciada basada en situaciones específicas de vulnerabilidad manifiesta o de inequidades de las

¹⁸ Abramovich, Víctor. Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. La lógica de los derechos, la creación de poderes y los mecanismos de cumplimiento. En: Revista de La CEPAL. Abril, 2006. No.88, p. 41

sociedades históricamente constituidas a las que pertenecen. Según “Naciones Unidas dichas necesidades especiales de protección han sido reiteradas por órganos de supervisión de derechos humanos como el “Comité de Derechos Humanos” y el “Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales”¹⁹.

El enfoque diferencial se constituye en otro soporte teórico, al plantear el reconocimiento de los derechos humanos de las personas con características particulares en razón a su edad, género, raza, etnia, condición de discapacidad y víctimas de la violencia, a las cuales se les ofrecen garantías especiales encaminadas a la eliminación de las situaciones de discriminación, marginación y a la necesidad de respuesta diferenciada que deben recibir por parte de las instituciones del Estado y la sociedad en general.

El enfoque diferencial en las políticas públicas contemporáneas es un imperativo ético en razón a que grupos históricamente excluidos ya sea por su participación o por modo de vida, en razón a su etnia, sexo, identidad de género, ciclo vital y discapacidad, reivindican hoy el ejercicio de una ciudadanía desde el reconocimiento y la redistribución, desde la libre escogencia de llevar el tipo de vida de acuerdo a sus preferencias y capacidades; lo que ha gestado procesos de autoafirmación frente a la opción de ser distinto, de ser diferente, sin perder la capacidad de disfrutar y participar de las demás opciones humanas. Es decir, el derecho a ejercer una ciudadanía desde la diferencia en escenarios de una democracia participativa, de inclusión igualitaria de ciudadanos y ciudadanas en la escena política y en la toma de decisiones en la esfera íntima, privada y pública. (Castells, 1997, citado por Baquero, M.I. 2009.:1)²⁰.

El enfoque de género hace parte del enfoque diferencial, al ser aplicado como método de análisis hace visible la calidad de la relación entre hombres, mujeres y otras identidades, y como estas facilitan determinadas acciones que tienen que ver con sus capacidades, necesidades y derechos. “Desde una postura conceptual para este enfoque el género es una construcción social de patrones culturales relacionada con la subjetividad y hace relación a la idea que se tiene de

¹⁹ Baquero, Torres, María Inés. El Enfoque Diferencial en discapacidad: un imperativo ético en la revisión del Plan de Ordenamiento Territorial de Bogotá D.C. Bogotá, junio de 2009. Pág. 1

²⁰ Ídem., p. 1

cómo ser hombre o cómo ser mujer, y en ese sentido no hay que confundirlo con la orientación sexual que visibiliza a personas homosexuales, heterosexuales o bisexuales”²¹.

Desde el enfoque de género se considera lo femenino y lo masculino como fuerzas imprescindibles para la construcción de la sociedad, en función de un alto nivel de desarrollo y bienestar, se emplea el análisis de género para identificar intereses y necesidades de hombres y mujeres de modo que sean tenidos en cuenta en la formulación, implementación de las políticas públicas.

En sociedades patriarcales y machistas el enfoque de género “tiene como finalidad buscar soluciones a problemas tales como: la persistente y creciente carga de pobreza sobre la mujer, el acceso desigual e inadecuado a la educación y la capacitación, la violencia contra la mujer y la escasa participación política, la disparidad entre hombre y mujeres en el ejercicio del poder, la persistente discriminación y violación de los derechos de las niñas”²².

Se trata entonces de un reconocimiento de ciudadanía a pesar de las diferencias que históricamente han generado exclusiones sociales. Si bien el concepto de enfoque diferencial surgió en el contexto de la atención a las comunidades étnicas, posteriormente ha tenido aplicación a otros grupos que también han sido sometidos a situaciones que los dejan en situaciones de vulnerabilidad.

La práctica de intervención social parte justamente desde esta perspectiva dialógica de la acción comunicativa y de la pedagogía crítica al aportarle al estudiantado una nueva racionalidad que le permitió ser crítico con los significados que le ha dando a las distintas formas de violencias que manifiestan

²¹ Baquero, Torres, María Inés. El Enfoque Diferencial en discapacidad: un imperativo ético en la revisión del Plan de Ordenamiento Territorial de Bogotá D.C. Bogotá, junio de 2009. Pág. 2

²² Suárez, T. Atención Diferencial. Documento de trabajo. Ministerio de la Protección social, Dirección General de Promoción Social. Bogotá, 2010

en la convivencia tanto en el aula como en la institución. Recurrir a estos elementos teóricos sirvió como sustento de los procesos de formación y búsqueda de acciones por parte de los actores para su empoderamiento permitiéndoles plantear sus propias soluciones a los problemas desde el consenso, la autoreflexión y la participación, ya que lo que provoca la comunicación es una ampliación del mundo de significados.

Se trabajó por un nuevo mundo de relaciones e interacciones a partir del reconocimiento del estudiantado como sujetos participativos y propositivos, intervención que se hizo teniendo en cuenta las diferencias de género y desde el ejercicio de los derechos, con poder para transformar situaciones de violencias o conflictos en nuevas propuestas que permitiendo evidenciar cambios de comportamiento, de trato y de relaciones interpersonales en el ambiente escolar dentro y fuera del aula.

1.2. MARCO CONCEPTUAL

Dentro del presente informe y siguiendo la postura epistemológica del paradigma crítico que direcciona este trabajo se ha definido un conjunto conceptual que responde y es pertinente con marco teórico planteado desde la teoría crítica, la teoría de la acción comunicativa y la pedagogía crítica, que sirve de fundamento a la práctica realizada y que concierne a una serie de conceptos extraídos del contexto escolar específicamente del ámbito de educación básica secundaria, así mismo este marco conceptual fundamenta su correspondencia con la metodología de investigación acción desarrollada y con los resultados del proceso de intervención obtenidos.

De tal manera que siguiendo la temática de la violencia escolar se definieron una serie de conceptos como son el de educación, democracia, participación,

derechos humanos y violencia escolar, todos estos conceptos que interrelacionados permitieron justificar y explicar las acciones propuestas que se desarrollaron durante la práctica profesional.

EDUCACIÓN

Todo acto educativo encierra un comportamiento ético, “toda educación es ética y toda educación es un acto político, no sólo por el ejercicio formativo en sí mismo, sino por sus consecuencias”²³. El propósito fundamental de toda educación es preparar para el mundo de la vida y en él para el desarrollo del conocimiento. Ello implica abarcar dos dimensiones de acción: el mundo de la vida desde el cuidado y la atención de uno mismo, y el mundo de la vida desde el cuidado y la atención a los demás.

Toda educación significa tanto para el educador como para el educando la recepción o transmisión de un saber social previamente existente, que más allá de su especificidad técnica o de su utilidad práctica, viene cargado de un sentido contextual. Todo saber responde a representaciones colectivas que en mayor o menor grado, incorporan valores sobre el mundo objetivo y subjetivo. Por ello, para el educando, todo acto educativo implica un desarrollo moral.

Como plantea Fabelo²⁴ en su acepción más amplia educar significa socializar es decir, transformar al educando en un ser social, en parte constitutiva de una comunidad humana particular, paso imprescindible para hacerlo representante y partícipe del género humano, por tal razón, la educación constituye el mecanismo fundamental para la conformación de una identidad propia. Por lo que la responsabilidad es considerada un elemento esencial en este sentido y en su condición de valor.

²³ Ibíd., p. 40.

²⁴ Fabelo Corzo, José R. Los valores y sus desafíos actuales. Editorial José Martí. La Habana, 2003. 243.

La actividad educativa no es sólo un hecho unilateral de transmisión o de incorporación pasiva de saberes y conocimientos. La educación es también un proceso a través del cual las personas crean y recrean los significados del conocimiento. En el área social implica una mayor exigencia en el plano de la reinterpretación en relación con saberes que condensan representaciones sociales, tradiciones culturales, referencias éticas, morales y normativas, donde la validez científica y objetiva es más cuestionada, lo cual hace más difícil discernir entre juicios sobre valores y hacer un ejercicio de deconstrucción y reconstrucción cultural, para definir qué se debe cambiar y qué debe permanecer dentro de la escuela, en la perspectiva de construir colectivamente nuevos modelos de convivencia social, basados en una nueva cultura escolar.

Al hablar de la educación, tal y como la define la Ley General de Educación²⁵, se está hablando de una práctica social que ocurre en un espacio delimitado: el de los establecimientos educativos. Esto no implica, restringir la educación al aula ya que todos los espacios de interacción son espacios posibles de aprendizaje y de transformación. La escuela está permeada por las costumbres, tradiciones, vivencias, creencias y conocimientos que traen consigo sus miembros, y que hacen parte de sus identidades individuales y colectivas.

La educación ha de comprometerse, de involucrar en la escuela el debate sobre los valores, el tipo de ciudadanos y del proyecto ético que quiere ayudar a formar, en el proceso de construcción de una sociedad civil organizada, instituida en los valores de la democracia, la justicia, la solidaridad, la paz, el respeto por el medio ambiente, el respeto por los Derechos Humanos y el desarrollo de los seres humanos, como mínimos para asegurar la convivencia democrática.

²⁵ El artículo 10 de la Ley 115 de 1994, establece que se entiende por educación formal aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos.

DEMOCRACIA

La Democracia es una forma de gobierno, es el predominio del pueblo en el gobierno de un estado. Pero es también una forma de vida fundada en el respeto a la dignidad de cada persona. Democratizarse es asumir como individuos y como colectivo otra manera de ser, que se ve a los otros tan válidos como a nosotros mismos. Si bien la democracia puede entenderse en sentido amplio como cualquier forma de organización en la que se tiene en cuenta las opiniones y las necesidades de cada miembro del grupo a la hora de tomar decisiones. El fundamento de la democracia consiste en asegurar iguales derechos a los ciudadanos, permitiendo que la población influya en las decisiones que afectan sus vidas²⁶.

Por definición democracia es el gobierno o poder del pueblo, (Fernández, 1994). Sin embargo, la democracia como forma de gobierno está inmersa en una configuración más amplia: la democracia como modo de vida. Por esta razón, no debe ser identificada exclusivamente con el gobierno sino además debe involucrar a cualquier organización humana, desde el Estado hasta la sociedad misma (Bobbio, 1989). En la actualidad, el concepto democracia, es un término común que no necesariamente trae una connotación política, sino por lo general, una carga valorativa, en las relaciones familiares, sociales, profesionales, y en ese sentido su concepción es meramente ideal. Así, la Democracia es la forma de organización social y política que mejor garantiza el respeto, el ejercicio y promoción de los derechos humanos.

Uno de los retos más importantes que plantea nuestra sociedad está en que la educación y el sistema educativo sean profundamente democráticos en todos sus ámbitos. Por ello, es imprescindible que la escuela y especialmente el aula de

²⁶ Beentham, David. Democracia: Principios y Realización. Ginebra Suiza: Unión Interparlamentaria. P. 25 (105)

clase se conviertan en un espacio de participación, desde esta perspectiva, la escuela y el sistema educativo han de generar estructuras e impulsar acciones democráticas que permitan la colaboración entre el estudiantado, el profesorado y las familias. De tal manera, que la relación entre entorno y escuela esté conectada con la democracia educativa y con el ejercicio de los derechos humanos, para dar respuestas adecuadas a las necesidades de niños, niñas y jóvenes.

Por estas razones, la escuela se ha de considerar un entorno público que favorezca la construcción de la conciencia crítica y ofrezca igualdad de oportunidades a todas las personas, facilitando el aprendizaje a través de un currículum democrático que contemple las diversas realidades culturales y sociales presentes en la sociedad y las distintas necesidades de la comunidad educativa.

PARTICIPACIÓN

La participación es un concepto muy amplio y diverso ya que se enfoca en una nueva forma de incluir opiniones y perspectivas, esto conlleva a la participación ciudadana de las agrupaciones sociales, de la sociedad en su conjunto, con el fin de buscar soluciones a problemas sociales. “De acuerdo a lo anterior participar es tomar parte de una organización que reúne a más de un sola persona. La participación se refiere a compartir opiniones, a tomar acuerdos de manera conjunta”²⁷.

En el Manual de educación que publica Amnistía Internacional se habla de la participación desde dos puntos de vista. El primero de ellos, se vincula con los derechos humanos y postula el derecho que tiene cualquier persona de intervenir en la toma de decisiones y en la realización de las metas políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad. Esto plantea una noción de persona con valores y capacidades que puede aportar y poner al servicio de la comunidad a la que pertenece, y el segundo aspecto que se da en la definición del manual: se

²⁷ Merino, Mauricio, La participación ciudadana en la democracia, Cuadernos de Divulgación de la Cultura Política, Instituto Federal Electoral, 2ª Edición, México: 1995. p. 3 (36)

concibe a la participación como una actividad privilegiada para el desarrollo humano, ya que es “aquello que permite en mayor medida que cada miembro del grupo despliegue sus atributos y potencialidades individuales y haga aportes decisivos a la vida del conjunto”²⁸.

De esta manera, la diversidad de atributos y las diferencias individuales son aspectos necesarios que enriquecen y complementan el todo social. Por tanto, una premisa que antecede a la participación es precisamente el respeto a la diferencia.

El acto de participar conduce al individuo a desarrollar una conciencia de sí mismo, de sus derechos y de su pertenencia a un grupo o comunidad. La participación tiene que ver con la capacidad de tomar decisiones en libertad y no solamente con el hecho de contraer responsabilidades económicas o de cualquier otro tipo. La dignidad y la autodeterminación son características de la participación. “En el quehacer cotidiano se observa que la promoción de la participación se relaciona con varios grados de incidencia: uno de ellos es el que ocurre a nivel de la conciencia individual, en el que el sujeto reconoce su derecho a participar y a ser tomado en cuenta; otro, el que se da a nivel grupal, que implica la conciencia de que se es parte de un grupo y se comparte la responsabilidad de lo que en él suceda, y otro más cuando existe la percepción de pertenencia a un ámbito más amplio, como puede ser la escuela, la comunidad y/o la sociedad”²⁹.

Si desde la escuela se le apuesta a la formación y reflexión sobre la importancia que tiene el concepto de participación y se propone formar estudiantes capaces de entender la participación como un valor de responsabilidad y compromiso, se les está permitiendo tener unos mínimos que les garanticen poder llegar a acuerdos o consensos en la toma de decisiones que los afecta. También porque potenciar las capacidades de participar genera sentido de pertenencia, conciencia

²⁸ Amnistía Internacional. Educar en y para los Derechos Humanos. Propuestas didácticas. Madrid: Los libros de la catarata. 1996. p. 9

²⁹ Linares Fleitas, Cecilia, La participación. ¿Solución o problema?, La Habana, Editorial José Martí, 1996. p. 38

para liderar procesos encaminados a ejercer libremente sus derechos y porque implica un proceso de inclusión y de ejercicio de la democracia ciudadana.

DERECHOS HUMANOS

Cuando se habla de la palabra derecho, se está haciendo énfasis en un “poder o facultad de actuar, un permiso para obrar en un determinado sentido o para exigir una conducta de otra persona”³⁰. Son llamados humanos porque son inherentes a la persona humana y son las personas las destinatarias de estos derechos. El aspecto filosófico de los derechos humanos es un aspecto jurídico-político, el cual conlleva un gran contenido axiológico, pudiendo considerarse a los derechos humanos como valores. Los derechos Humanos están íntimamente relacionados con el sentido de dignidad, son percibidos como exigencias elementales que puede demandar un ser humano sólo por el hecho de serlo y que deben ser satisfechas para lograr su desarrollo.

Los grupos humanos en todas las épocas han creado códigos y pautas de comportamiento para organizar la vida en sociedad, estos códigos responden a los principios y valores centrales para cada cultura en un momento determinado, se componen de normas derivadas de estos principios, e incluyen derechos y deberes de los individuos y grupos. Sin embargo, el alcance y el significado de tales derechos no es siempre igual. Estos dependen de la manera como se entiende al ser humano y al tipo de sociedad que se quiere forjar. Así, esos códigos y normas son productos culturales, hechos por seres humanos y, por lo tanto, susceptibles de ser modificados a lo largo del tiempo, adecuados a las nuevas necesidades y a los contextos cambiantes.

³⁰ QUE SON LOS DERECHOS HUMANOS. Red de Promotores de Derechos Humanos, Defensoría del Pueblo de Bogotá.2003 p.12.

Se puede mencionar seis particularidades en la forma de entender los derechos humanos³¹.

La primera de ellas, es que los derechos humanos son una construcción social, enmarcada dentro de unos determinados contextos políticos y representaciones culturales. La segunda particularidad es su carácter universal. Hoy en día, nadie parece dudar de su validez y papel en la construcción de sociedades democráticas y pacíficas, respetuosas de la dignidad inherente a cada uno, en las que los seres humanos son reconocidos como iguales en medio de las diferencias, y en las que se promueve la libertad de crear y transformar el mundo para beneficio tanto individual como colectivo. Una tercera particularidad de los derechos humanos es que son un código de conducta por el cual tanto los Estados como la comunidad internacional y los ciudadanos deben regir sus acciones.

La cuarta particularidad se refiere a que los derechos humanos no son conceptos estáticos. Al contrario, “A lo largo de los siglos, su contenido ha ido evolucionando y ampliándose gradualmente en respuesta a las demandas de hombres y mujeres que buscaban transformar las condiciones políticas, económicas y sociales de una época determinada”³². La quinta particularidad es que todos los derechos consagrados en cada una de las tres generaciones de derechos son considerados inalienables, interdependientes e indivisibles. La sexta particularidad es que los derechos humanos, al ser una construcción social, ligada a un tiempo y a unas condiciones sociales, económicas, políticas y culturales, son mucho más que un documento de buenas intenciones. Ellos están enraizados en concepciones sobre lo que somos y merecemos como seres humanos.

Los derechos humanos surgen como reglas que hacen parte de la vida cotidiana, en la práctica social de todas las personas, constituyéndose en principios que rigen para el funcionamiento de los diferentes grupos sociales como ocurren en el ámbito escolar como mediadores en las relaciones entre los distintos sujetos. Se configuran así como un sistema de significados que orientan el proceso de construcción de una ética que contribuya a formar en valores y actitudes de naturaleza universal, sustentados en los derechos de las personas como seres humanos.

³¹ Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos –PLANEDH- Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos. La educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela. Un compromiso de todos EDUDERECHOS (Documento de Trabajo MEN, 2009., p. 21.

³² Fundación Social y PNUD. Derechos Humanos: concepto, historia y mecanismos para su protección, pg. 6.

VIOLENCIA ESCOLAR

La visibilización de la violencia como elemento que media en las relaciones sociales, crea unos significados, unas prácticas, tanto al interior de la institución educativa, como fuera de ella. La práctica de la violencia escolar no implica necesariamente que esta se realice en el ámbito mismo de la escuela, ya que la violencia es un fenómeno que puede trasladarse y realizarse en espacios del entorno cercano o fuera de la institución.

La violencia escolar es comprendida como “la violencia interpersonal que ocurre en la escuela, generada por el modelo contextual y por la interacción de factores cercanos al niño y la niña, se manifiesta en formas de maltrato (psicológico, físico, verbal) considerándose como tal a aquellos actos violentos que surgen en las interrelaciones de los actores educativos³³. La violencia entre los estudiantes y las estudiantes, las agresiones, el matoneo no son un problema solamente de disciplina en el aula o en la institución tiene una connotación mayor.

La ejecución del acto violento como medio de solución de los conflictos refleja un problema relacional, una transición de principios o valores, de un resquebrajamiento de la comunicación y una falta de mediación en la interacción social y la aparición de la violencia como forma natural de la interrelación. Esta forma de naturalización de la violencia en la que se relacionan los actores educativos y en especial el estudiantado deja de ser un tema exclusivamente de socialización y se transforma en un tema pedagógico que afecta la acción pedagógica e interviene en los niveles de aprendizaje, en la construcción del conocimiento y en la formación del deber ser de los y las estudiantes y las estudiantes como ciudadanos sujetos de derechos y de deberes.

³³ Fandiño, Yenyfer y Bustos Fernando. Violencia en el contexto escolar: otra forma de maltrato escolar. En: NovaetVetera N°55 ESAP. Bogotá, 2005. P. 76

Cada día cobra más fuerza el debate en torno a una nueva forma de violencia que se está propagando desde y hacia los espacios educativos y aulas de clase en general como lo es la violencia generada a partir del llamado bullying, palabra que significa acoso escolar, hostigamiento, intimidación, maltrato entre pares, maltrato entre niños y niñas, violencia de pares o violencia entre iguales. Por tanto, se le define como: “Una conducta de persecución y agresión física, psicológica o moral que realiza un alumno (a) o grupo de alumnos sobre otro, con desequilibrio de poder y de manera reiterada”³⁴.

1.3. MARCO LEGAL

Esta exposición normativa inicia con la presentación de los referentes normativos internacionales a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas donde es definido el concepto de educación y las normas que lo estipulan como un derecho universal. Luego se presenta la normativa de la educación en Colombia con la cual se sustenta lo que ha sido el accionar legislativo referente a la práctica educativa según los convenios, decretos y leyes.

Los Referentes Internacionales

Desde la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, los derechos humanos y la educación se encuentran estrechamente ligados. Por eso en el documento de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Niña no solamente se establece la educación como un derecho humano universal, sino que además, el Artículo 29 establece que:

³⁴ FERNÁNDEZ, M. R. y PALOMERO, J. E. Para saber más sobre la violencia escolar. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41. España: Universidad de Zaragoza. 2001. p. 26

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, aptitudes y capacidad mental hasta el máximo de sus potencialidades; inculcar el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma, y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive y de las civilizaciones distintas a las suyas y las libertades fundamentales; preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, tolerancia, igualdad de sexos y amistad entre los pueblos, los grupos étnicos, nacionales y religiosos, e infundir el respeto por el medio ambiente todo ello encaminado al mantenimiento de la paz³⁵.

Una vez finalizado el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos, se formula el Programa Mundial de las Naciones Unidas para la educación en derechos humanos (2005-2007), en el que se define la educación en derechos humanos como: “el conjunto de actividades de capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes”³⁶.

El *Programa Mundial de las Naciones Unidas para la educación en derechos humanos* establece una serie de principios rectores de todas las acciones tendientes a la educación en derechos humanos de los cuales vale la pena resaltar los siguientes:

- Fomentar el respeto y la valoración de las diferencias, así como la oposición a la discriminación por motivos de raza, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional, étnico o social, condición física o mental, o por otros motivos;
- Inspirarse en los principios de derechos humanos consagrados en los distintos contextos culturales, y tener en cuenta los acontecimientos históricos y sociales de cada país;
- Fomentar los conocimientos sobre instrumentos y mecanismos para la protección de los derechos humanos y la capacidad de aplicarlos a nivel mundial, local, nacional y regional;
- Utilizar métodos pedagógicos participativos que incluyan conocimientos, análisis críticos y técnicas para promover los derechos humanos;

³⁵ Adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas. Resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989. Aprobada en Colombia por Ley 12 de 1991.

³⁶ Declaración Universal de los Derechos Humanos, en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (Consulta:19-06-2013)

- Fomentar entornos de aprendizaje y enseñanza sin temores ni carencias, que estimulen la participación, el goce de los derechos humanos y el desarrollo pleno de la personalidad humana;
- Ser pertinentes en la vida cotidiana de los educandos, haciendo que éstos participen en un diálogo sobre los medios de transformar los derechos humanos de la expresión de normas abstractas a la realidad de sus condiciones sociales, económicas, culturales y políticas³⁷.

Los Referentes Nacionales

La Educación en Derechos Humanos dentro del contexto nacional y, en particular, en el sector educativo muestra que Colombia, no ha sido ajena a las reflexiones y exigencias en el campo de la educación que se da a nivel mundial. En la Constitución colombiana de 1991 (Artículo 67), se dispuso que la educación “formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia”. Así el concepto de educación en un sentido más amplio incluye las dimensiones ética, política y social, en pro de que las personas crezcan en: “dignidad, en libertad, en derechos y deberes, pero principalmente, en estimular una conciencia vivificadora de la construcción de la paz como valor supremo de la humanidad”³⁸.

En cuanto a la Ley General de Educación (115 de 1994), ésta define la educación como: “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” y, en el Artículo 14, establece la obligatoriedad de “la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en valores humanos”³⁹.

³⁷ Ibíd.

³⁸ Constitución Política de Colombia, 1991. Artículo 67

³⁹ Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos –PLANEDH- Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos. La educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela. Un compromiso de todos EDUDERECCHOS (Documento de Trabajo MEN, 2009., p. 13

Entre los fines de la educación, la Ley plantea los siguientes:

- El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
- El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país⁴⁰.

Adicionalmente, el *Artículo 13* plantea como “Objetivos comunes de todos los niveles” los siguientes:

- Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

De otra parte, el “Plan Decenal de Educación 2006-2016: Pacto Social por la Educación”⁴¹, plantea la Educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, como uno de los desafíos de la educación en Colombia. Expresa y toma como macro objetivos los siguientes:

⁴⁰ Ibíd., p 14

⁴¹ Plan Decenal de Educación 2006-2010: Pacto social por la educación, p. 23 y 24

- comprometer al estado, la sociedad civil, los medios de comunicación, el sector productivo, las ONGS, las comunidades educativas y las familias en la corresponsabilidad intra e intersectorial hacia una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía democrática,
- aplicar políticas públicas intra e intersectoriales que promuevan en toda la sociedad la formación e interiorización de valores humanos pertinentes a las necesidades del siglo XXI, y garanticen la participación democrática,
- articular las instancias involucradas en los programas de organización escolar, de manera que los proyectos educativos institucionales consoliden culturas en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, con énfasis en la igualdad de oportunidades, la tolerancia, el respeto, la participación y la solidaridad”⁴².

Otro de los esfuerzos del estado colombiano en cuanto a la promoción de la educación en derechos humanos, se encuentra en el *Código de la infancia y adolescencia* (2006), que fue construido desde una perspectiva de derechos. Este *Código* reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y “tiene por finalidad garantizar... su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana sin discriminación alguna”. En su *Artículo 15*, adicionalmente, establece que “Es obligación de la familia, de la sociedad y del Estado, formar a los niños, las niñas y los adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos”⁴³.

Pese a que la Convención Internacional de los derechos del niño y la Ley colombiana de Infancia y adolescencia señalan la responsabilidad que la familia, la sociedad y el Estado tienen en la garantía y protección efectiva de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, la realidad evidencia que diariamente, pese a las normas, son afectados/as por diversas situaciones que ponen en riesgo su integridad física y emocional y vulneran sus derechos humanos, entre ellas las relacionadas a las diferentes formas de violencias basada en el género, particularmente la violencia sexual.

⁴² Ibíd.

⁴³ Código de la Infancia y la Adolescencia (2008), en: <http://www.unicef.org.co/Ley/2.htm> (Consulta; 22-06-2013)

A partir de los principios de la Ley 1257 de 2008⁴⁴. Consagra en el artículo 6°, el Ministerio de Educación Nacional, las Entidades Territoriales y las instituciones educativas en el ámbito de sus competencias deberán:

(1). Vincular a la comunidad educativa en la promoción, formación, prevención y protección de los derechos humanos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias. (2). Generar ambientes educativos libres de violencias y discriminación, donde se reconozcan y valoren las capacidades de las mujeres, desde un enfoque diferencial. (3). Fomentar la independencia y libertad de las niñas, adolescentes y mujeres para tomar sus propias decisiones y para participar activamente en diferentes instancias educativas donde se adopten decisiones de su interés. (4). Garantizar el acceso a información suficiente y oportuna para hacer exigibles los derechos de las mujeres. (5). Garantizar la formación, para el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos. (6). Orientar y acompañar a las niñas, adolescentes y jóvenes que han sido víctimas de violencia de género para la atención integral y el restablecimiento de sus derechos. (7). Reconocer y desarrollar estrategias para la prevención, formación y protección de los derechos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias, en el marco de la autonomía institucional. 8. Coordinar acciones integrales intersectoriales con el fin de erradicar la violencia contra la mujer”.

Finalmente *La ley 1620 de 2013* “por la cual se 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”⁴⁵. El objeto de esta Ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos

⁴⁴ Normativamente Colombia cuenta con la Ley 1257 de 2008 como principal herramienta jurídica para la defensa y garantía del derecho de las niñas y mujeres a una vida libre de violencias, la ley establece unas medidas de sensibilización y prevención, de responsabilidad del gobierno nacional y local entre las que se encuentran: desarrollar planes de prevención, detección y atención de situaciones de acoso, agresión sexual o cualquiera otra forma de violencia contra las mujeres. Implementar medidas para fomentar la sanción social y la denuncia de las prácticas discriminatorias y la violencia contra las mujeres.

⁴⁵ Ley 1620 de marzo 15 de 2013

humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Según la ley 1620 en su artículo 4 los objetivos del sistema son:

Fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.

Garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales particulares.

Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.

Promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para que las entidades en los diferentes niveles del Sistema y los establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, en la reducción del embarazo precoz de adolescentes y en el mejoramiento del clima escolar.

Fomentar mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

Identificar y fomentar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar.

Orientar estrategias y programas de comunicación para la movilización social, relacionadas con la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la promoción de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Contribuir a la prevención del embarazo en la adolescencia y a la reducción de enfermedades de transmisión sexual⁴⁶.

⁴⁶ Ibíd.

2. UBICACIÓN INSTITUCIONAL

2.1. RAZÓN SOCIAL DE LA INSTITUCIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO

La Institución Educativa El Pórtico; se encuentra ubicada en la Autopista Bucaramanga- Bogotá Vereda San Pedro Sector Chiflas

2.1.1. Representante legal Rector de la IEP **FERNANDO FIGUEREDO GRAZÓN**

2.2. HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO⁴⁷

La institución educativa El Pórtico, fue creada mediante la resolución 8554 del 26 de Septiembre de 2006 la cual orienta la fusión de escuelas cercanas, con características similares, en una sola institución o centro educativo, con una sola dirección administrativa, pedagógica, financiera y comunitaria, posteriormente mediante la resolución 18531 del 10 de Diciembre de 2010, pasa a ser Institución Educativa.

La Institución Educativa Educativo está conformada por 11 sedes:

Sede A: Escuela Rural El Pórtico

Sede B: Escuela Rural La Palma

⁴⁷ Figueredo G F. Institución Educativa el Pórtico [Blog Internet]. Colombia: Fernando F. Garzón. 2011 Feb [citado 2013/junio/04]. Disponible en: <http://www./ieportico.blogspot.com/>

Sede C:	Escuela Rural Barinas
Sede D:	Escuela Rural Cantabara
Sede F:	Escuela Rural La Palmita
Sede G:	Escuela Rural El Curo
Sede H:	Escuela Rural San Pedro
Sede J:	Escuela Rural Totumos
Sede K:	Escuela Rural Palo Blanco
Sede M:	Escuela Rural San Antonio Alto
Sede N:	Escuela Rural Santa Lucia

2.3. ESTRUCTURA DEMOGRÁFICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO

La Institución Educativa el Pórtico está conformada por 11 sedes ubicadas en las veredas San Pedro, San Antonio y Cantabara del municipio de Aratoca, en el departamento de Santander. Es una institución educativa de carácter público laico, mixto, aprobada legalmente por el gobierno departamental, para impartir enseñanza formal en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; en las jornadas Diurna y con Calendario A y Nocturna. La institución en el momento en el que se desarrolla la práctica cuenta con 37 docentes, cuyas edades oscilan entre 26 a 60 años un rector, 77 estudiantes de preescolar, 296 estudiantes de primaria y 286 estudiantes de básica secundaria y media y 38 estudiantes en el programa de educación continuada para adulto de la caja de compensación familiar (CAFAM).

HORIZONTE INSTITUCIONAL⁴⁸

2.4. MISIÓN

La institución Educativa Rural El Pórtico forma estudiantes campesinos, hombres y mujeres con autonomía intelectual y moral, capaces de articularse de forma participativa, creativa y responsable en los sectores agropecuarios y turísticos de la región. La misión del Pórtico está enmarcada en las siguientes dimensiones: rural, humana, incluyente, reflexiva y de calidad.

2.5. VISIÓN

La Institución Educativa Rural El Pórtico para el año 2015 desarrollará con criterios de calidad los programas de formación en los niveles de Educación Preescolar, Básica y Media, con énfasis en el aprendizaje significativo y la práctica de parte de los estudiantes y el desarrollo de metodologías y técnicas innovadoras de parte de los docentes, para lograr que los estudiantes se adapten proactivamente a los cambios del entorno.

2.6. VALORES

La Institución Educativa el Pórtico, como institución educativa pública, promueve y apoya, los siguientes valores: solidaridad, honestidad, respeto a la dignidad, tolerancia, responsabilidad y sentido de pertenencia.

⁴⁸ SISTEMA DE INFORMACION DE GESTION DE LA CALIDAD EDUCATIVA - SIGCE. Proyecto educativo institucional PEI. Institución Educativa el Pórtico. Aratoca. 2011. P 1.

2.7. FILOSOFÍA

La institución Educativa El pórtico, fundamentada en la Ley general de Educación y en los principios de metodología de Escuela Nueva, Postprimaria y Media Rural tiene como eje del proceso educativo a la persona buscando la formación integral de la comunidad estudiantil, preparando al ciudadano y ciudadana que el país necesita y proyectando su actividad en dos dimensiones diferentes: en lo personal como parte de su proyecto de vida y en lo social con un perfil humanístico fundamentado en la formación de los valores humanos que generen cambios en su vida personal y en la sociedad, a través del desarrollo de proyectos pedagógicos, productivos y de investigación para el mejoramiento de la calidad de vida y la búsqueda del progreso de la comunidad rural.

2.8. PRINCIPIOS INSTITUCIONALES

La institución Educativa El Pórtico aborda la educación desde los conceptos de ser humano, sociedad, educación y desarrollo, alrededor de los cuales articulan su filosofía. Estas concepciones aparecen explícitas y se constituyen y articulan los elementos de los diseños curriculares; donde se definen y se traducen en fines, propósitos, objetivos y en políticas de su funcionamiento, a la vez se transforman en criterios y lineamientos académico- pedagógico que fundamentan y se reflejan en la práctica educativa.

En este sentido perfilamos el proceso de desarrollo de la institución para los próximos años, configurando un Proyecto Educativo Institucional, sustentado en la construcción del conocimiento ante que en su transmisión, en la reflexión antes que en la memorización; la prelación del trabajo en grupo como estrategia complementaria al estudio individual en el proceso de aprendizaje, la evaluación formativa como herramienta de reflexión y autorregulación del aprendizaje; la

formación de competencias, el desarrollo de habilidades y destrezas; la formación de valores, como un eje transversal en la formación integral entre otros.

2.9. OBJETIVOS INSTITUCIONALES

GENERAL:

Colaborar en la formación integral de niños, niñas, y jóvenes, varones y mujeres, en sus dimensiones personal, comunitaria, ecológica y trascendental, dentro del proceso responsable del crecimiento de la personalidad desde la vivencia de los valores humanos.

ESPECIFICOS:

La Institución Educativa El Pórtico busca:

Promover la formación integral de su comunidad educativa, mediante la participación social e individual de sus miembros en la búsqueda de un mejor desarrollo rural.

Brindar una educación personalizada y liberadora en el marco de un nuevo proyecto de construcción de sociedad y nación.

Proporcionar actividades de participación y solidaridad por los más necesitados para que el educando tome conciencia de su entorno social.

Colaborar en el desarrollo de los valores individuales y sociales que lleven a los educandos a participar en la formación de una sociedad más justa y humana fundamentada en el respeto de los derechos del otro.

2.10. DE LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL⁴⁹

GESTIÓN DIRECTIVA

Acompañar el funcionamiento de los distintos órganos del gobierno escolar.

Actualizar el PEI teniendo en cuenta los parámetros y políticas establecidas por el MEN para mejorar el proceso educativo.

Dotar a la institución de un servicio de calidad sistematizado a través del registro de las actividades institucionales.

GESTIÓN ACADÉMICA

Capacitar a los docentes en proyectos de investigación.

Poner en práctica los planes de estudio actualizados, teniendo en cuenta el Modelo Pedagógico.

Elaborar los proyectos transversales para cada una de las áreas del conocimiento.

Elaborar el nuevo boletín teniendo en cuenta las políticas del SIE.

Capacitar a los docentes en proyectos de investigación.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA

Organizar el comité de egresados.

Elaborar programa para embellecimiento y adecuación de la planta física.

Gestionar ante los entes gubernamentales la consecución de recursos eficientes y oportunos.

Contar con suficiente material didáctico durante el año escolar.

Disponer de los informes contables oportunamente.

Utilizar apropiadamente los espacios físicos.

Conformar el comité de bienestar.

⁴⁹ INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO. Manual de Convivencia. Aratoca- Santander. P 21

Hacer el plan de mantenimiento preventivo y correctivo de equipos.

Elaborar panorama de riesgos en cada sede.

GESTIÓN COMUNITARIA

Adoptar las políticas de inclusión al PEI.

Diseñar, aplicar y analizar un formato de evaluación para las actividades propuestas en algunos procesos de la gestión comunitaria.

Aplicar el plan de prevención de desastres con la comunidad educativa.

Vincular a la comunidad educativa en las actividades programadas por la gestión comunitaria.

2.10.1. Sistema de gobierno escolar De acuerdo con lo establecido por el artículo 8 de la Constitución Política de Colombia, el artículo 142 de la Ley General de Educación y el capítulo IV del Decreto 1860 de 1994, la Institución Educativa El Pórtico, tendrá su propio gobierno escolar conformado por:

Consejo Directivo.

Rector.

Consejo Académico

Comisión de Evaluación y Promoción

Consejo de Estudiantes

Personero Estudiantil

Consejo de Padres de Familia

Comités de trabajo

2.10.2. Organismos de participación Consejo Directivo: Está considerado como un mecanismo de participación de la Comunidad Educativa por cuanto involucra a todos los representantes de esa comunidad. Es la máxima instancia de la Institución educativa y debe ser una instancia de encuentro y aportes sobre la propuesta educativa.

Consejo académico: Como instancia superior para participar en la orientación pedagógica de la Institución es el órgano encargado del estudio, modificación y ajuste del currículo, el plan de estudio, y la evaluación institucional

La Comisión de Evaluación y Promoción: La Comisión de Evaluación y Promoción será integrada para cada sede.

Del (la) personero(a) y el representante de los(as) estudiantes: El (la) personero de los(as) estudiantes será un(a) alumno(a) que curse el último grado, encargado de promover el ejercicio de los deberes y el ejercicio de los deberes y derechos de los(as) estudiantes, consagrados en la Constitución Política, las leyes, los reglamentos y el Manual de Convivencia.

Los(as) candidatos(as) a la personería deben ser estudiantes que hayan cursado como mínimo dos grados anteriores en la sede y vivencien los valores y la filosofía del Centro Educativo y mantengan un buen comportamiento.

Del(a) Representante de los(as) estudiantes: Un (la) representante de los(as) estudiantes será elegido por cada sede de la Institución y será el (la) vocero(a) ante todos los órganos del Gobierno escolar y ante los directivos y profesores en todo lo concerniente a normalización académica y actividades especiales. Será elegido(a) por el sistema de mayoría simple por los estudiantes de cada sede.

Consejo de Estudiantes: En todos los establecimientos educativos el Consejo de Estudiantes es el máximo órgano colegiado que asegura y garantiza el continuo ejercicio de la participación por parte de los educandos. Estará integrado por un(a) representante de cada sede de la Institución.

El Consejo Directivo deberá convocar en una fecha dentro de las dos primeras semanas del calendario académico, sendas asambleas integradas por los(as)

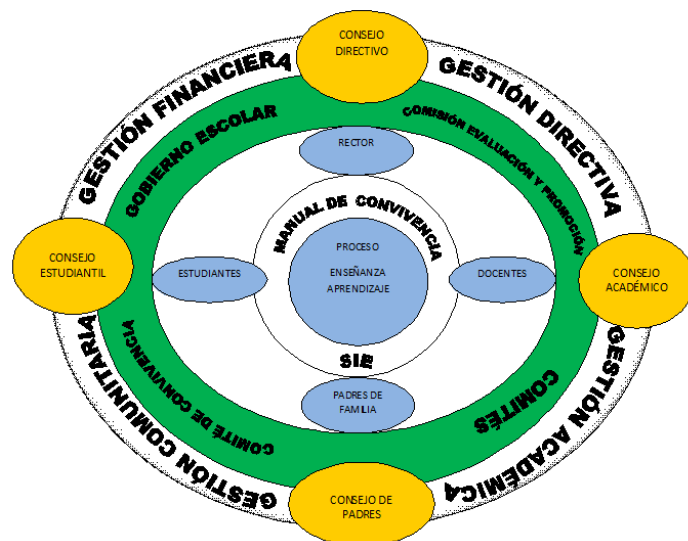
estudiantes que cursen cada grado, con el fin de que elijan de su seno, mediante votación secreta, un(a) representante(a) estudiantil para el año lectivo en curso.

Comités: Al inicio del año escolar se determinan en cada sede cuáles son los comités a conformarse y sus respectivas funciones entre ellos se proponen: convivencia, recreación y deporte, huerta y jardín, biblioteca, primeros auxilios, aseo, decoración y cultura.

Consejo de padres: Es el encargado de asegurar la continua participación de los padres y/o acudientes en el proceso pedagógico del establecimiento. Está integrado por los voceros de los padres de los(as) estudiantes de cada Sede de la Institución Educativa.

2.11. ORGANIGRAMA

A nivel general la Institución Educativa el Pórtico está organizada en su nivel administrativo de la siguiente manera:



Fuente: Institución Educativa El Pórtico...

3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia de práctica académica de Trabajo Social mediante la cual se implementó el proceso de intervención social que argumenta el trabajo de grado que aquí se expone, se llevó a cabo en la Institución Educativa el Pórtico sede D, que se encuentra ubicada en la vereda Cantabara del municipio de Aratoca. Institución donde laboró hace cuatro años como docente y que a través del quehacer profesional permitió realizar día a día la observación participante, entrevistas informales con padres y madres de familia, estudiantado y profesorado, métodos con los cuales se pudo recolectar y organizar información para la intervención y contextualización de la práctica y permitir así, la obtención de datos en el aspecto económico, geográfico, educativo, sobre las prácticas sociales y culturales, los patrones de crianza, las costumbres, y el manejo de conflictos, además de las formas de organización tanto de la institución, como de la comunidad en general.

Esta vereda de Cantabara, se caracteriza por las condiciones de vida particularmente difíciles que afronta esta comunidad campesina. Allí se evidencian problemáticas sociales como la pobreza, el hacinamiento, la deficiencia en los servicios públicos, la mala alimentación.

La escuela en este caso, la sede D de la Institución Educativa el Pórtico no es ajena a dicha problemática ya que, los niños, niñas y adolescentes configuran su manera de ser a través de las interacciones que se dan en este contexto en el que se desenvuelven, como lo es la familia, el colegio, la iglesia y la comunidad. Por tanto para ubicar el ambiente escolar de la Institución y las situaciones que allí se vivencian se hizo necesario mencionar algunas características sociológicas del sector.

Cantabara es una de las veredas más grandes del municipio de Aratoca⁵⁰, con un alto índice de población campesina que pertenece a los estratos uno y dos en los cuales se destaca el tipo de familia extensa, que comparten un espacio habitacional muy reducido, y que sumado a su idiosincrasia favorece que se presenten índices de violencia intrafamiliar y maltrato tanto de padres y madres hacia sus hijos y de los hijos hacia los padres, hermanos y otros familiares. Estos casos de violencia se ven reflejados claramente entre las familias de la vereda.

La mayoría de las familias de la vereda derivan su sustento de las actividades económicas basadas en la explotación del café y el fique, sin embargo, sus ingresos no son los suficientes para la subsistencia de las familias, los ingresos que obtienen de la producción de café es sólo por la temporada, contrario al trabajo que realizan con el fique que les garantiza su manutención pero que es insuficiente para cubrir todas las necesidades. Actividades en las cual participan todos los miembros de la casa, incluso es un trabajo que deben realizar diariamente los niños, niñas y jóvenes después de asistir al colegio para apoyar la economía familiar.

La falta de recursos se ve reflejada no solamente en sus condiciones económicas, sino en la mala alimentación que desde luego inciden en el rendimiento académico. Referente a éste algunos de los problemas de aprendizaje más frecuentes observados y manifestados por los docentes de la sede son las falencias en la lectura y escritura, especialmente en la comprensión, deficiencias en la fluidez verbal, y pronunciación, lo que dificulta la asimilación de algunos conocimientos en áreas como inglés, matemáticas entre otras, que no han podido ser intervenidas por un profesional, en la medida, que al colegio no se le ha brindado el apoyo institucional que este requiere por parte de otras instituciones como la Secretaria de Educación Departamental o la alcaldía del municipio de Aratoca.

⁵⁰ CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO. Proyecto Educativo Institucional. Aratoca 2008. p.7

Otro aspecto abordado fue el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes dentro de la sede, el nivel de violencia con el que suelen expresarse muchos de ellos. En general, los conflictos que se vivencian en el ámbito escolar, por parte del estudiantado, son los relacionados con problemas de convivencia y rendimiento académico. Sin embargo, es relevante resaltar que no existen casos extremos de agresión, sino el manejo que se le da a los juegos y otras formas de interacción que se tornan de manera agresiva y se asumen como un comportamiento natural en donde se involucran sentimientos morales de indignación y resentimiento principalmente entre los y las estudiantes y docentes.

La Institución Educativa El Pórtico está conformado por tres veredas; Cantabara, San Antonio y San Pedro; la cuales se dividen en 14 sectores donde se encuentran ubicadas las 11 sedes o escuelas rurales. En esta franja predomina la topografía quebrada y escarpada. El Pórtico cuenta con una vía principal pavimentada que inicia su recorrido en el puente del Pescadero y termina en el Alto de San Sebastián de la cual se desprenden vías secundarias no pavimentadas que comunican a las sedes educativas de la institución y que se encuentran en buen estado para el desplazamiento. El porcentaje de inmigración a esta institución educativa es medio, hay personas que se trasladan de algunas veredas de otros municipios en busca de trabajo, y personas que llegan de la ciudad por la tranquilidad que aún se vive en esta tierra y por esta razón han llegado familias desplazadas por la violencia.

Los habitantes de los sectores que conforman la Institución Educativa no emigran del campo al casco urbano, ya que, en estos sectores se ofrecen los programas de posprimaria y CAFAM los cuales son oportunidades de educación para que la gente del sector rural mejore su calidad de vida y permanezca en el campo.

3.1. ANTECEDENTES DE PRÁCTICAS ANTERIORES

La Institución Educativa el Pórtico no había tenido una experiencia de intervención, y es gracias al interés de la institución y a la colaboración de la universidad que se pudo dar esta posibilidad de abrir este campo de práctica para Trabajo Social en el nivel de cultura organizacional con el que se buscó realizar un proceso que propendiera por un ambiente de sana convivencia para la comunidad educativa en general.

3.2. EXPECTATIVAS DE INTERVENCIÓN DE TRABAJO SOCIAL

Con relación a la intencionalidad de la intervención, el reto estuvo en orientar y posicionar el Trabajo Social como una profesión que aporta a la transformación de los fenómenos sociales, respondiendo así, a las necesidades de una comunidad educativa rural, con características particulares. La práctica permitió realizar una planeación de actividades, la creación de espacios formativos, y de material pedagógico que fue articulada a las necesidades de la institución.

La intervención de la Trabajadora Social en formación estuvo dirigida a trabajar con las actitudes que afectaban la integralidad de los sujetos, las cuales se hicieron evidentes durante las interacciones que se desarrollaron en el contexto de la práctica. También, orientó la intervención para que se pudieran mejorar los problemas que se suscitaban en la comunidad educativa.

Así mismo, propició la comunicación entre los diferentes estamentos que conformaban la comunidad, para que se tuviera claridad sobre las pautas de comportamiento que permitieran una sana convivencia en el marco de los derechos y deberes que se tienen como seres humanos. Igualmente promovió el desarrollo y la práctica de los valores ciudadanos al orientar el quehacer

institucional, e inculcar el sentido de pertenencia institucional de los estudiantes, a partir del conocimiento y aceptación de sí mismos, de su comunidad y de su entorno.

3.3. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN PARTICIPANTE

El interés estuvo en trabajar con y en pro del mejoramiento social, personal y familiar de la comunidad educativa perteneciente a la Institución Educativa El Pórtico; pero realmente dentro del ámbito educativo de la práctica fue necesario empezar con un trabajo enfocado en el individuo, en su mejoramiento y su fortalecimiento, para que la persona con estas condiciones pudieran estar en la capacidad de experimentar y concienciar principios y valores en pro de sí mismo y de los demás. Esto no quiso decir, que no se intervino de manera grupal, por el contrario todo lo que se efectuó fue realizado con el fin de generar buenas relaciones interpersonales para una convivencia pacífica, desde las distintas dimensiones: física, psicológica y social de la persona como un todo interrelacionado.

Población de intervención

Para el desarrollo de la práctica, la población de intervención fue el estudiantado de la sede D Cantabara de la Institución Educativa El Pórtico, principalmente el cuerpo estudiantil de los grados sexto a noveno que se encontraban cursando la educación media. Esta población estaba conformada por estudiantes entre los 11 a 16 años de edad que vivieron dos momentos de transición como es el paso de primaria al bachillerato y la terminación de un ciclo en noveno grado. Esta transición implicó que existieran unas fases de dificultad en la vida de los estudiantes como fueron la interiorización de normas, la búsqueda de identidad, la pertenencia grupal, el respeto y la aceptación por la diferencia. Estas situaciones

entre otras, representaron un reto para los cambios de ciertas actitudes y hacer que se acogieran a otras totalmente nuevas pero que eran necesarias para el desarrollo del proceso reflexivo en la institución.

Es así como este grupo poblacional requirió de un trabajo profesional dedicado a su proceso de cohesión, educación y formación en valores y reconocimiento de derechos que permitió la promoción de un ambiente escolar sano y por supuesto se logró alcanzar un bienestar general, con una intervención temprana que evitó futuros problemas.

3.4. MAPEO O RECONOCIMIENTO INICIAL DE ACTORES

3.4.1. Actores a tener en cuenta

1. Institución
2. Alumnos⁵¹
3. Docentes
4. Padres de familia

INSTITUCIÓN	La Institución Educativa el Pórtico tiene once sedes y una de ellas es la sede D Cantabara Es una sede rural que cuenta con una infraestructura nueva con extensas zonas verdes y dos canchas para la recreación que también es usada por la comunidad La sede se encuentra sin encerramiento y por ello ha tenido problemas de límites
-------------	--

⁵¹ Datos obtenidos de los cuadros de matrícula del SIMAT de la Institución Educativa El Pórtico. 2013

	La sede D le ofrece a los estudiantes un programa de refrigerio subsidiado por el Gobierno La institución cuenta con un aula de informática y ha tenido por temporadas el servicio de internet y la mayoría de los equipos están obsoletos El Consejo de Padres, el Comité de Evaluación y Promoción y El Comité de Convivencia está conformado por los padres y madres de familia Los estudiantes tienen representación ante la institución a través del Gobierno Escolar y su representante La sede cuenta con apoyo de varias instituciones como la Casa parroquial, la policía, la alcaldía local, el Hospital, la personería municipal, la cooperativa Comuldesa y el Comité de Cafeteros, estas instituciones realizan diversos proyectos y programas de desarrollo en la institución.
--	---

ACTORES	GRADO	EDAD	SEXO	ESTRATO	# TOTAL	OBSERVACIONES
ESTUDIANTES	sexto	11 A 13 AÑOS	Está compuesto por 2 niñas y 5 niños	La gran mayoría de los estudiantes de la institución están pertenecen a los estratos 1 y 2 subsidiados con sisben	6 Estudiantes	Los grados sexto y séptimo comparten la misma aula de clase
ESTUDIANTES	Séptimo	12 A 14 AÑOS	Está compuesto por 5 niños y 10 niñas	La gran mayoría de los estudiantes de la institución están pertenecen a los estratos 1 y 2 subsidiados con sisben	15 Estudiantes	
ESTUDIANTES	Octavo	12 A 16 AÑOS	Está compuesto por 3 niños y 3 niñas	Todos perteneciente al estrato 1 y la mayoría tiene sisben	6 Estudiantes	Los grados octavo y noveno comparten la misma aula de clase
ESTUDIANTES	Noveno	12 A 16 AÑOS	Está compuesto	La gran mayoría de los estudiantes de la	10 Estudiante	

			sto por 4 niños y 6 niñas	institución están pertenecen a los estratos 1 y 2 subsidiados con sisben	s	
--	--	--	---------------------------------	---	---	--

DOCENTES	Los docentes en su mayoría son licenciados y licenciadas, hay pocos profesionales de otras áreas y algunos magísteres. 10 de las y los profesores tiene su residencia fuera de Aratoca y viajan constantemente En total la Institución Educativa el Pórtico cuenta con 36 docentes y 1 rector La sede D Cantabara cuenta con 4 docentes 2 Licenciadas y 2 docentes profesionales, de los cuales tres docentes trabajan en bachillerato dos profesoras y un profesor con dos grados por salón dando todas la materias entre los tres y un profesora se encarga de la básica primaria en un solo salón Las edades de los y las docentes de la sede D Cantabara de la Institución El Pórtico oscilan entre los 28 y 40 años, tres mujeres y un hombre. La relación con los y las estudiantes es buena, en términos generales aún cuando en los grados de décimo y undécimo se manejan estudiantes adolescentes que hacen más difícil las relaciones sociales con los y las docentes y los demás grupos de grados.
----------	--

FAMILIAS	La sede D Cantabara cuenta con 47 familias, para el proceso de intervención se trabaja sólo con 34 que es el número de familias de sexto a noveno Las familias pertenecen al estrato 1 y 2 y la mayoría están conformadas por el padre la madre y los y las hermanas, sin embargo se presentan dentro del total de las 34 familias 10 casos en donde la mama es la cabeza de hogar, y dos en los que los
----------	--

	padres asumen la cabeza de hogar por separación. 10 de las familias tienen entre 1 y 6 hijos e hijas y el resto de familias tienen entre 1 y 2 hijos e hijas. Las familias a pesar de tener un núcleo pequeño comparten las viviendas con más familiares lo que las hace ser unas familias extensas. El nivel educativo en general de las familias es la básica primaria y otros no la terminaron sólo unos pocos han podido terminar con el programa CAFAM que ofrece la institución para validar la primaria y el bachillerato. En las familias se tiene entre sí líneas de parentesco muy cercanas, hay unos apellidos que predominan como son el apellido Argüello, Figueroa, Forero, Blanco, Jaimes, Moreno, la mayoría de los y las estudiantes terminan siendo primos y primas El tipo de trabajo que realizan la mayoría de las familias para su sustento es el trabajo con los costales de fique y la producción de café en las temporadas. Las familias están organizadas en dos Juntas de Acción Comunal la del Kennedy y la de Quebrada Honda Cuenta con una capilla católica que es administrada por la Junta de Acción Comunal del Kennedy
--	--

4. DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

PRIMERA ETAPA

4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años los cambios que se han generado a nivel social, económico, político y cultural han sido mucho más rápidos que los que se pudieron dar en cualquier otra época, a través del uso de los medios masivos de comunicación, los nuevos estilos de vida de la sociedad actual están permeando cada día más espacios como el contexto rural que no es ajeno a estas transformaciones.

Las distintas problemáticas que se creían exclusivas de los espacios urbanos se evidencian hoy fácilmente en este contexto, el auge del pensamiento facilista, la descomposición familiar, los cambios de los roles parentales; en donde las nociones de autoridad y disciplina prácticamente se han desdibujado, la ausencia de valores ético-morales, los problemas económicos y emocionales.

Es evidente que las crecientes manifestaciones de violencia y conflicto están influyendo en los cambios que se dan en las relaciones interpersonales; las conductas agresivas tanto físicas como verbales se hacen constantes en numerosos ámbitos, y el contexto escolar no es ajeno a ello, éste está siendo afectado por todas estas fuerzas en las que se torna un lugar donde los y las estudiantes expresan estas situaciones.

De tal manera que, se genera un ambiente de malestar social, frustración e impotencia que se manifiesta a través de una conducta violenta, del desinterés por el estudio, en el bajo rendimiento académico, en la carencia de afecto, y en

los problemas de disciplina, también, tiene una gran influencia en esta problemática la llegada de la tecnología y los medios de comunicación y el uso inadecuado de la internet.

En tal sentido, se hizo el abordaje sobre la violencia escolar en la sede D Cantabara de la Institución Educativa el Pórtico del municipio de Aratoca, en los grados de sexto a noveno, con la finalidad de promover procesos participativos de autoreflexión para la transformación de la situación de la violencia, a partir de la identificación de estrategias significativas desde y con los estudiantes que contribuyeron a vivenciar el ejercicio de la democracia y las competencias ciudadanas para una sana convivencia.

Para ello, se hizo uso de la metodología de la investigación acción, con la cual se consideró la importancia de indagar y comprender las dinámicas y relaciones en las que surgen estas problemáticas de violencia y su incidencia en el entorno escolar, a partir, de las particularidades de los distintos contextos como lo son el familiar, comunitario, escolar y personal. Apoyada en el uso de técnicas tales como: el taller investigativo o reflexivo, la observación directa, las entrevistas semiestructuradas y el cuestionario.

Ante lo cual, se planteó desarrollar un proceso participativo desde los y las estudiantes con capacidades de autoanálisis crítico y reflexivo para la formación en derechos humanos, la participación y la democracia que pudiera ser vivenciado en las distintas dimensiones de su cotidianidad como lo es lo personal, familiar, comunitaria y escolar, y que tendiera a fortalecer sus potencialidades para la solución de conflictos de manera pacífica, que sin duda alguna, conlleva a enfrentar la vida de una manera más participativa y por ende, a que se utilice más la razón y los sentimientos en vez de la fuerza. Todo ello, en la medida que la institución educativa es un espacio de oportunidades de aprendizajes de transformación y movilización social para un desarrollo individual y colectivo.

4.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son las reflexiones autoanalíticas sobre las manifestaciones de las violencias y los conflictos en el contexto escolar y las iniciativas para el cambio de la situación que proponen colectivamente los y las estudiantes de la sede D Cantabara de la Institución Educativa el Pórtico?

Ahora bien, de acuerdo a lo propuesto se plantearon los siguientes interrogantes: ¿Qué comprenden los y las estudiantes por violencias y cómo las vivencian en las relaciones interpersonales en el contexto escolar? ¿Qué percepciones tiene la comunidad educativa sobre la manera como se presentan las situaciones de violencia en sus distintos contextos (familiar, comunitario, escolar, y de las tics)? ¿Cómo las dinámicas familiares, comunitarias y de la escuela se relacionan con las situaciones de violencia escolar en la institución el Pórtico sede D? ¿De qué manera las tecnologías y los medios masivos de comunicación inciden en las situaciones de violencia y los conflictos del contexto escolar? ¿Cómo construir e implementar con el estudiantado de la sede D de la institución educativa el Pórtico las estrategias más significativas para abordar las situaciones de violencia y conflictos escolares?

Se propuso entonces los siguientes ejes de análisis:

La violencia en el contexto de la escuela

Violencia familia, escuela y comunidad

Las nuevas tecnologías y las relaciones sociales en el contexto escolar

Derechos humanos, competencias ciudadanas, participación y democracia en la escuela

4.3. TALLERES INVESTIGATIVOS CON ESTUDIANTES

Objetivo

Identificar a través de una actividad creativa, las percepciones y el significado que los y las estudiantes de sexto a noveno de la sede D tienen sobre la violencia, como inciden los actores y los entornos en los que se desenvuelven.

Desarrollo

El primer encuentro o taller investigativo se hizo de la siguiente manera: Un primer momento que tuvo la duración de 10 minutos, en el que se inicio con la bienvenida y presentación del equipo de trabajo de practicante y orientadora de práctica y se les hablo sobre el proceso de intervención que se esperaba realizar como parte de la práctica. Luego vino un segundo momento, que duro 20 minutos donde se llevó a cabo la presentación de los y las estudiantes en una dinámica en la que debían repetir una canción sencilla para decir sus nombres y apellido y el grado al que pertenecen.

Un tercer momento de 40 minutos, donde se hizo la explicación sobre el contenido a trabajar en el esquema de la espina de pescado, se organizaron los cuatro grupos de trabajo de los y las estudiantes, se les entrego el material y se les pidió que elaboraran a partir de unas preguntas generadoras sus respuestas y las escribieran en las cartulinas que fueron pegadas en cada una de las espinas del pescado según al contexto que les correspondió. Durante la construcción de las respuestas la estudiante en práctica y la orientadora estuvieron orientando los grupos retomando las preguntas sobre:

¿Qué es la violencia?

¿Cuáles son los tipos de violencia que los y las estudiantes reconocen en las relaciones que establecen?

¿Qué consideran como violencia o conflicto dentro de los distintos entornos de lo personal, familiar, educativo y social?

¿De qué manera manifiestan la violencia los distintos actores?

¿Cuáles creen que son los motivos que impulsan a la realización de actos violentos en el ámbito escolar?

¿Qué finalidades tienen para los adolescentes la realización de actos violentos en la escuela?

Finalmente el momento de cierre, duro 20 minutos, se hizo una reflexión en torno a la actividad del esquema, sobre las construcciones hechas en acerca de la situación de violencia escolar.

Evaluación

Este primer taller investigativo con los y las estudiantes permitió primero iniciar con el proceso de diagnóstico de práctica, fue un encuentro donde consistió en motivar a los y las estudiantes para que fueran los protagonistas de su propio cambio, el encuentro se desarrolló en el tiempo estipulado, se logró hacer la construcción del instrumentos y la recolección de la primera información que sirvió para clarificar cual sería la problemática a intervenir.

De parte de los estudiantes se percibió su interés por participar y les generó expectativas, también lograron realizar una aproximación al concepto de violencia escolar a partir de sus construcciones propias, realizaron una mirada a sus contexto, pudieron hacer una reflexión en torno a las formas como se están viendo afectados por la situación de la violencia, y como podían también empezar a trabajarse acciones que permitieran cambiar esta realidad. Este primer encuentro contó con la asistencia y participación de la orientadora de práctica quien le aportó mayor motivación y responsabilidad a la actividad que se desarrolló.

Aplicación del Cuestionario sobre conflictos y violencia escolar

El encuentro se realizó con el objetivo de aplicar a la muestra poblacional de estudiantes de sexto a noveno un instrumento como fue el cuestionario sobre conflictos y convivencia escolar con 24 preguntas cerradas con las cuales se buscó profundizar más en la situación problemática y fortalecer esta parte del diagnóstico, se aplicó a los cuatro grupos, y a la totalidad de estudiantes que conformaban la población de intervención, y requirió por cada grado un tiempo de 40 minutos para explicar cómo era el instrumento, como estaba estructurado y que fin perseguía, y posterior a ello se inició la aplicación.

De la triangulación de los datos obtenidos a partir del taller investigativo preliminar y el cuestionario se generaron unos resultados que permitieron enriquecer la fase de diagnóstico y direccionar las propuestas de acción a seguir en la planeación, y en los talleres investigativos y reflexivos a replicar en el proceso de intervención social.

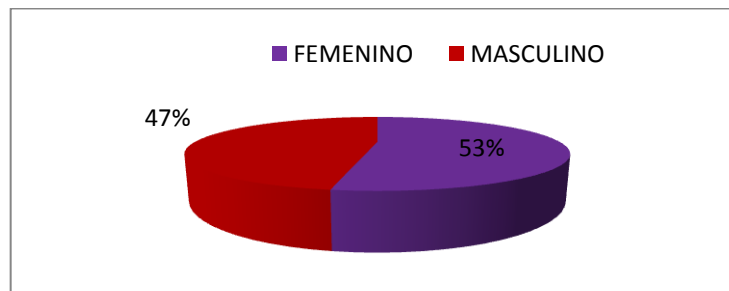
4.4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

Fue a través del desarrollo de una serie de talleres investigativos o reflexivos trabajados con los y las estudiantes que se hizo la aproximación a los significados desde la autoreflexión crítica sobre las violencias y los modos en los que se manifiestan en las relaciones interpersonales en el contexto escolar, fue como se construyó el diagnóstico del proceso de intervención de la práctica.

La aproximación a la realidad también se realizó a través de la aplicación de un cuestionario sobre conflictos y convivencia a 36 estudiantes de los 38 estudiantes que inicialmente conformaban la muestra y que se encontraban divididos de sexto a noveno en un total de cuatro grados con un promedio de 12 estudiantes por

curso y dos grados por salón. Las edades de esos 36 estudiantes a los que se les aplicó el instrumento oscilaban entre los 11 a 16 de los cuales el 53% de los estudiantes son hombres y el restante 47% son mujeres.

Gráfica 1. Sexo



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Se pudo encontrar dentro de las percepciones y significados que el estudiantado tiene a la hora de hacer la construcción del concepto de violencia definiciones como: el acto de golpear, insultar, gritar, mechonear, pelear, ofender, en forma de abusos (físicos y emocionales) abusos verbales (con el uso de malas palabras o groserías). También fue visualizada la violencia como una concepción de negligencia expresada en la falta de amor, falta de comida, de protección y de comprensión. Como situaciones de agresión física, verbal, psicológica y cultural; física (cuando una persona golpea a otra con puños, cachetadas y patadas).

Según una docente se percibe la violencia como:

Una manifestación de ciertas conductas del individuo que se pueden reflejar o reflejan cierto ambiente que tienen en este caso los alumnos dentro del hogar. Pues generalmente he visto expresiones de violencia de tipo verbal, agresiones verbales, agresiones físicas, golpes entre los muchachos y no sé si se considere

también violencia la discriminación a veces hacia ciertos alumnos por parte de otros, esos son como los casos de violencia que yo puedo ver en la institución⁵².

La forma como se trata a una persona agresivamente no sólo se manifiesta desde lo físico sino también desde lo psicológico (como hacer sentir tristeza a otros, ser indiferente, no manifestarle cariño, desmoralizarlo). Esta dimensión psicológica se evidencia cuando se siente miedo, rabias, tristezas, odios, cuando se quiere huir o hacer venganza. Es una manera negativa de resolver los problemas, es un maltrato expresado en burlas por las maneras de hablar y el desprecio por la diversidad, ya sea, por cuestiones físicas, y a través de sus manifestaciones lo que se quiere es demostrar dominación como lo expresa uno de los estudiantes de 8 grado de la institución: *“Cuando no hay respeto de la otra persona, como cuando estamos socializándonos en la escuela ya sea jugando un partido o saliendo al refrigerio ahí uno genera violencia”*⁵³.

La violencia fue vista como las discusiones que no se resolvieron a través del diálogo por ejemplo el bullying, es una mezcla de violencia psicológica y física de personas más grandes sobre las más pequeñas, especialmente de una persona que busca dominar a sus víctimas que son personas que actúan con base en el respeto o valores que los y las hace ser diferentes, y esta diferencia los y las convierte en blanco de la violencia.

Significa no respetar los derechos que se tienen como seres humanos sin importar lo físico, emocional e intelectual, la mayor parte de violencia se manifiesta verbalmente pero también se irrespeta con la mirada y los gestos. Casi en muchos casos se da cuando se inventa algo incierto de alguien ya sea en el ámbito emocional o físico. Los y las estudiantes expresaron que se generaba violencia cuando hay rechazo por parte de los padres a sus hijos, por las

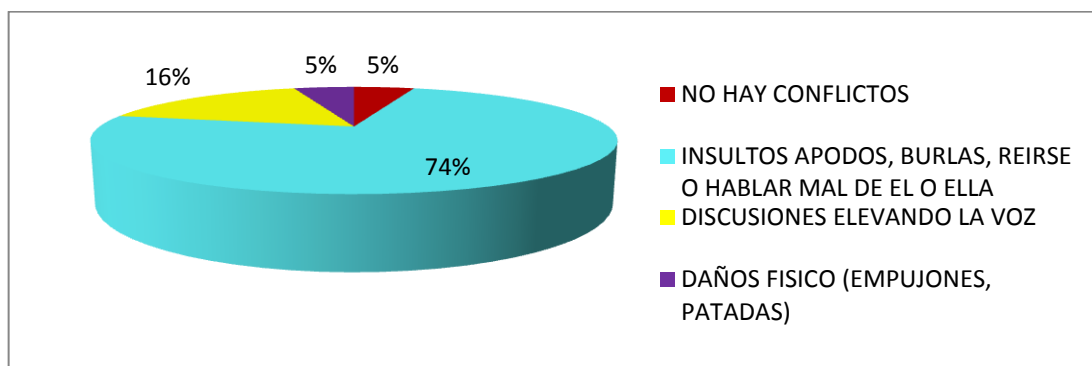
⁵² Fragmento de entrevista a docente de secundaria de la institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, Agosto 15 de 2013:

⁵³ Taller investigativo con estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

separación de padres y madres, ya sea por mutuo acuerdo o por “infidelidad” como sucede en algunos casos en la comunidad.

Finalmente la conceptualizaron como cualquier forma de maltrato físico y psicológico que atenta contra la integridad de la persona la cual es discriminada y subvalorada. Un maltrato físico que se origina cuando se golpea a la persona provocando daños en su cuerpo; y un maltrato psicológico cuando se discrimina a una persona diciéndole malas palabras y haciéndola sentir mal psicológicamente y afectando su autoestima.

Gráfica 2. Tipos de conflictos

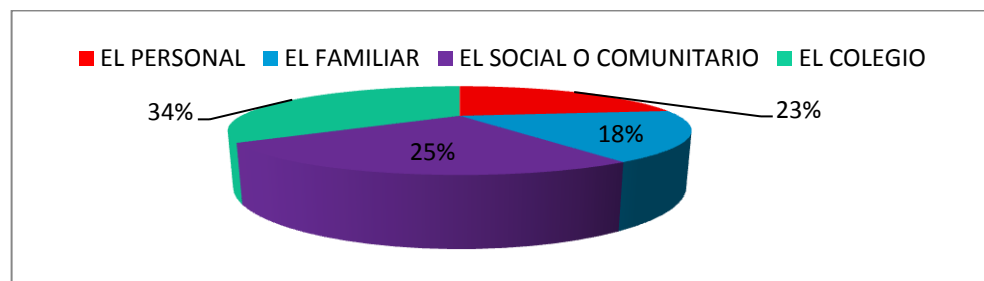


Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Entre los tipos de violencia que según los y las estudiantes percibieron en el ámbito escolar están los insultos, apodos, burlas, risas, hablar mal de él o de ella con un 74% seguido de las discusiones en donde se eleva la voz con un 16% y un pequeño porcentaje del 5% identificó que también se dan conflictos como daños físicos por empujones, patadas. Otro 5% expresaron que no existen conflictos esto debido a que toman estas acciones como normales, es decir, los

empujones, las patadas y burlas son vistas como parte de su forma de ser de cada persona y su modo de relacionarse con los demás cotidianamente.

Gráfica 3. Contextos o ambientes que influyen en la generación de la violencia que se da en la institución



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Contextos que influyen en la generación de la violencia. Según las respuestas obtenidas en la aplicación del cuestionario los conflictos que existen entre los y las estudiantes son por chismes, rivalidades personales, discriminación, y la competencia que hacen del colegio el principal escenario donde se evidencian las prácticas de violencia con un 34% contrariando las opiniones recogidas en el primer grupo investigativo donde los y las estudiantes habían expresado que era el entorno social o comunitario el principal ambiente generador de violencia.

El entorno social aparece aquí con un 25% en donde se ven reflejadas las disputas entre las familias, la escases de recursos económicos, la mala utilización de la cancha y sus alrededores para actividades de recreación, y la existencia de tiendas y juegos de bolos que influyen, para que sea éste el segundo contexto o ambiente generador de las situaciones de violencia o peleas que se dan en la institución.

En un tercer lugar está el entorno personal con un 23% en el que tuvo una gran incidencia la edad de los y las estudiantes, los valores morales e institucionales con los cuales se están formando, como determinantes en la manera como vivencian y resuelven las situaciones de conflictos. También tuvo un gran peso en este contexto las pautas de crianza, las carencias afectivas que inciden no sólo en el rendimiento académico sino en la manera de relacionarse, en la manera de reconocerse y reconocer a los demás.

Otros contextos que influyeron según la docente son:

no sé me da la impresión también que son los grupos de amigos que tienden a ser un factor para desencadenar violencia si. Cuando los muchachos se sienten apoyados por un grupo tienden a ser más agresivos, no sé la comunidad en general, a veces los muchachos simplemente no necesariamente ocurre en el hogar si se reúnen los adultos también se dan ese tipo de manifestaciones, como cuando se reúnen en los sitios que tiene la localidad que son como los establecimientos para beber, generalmente presentan manifestaciones de violencia me imagino que ellos también algo adoptan de esas prácticas⁵⁴.

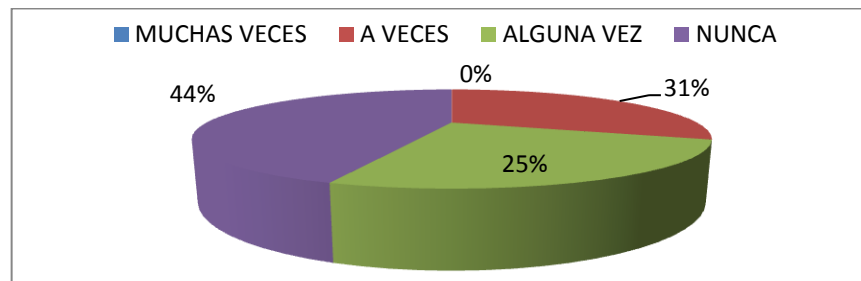
Finalmente el entorno familiar tuvo una incidencia con un 18%, restándole influencia a este entorno y poniendo en contradicción con lo que los y las estudiantes habían manifestado en el primer taller investigativo, sobre su gran incidencia en la reproducción de las situaciones de conflicto desde las mismas pautas de crianza.

Según la información obtenida a través del instrumento aplicado se evidenció que la familia tiene incidencia en la generación de las formas de violencia, pero no con una gran relevancia como ocurren con los otros contextos. Este cambio de percepciones se dio porque cuando se realizó el taller investigativo, los y las estudiantes se sintieron más libres para expresar sus opiniones mientras que con el cuestionario primo la escogencia y marcaban la opción sin tener que hacer una autoreflexión, es decir, se sintieron direccionados hacia una elección de respuesta como normalmente lo hacen ante cualquier cuestionario que se les aplique en la

⁵⁴ Entrevista Docente Institución el Pórtico sede D, Aratoca, 25 de Agosto de 2013.

institución, es así como, la manera de ver el instrumento incide de una u otra forma la manera que cada estudiante emite su respuesta.

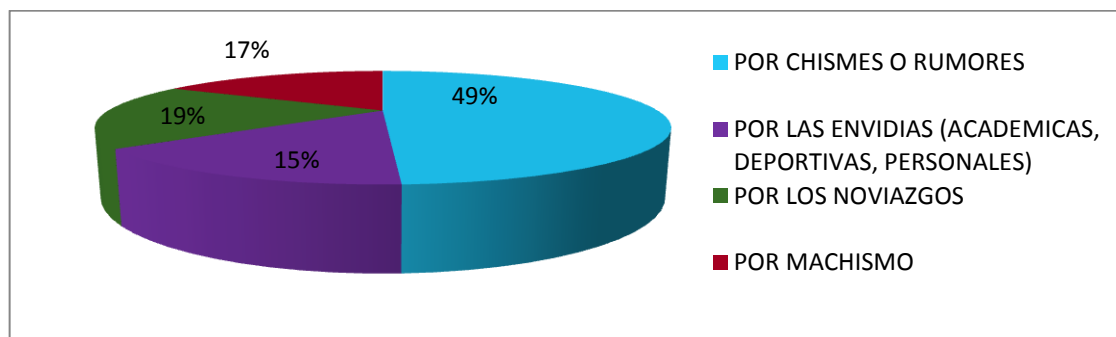
Gráfica 4. Insultas a otros, los ridiculizas, les dices apodos y te metes verbalmente con ellos



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Sin embargo cuando se profundizó si ocurren insultos hacia otros u otras, si hay ridiculizaciones, apodos y ofensas verbales el 44% de los encuestados respondieron que nunca lo han hecho, pero también hay un 31% que admitió que a veces lo han hecho con otras personas, y que un 25% asegura que al menos alguna vez han insultado y ofendido. Esto demostró que los y las estudiantes prefieren no asumir sus comportamientos diarios como agresiones, ofensas como situaciones de violencia porque siente que estos comportamientos son cotidianos y se toman como normales en el trato que establecen con los demás.

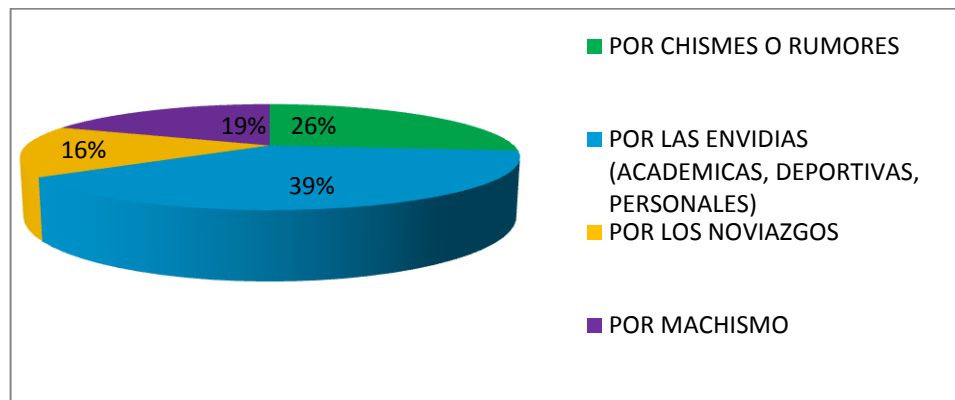
Gráfica 5. Razones por las cuales los niños se pelean con las niñas



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Entre las razones de género argumentadas por los y las estudiantes por las que se dan los conflictos se pudo establecer que existe un factor muy recurrente en las relaciones entre los niños y niñas; como son los chismes o rumores con un 49% que son los causantes de malentendidos y peleas en el ambiente escolar, seguido por las relaciones de noviazgo con un 19% lo que origina disputas entre las niñas y burlas entre los niños, como una tercera razón estuvo el machismo con un 17%. Y Como cuarta razón estuvieron las envidias en lo académico, deportivo, personales, es decir las niñas deben competir al mismo nivel que los niños si quieren destacarse, esto se ve mucho en el juego, en la práctica del deporte de microfútbol, porque a nivel académico no se aprecia tanto esta rivalidad.

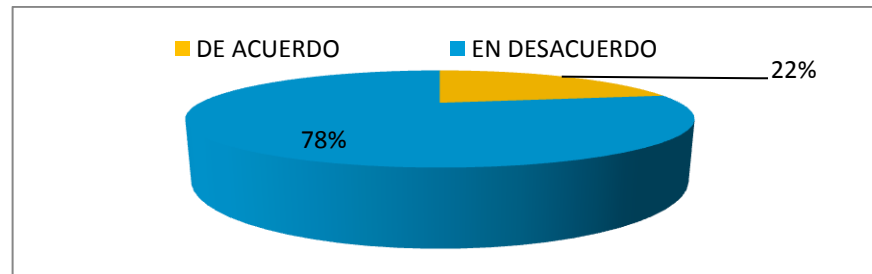
Gráfica 6. Razones por las cuales los niños se pelan con niños



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Ahora en cuanto a las razones por las cuales los niños se pelean entre sí, se encontraron las envidias a nivel académico, deportivo y personal con un 39%, seguido de los chismes con un 26% y un 19% reconocieron que es por machismo y le restaron importancia a los noviazgos con un 16%, es decir, no tomaron en serio las relaciones que establecen, y le quitaron importancia a las razones de noviazgo que percibieron las niñas como importantes.

Gráfica 7. Un hombre no maltrata porque si, ella también habrá hecho algo para provocarlo



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

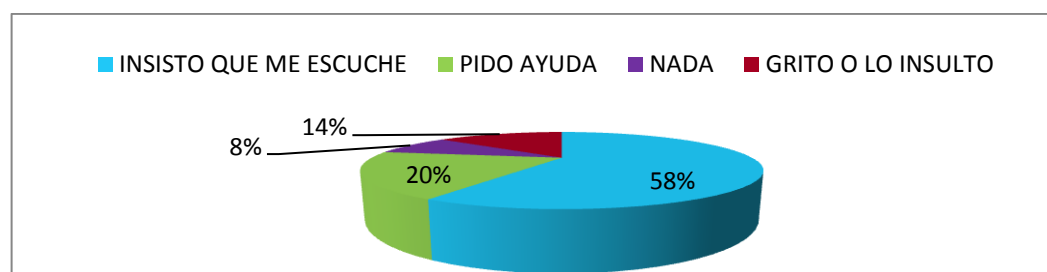
Como una forma de medir que tanta perspectiva de género tiene los y las estudiantes se les ahondo sobre lo que pensaban frente a la frase “un hombre no maltrata porque si, ella también habrá hecho algo para provocarlo” las respuesta fue contundente el 78% afirmaron estar en desacuerdo contra un 22%, es decir, los y las estudiantes tuvieron claro que nada justifica la violencia contra la mujer y demostraron tener una posición clara frente a este tipo de concepciones machistas como lo expresó el docente:

Ah pues si hay como una tendencia, entre los grados octavo y noveno que es la época de la adolescencia a ser un poquito como más conflictivos y dentro de eso desencadenar problemas de violencia aunque no necesariamente es la edad, porque nosotros tenemos muchachos en el grado once que todavía tiene manifestaciones de violencia como si todavía estuvieran en la etapa de la adolescencia. No sé eso ya es como, parece que es una condición innata de ellos, pero si se tienden a incrementar en la adolescencia o en las hormonas. Pero a mí lo que me parece es que se manifiesta un poco más un problema que ya venía de antes. Ah pues se ve, no sé si sea sólo acá, pero es bastante frecuente que haya cierta disputa entre hombres y mujeres especialmente si son del mismo grado, eso no sé si hará referencia o tendrá relación con el machismo que impera en esta zona pero si hay una tendencia a ser un poco machistas, por ejemplo los muchachos tienden a ser poco amables a veces agresivos con las niñas, y algunas niñas pues

tienden a contestar de forma similar eso me da la impresión que es una expresión del machismo⁵⁵.

Aunque no fue reconocido por los y las estudiantes en el instrumento aplicado, en el primer taller investigativo si expresaron que existen comportamientos hacia el otro género con aspectos machistas o un desconocimiento frente a las relaciones de género, como mandar a hacer a las niñas lo que les corresponde a ellos, como por ejemplo el aseo, también cuando deben ser las niñas las que terminen siendo las que deban cuidar o responder por las cosas de la escuela por ser mujeres.

Gráfica 8. Si un compañero /a trata de imponerte su pensamiento y no permite explicar cuáles son tus ideas ¿cómo resuelves el conflicto?



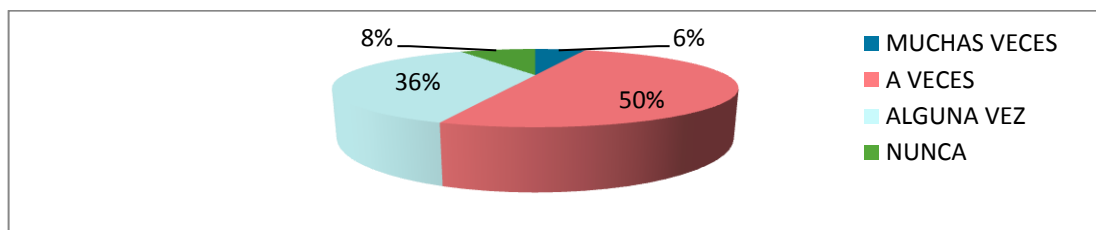
Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Resolución de conflictos. En relación a la forma como resuelven los conflictos el 58% de los y las estudiantes a quienes se les aplicó el instrumento sobre una situación específica en relación a cómo actuarían, argumentaron que insisten en ser escuchados, un 20% reconoce que piden ayuda, un 14% enfrentan las peleas con gritos o insultos, y tan sólo un 8% afirma que no hacen nada ante una situación en la que se les este impone una idea o pensamiento, no reconocen que

⁵⁵ Fragmento de entrevista a docente de secundaria de la institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, Agosto 15 de 2013:

exista un problema que deban resolver simplemente, permiten ser vulnerados por otros en una situación de conflicto.

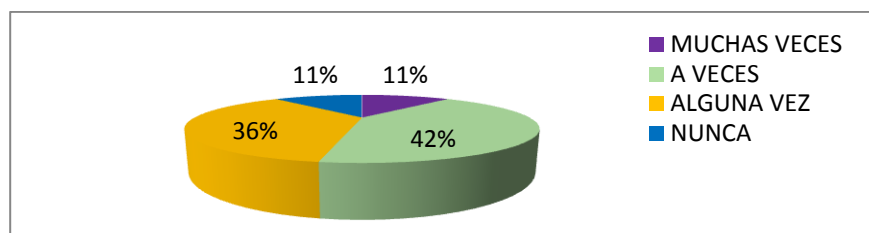
Gráfica 9. Cuando tienes conflictos con algún compañero /a por ejemplo, un niño /a te ha dado una patada porque no le has dejado el balón ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

El 50% de los encuestados (as) manifestaron que en una situación de violencia a veces ha buscado ayuda, que el 36% alguna vez buscó ayuda, que un 8% nunca pidió ayuda y tan sólo un 6% muchas veces buscó ayuda. Los y las estudiantes creen que pueden resolver solos los conflictos o que prefieren salirse de las situaciones sin tener que recurrir a otra persona, por lo que las prácticas de violencia quedan latentes, y ante cualquier incidente nuevamente se ven involucrados en situaciones de conflicto y sólo hasta que el docente interviene es que se logra superar las peleas.

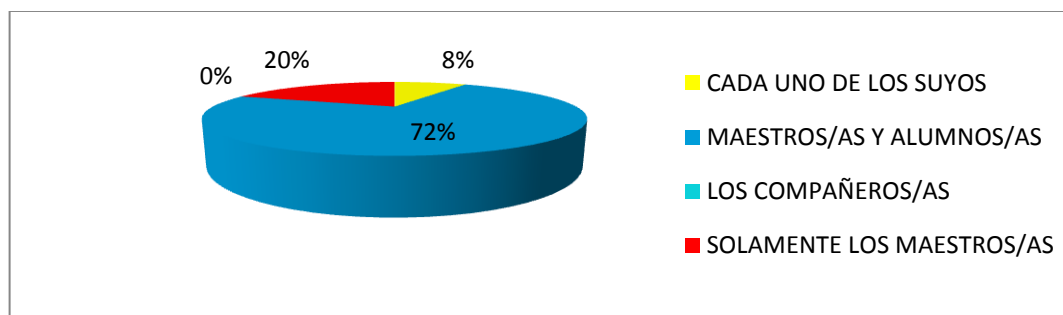
Gráfica 10. Intervienen otros compañeros/as en la resolución de tus conflictos



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Así mismo los y las estudiantes consideraron que en la resolución de conflictos a veces con un 42% deben recurrir a sus compañeros, que el 36% alguna vez lo han hecho, y buscan el apoyo para mediar en las peleas, un 11% considera que muchas veces han tenido que recurrir a una compañero/a para poder salir de los conflictos, y el restante 11% opinan nunca haber necesitado recurrir a un compañero para la resolución de las situaciones en las que estuvieron inmersos.

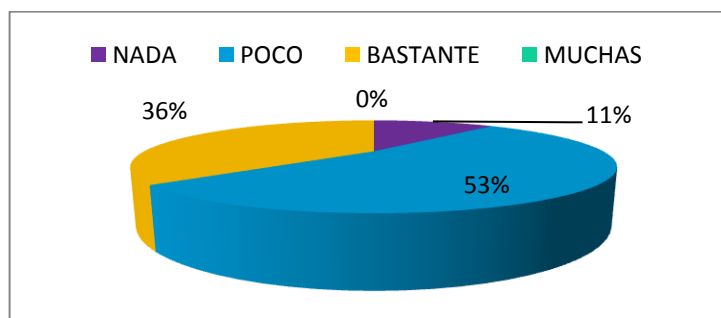
Gráfica 11. Quién crees que debe encargarse, en el colegio, de ayudar a resolver los conflictos



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

A la hora, de reconocer quienes deben ayudar a resolver las situaciones de conflicto un 72% del estudiantado reconoció que debe ser un trabajo unido de docentes y estudiantes, un 20% opinó que sólo los maestros deben hacerse cargo de las prácticas de violencia, y tan sólo un 8% consideró que cada uno debe hacerse cargo de sus problemas y resolverlos. Sin embargo, como parte de los resultados arrojados en los talleres investigativos también fue propuesto por el estudiantado la creación de un comité conformado por los mismos estudiantes, para que sea éste el que proponga las mejores alternativas de resolución y mediación de conflictos para la institución.

Gráfica 12. Hay peleas y conflictos dentro de tu clase

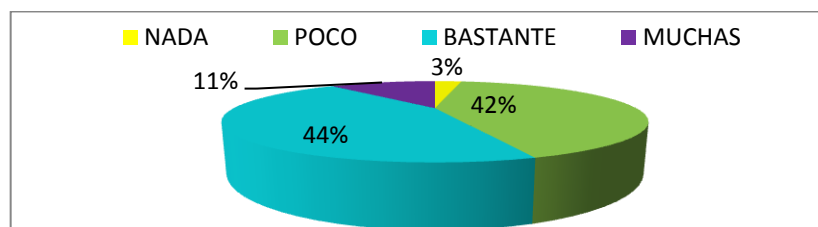


Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

En cuanto a la pregunta si existían peleas o conflictos dentro de las clases los resultados arrojados fueron que se daban pocos conflictos con un 53%, seguido de un 36% que dijeron que son bastantes, y un 11% de los y las encuestadas argumentaron que no se presentan situaciones de violencia en el aula. Esto teniendo en cuenta que en las clases la mayoría de las ocasiones está presente el o la docente lo cual hace que las peleas no sean tan reiterativas o frecuentes, y que los y las estudiantes al estar ocupados en una actividad aplacen los momentos de conflictos.

Sin embargo, esto no significa que no se presenten situaciones de agresiones, más aún teniendo en cuenta que en la institución sólo existen tres salones para los seis grados de bachillerato, es decir, un salón para cada dos grados, esto conlleva a que se utilicen otros espacios como zonas verdes, corredores, y cancha para el desarrollo de actividades académicas y demás, convirtiéndose así en escenarios que facilitan a estudiantes generar y vivenciar distintos tipos de conflictos, dado que la supervisión de los y las docentes transita entre dos o más lugares de la institución al mismo tiempo.

Gráfica 13. Hay peleas y conflictos en la sede de la institución



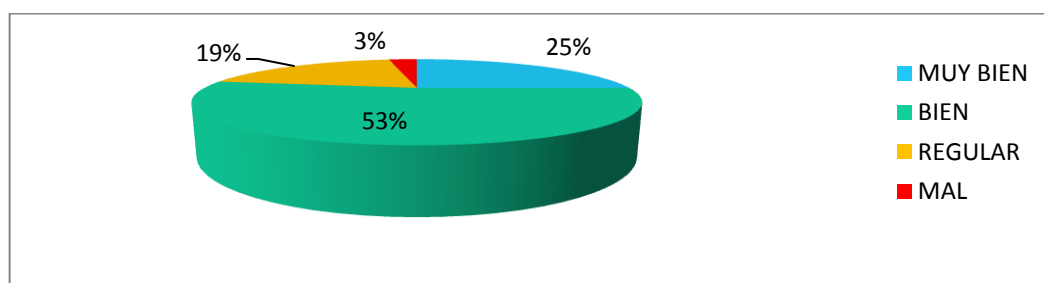
Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Ahora cuando se extrapola la indagación hacia a los conflictos en la institución en general los datos cambiaron un 44% opinó que son bastantes las prácticas de violencia que se originan en la institución, un 42% dijo que son pocas, y un 11% expresaron que son muchas, sólo un 3% consideró que no hay peleas. Es decir, se admitió que hay conflictos y que en su mayoría son bastantes y que se dan por la interacción con los demás grupos de sexto a undécimo, en general, lo que expresaron es que los mayores conflictos son provocados por los estudiantes de los últimos grados hacia los más pequeños.

Pues bueno me parece, pues en cuanto a la frecuencia las manifestaciones de violencia verbal son casi de todos los días si, las manifestaciones físicas de

violencia generalmente hay ciertos factores que desencadenan eso, por ejemplo los días de educación física, si en ciertas clases de educación física los muchachos pues tienden a ponerse un poco agresivos o ciertas prácticas como jugar el trompo se ven ese tipo de manifestaciones, pero pues generalmente está asociada a ciertas actividades que hacen los muchachos durante el día⁵⁶.

Gráfica 14. Como te llevas con tus compañeros / as de la institución



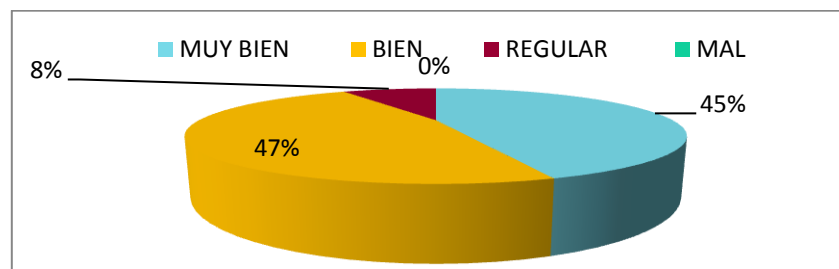
Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Relaciones Personales: en cuanto al trato que establecen entre los y las estudiantes la calificaron como bien con 53% y tan solo un 25% dijeron que se la llevaban muy bien, un 19% expresó que se la llevan regular y un pequeño porcentaje del 3% dijo que mal.

En la institución en general el trato que se da entre los y las estudiantes no es tan diferente a como se da en cualquier otro colegio urbano, aun que hay que resaltar que estos datos no contienen la opinión sobre los y las estudiantes de los últimos grados donde se percibieron tratos más diferenciados hacia el resto del estudiantado, de sexto a noveno las relaciones están dentro del buen trato y sólo existen unos casos de maltrato entre estudiantes muy específicos en cada grupo de grado.

⁵⁶ Entrevista Docente Juan Carlos Afanador, Aratoca, 25 de Agosto de 2013

Gráfica 15. Y con los compañeros/as de tu clase



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

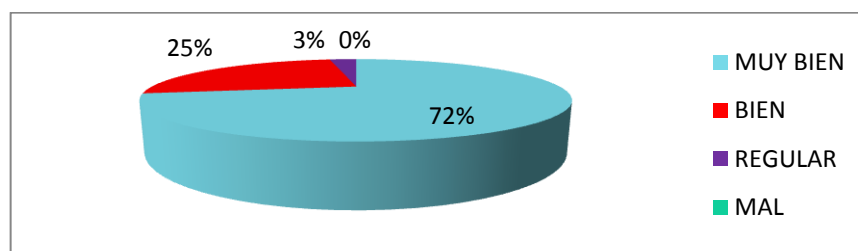
Ahora en lo que tiene que ver con las relaciones que se tejen dentro del aula la tendencia continúa igual con lo que ocurre en la institución con un 47% que argumentaron llevársela bien. De igual manera un 45% expresaron que las relaciones que se dan al interior del aula están muy bien, y tan solo un 8% opinaron que están muy regular. Los grados en sí, se muestran muy cohesionados, cada grupo tiene una dinámica diferente al interior, aunque algunos se destacan por sus buenas relaciones, en general las relaciones entre los grados encuestados están dentro de un gran porcentaje de llevársela bien.

Las prácticas de violencia se manifiestan con la indisciplina, con la indiferencia de profesores hacia los alumnos, una indiferencia que hace referencia a situaciones cuando el docente o la docente ponen su atención en los mejores estudiantes y dejan a los que necesitan más atención fuera como si no existieran. El excluir dentro de las prácticas pedagógicas es visto cuando se resalta constantemente unos estudiantes más que a otros por sus procesos, y se ponen puntos de comparación entre los que son excelentes académicamente y los que no lo son.

El estudiantado manifestó que estas prácticas se dan, a través de las burlas en las clases por las equivocaciones, por problemas de baja autoestima, por la

estigmatización entre compañeros o compañeras, por las diferencias en los resultados académicos y deportivos, cuando se tienen dificultades para socializar, evidenciándose la desmoralización del otro o la otra persona., también con el soborno que se le pide al compañero o compañera a cambio de no golpearlo (a).

Gráfica 16. Como te llevas con tus profesores



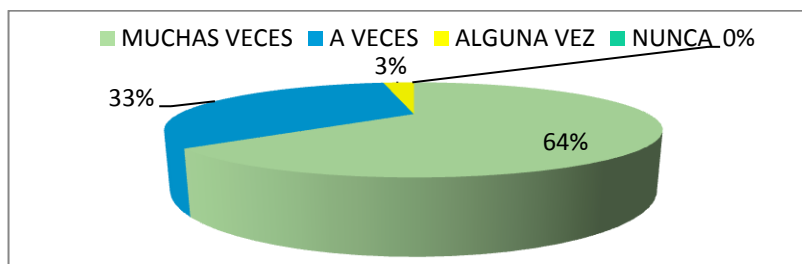
Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

En cuanto a las relaciones que se tejen entre docentes y estudiantes dijeron que con un porcentaje del 72% están muy bien, que un 25% están bien y tan sólo un 3% reconocieron ser regular. La percepción de la docente de primaria entrevistada sobre la clase de relaciones o trato que se da entre docentes y estudiantes fue:

Anteriormente de pronto había mucha, o sea, se presentaba ahora lo podemos decir violencia de parte de los docentes hacia los estudiantes y eso era concebido o era sabido por los papás, y los papás dejaban porque decían que eso era una forma para que los estudiantes aprendieran a respetar, sencillamente la práctica de hoy en día es más sumisa porque el docente no puede pasarse, y si levanta un poquito la voz al otro día están los papás haciéndole el reclamo, y si sencillamente el profesor levanta tantico la voz al papá tiene su demanda ante la personera⁵⁷.

⁵⁷ Entrevista Docente Institución el Pórtico sede D, Aratoca, 25 de Agosto de 2013.

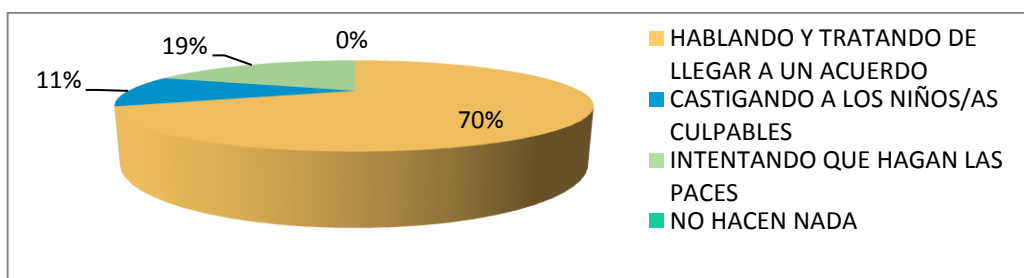
Gráfica 17. Intervienen tus profesores/as en la resolución de tus conflictos



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Ahora según el 64% de los encuestados muchas veces son los docentes los que intervienen en la resolución de conflictos de los y las estudiantes dentro y fuera de la institución, tan sólo un 33% dijo que a veces y un 3% expresó que al menos una vez han tenido que intervenir para resolver o solucionar los conflictos que se dan dentro o fuera del colegio.

Gráfica 18. Como intervienen



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

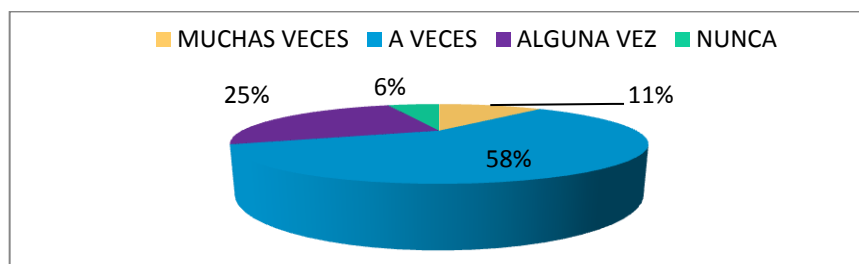
La estrategia utilizada por los y las docentes cuando debieron intervenir fue hablando y tratando de llegar a un acuerdo con un 70%, un 19% en los que los y las docentes han intervenido fue intentando que los y las involucradas en los

conflictos hicieran las paces, cumpliendo el papel de mediadores, finalmente un 11% fueron percibidos también como los que castigan a los culpables, o los que determinan las sanciones a la hora de resolver los conflictos que se vivencian.

La actitud, es como tratar de conciliar en el momento que las dos partes entiendan en realidad, si lo que llevo al conflicto era en realidad algo importante o eran tonterías, en ese momento es conciliar. Pues la idea no es, pues si hay que llevar unos conductos, un conducto regular, una sanciones pero la idea es que entiendan que esas actitudes no generan nada y que si se piensa, se den cuenta que el conflicto salió de la nada y que no era necesario resolverlo de esa forma, se hubiera podido resolver de otra forma o evitarlo sería lo mejor.

Los y las estudiantes identificaron que existe más violencia física entre hombres manifestadas en golpes y groserías, y más expresiones de violencia en los estudiantes grandes de mayor edad que en los pequeños, también argumentan que los chismes generalmente se dan mucho más en las niñas y que es una de las causas que genera más conflictos entre ellas⁵⁸.

Gráfica 19. Se respetan las normas de tu clase (por ejemplo no insultar, no gritar, respetar a los compañeros/as etc.)



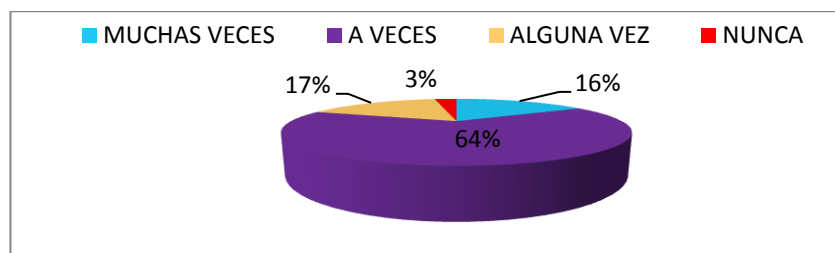
Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

En cuanto a las normas que se establecen en el aula de clase el estudiantado consideró que tan solo un 58% a veces se respetan, que tan sólo un 25% dijo que algunas veces respetan las normas que se establecen en el salón para lograr

⁵⁸ Fragmento de entrevista a docente de secundaria de la institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, Agosto 15 de 2013:

la sana convivencia, y tan sólo un 11%, consideró que, muchas veces respetan las normas del aula. Es así como al estudiantado no les interesa, o simplemente cree que insultar, gritar, e irrespetar a los compañeros les parece que es igual hacerlo teniendo normas o no teniendo normas claras, por eso es que un 6% manifiesto que nunca las respeta que sólo se cumplen cuando la o el profesor esta presente, y que los y las estudiantes deben tener al lado al docente para comportarse acorde a las normas que se establecen en la institución.

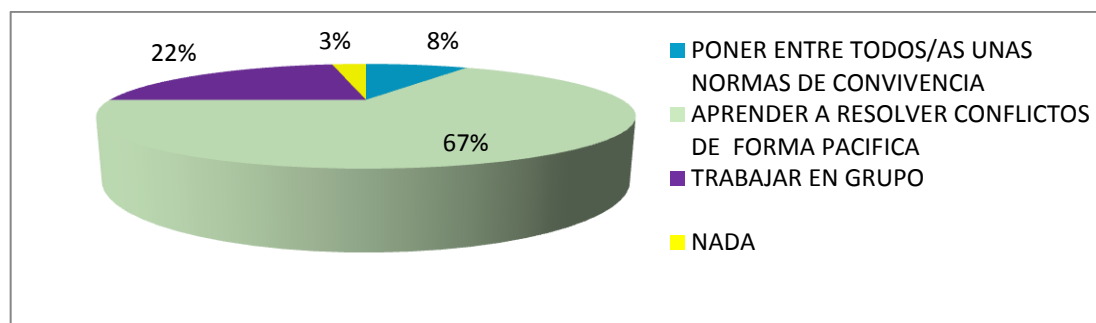
Gráfica 20. Se respetan las normas establecidas en el manual del colegio



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Igualmente ocurre con las normas del manual de convivencia el 64% dijo que a veces las cumplen, el 17% que alguna vez lo han hecho pero sobre todo cuando hay alguien encargado de la disciplina o está el o la docente, y un 16% consideró que nunca las cumplen y tan sólo un 3% reconoció que muchas veces las cumplen, esto evidenció que hay un desconocimiento del contenido del manual de convivencia, que si bien ha sido socializado no les interesa que sea aplicado.

Gráfica 21. Que se podría hacer en tu clase para que hubiera un buen clima de convivencia



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Finalmente ante la pregunta por las propuestas para tener un buen clima de convivencia las respuestas fueron que el 67% de los y las encuestadas consideraron que se deben aprender a resolver los conflictos de forma pacífica para tener una sana convivencia. Los y las docentes están conscientes que una sana convivencia es relevante en el proceso de enseñanza aprendizaje por lo que la docente de primaria asegura que:

“Las acciones que se tomen deben ir de la mano del manual de convivencia porque realmente uno más no puede hacer, porque si de pronto uno va a arreglar como por aparte, ya no como docente sino como parte de la comunidad entonces se forma de pronto más conflicto, para eso es el manual de convivencia que hay en cada institución”⁵⁹.

Sin embargo un 22%, opinó que se debe aprender a trabajar en grupo para darle salida a los problemas, un 8% propuso que se deben poner entre todos y todas

⁵⁹ Fragmento de entrevista a docente de primaria de la institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, Agosto 15 de 2013

unas normas de convivencia que partan del interés de cada persona, y hechas en consenso para así hacerlas cumplir. Al hablar de normas de convivencia se hizo alusión a que deben ser los y las estudiantes desde sí mismos quienes generen y propongan sus propias pautas de comportamiento, que no sólo se asuma el manual como algo dado donde ellos no han tenido incidencia en su elaboración.

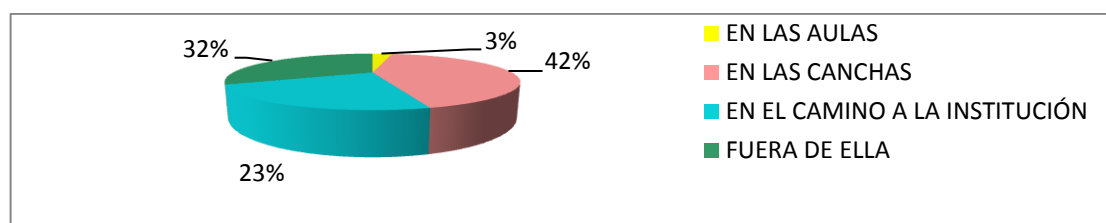
Ante la notable ausencia de participación en el establecimiento de los mínimos acuerdos de comportamiento se mostraron apáticos a vivenciar las normas y sólo un 3% planteó que no se debe hacer nada para mejorar el clima de convivencia en la clase, aunque es un porcentaje pequeño se evidenció que se debe trabajar aún más con los y las estudiantes el concepto de participación en sus propios procesos de gestión y cambio de sus realidades.

Por otra parte, el docente de secundaria entrevistado ante la pregunta hecha de qué cuáles serían las formas de prevenir la violencia en la institución para que se pudiera dar un buen clima de convivencia propuso que:

una forma de prevenir no sé, haría falta como a veces hacer reuniones entre los muchachos que presentan esos tipos de problemas para que expongan porque de sus conductas porque lo hacen, también sería bueno citar a los padres de familia para que nos hablen un poco de la situación del hogar, y con esos muchachos creo que generalmente lo que hace falta es el diálogo, sí hablar con ellos. Muchas veces uno no sabe detrás de ellos que situación o historia haya en su familia, pero creo que es importante hablar con ellos tratar de entender, obviamente, tampoco es permitir que hagan todo sino que cuando se presenten ese tipo de situaciones o antes de que se presenten charlar con ellos, dialogar y en caso de que las situaciones sean más complejas pues llamar a los padres de familia para que entre todos busquemos como una solución y tratemos de entender de donde viene el conflicto⁶⁰.

⁶⁰ Entrevista Docente de bachillerato de la institución el Pórtico sede D Cantabara, Aratoca, 9 de Julio de 2013.

Gráfica 22. En qué lugares se producen practicas de violencia en la Institución



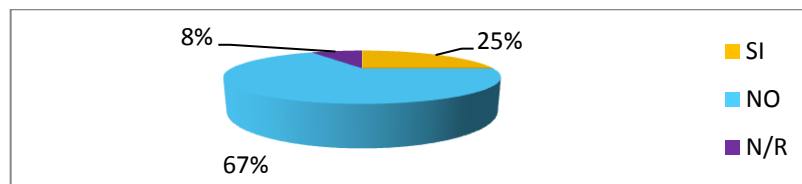
Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

En cuanto a los lugares donde se producen las prácticas de violencia en la institución el estudiantado consideró que las canchas son un escenario de mucho conflicto y peleas con un 42% sobre todo en las clases de educación física, y en los momentos del recreo, también los fines de semana cuando la comunidad se reúne para realizar campeonatos o actividades en las que los adultos se agreden bajo el consumo del licor. Esto lo reconocen cuando evidencian que es fuera de la institución donde más se viven situaciones de violencia con un 32% teniendo en cuenta que la institución no está delimitada, posee la única cancha del sector que le sirve a la comunidad en general y que se presta para que allí se originen peleas entre vecinos o familias y éstas trascienden al ambiente escolar.

También es percibido por los y las estudiantes con un 23% que el camino o el tránsito de la casa a la institución se consideró como un espacio en el que los y las estudiantes han experimentado situaciones conflictivas o peleas que muchas veces terminaron en daños físicos, al no encontrarse presente un adulto o un profesor como mediador. Sin embargo, sigue siendo el colegio el que deba hacerse cargo de los conflictos y tomar las medidas aunque ocurran en horas y espacios no institucionales, porque la comunidad siempre espera que allí sea

donde se den soluciones a las disputas que se generan entre los y las estudiantes o la comunidad en general.

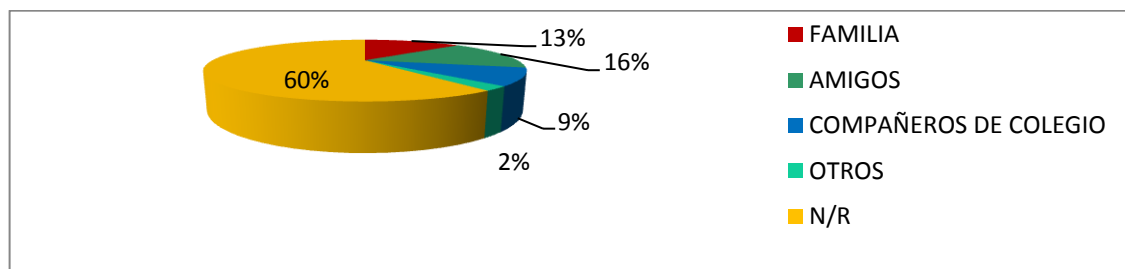
Gráfica 23. Tienes correo electrónico o cuenta social.



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

Ante la pregunta si tiene correo electrónico o cuenta social el 67% de los y las estudiantes respondieron no tener un correo o usar una red social en relación a un 25% que aceptó poseer una, y que en su mayoría son más los niños que las niñas las que tienen una cuenta social, es decir, se percibió que a pesar del ingreso de la tecnología, la internet y las redes sociales al ambiente rural, es claro que no existe un gran interés por parte de la mayoría del estudiantado por hacer parte de estas redes sociales, y sin embargo manifestaron que el uso de estas redes ha generado muchas otras situaciones de conflicto que antes no tenían entre ellos o ellas. En el caso de las niñas opinaron que prefieren evitar el uso de las redes por los malentendidos y chismes que se tejen alrededor de éstas, al convertirse en objetos de muchos comentarios por parte de sus mismas compañeras o compañeros de escuela.

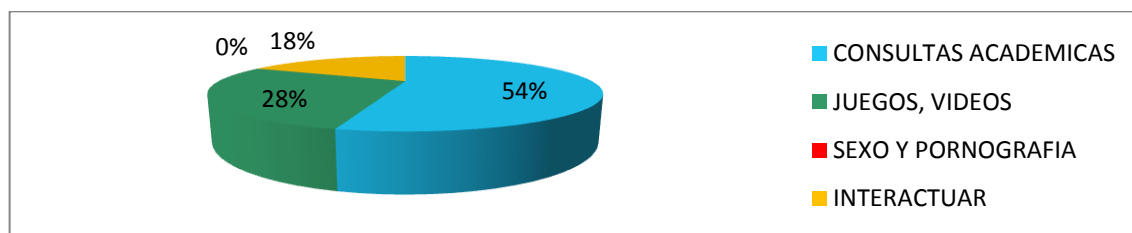
Gráfica 24. Con quien usas más estas redes sociales



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

También se pudo identificar que un 60% del estudiantado respondieron no saber o no hacer uso de la internet y las redes para relacionarse, que tan sólo el 16% se relaciona con amigos, que un 13% lo usa para tener contacto con la familia, y que los y las estudiantes que se relacionan a través de estas redes con los compañeros son tan sólo un 9% mientras que un 2% restante de las y los encuestados respondieron que se relacionan a través de estos medio con otras personas diferentes a los anteriores, y que son aquellas personas que agregan a través de los contactos con las cuales no se conocen o se hacen amigos por referencia de otras personas.

Gráfica 25. Para que usas internet



Fuente: Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y convivencia

A la hora de indagar por el uso que hacen de internet, fue muy evidente que el 54% expresaron que lo utilizaban para consultas académicas, esto debido a que la institución es el único lugar que contaba con conectividad, con un horario y unas actividades de uso específico para los y las estudiantes y la comunidad en general, también se evidenció como un 28% manifestó usar internet para jugar y ver videos, mientras que tan sólo un 18% dijo usarlo para interactuar, esto debido a que la mayoría manifestaron no tener correo o redes social, o simplemente no les interesa interactuar de esta manera.

5. PLANEACIÓN

SEGUNDA FASE

5.1. JUSTIFICACIÓN

Es notorio como las crecientes situaciones de violencia se están convirtiendo en un grave problema social que permea sin distinción muchas instituciones de la sociedad como los colegios. El interés por realizar esta investigación autoreflexiva sobre las manifestaciones de violencia escolar en un contexto rural, surge porque no existen muchos estudios sobre el tema que permitan dar cuenta de las similitudes o diferencias en las características que se presentan en las situaciones de violencia escolar que se vivencian en lo rural en relación con lo urbano. También parte de la necesidad sentida desde el mismo contexto de la sede D Cantabara por comprender la problemática de la violencia que se evidencia y la oportunidad de generar posibles acciones de solución surgidas en consenso con la comunidad educativa desde la metodología de investigación acción.

Históricamente al contexto rural se le ha estigmatizado por ser el gestor de las diversas formas de violencias sociales y políticas que ha vivido el país. La mayoría de las instituciones educativas se ven profundamente afectas en la medida que los y las estudiantes expresan los cambios y las crisis que vive la sociedad. En la actualidad nuevas maneras de expresión de la violencia han llegado a este espacio por la incursión de la tecnología, por las nuevas dinámicas de interacción familiar, comunitaria, escolar y sobre todo porque existen diferentes ruralidades que acogen los cambios desde distintas perspectivas.

En el ámbito sociocultural de la sede D Cantabara, estas transformaciones han permeado las relaciones y los valores de la comunidad generando conflictos entre los y las escolares y la comunidad en general que reclaman interés por lo que viene sucediendo en cuanto que afecta a todas las dimensiones del ser humano como lo son: lo emocional, lo cognitivo, lo social y lo físico, además porque la violencia es un fenómeno complejo que requiere de una reflexión crítica sobre todo si se tiene en cuenta que ésta incide en la convivencia especialmente en el clima escolar.

De esta manera, lo que se buscó fue hacer una comprensión de la violencia a partir de la reflexión sobre las percepciones que tenía la comunidad educativa en general, y como éstas afectan los comportamientos de los y las estudiantes de la institución. Para ello, se hizo una aproximación crítica desde la metodología investigación acción, que permitió un acercamiento para entender esta realidad y desde allí se posibilitaron unas estrategias que contribuyeron a pensar procesos de acción participativos que sirvieron para transformar la problemática y fomentar así una formación más humana e integral en esta comunidad educativa rural.

5.2. OBJETIVOS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

Objetivo General

Generar un proceso participativo de cambio de las situaciones de violencia en la institución educativa el Pórtico sede D Cantabara desde y con los y las estudiantes de sexto a noveno grado, mediante el desarrollo de la metodología investigación acción que contribuya a la vivencia de los derechos humanos, la participación y la democracia en el aula.

Objetivos Específicos.

- Comprender participativamente los significados que los y las estudiantes autoreflexionan críticamente sobre las violencias y los modos en los que se manifiestan en las relaciones interpersonales en el contexto escolar.
- Conocer las dinámicas familiares comunitarias de la escuela, las relaciones por el uso de las tics y los conflictos de violencia que se presentan entre los y las adolescentes en el ámbito escolar.
- Facilitar un proceso participativo de fortalecimiento de capacidades de análisis crítico y de movilización social desde el aula con los y las estudiantes de la institución educativa para el cambio de las situaciones de violencia en el ámbito escolar.
- Recuperar los principales aprendizajes del proceso organizativo para el cambio de las situaciones de violencia escolar vivenciado participativamente por los y las estudiantes.

6. PROCESO METODOLÓGICO

La investigación cualitativa emerge en el campo de las ciencias de la educación como una opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socio-educativos. “Las aportaciones y el alcance de la investigación cualitativa a la educación se traducen en una gran diversidad entorno a metodologías empleadas, que van desde los estudios interpretativos propiamente dichos como los etnográficos, fenomenológicos, historias de vida, entre otros, hasta los estudios socio críticos, como es el método de Investigación Acción”⁶¹.

La metodología de la Investigación acción se constituyo como un proceso que se caracterizo por su carácter cíclico entre la acción y la reflexión de manera que ambos momentos quedaron integrados y se complementaron, como un diálogo entre la acción y la investigación, acción para cambiar e investigación para generar conocimiento y comprensión. Este proceso metodológico se dio en unas fases que se complementaron entre sí:

En la fase de diagnóstico se buscó la identificación, descripción, explicación del propósito o problema de investigación, la situación fue la violencia escolar en el contexto rural, que connotó un interés por mejorar la convivencia desde el ejercicio de los derechos y la praxis de la democracia, además implicó un proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la formulación del problema la investigación acción fue basada en un problema específico producto de una necesidad sentida por la comunidad educativa,

⁶¹ Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas Laurus, Vol. 14, Núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. En: Revista de Educación, Año 14, Número 27, 2008. P. 99

particularmente por el estudiantado y docentes, en un espacio de escuela rural limitado, en un tiempo dado y en un contexto concreto. El problema estuvo constituido por aquellas condiciones o situaciones que debían modificarse para lograr el mejoramiento de las relaciones en pro de una convivencia pacífica.

De allí que, el problema objeto de estudio no fue seleccionado por la practicante en formación, su rol consistió en ayudar a la comunidad a identificar su situación problema, a entender sus elementos constitutivos, a propiciar comprensiones acerca de los aspectos claves para poder analizar el problema de la violencia y lograr que se produjeran acuerdos entre el estudiantado y comunidad en general.

Así mismo, facilitó que se dieran las propuestas de acciones participativas que le permitieran al estudiantado empoderarse como sujetos de derechos y transformadores de su propia realidad a partir de las autoreflexiones que se hicieron en cada taller investigativo y reflexivo desarrollado. De tal manera que, la practicante investigadora cumplió esta labor reuniendo a los miembros de la comunidad, facilitando las discusiones colectivas y dirigiendo momentos de concientización.

En la fase de acción se implementó el plan que había sido propuesto con y desde la comunidad educativa de la sede D, se dispuso de un cronograma para llevar a cabo las acciones de consenso planteadas como compromisos de cambio para mejorar las situaciones de conflicto y violencia escolar. Fase en la que fue llevada a la práctica la planificación propuesta apoyada en el uso de las técnicas de recolección de datos.

En la fase de observación se hizo el análisis de las acciones para recoger evidencias que permitieron evaluarlas, se concibió la observación como directa y participativa. Simultáneamente, fue realizada con la acción y consistió en examinar a simple vista y apoyada en técnicas como el cuestionario, la entrevista, el taller investigativo y reflexivo. De esta manera, se pudo obtener una mayor comprensión en cuanto a las reflexiones autoanalíticas hechas por los y las estudiantes sobre las

manifestaciones de las violencias en su contexto escolar y las iniciativas que propusieron para generar los cambios. Con la observación también se dió la reflexión en el momento de la acción, lo que permitió obtener información que sirvió de base para la planeación y ejecución de una parte de la propuesta.

La fase de reflexión sobre la acción y sobre los resultados arrojados en cada uno de los talleres investigativos y reflexivos que se realizaron con el estudiantado como sujetos de derechos que fortalecieron sus habilidades psicosociales y capacidades para asumir democráticamente el poder y liderar procesos de cambio, fue registrada en cada evaluación y actividad de retroalimentación hecha con la comunidad en general.

Tanto la reflexión como la observación estuvieron ayudadas por las discusiones que se dieron entre estudiantes, docentes y familia. Fue una tarea que persistió mientras se realizaba el proceso de investigación en intervención social en el aula. Constituyéndose así mismo, en un conjunto de tareas que permitieron indagar acerca de los significados, en la comprensión de la realidad estudiada y alcanzar cierta abstracción. También la reflexión generó la reconstrucción del significado de la situación problema y sirvió de base para formular las acciones de la propuesta a trabajar.

6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación fue de carácter cualitativo fue una investigación acción, donde la característica principal de los métodos cualitativos de la IA es aproximarse a las realidades sociales a través de los significados que los actores involucrados les atribuyen. “La finalidad de la investigación acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Su objetivo fundamental es

aportar información que permita guiar la toma de decisiones”⁶² . Con la IA se procuró propiciar cambios sociales, transformar la realidad y sobre todo que las personas la comunidad educativa involucrada tomara conciencia de su papel en ese proceso de cambios y transformaciones.

Entre las características encontradas y asumidas desde la investigación acción estuvieron dadas primero en que los participantes que viven el problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista en este caso la comunidad educativa en general. Segundo que la conducta de los actores involucrados está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran y esto se evidenció en este contexto rural intervenido. Y finalmente que la metodología cualitativa fue la mejor manera para abordar el estudio de este entorno naturalista como es el educativo.

Álvarez Gayou destaca tres perspectivas en la investigación acción:

La visión técnico científica: consiste en un conjunto de decisiones en espiral, las cuales se basan en ciclos repetidos de análisis para conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. Así, la investigación acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación.

La visión deliberativa: que se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la negociación y descripción detallada.

La visión emancipadora: su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes genere un profundo cambio social por medio de la investigación⁶³ .

La investigación acción al ser democrática; permitió al estudiantado y docentes de una comunidad educativa participar libremente, fue equitativa porque las soluciones incluyeron a toda la comunidad, fue liberadora; ya que, su finalidad

⁶² Sandín, M P. Investigación cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones. Madrid: Mc Graw Hill/interamericana. 2003. p. 161

⁶³ Álvarez, Gayou. J. L. Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología. México: Paidós. 2003. p. 159

residió en hacer cambios profundos para acabar la opresión e injusticia vivida en las relaciones de poder que se producen en el entorno escolar y finalmente mejoró las condiciones de convivencia de los y las estudiantes participantes, al potencializarse y empoderarse para su desarrollo humano.

Se conceptualizó la investigación acción (IA) como una metodología que mediante el diálogo posibilitó que los y las integrantes de la comunidad educativa participante involucrada investigaran su realidad en busca de una mejor comprensión sobre sus problemas y la generación de acciones colectivas para su resolución.

Las tres fases esenciales de los diseños de investigación se dieron con la observación (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), el pensar (analizar e interpretar) y el actuar para resolver problemas e implementar mejoras.

6.2. MUESTRA

Se aplicó un muestreo abierto, con codificación abierta en donde más que especificar, guió las elecciones del muestreo. Este tipo de muestreo se realizó intencionada y sistemáticamente. Este proceso, también incluyó el muestreo “in situ”. Por ello, para la formación de los talleres investigativos y reflexivos no se tuvieron en cuenta el género ni la edad, se hizo por grupos de grados mixtos, permitiendo tener una agrupación por edades y por sexo.

El concepto de muestro teórico, implicó que la búsqueda de información permitiera durante el transcurso del trabajo de campo ir elaborando ciertas nociones con las cuales se avanzó de modo más preciso. Así el muestreo

teórico⁶⁴ representó una forma de muestreo no probabilístico, que dependió de las habilidades de la practicante para tomar decisiones acerca de qué observar, basada, justamente, en criterios tales como: oportunidad, interés personal, recursos disponibles y, lo más importante, la naturaleza del problema investigado.

El universo de los y las estudiantes estuvo compuesto por todos los niños y las niñas que cursaban entre sexto hasta noveno grado (11 a 16 años de edad) de la institución educativa el Pórtico de la sede D Cantabara. Así el total de participantes fue de 38 de los 57 estudiantes con los que contaba la sede en el momento de la práctica y que pertenecían en su gran mayoría al estrato socioeconómico bajo.

La muestra de los docentes lo conformaron dos docentes de la sede, una fue la profesora de básica primaria encargada del grado preescolar hasta el grado quinto, quien lleva 9 años laborando en la institución y es quien ha tenido a la mayoría de estudiantes desde el grado primero, y el otro docente fue profesor hombre que tiene 3 años trabajando con bachillerato.

La selección de los sujetos en este caso del profesorado se hizo en función a que han estado en los cambios de los ciclos vitales y en las transiciones que vive el estudiantado en su paso de primaria a secundaria, y posteriormente en la transición de la media a la vocacional, también porque son sujetos que permitían brindar información desde las dos perspectivas en cuanto a la manera como se manifiestan las formas de violencia escolar en los diferentes grados, edades o etapas de vida de los y las estudiantes.

En cuanto a la familia se desarrolló un taller investigativo con las 34 familias de las 47 que hacen parte de la sede D de la institución, taller en el que se dio a

⁶⁴ Strauss, Anselm y Juliet Corbin. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada, Contus/Facultad de Enfermería-Universidad de Antioquia, Bogotá. 2002. P. 22

conocer el proceso de indagación sobre la violencia escolar y socialización de las actividades realizadas por los y las estudiantes. Igualmente con los docentes se hizo un taller reflexivo para donde se socializo los resultados arrojados durante la investigación de la temática y desde allí se hizo una retroalimentación al proceso de intervención desde otras miradas.

6.3. ETAPAS DEL PROCESO METODOLÓGICO

6.3.1. Aproximación al Contexto Se dio inicio con la inserción del proceso de intervención al contexto de la institución educativa el Pórtico con su caracterización, con la ubicación geográfica, la delimitación temporal de la práctica, la identificación de la situación problema, el reconocimiento de los sujetos en este caso de la comunidad educativa y las actividades necesarias a realizar para hacer el acercamiento al contexto.

6.3.2. Recolección de la Información La recolección de datos se hizo desde el mismo momento en que inicio el proceso de intervención cuando fue definido el paradigma en este caso desde el paradigma crítico social, el marco teórico, la metodología de la investigación cualitativa, y la escogencia del tipo de investigación como fue la investigación acción basado en el taller investigativo y reflexivo. Se continuó con el diseño de las técnicas e instrumentos aplicados como fueron el cuestionario las entrevistas aplicadas a los y las docentes.

6.3.3. Técnicas de recolección de información La metodología de la investigación acción (IA) recurre a las técnicas tradicionales de la investigación social de una manera flexibilizada y con ciertas particularidades que resultaron de la participación de los sujetos y los fines que se persiguieron. Para la presente investigación se utilizaron diferentes técnicas, las cuales se presentan a continuación:

Para el trabajo con los y las estudiantes se utilizó el taller reflexivo o investigativo y la observación participante. Entendido el taller reflexivo como estrategia técnica participativa, la cual se enfoca en la adquisición específica de habilidades sobre una temática específica y con una asistencia, por parte del facilitador, de las actividades realizadas de manera individual o grupal. Las diversas formas de organización de los talleres dependieron de los objetivos, y el contexto e intereses de la comunidad educativa en el que se desarrollo la práctica.

El objetivo de utilizar la propuesta de la autoreflexión, fue el de realizar un diagnóstico que permitiera comprender participativamente las percepciones y significados que niños y niñas tenían acerca de las violencias; así como comprender las formas como las manifestaban en sus relaciones interpersonales y en el contexto escolar vivido.

En este caso se busco conocer a partir de las propias palabras de los y las estudiantes como eran las formas de trato y las características de la violencia que se daba en la institución, igualmente reflexionar respecto a la percepción por parte de las y los estudiantes del rol que asumen los profesores frente a este tipo de conductas y las relaciones que se tejen entre estudiantado y profesorado. Para poder comprender mejor la influencia del contexto social, cultural, económico y familiar sobre las manifestaciones de violencia que se dan en el ámbito escolar.

Además de los talleres investigativos se realizaron grupos focales con los grados para hacer más fácil el manejo y la organización de los talleres. El diagnóstico estuvo apoyado en la aplicación de un cuestionario, técnica encaminada a recoger los significados y percepciones atribuidas por los y las estudiantes a los fenómenos de estudio. La aplicación del cuestionario se hizo a los grupos de grados (sexto-séptimo y octavo–novenos) en su totalidad. Se utilizan métodos de la investigación cualitativa porque privilegian una mayor comprensión de las

significaciones del estudiantado respecto a la violencia escolar, considerando sus puntos de vista y el contexto en que éstos cobran sentido

Para el trabajo con docentes se utilizó la entrevista semiestructurada como principal herramienta técnica y que fue definida como una conversación guiada en la que sólo se determinaron temas y preguntas que sirvieron como punto de referencia, lo que otorgo un amplio margen de libertad y flexibilidad para el desarrollo de la entrevista, pero siempre en torno al tema y al interés por recoger información, y precisar conceptos, significados u obtener mayor información sobre el tema deseado. Esta técnica fue diseñada y aplicada a dos docentes de la institución para profundizar sobre las manifestaciones y las formas como percibían la violencia escolar en la sede de la institución.

Finalmente la observación participante y directa como técnica de investigación fue uno de los procedimientos de recogida de datos e información que más se utilizó, se usó los sentidos para observar hechos y realidades presentes en el ámbito escolar. Se dio una observación sistematizada, utilizando técnicas de registro cualitativas que requirió la toma de notas. El objetivo fue obtener mayor comprensión en torno a cómo el estudiantado vive y experimenta las diferentes manifestaciones de la violencia dentro de su contexto escolar.

Es observación cualitativa no fue de sola contemplación, implicó adentrarse en las situaciones sociales y mantener un papel activo, una reflexión permanente en la que se debía estar atento de los detalles, sucesos e interacciones. La observación participante fue aprovechada no sólo para definir el problema de investigación con referencia a las vivencias de los y las estudiantes en torno a la violencia escolar, sino sirvió como una estrategia flexible, con ella se inició la intervención del problema y luego permitió definir con mayor precisión unos escenarios específicos de análisis.

Posteriormente, sin dejar de reconocer el diagnóstico como un proceso abierto, y con resultados ya obtenidos, se establecieron alternativas de acción, además se determinaron quiénes y cómo harían las actividades, también se determinaron los tiempos destinados para las mismas. En este trabajo, la intervención estuvo apoyada en el desarrollo de talleres reflexivos. Como parte de este trabajo también se adelantó una estrategia de evaluación o retroalimentación, que se realizó durante todo el proceso de práctica.

6.3.4. Análisis e Interpretación de la Información La Investigación Acción (IA) se integra dentro de una perspectiva dialéctica, se podría decir que es, al mismo tiempo, una metodología de investigación y un proceso de intervención social; propone el análisis de la realidad como una forma de conocimiento y sensibilización de la propia población, que pasa a ser, a través de este proceso, sujeto activo y protagonista de un proyecto de desarrollo y transformación de su entorno y realidad más inmediatos. Esta implica entonces unas fases en las que:

En la primera fase del proceso se recogió información sobre el problema desde los distintos puntos de vista, se usaron métodos participativos y se analizó esa información de donde se extrajeron las primeras ideas e inquietudes encontradas para determinar lo que fue el diagnóstico a partir del desarrollo de talleres investigativos. Se realizaron entrevistas semiestructuradas al profesorado, de donde se partió la labor de análisis, que implicó un juicio y una evaluación de la situación, y la fragmentación de la realidad estudiada para una mejor comprensión de la situación problema.

Una vez realizada esta tarea de examen crítico de cada uno de los aspectos de las situaciones de violencias, se procedió a la profundización ya no como hechos aislados, sino como un conjunto de hechos que concernían al problema a examinar.

En la segunda fase, se realizaron sesiones de retroalimentación con la comunidad participante, sobre la base de las autoreflexiones. Estas sesiones de retroalimentación al ser espacios de convergencia de diferentes fuentes de información posibilitaron la validación del conocimiento y pudieron ser consideradas como situaciones de "triangulación metodológica in situ" en la medida en que permitieron combinar diferentes métodos en el estudio del mismo fenómeno en un espacio de confrontación como fue la escuela.

A su vez, la información que se obtuvo a través del análisis y comprensión de las ideas y conceptos recogidos en los espacios de devolución aportados desde los talleres reflexivos permitieron la construcción conjuntamente de la planeación, es decir, de allí salieron las propuestas de acción para el cambio, planteadas desde y con el estudiantado que marcaron las líneas de acción de la comunidad educativa participante en el proceso de intervención.

6.3.5. Socialización de Avances y Resultados Durante todo el proceso de intervención se tuvo en cuenta la participación de los actores con el fin de retroalimentar no sólo los resultados sino los procesos y acciones propositivas que se desarrollaron durante la investigación. Esta socialización de los avances se hizo en dos momentos importantes; el primero se realizó con el profesorado, y estudiantado de la institución educativa en busca de generar debate en torno a los resultados y alternativas de acción para el cambio desde sus propias visiones.

Un segundo momento con la comunidad educativa en general para evaluar y retroalimentar la práctica a partir de los resultados obtenidos durante todo el proceso de investigación acción y para dar a conocer la propuesta que se le dejará planteada a la institución.

6.3.6. Cronograma del proceso de intervención segundo semestre del 2013

ETAPAS	MOMENTOS	MAYO					JUNIO				JULIO					AGOSTO				SEPTIEMBRE			
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
UBICACIÓN Y ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO	Revisión bibliográfica Caracterización institucional Identificación de los sujetos de intervención Contextualización de la experiencia																						
PLANEACIÓN	Diseño de investigación Preparación conceptual y metodológica																						
EJECUCIÓN	Diseño de herramientas (espina de pescado, encuesta, entrevistas y grupos focales) y aplicación de las estrategias e instrumentos a la comunidad educativa Recolección y análisis de la información Actividad de socialización de los resultados del proyecto con docentes																						
EVALUACIÓN	Articulación de la información del análisis y elaboración de la propuesta Preparación y entrega de informe final																						

Fuente: Autora de proyecto. Sandra Johanna Rodríguez G. 2013

7. EJECUCIÓN

TALLER REFLEXIVO CON PADRES Y MADRES DE FAMILIA

OBJETIVO

Socializar el diagnóstico realizado a partir de las actividades hechas con estudiantes y docentes en donde se retroalimente el proceso de intervención a partir de las distintas miradas de los padres y madres de la sede sobre la violencia escolar.

DESARROLLO

En el taller reflexivo con los padres y madres de familia se socializó la experiencia realizada en el primer taller con estudiantes de sexto a noveno, en el cual se les dio a conocer las construcciones hechas sobre la violencia escolar, las influencias que los distintos ámbitos como el familiar, el social, el personal, el escolar y la tecnología tienen sobre los conflictos que se viven en la escuela. El taller se realizó básicamente en dos momentos:

Primero se les dio la bienvenida a los padres y madres y se les agradeció por su asistencia, se hizo una corta dinámica de presentación entre ellos para motivarlos; la dinámica consistió en tejer una telaraña con un ovillo de lana, y a medida que a cada padre o madre formados en un círculo le iban lanzado el ovillo debían ir diciendo su nombre, el nombre de su o sus hijos y el grado al que pertenecían. Esta dinámica se programó para unos 15 minutos. Posteriormente la estudiante en práctica hizo una explicación del proceso de intervención que estaba

realizando en la sede desde Trabajo Social sobre el problema de la violencia escolar.

En un segundo momento se le paso a los padres y madres de familia unas fotografías del trabajo realizado en éste primer taller investigativo y con el apoyo de una presentación de diapositivas se les mostró las construcciones que realizaron los y las estudiantes sobre la violencia escolar, la identificación de las clases de violencia que hicieron, la influencia de los contexto en la problemática y las manifestaciones de violencia que más se vivencian en la institución, esta socialización duro 30 minutos. En este segundo momento luego de la socialización hecha por la practicante, se hizo una retroalimentación de 20 minutos por parte de las madres y padres de familia para recoger las percepciones ante el proceso que se estaba llevando a cabo.

EVALUACIÓN

Este taller reflexivo se espero contar con la participación de las 32 familias que hacían parte de la muestra, sin embargo, una dificultad que se evidenció fue justamente que no fue posible contar con la asistencia de todas las familias. El taller estuvo enfocado a informar y a sensibilizar sobre el problema de la violencia y sus manifestaciones, la incidencia en los distintos contextos, y como se estaba vivenciando en la convivencia escolar. Este espacio también permitió recoger las apreciaciones que los padres y madres tenían sobre la temática, fue un taller que había sido programado para dos horas pero por cuestiones de compromisos familiares se tuvo que desarrollar en una hora y media, dado que tenían también una capacitación con el proyecto de computadores para educar ese mismo día.

Como aportes al proceso se obtuvieron las siguientes percepciones, algunos padres y madres argumentaron que no es cierto que el contexto familiar tuviera la mayor carga de responsabilidad en las manifestaciones de violencia como había

opinado el estudiantado, porque ellos no les dan esos ejemplos a sus hijos e hijas, sin embargo algunos padres y madres aludieron que en ciertas familias si se viven esos tipos de conflictos que terminan siendo llevados a la escuela.

En lo que si hubo un mayor acuerdo fue que el contexto social tiene una gran influencia en las situaciones que se expresan en la escuela, los y las estudiantes no son ajenos a los conflictos sociales que se generan y terminan permeando el ambiente escolar a través de las ofensas y expresiones de discriminación. “Una madre expresaba que es importante recibir orientación de parte de los profesores sobre los conflictos que se viven, teniendo en cuenta que acuden más a las reuniones cuando son citadas desde la escuela, y es ahí, donde se pueden buscar las posibles soluciones entre toda la comunidad”.

Otro aspecto que les preocupo fue el uso de la tecnología (celulares e internet) por parte de los y las estudiantes, los padres y madres consideraron que la escuela no les debe permitir llevar esos aparatos y que han visto incrementar las agresiones y conflictos por su uso. Pero no mostraron querer asumir responsabilidades frente a estas situaciones; por el contrario admitieron que pueden ser llevados a la escuela pero que deben estar apagados en clase, además que deben ser los docentes quienes hagan cumplir la norma de uso y su decomiso. Hablaron más de la conveniencia de llevarlos al colegio, pero no ahondaron en los usos que se les está dando, ni en cual podría ser el aporte desde la casa para reducir los conflictos generados en torno al uso inadecuado de la tecnología.

Finalmente concluyeron que les parece pertinente el hecho de estar trabajando este proyecto sobre la violencia que nunca antes se había tocado, que habían oído hablar de las actividades realizadas y estaban de acuerdo, pero sugirieron que fueran hechas para todos los grados, sobre todo para los grados más grandes que son los mayores propiciadores de las situaciones de agresiones y

violencia en la escuela. También propusieron que se hiciera un trabajo con las familias igual al realizado con el estudiantado, sobre todo porque existen necesidades que requieren de ayuda profesional que los padres y madres solos no saben cómo enfrentar.

TALLER REFLEXIVO CON DOCENTES

OBJETIVO

Socializar a los docentes de otras sedes los resultados obtenidos en el diagnóstico participativo realizado con el estudiantado sobre la violencia escolar, y retroalimentar el proceso de la investigación desde otras miradas.

DESARROLLO

Se desarrollo un taller reflexivo a partir de dos momentos primero se les dio la bienvenida a los docentes invitados a participar en esta socialización y retroalimentación sobre el proceso de intervención que se estaba llevando a cabo desde la práctica de Trabajo Social, para ello se empleo diez minutos y luego se dio paso a la explicación de los resultados arrojados en la investigación desde el diagnóstico sobre la violencia escolar. En el primer momento se les habló a los docentes de las distintas actividades desarrolladas en cada uno de los talleres investigativos hechos con los y las estudiantes con los cuales se identificó la problemática a trabajar.

También se hizo una breve exposición de la información arrojada en las entrevistas hechas a los y las docentes y sobre los datos arrojados por el instrumento usado como fue un cuestionario hecho a los y las estudiantes, esta parte expositiva estuvo apoyada por diapositivas y fue hecha en una hora.

El segundo momento también tuvo una hora de duración, se les pidió a los y las docentes hacer preguntas y aportes al proceso, se hizo un análisis de la convivencia y las experiencias vividas en cada una de las demás sedes con el fin de enriquecer la investigación y las acciones de la práctica. El aporte docente permitió evidenciar la problemática de manera más holística, y propusieron unas posibles soluciones de diálogo a este tipo de situaciones que de una u otra forma están incidiendo y reproduciéndose en otras sedes de la institución. Finalmente se les agradeció a los y las docentes por su participación en este taller y se les invitó a seguir activos en este proceso investigativo y reflexivo, y a seguir haciendo aportes para construir una propuesta de intervención más enriquecida que le sirva a toda la institución.

EVALUACIÓN

Con los docentes se hizo un taller reflexivo más que investigativo se socializaron las actividades hechas con los y las estudiantes hasta el momento en el proceso de práctica, se les mostró inicialmente unas fotografías de los talleres trabajados, se les habló de cómo se había hecho el diagnóstico a partir de un encuentro en donde estudiantes, practicante y orientadora de práctica profundizaron en el concepto de violencia, identificaron las violencias y se habló de la influencia que los contextos ejercen sobre las manifestaciones de ésta en ámbito escolar. Esta socialización contó con el apoyo de diapositivas preparadas a partir del material arrojado de los talleres.

En esta discusión se identificaron diferencias en cuanto al contexto que rodean las sedes y la influencia que éste ejerce en cada caso particular, también se dejó claro la necesidad de trabajar no solo desde las situaciones problemas sino desde la formación y prevención, antes que ocurran las situaciones de conflicto en la comunidad educativa.

Los y las docentes hicieron los siguientes aportes: expusieron sus ideas sobre que existen diferencias muy marcadas entre los diferentes contextos; por ejemplo, la vereda de Cantabara tiene una dinámica de movilidad de estudiantes distinta a la vereda de San Antonio en donde se da una influencia negativa por parte de los estudiantes que vienen del Colegio a estudiar en esta sede, situación que no ocurre en Cantabara.

En cuanto a la delimitación de las escuelas fue vista como un factor que ayuda al problema porque se conciben éstas como escenarios públicos y se convierten en espacios para el consumo de licores en las tiendas aledañas. Igualmente que se debe trabajar con las familias, porque los y las estudiantes llegan a la casa y allá viven otras situaciones conflictivas, porque aunque en el colegio se les hable y se les forme, la realidad que ellos viven es otra. También dejaron claro que aunque la violencia es algo cultural al igual que el consumo de alcohol y las peleas de gallos que se suscitan en estos entornos, y aunque están arraigadas fuertemente en el imaginario de la comunidad se debe empezar a trabajar en ello.

TALLER INVESTIGATIVO CON LOS Y LAS ESTUDIANTES

OBJETIVO

Analizar a partir del uso de mascaritas y de acuerdo a un color como los y las estudiantes representan casos hipotéticos sobre las violencias que se generan en los distintos ámbitos para que posibiliten alternativas o acciones de solución a las problemáticas vivenciadas.

DESARROLLO

Este taller inicio con un saludo por parte de la estudiante en práctica de Trabajo social, y con la recordación de lo que se había trabajado en el encuentro

anterior. Luego se hizo una sensibilización con música para hacer la introducción al tema de la violencia. La música tuvo la función de romper el hielo entre los y las estudiantes de los distintos grados, pero también sirvió para observar gestos y reacciones a la hora de escuchar las canciones que estaban cargadas de mensajes positivos y en contra de las formas de violencia esta actividad tuvo una duración de treinta minutos.

Luego se les dio unas instrucciones para el desarrollo de la siguiente parte del taller reflexivo, en donde se dividió a los dos grupos en cuatro subgrupos a los cuales se les repartió un caso hipotético de violencia vivida desde los distintos ámbitos: el familiar, el social, el escolar y el tecnológico con los cuales analizaron, representaron y construyeron una alternativa de solución o mediación de acuerdo al color del antifaz asignado a cada subgrupo.

Cada color representó una mirada distinta; el color rojo tenía una propuesta de solución extrema con graves consecuencias, el color amarillo no era tan grave pero aún tenía efectos negativos, el color azul tenía una solución más pacífica pero con algunas falencias y finalmente el color verde representó la alternativa más favorable en la que el caso era resuelto desde el consenso como la mejor opción para resolver los conflictos.

El tiempo empleado para estas instrucciones fue de diez minutos, posteriormente cada subgrupo se reunió a trabajar en el análisis del caso, en la construcción de la propuesta y en el ensayo de la representación del mismo con la alternativa de solución elaborada por ellos, para este espacio se les concedió un tiempo de cuarenta minutos. Este ejercicio estuvo orientado por unas preguntas ejes sobre los actores, las causas, las consecuencias, las posibles soluciones y los contextos de cada caso. Este momento culminó con una retroalimentación de la representación de los casos y sus respectivas alternativas,

la evaluación del trabajo realizado por cada subgrupo, las dificultades y las facilidades obtenidas en el ejercicio para lo cual se destinaron veinticinco minutos.

El taller tuvo un segundo momento en el que se realizó una presentación por parte de la estudiante en práctica de los resultados obtenidos a partir del primer grupo focal y de la encuesta aplicada a los grupos. Esta presentación tuvo una duración de quince minutos.

Finalmente el taller investigativo contó con un último momento en el cual los y las estudiantes de acuerdo a los subgrupos realizaron una discusión en la que construyeron un plan de trabajo donde propusieron las siguientes acciones o actividades a realizar y con las que se creó la propuesta. También, surgieron de este momento que duró cuarenta minutos las temáticas a abordar, los comportamientos, sentimientos, y significados construidos como sujetos participativos y generadores de sus propios procesos de cambios.

EVALUACIÓN

El desarrollo del taller necesito más tiempo de lo estipulado se emplearon cuatro horas para poder desarrollarlo completamente, plantear la solución de los casos necesito que se establecieran unos acuerdos entre los y las estudiantes que implicaban escuchar las opiniones de todos y todas, así mismo, el ejercicio de representación de los casos estuvo caracterizado por la creatividad y recursividad, por parte de los y las estudiantes esto demostró que mantienen un interés y están motivados frente al proceso llevando a cabo. Se notó una mayor participación en las opiniones pero también un desacuerdo con algunas respuestas en torno a los datos arrojados en la aplicación del cuestionario a la hora de hacer la socialización de los avances de la intervención.

Los grados de sexto y séptimo fueron más expresivos en el ejercicio de sensibilización hecho con las canciones sobre la identificación de las formas de violencia pero se les dificultó la construcción de las acciones que debían proponer como parte de la metodología llevada a cabo, por el contrario, los grupos de octavo y noveno tuvieron más tropiezos a la hora de llevar a la práctica los casos y no tuvieron muy en cuenta el color de la máscara para plantear las posibles soluciones.

Las acciones sugeridas por los y las estudiantes de sexto a noveno en los dos talleres realizados fueron concretadas en ocho propuestas con dinámicas que van desde la realización de un campeonato, el cine foro, un desafío, debates, concursos entre otros. Entre las temáticas a las que les dieron prioridad de acuerdo a lo que se ha venido identificando como elementos facilitadores u obstáculos para cambiar la manera de afrontar las situaciones de violencia fueron:

- Resolución de conflictos
- Habilidades psicosociales
- Tipos de discriminación
- Derechos y deberes
- Trabajo en equipo y toma de decisiones
- La convivencia
- Relaciones interpersonales
- Los valores

TALLER REFLEXIVO DE ACCIÓN EN LA INTERVENCIÓN SOCIAL

Temática: Habilidades psicosociales

Objetivo

Motivar la crítica constructiva y la capacidad de escucha de los y las estudiantes ante situaciones de conflicto en una actividad de cara a cara de la amistad, en la que se afiance el manejo de las habilidades para la vida en la apuesta por una convivencia pacífica.

Dinámica: El cara a cara de la amistad

Descripción

Se hizo un cara a cara de la amistad basado en el fortalecimiento de las habilidades para la vida, la acción comunicativa, la escucha activa, donde los y las estudiantes que no se hablan o no se relacionan con otros hicieran el ejercicio de llamar a su compañero o compañera para expresarle el motivo que les impide llevarse bien. Ejercicio donde debieron expresarle además una cualidad positiva que lo destacaba de los demás y un compromiso para poder construir una buena relación entre las partes. Esta actividad del cara a cara de la amistad tuvo unas reglas muy claras y definidas por el grupo organizador, en las que no se permitió el uso groserías, insultos, y donde cada estudiante debió buscar la mejor manera para decir la cosas. Los y las estudiantes que incumplieran las reglas debían asumir compromisos extras como era escribir una carta disculpándose y estableciendo diez acciones para mantener la buena convivencia ante todos los participantes y la persona ofendida.

Desarrollo

Para poder hacer el taller se requirió de una reunión previa con el equipo promotor y organizador de la acción del cara a cara de la amistad quienes debieron diseñar un plan de trabajo sobre cómo realizar y liderar el taller

reflexivo. Éste grupo organizador cumplió una tarea específica en su papel de mediador o mediadora, creó las reglas, manejó el tiempo, hizo la convocatoria a participar y estuvo atento a las observaciones que se realizaron entre el estudiantado. Este grupo se reunió por espacio de una hora y media, tiempo en el cual debieron organizar todo lo anterior y los grupos de grados para el cara a cara de la amistad.

El taller reflexivo del cara a cara de la amistad lo desarrolló el grupo organizador el cual contó con la participación de todos los grados de sexto a noveno, inició con la explicación de las reglas, el objetivo fue motivar a la realización de la crítica constructiva y el manejo de las habilidades para la vida que los y las estudiantes deben fomentar ante las situaciones de conflicto o diferencias que se presenten en las relaciones interpersonales. También contó con una exposición sobre las habilidades psicosociales con ayuda de unos videos y lecturas que estuvo a cargo de la profesional en formación y del grupo organizador.

En la actividad del cara a cara cada estudiante debió llamar a uno o una de sus compañeras con quien no tuviera una buena relación o convivencia para expresarle el motivo de su llamado. Dicha actividad tenía como valor a resaltar el respeto, trabajar la escucha y la comunicación asertiva, y sobre todo hacerlo desde la vivencia de las competencias ciudadanas y el ejercicio de los derechos, para lo cual todos los estudiantes estuvieron de acuerdo excepto uno que por orden de sus padres no le permitieron participar en el taller.

El taller reflexivo se llevó a cabo en un tiempo de tres horas, tiempo en el cual cada estudiante tuvo un espacio estimado de un minuto de participación para decirle al otro u otra persona sus razones o motivos del llamado, y a la vez, se le concedió a la otra persona un minuto para responder a esas razones.

El taller reflexivo concluyó con una retroalimentación para evaluar el trabajo realizado en donde los y las estudiantes expresaron sus expectativas, miedos, logros y compromisos, frente a la actividad propuesta como una de las acciones a realizar para fortalecer la convivencia, mejorar las relaciones y trabajar en la prevención de las situaciones de conflicto que se generan en el día a día del ámbito escolar.

Evaluación

Este taller reflexivo a pesar de haber sido una acción propuesta desde y por los mismos estudiantes generó bastante temor e inseguridades por lo que pudiera suceder después de su realización, muchos y muchas estudiantes manifestaron que al principio no se atrevían a decir la verdad de lo que pensaban o sentían por la otra persona a la que hacía el llamado por miedo a que se tomaran mal las críticas y se afectara aún más la convivencia, sin embargo, este temor fue desapareciendo cuando sintieron que podían hacerlo y que era justamente el espacio para expresarse y decir lo que pensaban y sentían desde el manejo de una comunicación asertiva.

Uno de los aspectos que la mayoría manifestó fue que a pesar de tener las reglas claras algunos y algunas estudiantes intentaron saltarse las reglas de respeto, por otro lado sintieron que falta trabajar más en la comunicación asertiva, en el manejo y autocontrol de emociones, en las expresiones que sin ser groserías son palabras ofensivas en la forma de tratarse, que fue más fácil decirle las críticas que la cualidad y los compromisos. También se evidenció que algunos de los elementos que se han venido manifestando en los anteriores talleres investigativos así como en los instrumentos aplicados aparecen aspectos como el machismo, la agresividad, envidias, burlas tanto de niños como de niñas y no hay aceptación de críticas, se resalta muy negativamente el concepto de competencia.

El taller tuvo como aporte desde la autoreflexión primero la organización y participación que se generó desde los mismo estudiantes, segundo y el empoderamiento de los y las estudiantes ante las situaciones que se les presenta en las que puedan hacer uso de las habilidades psicosociales, la comunicación asertiva y su disposición al cambio, así como, la motivación para continuar trabajando en las demás acciones propuestas por y desde los y las mismas estudiantes en pro de la convivencia y prevención de la violencia escolar.

TALLER REFLEXIVO DE ACCIÓN

Temática: Trabajo en Equipo y Toma de Decisiones

Objetivo

Promover el trabajo en equipo y la toma de decisiones entre los y las estudiantes de 6° a 9° de la sede D el Pórtico a través de la organización y participación en el desafío por la buena convivencia donde se fomente el buen trato y afiancen las relaciones interpersonales.

Dinámica: Desafío grupal de la buena convivencia

Descripción

El taller reflexivo se hizo en dos encuentros para poder desarrollar las acciones propuestas. En el primer encuentro el equipo promotor de la actividad estuvo construyendo consensos con los grados de sexto a noveno divididos en cuatro grupos para poder elaborar las normas y reglas, premios y castigos, diseñar los obstáculos que debían pasar los equipos donde estaban los distintos retos de convivencia a resolver. También debió establecer quiénes y cómo se elegiría al equipo ganador teniendo en cuenta las opiniones de todos los y las integrantes

para la toma de decisiones, de tal manera que en cada obstáculo a cada equipo se les entregaron unas tarjetas de colores que tuvieron diferentes puntos de acuerdo a la convivencia vivida, trabajo en equipo y organización para enfrentar los retos planteados.

Desarrollo

Dando continuidad al proceso de práctica y dentro de las acciones metodológicas planteadas en la propuesta de intervención aprender a convivir desde el ejercicio de los derechos la democracia y la participación: un proceso participativo de intervención en el aula para prevenir la violencia escolar realizado en la institución el Pórtico se desarrollo el taller reflexivo “Desafío grupal de la buena convivencia” sugerido y organizado por los y las estudiantes.

El taller fue estructurado desde y con los estudiantes en dos encuentros. La profesional en formación dio apertura al taller haciendo lectura de las actividades contenidas en la propuesta entre las que estaba el desafío al ser una de las acciones que los y las estudiantes había escogido para ejecutar, posteriormente hizo la presentación de los y las estudiantes que estarían a cargo de dicha dinámica. En este primer encuentro el equipo de estudiantes que había propuesto dicha actividad del desafío asumió el liderazgo, organización de los equipos a participar y sus responsabilidades, estableció los obstáculos a resolver, así como, las normas y reglas a seguir durante el desafío.

El equipo organizador permitió que los y las estudiantes conformaran los equipos libremente para competir bajo unos criterios claros entre ellos: debieron tener integrantes de los diferentes grados, construir una identidad como grupo con un lema, una porra y un nombre en donde tuvieran en cuenta las opiniones de todos y todas las integrantes en la toma de decisiones antes y durante la realización de la actividad. Además debieron ponerse de acuerdo cual sería el obstáculo que

elaborarían y socializarlo con los demás equipos, construir las sanciones y los premios para el desafío, dichas sanciones y premios estuvieron ligados al desarrollo de la convivencia que tuvieran antes y durante toda la actividad.

Finalmente este encuentro que duro tres horas tuvo un espacio donde el equipo organizador hizo una charla reflexiva sobre lo que es el buen trato, la importancia de tomar decisiones y el trabajo en equipo para lograr objetivos comunes. Se dejaron establecidos los compromisos a cumplir para el siguiente encuentro y desarrollo del desafío a realizarse en los siguientes ocho días.

El segundo encuentro estuvo planeado para cuatro horas de trabajo tiempo que estuvo distribuido de la siguiente manera: una hora en la que el equipo líder junto con los demás equipos revisaron los compromisos pendientes y se les delego la responsabilidad de montar las pruebas u obstáculos para el desafío. Desde el encuentro anterior y desde ese mismo instante el equipo organizador estuvo supervisando la manera como trabajaban y se relacionaban los y las estudiantes, en la medida que cada una de las acciones estaban regidas por unas normas de convivencia hechas por ellos y ellas mismas, reglas que les otorgaba puntos con premios o castigos y que al final daban el puntaje de los y las ganadoras.

En las siguientes dos horas se realizó el recorrido del circuito y la competencia entre los cuatro equipos conformados. La última hora se destino para evaluar el desarrollo del desafío y con ello dar los y las ganadoras que no fueron quienes resolvieron todos los obstáculos, ni gastaron menos tiempo en hacerlo, sino fue premiado el equipo que cumplió con todos los compromisos, tomo las mejores decisiones en equipo, y vivenció la mejor convivencia durante el desarrollo de todo el taller. Como parte del cierre del taller la profesional en formación felicitó y agradeció el liderazgo y organización asumido por el equipo responsable, recalco lo importante que fue la participación asumida por los y las demás estudiantes para el desarrollo del taller reflexivo entorno a un desafío, así mismo socializo las

observaciones hechas por cada uno de los y las estudiantes para el desarrollo de los dos encuentros.

Evaluación

La ejecución del taller reflexivo requirió de dos actividades complementarias un primer encuentro en el cual aunque los y las estudiantes estaban motivados no tenían muy claro cómo organizarse con diferentes grupos de grados y lograr la interacción que se requería para poder llevar a cabo las acciones propuestas, fue fundamental el papel que jugó el equipo organizador porque demostró que el proceso de intervención basado en una metodología de la investigación acción, en la que el empoderamiento que se asume es relevante como lo demostraron los y las estudiantes si realmente se quiere trabajar por un cambio en la convivencia escolar, basada en el ejercicio de los derechos y la participación, que no quedara como un conglomerado de acciones propuestas a realizar.

Fue más en ese primer encuentro donde los y las estudiantes tuvieron más dificultades para encontrar consensos, para cumplir sus compromisos y responsabilidades. Allí se evidenciaron aún muchas diferencias de opiniones entre los niños y las niñas, el mismo concepto de competencia les hizo difícil tratar de mantener buenas relaciones, llegar a la toma de decisiones y vivenciar un buen trato, fue necesario por parte del equipo organizador hacer llamados de atención sobre las sanciones que en este caso eran penitencias o acertijos, así como frases de amistad que debía resolver por infringir alguna norma de convivencia.

En cuanto al trabajo en equipo a todos y todas se les vio la cooperación no sólo dentro del circuito, a pesar de pertenece a diferentes grados, tener diferentes edades y estar mezclados niños con niñas.

Del segundo encuentro expresaron que realizar el circuito fue lo más divertido, sin embargo, en la socialización de los resultados del taller reflexivo la mayoría de los

y las estudiantes concluyeron que si se dieron cambios en el trato entre ellos, pero que existe todavía una marcada influencia de los niños sobre las niñas en la toma de decisiones, que algunos integrantes del equipo organizador fueron muy estrictos en algunas normas y eso generó inconformidades entre algunos equipos.

Dentro de la práctica a resaltar está el grado de motivación, organización y participación que han estado asumiendo los y las estudiantes frente a las acciones que plantearon y propusieron para tratar de mejorar la convivencia escolar, el manejo de relaciones interpersonales para disminuir la violencia escolar de la sede.

8. RESULTADOS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN SOCIAL

Para el análisis de la información obtenida se determinaron las siguientes categorías: contextos o ambientes de violencia, tipos de conflictos, género, uso de la internet, relaciones personales y resolución de conflictos, de dicha indagación se citaron los aspectos más relevantes que se consideran son claves para lograr el acercamiento a los significados que le asignan a las situaciones de violencia vivenciadas por los y las estudiantes de la institución.

Una expresión clara de identificación de violencia fue la discriminación o rechazó hacia las demás personas por su color de piel, por su forma de ser y por su aspecto físico es decir, la violencia tiene una connotación fuerte desde lo cultural. Los y las estudiantes hicieron un reconocimiento de los tipos de violencia que se vivencian en su entorno diario y entre estos se encontraron: la violencia intrafamiliar, la violencia física, la violencia verbal, la violencia a la integridad humana sobre todo cuando se está afectando la vida, la violencia infantil, la violencia escolar, el maltrato contra las mujeres, y un tipo de violencia que resaltaron desde el ámbito institucional y comunitario fueron los chismes.

Aunque en el contexto rural aún no se tiene claro cuál puede ser la diferencia entre las prácticas de violencia como tales y el bullying, éste fue identificado como un tipo de violencia que se produce entre los y las estudiantes en el entorno escolar y no dentro de él.

Uno de los tipos de violencia que los y las estudiantes consideran es muy visible en la comunidad rural fue la violencia intrafamiliar evidenciada cuando el padre maltrata a la mamá o a los hijo o hijas con golpes o palabras, afectando las relaciones interpersonales de todos y todas las personas que conforman la familia

y como consecuencia de esto, se alejan, dejan de comer juntos, de expresarse afecto, los hijos se alejan, se pierde la autoridad y dejan de creer en los padres.

EN LO PERSONAL COMO SE VIVE LA VIOLENCIA

En el plano personal los y las estudiantes manifestaron que cuando se permite el irrespeto al cuerpo, con insultos, gritos, cuando se critica, se golpea, se inventan chismes e insultan se genera una situación de discriminación o maltrato que influye en el ámbito escolar, y este daño hacia un compañero u otra persona en muchas ocasiones les generan bienestar al agresor.

Aunque en el ámbito escolar como en cualquier otro contexto de socialización se imparten y se aprehenden valores, entre los estudiantes se practican más los antivalores al satisfacer sentimientos de superioridad hacia aquellas personas a las que logran poner en un estado de burla o indefensión, ya sea por revancha, o simplemente justifican estas razones en el hecho de no llevarse bien o querer aparentar ser el malo o la mala en la escuela como forma de esconder sus temores ante los demás como lo afirma un: *“Sobre todo si a mí me maltratan yo maltrato, cuando maltrato a un compañero u otra persona me siento mejor”⁶⁵*.

La violencia personal la atribuyeron a la agresión a la autoestima, al ser agresivo o agresiva. Cuando se hiere la susceptibilidad de las otras personas se está provocando violencia psicológica y emocional, cuando se hiere a los demás con palabras feas sobre sus familias. Estas formas de violencia también se dan porque de una u otra manera han hecho parte del contexto de sus familias.

El machismo como constructo cultural ha servido para sustentar históricamente la división de las relaciones de género con una marcada hegemonía de lo masculino

⁶⁵ Taller investigativo estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

sobre lo femenino, esto se vio reflejado en la manera como se da el trato entre los y las estudiantes, en el que las niñas terminan haciendo labores que les corresponde a los niños, y aún así, el peso cultural hace menospreciarlas o subvalorarlas por sus capacidades físicas y por las pautas de crianza dadas desde la casa. A pesar, de que en la vereda la mayoría de las niñas deben trabajar en labores del fique y el café y hacerse cargo de los oficios de la casa.

Entre las formas de reacción expresadas ante una agresión es quedarse callado porque el agresor lo puede volver a maltratar permitiendo que el agresor genere más violencia y automáticamente se convierten en cómplices o se convierten en agresores y la otra cuando se pasa de ser agredidos a ser agresores. Es decir, transmitiendo o expresando la misma violencia que fue ejercida sobre ellos o ellas.

En el plano personal las manifestaciones de violencia también fueron evidenciadas como una forma de esconder las debilidades y las esconden convirtiéndose en agresivos. Aún así, los y las estudiantes creen que es necesario el diálogo, en el que se puedan escuchar palabras agradables como desagradables, aunque estas últimas puedan herir pero se debe creer en lo que en verdad se es, y en lo que se puede llegar a ser a través del reconocimiento de sí mismo y del otro.

EN EL ENTORNO FAMILIAR COMO SE VIVE LA VIOLENCIA

Se identificaron unas situaciones de violencia que se manifiestan en ofensas entre hermanos, a través gritos, insultos, abusos, peleas en los juegos y chanzas, donde no media el respeto entre ellos. Entre hermanas estuvo presente la envidia, los gritos, insultos y agresiones como parte de sus relaciones familiares dicen las estudiantes: *“existe la violencia sentimental hiriendo a las demás*

*personas con palabras, diciéndole cosas de sus papas, y esta violencia se da porque la está viviendo o se la hicieron a él o a la familia*⁶⁶.

En este entorno rural la falta de recursos, la pobreza, los celos, las envidias, la rebeldía, los abusos y la falta de amor y comprensión son expresiones claras de violencia. El uso de alcohol por parte de los padres y los maltratos reflejados muchas veces en golpes que se dan al interior de la familia especialmente con las mamás, los hijos o hijas hacen parte de las dinámicas familiares de la comunidad.

Se evidenció que es más difícil solucionar los problemas con los hermanos que con los padres, porque se sacan en cara todo, porque son momento que no se piensan y lo único que importa es golpear al otro u otra y en esas peleas entre hermanos cada uno defiende su posición, contrario a lo que ocurre con relación al padre o la madre en estas relaciones media un factor de afecto incondicional en los momentos de conflicto.

La docente de primaria de la institución expone que la familia es un entorno importante porque:

Las causas de la violencia que se presentan en la institución yo creo que vienen desde la familia, por el ejemplo que les dan otros. En lo económico también se da en lo social y por el ambiente, esto influye sobre todo acá en Santander por el machismo: El machismo porque desde la casa nos van enseñando de que los niños en la cocina poco van a estar que si de pronto les ven cogiendo una muñeca eso es de niñas y empezamos, muchas veces desde la misma culpa de las mamás desde las pautas de crianza⁶⁷.

⁶⁶ Taller investigativo con estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

⁶⁷ Taller investigativo con estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

EN EL AMBITO EDUCATIVO CÓMO SE VIVE LA VIOLENCIA

Se genera violencia cuando se estigmatiza a los y las compañeras por no saber hacer algo bien, por el mal uso de las palabras, por las burlas ante las equivocaciones. Así mismo, por la existencia de “parches o combos”, que rechazan a los otros y otras por sus condiciones físicas y/o materiales. No hay respeto hacia la otra persona, entre las niñas se evidenciaron peleas por los niños no media el respeto en los sentimientos de los unos hacia los otros, esto quedó evidenciado en los espacios de socialización en la escuela como ocurre en el descanso y en el momento de la toma del refrigerio.

Se provocan peleas por medio de mensajes dejados en los pupitres y muros, estos son ejemplos de cómo se vivencian las situaciones de violencia en el ambiente educativo, al desmoralizar a los demás al ponerlos en situaciones inesperadas. Ridiculizaciones que van desde burlarse por el rendimiento académico o deportivo y son claramente expresiones de cómo experimentan los y las estudiantes las distintas formas de violencia en la institución y especialmente en el aula de clase.

EN EL ENTORNO COMUNITARIO COMO SE VIVE LA VIOLENCIA

Ha sido evidenciado como uno de los ámbitos que mayor influencia desde lo cultural ejerce sobre las prácticas de violencias que se producen en la escuela, las peleas en las tiendas entre amigos, familias, vecinos conlleva a desuniones entre la comunidad, entre los vecinos “porque si el vecino tiene un cultivo y sin querer los animales del otro vecino entran a su propiedad y le dañan el cultivo genera agresión entre ellos involucrando a sus familiares y amigos más allegados en estas disputas”⁶⁸. Los y las estudiantes la perciben en la falta de respeto hacia

⁶⁸ Taller investigativo con estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

las cosas ajenas, como estudiantes y miembros de la comunidad les afecta porque se restringen los espacios de recreación, y también porque los problemas son transferidos desde entornos familiares y comunitarios a la escuela.

A nivel comunitario se percibe mucha envidia entre las mujeres anteriormente jugaba un papel más pasivo socialmente pero hoy en día son quienes toman las iniciativas en cuanto a las relaciones sociales y esto ha generado cambios en los roles sociales provocando entre ellas diferencias o enemistades por celos, por relaciones personales o filiales, como lo ejemplifica la docente de primaria: *“en la comunidad se ve implicada en el sentido de que queremos parecernos a otros, o sobresalir e incluso imitarlo, y muchas veces las comodidades o los recursos no nos alcanzan para hacerlo entonces buscamos de que manera lo podemos fregar, que en vez de pronto de mirar que salidas tengo yo, miro es como puedo fregar al que le va bien”*⁶⁹.

En contexto comunitario y en este caso rural donde la población no cuenta con muchos espacios de esparcimiento diferentes a la cancha y a las tiendas de bolo, expresan los y las estudiantes que el juego termina siempre mezclado con el consumo de alcohol en los días de descanso y es en estas circunstancias que van apareciendo las peleas y surgiendo los chismes, las agresiones físicas: *“en la cancha cuando vienen a jugar los adultos hay mucha violencia, los niños después hacen lo mismo con los compañeros”*⁷⁰.

Así mismo la cancha es vista como un escenario de violencia por el juego brusco y los insultos ante las derrotas o por las apuestas en torno al juego, esto influye en la violencia escolar porque se están dando ejemplos en donde la agresividad es

⁶⁹ Fragmento de entrevista a docente de primaria de la institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, Agosto 15 de 2013

⁷⁰ Taller investigativo con estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

válida en el juego, en el amor, en la diversión que los únicos motivos que deben primar son la individualidad, la competencia en donde el juego sirve en sí no para recrear sino para expresar la agresividad.

El mismo concepto de juego esta desvirtuado, los juegos o chanzas pesadas se convierten en excusas para vivenciar las situaciones de vulnerabilidad que genera la violencia. *“La cancha sirve para lidiar con las tensiones, es una violencia física”⁷¹.*

CÓMO INFLUYEN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA DE LOS Y LAS ESTUDIANTE DE LA INSTITUCIÓN.

Comprender los significados otorgados a la influencia que ejerce la tecnología y de las actividades que alrededor de ella realizan los y las estudiantes, permito un acercamiento a una situación que definitivamente está marcando una diferencia en la manera como los y las estudiantes perciben y configuran sus relaciones y sus concepciones frente a la violencia en los diferentes contextos en los que se desenvuelven.

Los estudiantes de los grados superiores contrario a lo manifestado por los demás grados de la institución desde que llegó la conectividad, hacen un uso indebido de la internet y lo emplean para ver videos de sexo o pornografía. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación incide en la violencia según las percepciones de los y las estudiantes de la institución cuando se quiere imitar lo que se ve en la televisión como en las novelas, en las películas, en los videos, comerciales al igual que ocurre con internet y la música que se escucha.

⁷¹ Taller investigativo con estudiantes de sexto y séptimo institución el Pórtico Sede D, vereda Cantabara, municipio Aratoca, julio 9 de 2013

La influencia tecnológica ha incursionado en este contexto rural y ha aumentado el maltrato, los conflictos entre los estudiantes provocados por el mal uso de estos medios. La televisión incide negativamente porque se deja de hablar con la familia y de comer juntos sólo por ver televisión, también porque los y las estudiantes tienden a imitar en las acciones todo aquello que se ve.

Las novelas en las mujeres influyen en la forma de solucionar los problemas dentro de la familia especialmente entre parejas en las que se basan en cómo suceden en las cosas en la televisión; por ejemplo con venganzas. Sin embargo, no la perciben totalmente negativa porque reconocen que sirve para ver programas educativos y de actualidad.

Ocorre lo mismo con el internet sobre todo en el uso desmedido de comentarios que crean discusiones por chismes y malentendidos. Ha habido un mal uso del internet al masificar cualquier tipo de videos y canciones con los que se agreden a los demás. Aunque, también el acceso a internet ha servido para que las personas se agreguen y amplíen sus círculo de amistades, sin embargo el facebook en el caso de los y las jovencitas muchas veces no es para interactuar sino para crear chismes, maltratar al otro u a la otra persona generando violencia psicológica al hacer publicaciones que hacen sentir mal al otro u otra.

La radio es uno de los medios más utilizados por los y las estudiantes para oír música. La mayoría de la música escuchada trae mensajes subliminales y palabras groseras, como el reggaetón género preferido por los y las jóvenes. Otro medio que está generando constantes conflictos en el ámbito escolar y personal son los celulares, los cuales son usados para escribir mensajes ofensivos a los profesores, estudiantes o cualquier otra persona, y se han vuelto medios con los cuales mantienen un mayor contacto entre ellos pero ante cualquier comentario o fotografía que circule se vuelva una burla, porque por lo general las apreciaciones giran en torno a ridiculizar al otro o la otra persona.

9. EVALUACIÓN

El éxito de los procesos participativos surgió de las relaciones horizontales que se construyeron con la comunidad educativa, específicamente con los y las estudiantes. Fue notoria la capacidad participativa y autoreflexiva de cada estudiante de la institución, así como los aportes que retroalimentaron la intervención por parte de los y las docentes y comunidad educativa en general fortaleciendo aún más la metodología de la investigación acción llevada a cabo para el manejo de conflictos y la prevención de la violencia escolar.

Se evidencio el fortalecimiento de las capacidades de los y las estudiantes como sujetos de derechos y capaces de liderar sus propios procesos de emancipación y cambio de la realidad. El acompañamiento y asesoría brindada por la orientadora de práctica durante el proceso de intervención fue fundamental en la medida que aportó conocimiento, apoyo y confiabilidad a la estudiante en formación en cada una de las etapas del proceso de intervención de la práctica y en el desarrollo de los talleres investigativos.

También se apreció la voluntad por parte de la institución en el abordaje de estas situaciones problemas permitiendo y facilitando los espacios de encuentro, generando aportes y enriqueciendo el proceso desde sus diversos actores y apostándole a la posibilidad de transformación de su comunidad educativa.

Si bien, cada proceso de práctica profesional aporta al programa de Trabajo Social, una experiencia como ésta permitió articular no sólo las corrientes teóricas, epistemológicas y metodológicas sino vivenciar la investigación acción, y compromete a los actores con el componente de organización y de participación que les representará cambios en sus vidas.

Fue una investigación acción participativa hecha desde y con los sujetos de intervención quienes generaron nuevos cuestionamientos sociales en torno a una situación problema de una realidad que si bien era del área educativa rural puso a prueba contenidos de grupo, comunidad, familia, derechos humanos, democracia entre otros.

Aunque se trabajó en torno a la participación como elemento fundamental para el fomento de la convivencia escolar en la institución educativa, aún hace falta mayor conciencia en la formación democrática de los estudiantes para que lleven a cabo sus procesos de autogestión. Entre otros retos, también está el diseñar estrategias o acciones para vincular a las familias y acabar con la falta de compromiso y ausentismo que las caracteriza y que muestran frente a experiencias diferentes a las actividades académicas, pero que son necesarias para la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables en su pensar y actuar en comunidad.

En cuanto a los docentes la reflexión gira en torno, a cómo desde las mismas prácticas pedagógicas se deben romper con esquemas y pautas que no permiten vivenciar la participación, la construcción de nuevos ciudadanos y ciudadanas con capacidades de pensamiento crítico y líderes y lideresas de sus propios procesos de cambio.

Finalmente queda como reto seguir trabajando en la construcción del rol como profesional de Trabajo Social en el campo educativo rural que le apueste a un proceso de intervención con comunidades que tienen mucho que aportar y enriquecer a las experiencias de práctica profesional.

10. ROLES DE LA TRABAJADORA SOCIAL

La acción que desempeño la profesional en formación de Trabajo Social en esta experiencia de práctica de acuerdo a su formación intelectual y ético moral. Facilitó procesos donde los y las estudiantes pudieran desarrollar sus capacidades de reflexión crítica y potencializar sus habilidades psicosociales para el aporte a la resolución de sus situaciones problemáticas.

EDUCADORA. La estudiante en práctica de Trabajo Social orientó a los y las estudiantes de la comunidad educativa el Pórtico para que tomaran parte activa en el proceso de intervención para prevenir la violencia escolar a partir del ejercicio de los derechos humanos, y fomentar de esta manera en la comunidad educativa su capacidad de reflexión crítica y el fortalecimiento de sus habilidades psicosociales, con la finalidad de que cada persona pudiera resolver sus propios conflictos o dificultades.

MEDIADORA. En las distintas situaciones de conflicto vivenciadas dentro de los grupos de estudiantes que participaron en el proceso, además se ejerció una capacidad de solucionar situaciones muchas veces no resueltas por los y las estudiantes por falta de interés o miedo a asumir compromisos frente a los demás.

De igual forma resaltar que en todos los procesos de intervención se exigen de los y las trabajadoras sociales el ejercicio de ciertas destrezas intrínsecas a su profesión con respeto a su papel de motivador; el saber integrar y animar a los grupos, ayudar a crear un ambiente de confianza, generar y propiciar la participación, para desarrollar su capacidad organizativa y de autogestión, y sobre todo manteniendo una relación de confianza con los y las participantes del proceso de intervención.

11. CONCLUSIONES

A partir del desarrollo de las fases de la investigación acción se pudo llegar a las siguientes conclusiones puntuales:

La violencia estudiantil forma parte del estado de la sociedad. No es un hecho fortuito, aislado pero tampoco es inherente al estado natural del ser humano, es una construcción cultural que se puede cambiar y más aún no es exclusiva o de mayor intensidad en las poblaciones rurales.

Los y las estudiantes están inmersos en una sociedad con situaciones de violencia en su cotidianidad, en su viaje de ida y vuelta de la casa al plantel educativo, en los espacios de convivencia social por ello la violencia estudiantil debe ser responsabilidad e interés de la sociedad en general con acciones dentro y hacia fuera de los planteles educativos.

Las instituciones educativas junto con la comunidad que la componen es decir, docentes, estudiantes, familias requieren afrontar el reto de abordar la violencia escolar desde las distintas miradas y de manera holística, pero sobre todo dentro del marco de la democracia y la participación, en escenarios donde todos y todas puedan generar sus propios procesos de gestión para el cambio a partir de sus reflexiones críticas.

La metodología de la investigación acción permitió a los y las estudiantes liderar su propio proceso en donde pudieron expresar sus ideas, percepciones, y sentimientos, y construir en torno a una problemática que hace parte de su contexto y que de una u otra forma se convierte en un determinante en sus formas de ser, pensar, actuar en sociedad.

La no participación de los y las estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje limita la vivencia del ejercicio pleno de sus derechos y sus responsabilidades como sujetos gestores de transformación de su realidad, por lo que hay que continuar propiciando y motivando para que construyan distintas alternativas de solución de sus conflictos basadas en el consenso y no sustentadas en unas relaciones asimétricas de poder.

La violencia y la agresividad tienen una gran incidencia desde los contextos externos al escolar, el ambiente comunitario y familiar deben servir como punto de partida de los procesos de cambios culturales que se quieran trabajar en torno a las situaciones de violencia, también hay que reconocer el peso que hoy por hoy tienen las tics al hacer parte de la vida de los y las estudiantes e influir en las nuevas formas como establecen las interacciones, las relaciones interpersonales y se reconocen y reconocen a los demás.

12. RECOMENDACIONES

Institución El Pórtico

Debe tener en cuenta que la violencia física es una de las prácticas que se da de forma espontánea y más frecuente entre los y las estudiantes, propicia relaciones de dominio-sumisión, para lo cual se tienen que diseñar mecanismos de resolución de conflictos alternativos basados en: el reconocimiento de sí mismo y de los otros, la negociación y la mediación. Se hace relevante impartir educación en democracia basada en los derechos humanos y la cultura de paz, en el respeto a la vida y a la integridad física para lograr concienciar a los niños, niñas y adolescentes sobre su visión hacia el otro, y de esta forma logren percibir las consecuencias de sus actos y tener un mayor manejo emocional ante situaciones adversas.

Se le debe dar una gran significación al trabajo conjunto a realizarse entre la comunidad, la familia y el colegio. El juego de poder que se da en estos contextos es determinante en la mediación de los conflictos que se presentan en el ambiente escolar, y sobre las acciones de violencia que se viven en esta comunidad rural.

Continuar con la práctica iniciada y generar un proceso interdisciplinario entre Psicóloga, Trabajadora Social y Docentes lo cual permita abordar las realidades de la institución desde sus diferentes contextos.

Escuela de Trabajo Social

Es importante que se mantengan y fortalezcan estos campos de práctica como espacios de oportunidades y enriquecimiento profesional, personal y social, los cuales ofrecen las primeras experiencias de confrontación con la realidad y lo que se espera realizar como profesionales de Trabajo Social.

13. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOCIAL: APRENDER A CONVIVIR DESDE EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS LA DEMOCRACIA Y LA PARTICIPACIÓN UN PROCESO PARTICIPATIVO DE INTERVENCIÓN PARA PREVENIR LA VIOLENCIA ESCOLAR

SITUACIÓN OBJETO DE INTERVENCIÓN

Las crecientes manifestaciones de violencia que se presenta entre los y las estudiantes hacen pensar que no hay ningún contexto que escape a este fenómeno, sin embargo cabe resaltar que no se puede abordar esta problemática desde la misma mirada de las instituciones urbanas. En un contexto como el rural emergen factores que hacen que estas prácticas sean particulares y estén mediadas por elementos como la cultura, los niveles de escolaridad, las condiciones económicas, las creencias machistas de la comunidad que de una u otra forma terminan permeando el ámbito escolar y las relaciones que entablan los y las estudiantes en la institución.

Interacciones sociales que se reflejan en comportamientos que afectan la convivencia escolar y que una vez allí se reproducen como si la escuela fuera el principio y fin de estas prácticas de violencia.

La familia, la comunidad al igual que el uso de los medios tecnológicos son espacios de influencias tanto directas como indirectas sobre las vivencias de los y las estudiantes, por eso es de gran relevancia llevar a cabo una intervención integral que parta de las y los mismos sujetos implicados (estudiantes, familias y docentes), que sean ellos los que lideren sus propios procesos organizativos, formativos y creativos a partir de la crítica y la reflexión que les sirva para conseguir sus propias transformaciones sociales.

Por ello trabajar desde la democracia, las competencias ciudadanas, los derechos humanos, la resolución de conflictos, y las habilidades psicosociales son algunas de las formas que se deben implementar desde la escuela para hacerle frente a esta violencia que no es ajena a las vivencias de los y las jóvenes rurales.

JUSTIFICACIÓN

La violencia está determinada por múltiples interacciones de carácter biológico, económico, psicológico y sociocultural contenidas en las relaciones que establecen las y los sujetos, y que deben abordarse dentro de las condiciones sociales en las que se desenvuelven. Dado que la violencia no se manifiesta en los distintos contextos: el familiar, comunitario y escolar en una sola forma, se hace pertinente hacer referencia a estas formas que son producidas no sólo dentro del ámbito escolar sino que es hacia allí mismo donde se manifiestan en acciones negativas como agresiones físicas, verbales, burlas, chismes, victimización, apodos, discriminación, subvaloración y exclusión que devienen en un juego de poderes o relaciones asimétricas que establecen los y las estudiantes.

Por lo tanto debe ser en este espacio de interacción donde se posibilite potenciar la participación, la conciencia social para el cambio a través de acciones que promuevan la democracia para la convivencia, la vivencia de los derechos y deberes en la comunidad educativa, desde un trabajo realizado de manera colectiva y desde cada uno de los y las estudiantes de la institución el Pórtico.

Es necesario fortalecer procesos participativos que les otorguen empoderamiento a los y las estudiantes de la institución como sujetos con capacidades de pensar críticamente y vivir desde el ejercicio de sus derechos. En el desarrollo de las competencias ciudadanas, habilidades psicosociales para ser los gestores de sus

propios cambios sociales o de la transformación de sus situaciones cotidianas y enfrentar así mejor los conflictos que se les presentan.

Es así, como el establecimiento de normas y la práctica de las mismas para poder vivir en comunidad en este caso desde la ruralidad no es una cuestión sólo de impartir conocimientos, sino buscar desde la reflexión en el pensar, sentir y actuar de la comunidad educativa el reconocimiento de sí mismos y de los otros a través de la acción comunicativa, con los y las estudiantes como sus y potenciales actores comunicativos, capaces de lograr soluciones a los conflictos con base en el entendimiento permitiendo así la reconstrucción de relaciones sociales a partir del consenso.

OBJETIVOS

GENERAL

Propiciar espacios de encuentro para la organización y empoderamiento de los y las estudiantes como sujetos activos y participativos de su proceso de cambio a través del desarrollo de las propuestas surgidas de los talleres investigativos realizados sobre la violencia escolar tendientes al mejoramiento de la convivencia escolar y la vivencia de la democracia.

ESPECÍFICOS

Facilitar los espacios para que los y las estudiantes expresen lo que piensan y siente desde el reconocimiento de sí mismos y de los otros a partir de la vivencia de los derechos humanos y la democracia tendientes a prevenir las distintas situaciones de discriminación que se puedan presentar en el ámbito escolar.

Propiciar desde y con los y las estudiantes la implementación de diversas estrategias o acciones participativas basadas en la toma de decisiones, liderazgo, mediación y negociación, a través de las cuales les posibiliten reconocer y considerar nuevas alternativas de solución de conflictos

Resignificar los espacios de conflicto de la institución con la realización de acciones lúdicas y deportivas propuestas y organizadas por los y las estudiantes como sujetos activos y participativos de su propio cambio con el fortalecimiento de sus habilidades psicosociales tendiente al disfrute de una sana convivencia.

MARCO TEÓRICO

La educación y la formación en el ámbito de la instituciones no debe ni puede centrarse únicamente en la transmisión y recepción de conocimientos, sino de la adquisición de una formación integral en la cual debe fomentarse la democracia, la participación y el ejercicio de los derechos humanos que promueva la convivencia pacífica entre las y los miembros de una comunidad como ocurre en una institución educativa, y propicie el buen desarrollo de niños, niñas y jóvenes estudiantes. La UNESCO establece que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares:

- Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional, sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo.
- Aprender a convivir juntos y juntas, desarrollando la comprensión del otro y de la otra y la percepción de las formas de interdependencia. Realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

- Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, es necesario no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar, entre otras. En estos tres últimos puntos se pueden incluir aquellas habilidades que permiten la relación armoniosa con los y las demás, respetando las propias necesidades y derechos⁷².

Es así que la educación se debe basar en estos pilares: educando para la paz, para la buena convivencia escolar y, claro está, para promover los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes. La educación no sólo es responsabilidad de los colegios sino de los distintos contextos en donde se desarrollan los y las estudiantes. Sin embargo, los docentes deben tener claridad sobre la importancia de su papel, ya que, en la escuela se adquieren y desarrollan habilidades y se aprenden valores, que posteriormente se verán reflejados en la sociedad.

Educar para la paz dentro del enfoque de derechos y la convivencia no sólo se define por la ausencia de guerra y de conflicto, es también un concepto dinámico que necesita ser aprendido en términos positivos. “Educar para la paz no es una tarea fácil, no consiste en enseñar una serie de conceptos, se centra en el respeto hacia sí mismo y hacia sí misma y hacia las y los demás; implica por parte de todos y todas una serie de acciones continuas para actuar cuando sea necesario ante actitudes discriminatorias e intolerantes. La paz se construye mediante condiciones de justicia y de respeto a la dignidad, es condición para el desarrollo humano, así como para la vigencia de los Derechos Humanos”⁷³.

La escuela debe ser un lugar de convivencia para desarrollar experiencias que conduzcan a intuir y descubrir la paz como la forma de vivir relaciones

⁷² Delors, J. los cuatro pilares de la educación. En La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. 1996. pp. 91-103.

⁷³ Aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares -BULLYING-Escuelas Gobierno del Distrito Federal Secretaría de Educación del Distrito Federal Dirección Ejecutiva de Educación Básica Programa: Por una cultura de no violencia y buen trato en la comunidad educativa. Mayo 2010. P. 31.

interpersonales, enseñándoles a pensar y no a memorizar, a dar respuestas a sus necesidades e intereses. La educación para la paz consta de tres conceptos básicos:

1. Paz positiva.- Es la presencia de condiciones de vida más justas, de cooperación, de respeto y confianza mutua. Enfatiza los valores y formas de relación humana. También hace referencia al aprecio de las diferencias culturales, la tolerancia y el respeto por el otro, la igualdad entre las personas y la defensa de los Derechos Humanos.

2. La No violencia, propone a estudiantes y docentes, a dar respuestas activas, acciones en la defensa de la vida y los Derechos Humanos. Invita a mantener una actitud crítica y de cambio frente a las injusticias, ofreciendo respuestas no violentas a los conflictos.

3. Manejo creativo del conflicto: La violencia es una reacción destructiva que impide generar relaciones que valoren el respeto, la igualdad, la tolerancia y la justicia. La educación para la paz debe ser desarrollar comportamientos de iniciativa, de autonomía, de solidaridad, de hacer que los niños, niñas y jóvenes adquieran el sentido crítico, pero también enriquecer sus capacidades de análisis y de reflexión⁷⁴.

Otro enfoque actual en cuanto a educación para la paz se refiere, “está el de la educación para el desarrollo de habilidades psicosociales, definidas por la Organización Mundial de la Salud como destrezas fundamentales para la convivencia”⁷⁵. Al trabajar desde éste enfoque se fomenta la participación de los y las estudiantes; prima el reconocimiento como sujetos de derechos e integrantes de la sociedad, quitándolos de su posición de subordinación ante los juicios de los adultos y de estereotipos que dificultan su desarrollo.

De ahí la relevancia de trabajar desde el enfoque de derechos humanos en el ambiente escolar y los demás contextos, ya que, es deber de los y las docentes y

⁷⁴ Aprendiendo a Convivir: Un proceso de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares -BULLYING-Escuelas Gobierno del Distrito Federal Secretaría de Educación del Distrito Federal Dirección Ejecutiva de Educación Básica Programa: Por una cultura de no violencia y buen trato en la comunidad educativa. Mayo 2010. P. 32.

⁷⁵ Ibid., p. 34

demás autoridades de la escuela fomentar un buen clima escolar, y esto puede ser logrado teniendo en cuenta los principios referidos por la Convención como base para trabajar con el enfoque de derechos. De este modo se fomenta la participación del estudiantado, sin hacer distinción, se dan solución o se enfrentan conflictos de manera gratificante sin hacer uso de la violencia, ya que se toman en cuenta las opiniones de las y los estudiantes, pero principalmente se escuchan sus ideas y diferencias y se trabajan con éstas.

El enfoque de las habilidades psicosociales, como se mencionaba, surge de la propuesta de la OMS en 1993, como una serie de diez habilidades llamadas habilidades para la vida éstas son: conocimiento de sí mismo o sí misma, comunicación efectiva o asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico y manejo del estrés. Estas habilidades para la vida o habilidades psicosociales, tienen componentes psicológicos tales como el autoconocimiento de las emociones y componentes necesarios para una adecuada interacción social, tales como la resolución creativa de conflictos.

METODOLOGÍA

La investigación acción es una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre las y los diferentes actores con el fin de lograr la transformación social. Es una metodología se compone de dos procesos, el de conocer y el de actuar, en los que se implica en ambos a la comunidad educativa, cuya realidad exige un cambio. Por ello, se determina como un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, a partir de la toma de conciencia crítica de los y las estudiantes sobre su propia

realidad, su empoderamiento, su movilización colectiva y su acción para la transformación.

La participación en la Investigación Acción implica hacer realidad el derecho de todos y todas a ser sujetos de procesos específicos que como población deben llevar a cabo. El fin que se persigue es que la misma comunidad educativa vaya siendo la autogestora de su proceso, al apropiarse de él, y tomar el control operativo sobre el saber hacer desde su capacidad crítica. Al involucrar la participación en todo el proceso, a la reflexión constante y profunda, a asumir críticamente la realidad para el consenso de estrategias o acciones concretas por parte de los y las estudiantes como actores de cambio y transformación de su realidad.

Por lo expuesto anteriormente, se propone las realizaciones de las siguientes actividades o talleres surgidas del consenso con y desde los y las estudiantes de la institución de la sede D para ser ejecutados en lo que resta del año lectivo y el primer semestre del año 2014. A partir de los cuales se pretende abordar los siguientes temas: resolución creativa de conflictos, mediación y negociación, toma de decisiones, derechos y deberes, democracia y convivencia, relaciones interpersonales, comunicación asertiva, discriminación, trabajo en equipo, manejo de emociones, sentimientos y resiliencia.

ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA A EJECUTAR

TALLER 1: Resolución de Conflictos

OBJETIVO: Organizar a partir de la discusión de casos un grupo de mediadores para intervenir en los problemas de la escuela

DINÁMICA: Concurso de Ideas

DESCRIPCIÓN

De cada uno de los cuatro grados de sexto a noveno se hace una reunión en la que se escoge un estudiante hombre y mujer por cada grado quienes representaran a su respectivo grado como mediadores. Se les dará a cada grado con sus representantes mediadores una situación o caso sobre conflictos para debatirla y buscar la mejor solución al problema.

Los dos mediadores saldrán a exponer las ideas, y el grupo organizador determinará cuál fue la mejor forma de solucionar la situación. De este concurso saldrán las dos mejores propuestas de ideas que tendrán que unirse y en un debate y resumirla en una sola para ser presentada ante todos el estudiantado. Y de este ejercicio se escogerán a los y las estudiantes que se destaquen por sus cualidades de mediadores para conformar el grupo que ayudará a solucionar los problemas de la escuela.

TALLER 2: La Discriminación

OBJETIVO: Lograr que todos y todas las estudiantes acepten los defectos y cualidades de los demás valorando las diferencias

DINÁMICA: Cine foro

DESCRIPCIÓN

Se hará la proyección de una película donde se hable de la discriminación, a cada uno de los grupos de sexto a noveno se les entregara unas hojas donde tendrán que poner sus reflexiones sobre el video, y a partir de unas preguntas guías tendrán que identificar los tipos de discriminación y elaborar unas propuestas para

superar estas situaciones. Luego se hace una plenaria para socializar las reflexiones.

TALLER 3: Relaciones interpersonales

OBJETIVO: Sensibilizar a los y las estudiantes sobre el machismo y como afecta las relaciones entre las personas

DINÁMICA: Concurso de la Canción inédita

DESCRIPCIÓN

Cada grado de sexto a noveno deberá escribir en grupo una canción en la que se evidencie las formas de acabar con el machismo, para el día de la presentación deberán llevarla preparada para cantarla y entregar la letra escrita a los demás cursos participantes.

TALLER 4: Los derechos y deberes

OBJETIVO: Realizar un campeonato de microfútbol entre los grados de sexto a noveno con unas reglas creadas por los y las mismas estudiantes en donde se pueda vivenciar el buen trato en la en la cancha.

DINÁMICA: Campeonato de Microfútbol

DESCRIPCIÓN

Se organizará un campeonato donde participaran los grados de sexto a noveno formados en seis equipos mixtos de seis integrantes cada uno, que deberán enfrentar a otros equipos, de donde se sacaran a los tres ganadores, quienes no

serán los que más goles hagan sino los que menos faltas cometan contra del buen trato. Los equipos tendrán los siguientes nombres; los honestos, los solidarios, los amorosos, los responsables, los respetuosos, los ordenados y un color asignado.

TALLER 5: La convivencia

OBJETIVO: Estrechar las relaciones entre estudiantes de los diferentes grados de la institución por medio de una actividad de entretenimiento

DINÁMICA: Al Baile de la Convivencia

DESCRIPCIÓN

La actividad consiste en organizar dos grupos revueltos entre los cuatro grados de sexto a noveno, de cada grupo se conformaran unas parejas de estudiantes que estarán bailando y que previamente se tienen designadas las cuales no se llevan muy bien o tienen dificultades para socializar, estas parejas estarán unidas o amarradas entre sí y al son de la música deberán realizar dos actividades, la primera actividad consistirá en hacer una trova que este referida a un valor que tenga que ver con la convivencia, y la segunda deberán armar rompecabezas de frases alusivas a la convivencia, al final las parejas harán una reflexión sobre cómo se sintieron. Todas las parejas deberán cumplir con las actividades sino tendrán que pagar una penitencia que tendrán que hacer juntos.

TALLER 6: El valor del respeto

OBJETIVO: Reflexionar en torno a la vivencia del valor del respeto por parte de los y las estudiantes de la institución

DINÁMICA: Día del dibujo sobre el respeto

DESCRIPCIÓN

De los cuatro grados de sexto a noveno se sacarán seis grupos cada grupo hará un dibujo referente al valor del respeto y tendrá que explicarlo. Luego se escogerá el dibujo que mejor represente y argumente éste valor.

CRONOGRAMA DE LA PROPUESTA PARA DESARROLLAR EN EL 2014

ETAPAS	MOMENTOS	SEPTIEMBRE				OCTUBRE					NOVIEMBRE				ENERO					FEBRERO			
EJECUCIÓN	Taller reflexivo con los y las estudiantes para la elaboración de las propuestas de acción	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4
	Actividad de socialización de cierre del proceso de intervención a comunidad educativa Recolección y análisis de la información																						
	Reunión para evaluación y cierre de la práctica con el rector y la universidad																						
	Ejecución de las propuestas de acción a través de la realización de los talleres reflexivos con los y las estudiantes																						
EVALUACIÓN	Retroalimentación y reflexión de los resultados de los talleres desarrollados																						

Fuente: Autora de proyecto. Sandra Johanna Rodríguez G. 2013

BIBLIOGRAFÍA

CÓDIGO DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA. Ley 1098 de 2006, en: <http://www.unicef.org.co/Ley/2.htm> (Consulta: 29-06-2013)

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, 1991. Colombia 1991.

Chaux, E, Lleras, J. & Velásquez, A. (autores - compiladores) (2004). Competencias Ciudadanas: de los Estándares al Aula. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Departamento de Psicología - Universidad de los Andes, Cesó.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS, EN: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (Consulta: 19-06-2013)

FANDIÑO Yenyfer y BUSTOS Fernando. Violencia en el contexto escolar: otra forma de maltrato escolar. En: NovaetVetera Nº 55 ESAP. Bogotá, 2005.

FERNÁNDEZ, M.R., y Palomero, J. E. (2001). "Para saber más sobre la violencia escolar". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. No. 41, pp. 13-17, 179-203. España: Universidad de Zaragoza.

FIGUEREDO G F. Institución educativa el pórtico [blog internet]. Colombia: Fernando F. Garzón. 2011 feb. [citado 2013/junio/04]. Disponible en: <http://www./ieportico.blogspot.com/>

FUNDACIÓN SOCIAL Y PNUD. Derechos Humanos: concepto, historia y mecanismos para su protección.

GARCÍA T., Y UGARTE P., (1997). Resolviendo conflictos en la escuela. Manual para Maestros. Lima, Perú, Edición APENAC.

GAITÁN, L. Y MARTÍNEZ, M., (2006). El enfoque de derechos de la infancia en la programación. Guía para el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos. Las monografías del experto, Serie Práctica (1).

HABERMAS, Jürgen. Ciencia y técnica como ideología. Editorial Taurus, 1984.

_____. Teoría de la acción comunicativa, I. Editorial Taurus, Madrid, 1999.

_____. Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Ediciones Cátedra, Madrid, 1997.

HOYOS, Guillermo, "Ética para los ciudadanos", en: Pensar la ciudad, Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1996 (2004).

Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, 1996.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO. Manual de Convivencia. Aratoca-Santander. 34p.

MAGENDZO, Abraham, and Donoso, Patricio (1992). Diseño Curricular Problematizador. Santiago, Chile: PIIE.

MANTILLA, L. (2004). Fomentar habilidades para la vida, Edex, diario de la Fundación Espial. En: http://www.edex.es/ver_noticia.asp?id=2182

MEJÍA, Marco Raúl y RESTREPO, Gabriel, “Formación y educación para la democracia en Colombia. Apuntes para un Estado del arte”, Unesco-Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, 1996.

MINEDUCACIÓN – ASCOFADE. Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Proyecto para la formulación de los estándares básicos en competencias ciudadanas. Educación básica y media, noviembre de 2003.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Lineamientos Curriculares para el área de Ética y Valores Humanos. Orientaciones para la Formulación de los Currículos en Constitución Política y Democracia. Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico. Grupo de Investigación Pedagógica. Santafé de Bogotá, D.C. Julio 1998.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115 de 1994. Colombia. 1994

LEY 1620 DE MARZO 15 DE 2013.Colombia 2013.

PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN 2006-2010: Pacto social por la educación. Documento del Ministerio de Educación Nacional.

PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS –PLANEDH- Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos. La educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela. Un compromiso de todos EDUDERECCHOS (Documento de Trabajo MEN, 2009.

QUE SON LOS DERECHOS HUMANOS. Red de Promotores de derechos Humanos, Defensoría del Pueblo. Bogotá. 2003 p. 12

RAINERI B. (2001). Desarrollo de Habilidades Psicosociales en ejecutivos: una revisión de la literatura, Revista Abante, (4), No. 2, pp. 157-192. En: <http://www.abante.cl/files/ABT/Contenidos/Vol-4-N2/2Raineri.pdf>

SISTEMA DE INFORMACION DE GESTION DE LA CALIDAD EDUCATIVA - SIGCE. Proyecto Educativo Institucional PEI. Institución Educativa el Pórtico. Aratoca. 201.13p

UNICEF/SEP (2001). Contra la violencia eduquemos para la paz. *Carpeta educativa para la resolución creativa de los conflictos*. México D.F.

ANEXOS

ANEXO A CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE CONFLICTOS Y CONVIVENCIA ESCOLAR INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PÓRTICO SEDE D

En ocasiones hay jóvenes y jovencitas que sienten que son maltratados por algunos compañeros (as). Puede que reciban burlas, amenazas u otras formas de agresiones repetidamente, por otra persona o por un grupo. Otros, simplemente lo presencian. En todo caso, esto provoca que exista un mal ambiente en el colegio. Este es el tema que nos interesa ver con ustedes.

Te queremos invitar a que contestes a un cuestionario donde encontrarás preguntas respecto de lo que tú piensas acerca de este tipo de situaciones. Por favor contesta lo más sinceramente posible. No te preocupes por tus respuestas porque todas serán buenas y nadie de tu colegio se enterará de lo que escribas. Para contestar las siguientes preguntas marca el cuadro que está al lado de la respuesta que recoja mejor tu opinión

Colegio: _____

Grado: _____ Edad: _____ Sexo: _____

1. ¿Tienes correo o alguna red social? (Si respondes que NO pasa a la pregunta #3)

☐ Sí. ☐ No.

¿Cuál? _____

2. ¿Con quién usas más estas redes sociales? (puedes elegir más de una respuesta).

☐ Familia. ☐ Amigos. ☐ Compañeros de Colegio. ☐ Otros.

3. ¿Para qué usas la internet? (puedes elegir más de una respuesta).

- ☐ Consultas académicas ☐ Juegos, videos. ☐ Sexo y porno ☐ Afía.
☐ Interactuar

4. ¿Cómo te llevas con tus compañeros/as de la institución?

- ☐ Muy bien ☐ Bien. ☐ Regular. ☐ Mal.

5. ¿Y con los compañeros/as de tu clase?

- ☐ Muy bien ☐ Bien. ☐ Regular. ☐ Mal.

6. ¿Cómo te llevas con tus profesores/as?

- ☐ Muy bien ☐ Bien. ☐ Regular. ☐ Mal.

7. ¿Hay peleas y conflictos dentro de tu clase?

- ☐ Nada. ☐ Poco. ☐ Bastantes. ☐ Muchas.

8. ¿Y en la sede de la institución?

- ☐ Nada. ☐ Poco. ☐ Bastantes. ☐ Muchas.

9. ¿Qué tipo de conflictos son? (puedes elegir más de una respuesta).

- ☐ No hay conflictos. ☐ Discusiones elevando la voz.
☐ Insultos, apodos, burlas, reírse o hablar mal de él ☐ ella. ☐ Daño físico (empujones, patadas).

10. ¿En qué lugares se producen prácticas de violencia en la institución? (puedes elegir más de una respuesta).

- ☐ En el aula. ☐ En las canchas. ☐ En el camino a la institución.
☐ Fuera de ella.

11. ¿Qué contextos o ambientes influyen en la generación de la violencia que se da en la institución? (puedes elegir más de una respuesta).

☐ El Personal. ☐ El Familiar. ☐ El Social o Comunitario. ☐ El Colegio.

12. Si un compañero/a trata de imponerte su pensamiento y no te permite explicar cuáles son tus ideas, ¿Cómo resuelves el conflicto?

☐ Insisto en que me escuche. ☐ Pido ayuda. ☐ Nada.
☐ Grito o le insulto.

13. Cuando tienes conflictos con algún compañero/a, por ejemplo, un niño/a te ha dado una patada porque no le has dejado el balón ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?

☐ Muchas veces. ☐ A veces. ☐ Alguna ☐ vez.
Nunca.

14. ¿Algunas de las razones por las cuales los niños se pelean con las niñas son? (puedes elegir más de una respuesta)

☐ Por chismes y rumores. ☐ Por los noviazgos
☐ Por las envidias (académicas, deportivas y personales) ☐ Por machismo

15. ¿Algunas de las razones por las cuales los niños se pelean con los niños son? (puedes elegir más de una respuesta)

☐ Por chismes y rumores. ☐ Por los noviazgos
☐ Por las envidias (académicas, deportivas y personales) ☐ Por machismo

16. Un hombre no maltrata porque sí; ella también habrá hecho algo para provocarlo

☐ De acuerdo.

☐ En desacuerdo.

17. ¿Intervienen tus profesores/as en la resolución de tus conflictos?

☐ Muchas veces.

☐ A veces.

☐ Alguna

☐ vez.

Nunca.

18. ¿Cómo intervienen?

☐ Hablando y tratando de llegar a un acuerdo.
hagan las paces.

☐ Intentando que

☐ Castigando a los niños/as culpables.

☐ No hace nada.

19. ¿Intervienen otros compañeros/as en la resolución de tus conflictos?

☐ Muchas veces.

☐ A veces.

☐ Alguna

☐ vez.

Nunca.

20. ¿Insultas a otros, los ridiculizas, les dices apodos y te metes verbalmente con ellos?

☐ Muchas veces.

☐ A veces.

☐ Alguna

☐ vez.

Nunca.

21. ¿Se respetan las normas en tu clase? (Por ejemplo: no insultar, no gritar, respetar a los compañeros/as, etc.).

☐ Muchas veces.

☐ A veces.

☐ Alguna

☐ vez.

Nunca.

22. ¿Se respetan las normas establecidas en el manual del colegio?

☐ Muchas veces.

☐ A veces.

☐ Alguna

☐ vez.

Nunca.

23. ¿Quién crees que debe encargarse, en el colegio, de ayudar a resolver los conflictos?

☐ Cada uno los suyos.

☐ Los compañeros/as.

☐ Maestros/as y alumnos/as.

☐ Solamente los maestros/as.

24. ¿Qué se podría hacer en tu clase para que hubiera un buen clima de convivencia?

☐ Poner entre todos/as unas normas de convivencia. ☐ Trabajar en grupo.

☐ Aprender a resolver conflictos de forma pacífica. ☐ Nada.

¡Gracias por tu aporte!

ANEXO B GUIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTES

Entrevista No.:

Fecha de Entrevista:

Hora de Inicio Entrevista:

Hora de Finalización de Entrevista:

Lugar de Entrevista:

Datos Personales:

Nombre:

Edad:

Sexo:

Nivel de escolaridad:

Asignatura que imparte:

Grados en los que labora:

Tiempo en la institución:

Institución:

Nombre de la entrevistadora:

Guión de entrevista:

1. ¿Qué es para usted la violencia escolar?
2. ¿Qué expresiones de violencia conoce?
3. ¿Percibe usted como docente que hay violencia escolar en la institución o en la sede que labora? ¿Con que frecuencia ocurre? y ¿Cómo se manifiestan estas formas de violencia? ¿Entre quienes?
4. ¿Cuáles cree que sean las causas de la violencia que se vivencia en la escuela?
5. ¿De qué manera contextos o ambientes como la familia, los amigos, la comunidad y los medios de comunicación influyen en la generación de la violencia que se da en la institución?

6. ¿Cree qué se ha incrementado la frecuencia de eventos violentos en la institución recientemente?
7. ¿En qué momento de la jornada o lugar se presentan situaciones de violencia?
8. ¿Según su opinión cuáles son las causas por las cuales los y las estudiantes sean más violentos en la actualidad?
9. ¿Qué relación hay entre la violencia en las escuelas y la violencia que se presenta en estos medios de comunicación?
10. ¿Ha observado si existen diferencias en la forma como se manifiesta las situaciones de violencia según el género, los distintos grados y las edades de los y las estudiantes?
11. ¿Cree que la violencia escolar afecta el aprendizaje de los y las estudiantes?
12. ¿Cree que hay alguna relación entre las prácticas pedagógicas y las situaciones de violencia que se dan en la institución?
13. ¿En alguna ocasión ha estado presente durante una situación de violencia? Descríbala. ¿Qué razones cree que originaron estas peleas?, ¿Qué hicieron las personas involucradas? ¿y los demás estudiantes?, ¿Qué hizo usted durante ese incidente?
14. ¿Qué pasa después de este suceso con las personas que tuvieron el problema, y con los otros estudiantes?
15. ¿Conoce los lineamientos del plantel sobre la actuación a seguir con las personas que participan en situaciones de violencia?, ¿Qué se hace en el caso del agresor y la víctima?
16. ¿Qué acciones toman los docentes con respecto a estas conductas?
17. ¿Cuál considera que sea la actitud más adecuada a seguir al presentarse situaciones de agresión?
18. En su opinión ¿Qué se puede hacer para prevenir las formas de violencia en la institución?

¡Gracias por su aporte!

ANEXO C LISTADOS DE ASISTENCIA

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00 EMISIÓN: Julio 06 de 2010 PÁGINA: 1 de 1
--	-----------------------	--

TIPO DE REUNIÓN: Grupo Focal Estudiantes FECHA: 09-07-2013
 LUGAR: Colegio P. Cantoblanco HORA DE INICIO: 8:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 10:20 am

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	GRADO	FIRMA
KAREN DAYANA BLANCO VILLABLANCA	1005309424 Antioquia	Séptimo	Karen Dayana...
MARIA FERNANDA SOLANO CASALINO	1005340388 B/mag	Séptimo	Maria Fernanda Sol...
Laura Karina Abadine Torero	9907277237 Antioquia	Séptimo	Laura Karina Abadine...
KAREN JULIETH LOPEZ FORERO	1005309934	Séptimo	Karen Julieth Lopez...
Morelia Figueroa Salazar	SÉPTIMO 6572436	Séptimo	Morelia Figueroa S...
Dayana Rodriguez	Dayana Rodriguez	Séptimo	Dayana Rodriguez
Jorge Luis Sandoval		Séptimo	Jorge Luis Sandoval
Alexander Lopez	1005309934 Antioquia	Séptimo	Alexander Lopez
Estefany Torres	1005309934 Antioquia	Séptimo	Estefany Torres
Estefany Torres	1005309934 Antioquia	Séptimo	Estefany Torres
Jaime Ruiz Forero	1005309934 Antioquia	Séptimo	Jaime Ruiz Forero

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
Resolución 15736 de Noviembre de 2009

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00 EMISIÓN: Julio 06 de 2010 PÁGINA: 1 de 1
--	-----------------------	--

TIPO DE REUNIÓN: Grupo Focal Estudiantes FECHA: 09-07-2013
 LUGAR: Colegio P. Cantoblanco HORA DE INICIO: 11:00 am HORA DE FINALIZACIÓN: 1:30 pm

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	GRADO	FIRMA
ANNA PAOLA MORENO SUAREZ		NOVENO	ANNA PAOLA MORENO F.
DEISY MARCELA ROJAS D.		NOVENO	DEISY MARCELA ROJAS D.
SANDER FIGUEROA B.		NOVENO	SANDER FIGUEROA B.
JOSUIS ALBERTO FIGUEROA		NOVENO	JOSUIS ALBERTO FIGUEROA
ANGIE MARCELA JIMENEZ B.		NOVENO	ANGIE MARCELA JIMENEZ B.
ELBER FIGUEROA BLANCO		NOVENO	ELBER FIGUEROA BLANCO
MANUEL ANGELO R.		NOVENO	MANUEL ANGELO R.
TATIANA ARQUELLO F.		NOVENO	TATIANA ARQUELLO F.
ROSA HELENA RAMBANO S.		NOVENO	ROSA HELENA RAMBANO S.
NATALIA ARELLANO F.		NOVENO	NATALIA ARELLANO F.
LEIDY FERNANDA ESCOBAR C.		OCTAVO	LEIDY FERNANDA ESCOBAR C.
DARWIN F. FIGUEROA B.		OCTAVO	DARWIN F. FIGUEROA B.
BRYAN HERNANDEZ GUILDAI		OCTAVO	BRYAN HERNANDEZ GUILDAI
CRISTIAN GUILDAI RIVERA		OCTAVO	CRISTIAN GUILDAI RIVERA

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
Resolución 15736 de Noviembre de 2009

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Grupo Focal FECHA: 09-07-2013
 LUGAR: Pede y Cantabara HORA DE INICIO: 8:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 10:20 am

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	GRADO	FIRMA
Elana James Suarez	1005309836 Aratoca	séptimo	Elana James Suarez
Jenny Natalia Rico	1005419682 Aratoca	séptimo	Jenny Natalia Rico
Diana Patricia C.T.	1005309829 Aratoca	sexto	Diana Patricia Cardenas
Estefania Figueroa Blanco	1005301782 Aratoca	sexto	E-F-B
Anderson Blanco J.	1007439003 Aratoca	septimo	Anderson Blanco J.
carlos marie estrada L.	99072512240 aratoca	septimo	carlos marie.
Kevin Arley Blanco H.	1005309406 cepita	sexto	Kevin Arley Blanco H.
Juan Carlos Blanco F.	1005464397	sexto	Juan Carlos Blanco
Thoni dario lazarini	1005309422 Aratoca	sexto	Thonidario lazarini d.
Edwin leonardo a. H	100595003 san gil	septimo	Edwin leonardo a. H

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
 Resolución 15736 de Noviembre de 2009
 VEREDA SAN PEDRO - SECTOR CHIFLAS

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Reunion de Cierre con la Comunidad FECHA: 04-10-2013
 LUGAR: Pede y Cantabara HORA DE INICIO: 8:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00 am

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Alfonso F. Fournier	5575944	cantabara	Alfonso F. Fournier
Adela Ortiz Bujan	27978542	cantabara	Adela Ortiz Bujan
Yeni Katherine Invaldian	1098357432	Cantabara	Yeni Katherine Invaldian
Blanca Lucia Hernandez	27948050	Cantabara	Blanca Lucia Hernandez
Rubina Ramirez	27958434	cantabara	Rubina Ramirez
Hercilia Lopez	28089273	Cantabara	Hercilia Lopez
Mariadel Carmen Lopez	27977939	cantabara	Mariadel Carmen Lopez
Riz Helena Sierra	63476105	cantabara	Riz Helena Sierra
Delfina slp3	27977078		Delfina slp3
Victor Rojas S.	5975982	cantabara	Victor Rojas S.
Fra Victoria Blanca	27977997	cantabara	Fra Victoria Blanca
Diana Patricia Ruiz	1098356584	cantabara	Diana Patricia Ruiz
Esparrizosa Arpudlo	27977564	cantabara	Esparrizosa Arpudlo
José Manuel Figueroa	7764500	cantabara	José Manuel Figueroa

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
 Resolución 15736 de Noviembre de 2009
 VEREDA SAN PEDRO - SECTOR CHIFLAS

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Taller Reflexivo Estudiantes FECHA: 5 de Sep - 2013
 LUGAR: Sede D Cantabara HORA DE INICIO: 7:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Anni Paola Moreno F.	1005 309 499	D cantabara	Anni Paola Moreno F.
Deisy Marcel Rojas D.	98032356435	Sede "D" Cantabara	Deisy Marcel Rojas D.
Jesús Alberto A.	99012015107	sede "D" cantabara	Jesús Alberto Arguello
Angie Norely James B.	1102757612	sede "D" Cantabara	Angie Norely James B.
Elber Esneider Figueroa B.	98030760743	sede "D" Cantabara	Elber E. Figueroa B.
Manuel Arguello Ramirez		Sede "D" Cantabara	Manuel Arguello B.
Tatiana Arquello F.	98080315876	sede "D" cantabara	Tatiana Arquello F.
Rosa Helena Cambano		sede "D" cantabara	Rosa Helena Cambano
Salider A Figueroa B.		sede "D" cantabara	Salider Figueroa

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRICO
 Distribución 15736 de Noviembre de 2000

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Taller Reflexivo Estudiantes FECHA: 5 de Sep - 2013
 LUGAR: Sede D. Cantabara HORA DE INICIO: 7:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Leidy Fernando Escobar Ortiz	99121107739	sede D cantabara	Leidy Fernando Escobar D.
Maralva Gerson S.	1005 309 315	Sede D cantabara	Maralva Gerson S.
Mayra Andrea Escobar R.		Sede D cantabara	Mayra Andrea Escobar R.
Cristian Saul Escalón R.		sede D cantabara	Cristian Saul Escalón R.
Brayan Yaser Hernandez		sede D cantabara	Brayan Yaser Hernandez
Darwin Felipe Figueroa B.		sede D cantabara	Darwin Felipe Figueroa B.

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRICO
 Distribución 15736 de Noviembre de 2000

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Taller Reflexivo Estudiantes FECHA: 5 de Sep - 2013
 LUGAR: Edo D Cantabara HORA DE INICIO: 7:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Laura Karina Adams F.	99072111237	D Cantabara	Laura Karina Adams F.
Jenny Natalia Rico A.	1005468792	D Cantabara	Jenny Natalia Rico A.
Anderson Blanco J.	1007439003	D cantabara	Anderson Blanco J.
Karen Dayana B.V	1005309424	D Cantabara	Karen Dayana B.V
Miliana Arguello F.	1005309748	D cantabara	Miliana Arguello F.
Juan Carlos B.F	1005464397	D cantabara	Juan Carlos B.
Kevin Arley B. H	1005309406	D cantabara	Kevin Arley B. F.
Estefanía Figueroa B.	1005307782	D Cantabara	Estefanía Figueroa B.
Elina James Suarez	1005309836	D Cantabara	Elina James Suarez
Bryan Jaime Picon D.	1005540721	D cantabara	Bryan Jaime Picon D.
Esleider Jose	1005480322	D cantabara	Esleider Jose

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
 Manzanillo 15716 de Manzanillo de 2000

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Taller Reflexivo Estudiantes FECHA: 5 de Sep - 2013
 LUGAR: Edo D Cantabara HORA DE INICIO: 7:00 HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Jorge Luis Sandoval A	31612803	I E P	Jorge Luis Sandoval
Jaime Ruiz Ferrero	99107309726	D cantabara	Jaime Ruiz Ferrero
Edwin Leonardo A.H	1005450043	D cantabara	Edwin Leonardo A.H
Marelia Figueroa J.	1096512436	I E P	Marelia Figueroa S.
Karen Guisela L.F.	1005309934	D cantabara	Karen Guisela L.F.
Dania Patricia Sandoval	1005309899	I E P	Dania Patricia Sandoval
Jonathan Dario Latorre	1005309422	I E P	Jonathan Dario Latorre

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
 Manzanillo 15716 de Manzanillo de 2000

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Reunión de Cere con la Comunidad FECHA: 04-10-2013

LUGAR: sede P Cantabara HORA DE INICIO: 8:00 am HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00 am.

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Luz Mari Gualdrón S	27978363		Luz Mari Gualdrón S
Aide Adamesandaval	27978647		Aide Adames
Gladys Gualdrón A.	27977756		Gladys Gualdrón A.
Belladid Carlingo	63506383		Belladid Carlingo
Patricia Pantoja	13770036		
Maribel Maza P	5515998	Centro V. C.	Maribel Maza P
Nelson Blanca C.	92451998	Cantabara	Nelson Blanca C.
Mejía H. F	1098358026	Cantabara	Mejía H. F
Nini Johanna Gualdrón	27978704	Cantabara	Nini Johanna Gualdrón
Mary Luz Arguilla A.	27977301	Cantabara	Mary Luz Arguilla A.
Elsa Escobar Gual	91457735		Elsa Escobar
Elsa Moreno Prado	27977892	Cantabara	Elsa Moreno Prado
Nila Flores Jaimez	27978809	Cantabara	Nila Flores Jaimez
Carmen Rosa Camacho	28089680	Cantabara	Carmen Rosa Camacho

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRICO
Resolución 15736 de Noviembre de 2009
VEREDA SAN PEDRO - SECTOR CHIFLAS

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Taller Cere y Cere FECHA: 20 de Nov. 2013

LUGAR: sede P Cantabara HORA DE INICIO: 2:00 am HORA DE FINALIZACIÓN: 10:30 am

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	GRADO	FIRMA
Maria Fernanda Salas	1005340388	Séptimo	Maria Fernanda Salas
Deisy Patricia Cortez	1005309829	Sexto	Deisy Patricia Cortez
Natalia Rocio Soria	1005303315	Octavo	Natalia Rocio S.
Jenny Natalia Roca A.	1005479682	Séptimo	Jenny Natalia Roca
Maria Andrea Serrano	9912117739	Octavo	Maria Andrea Serrano
Elber Figueroa Blanco	99030760743	Noveno	Elber Figueroa B.
Deisy Mariel Rojas Delgado	98032356435	Noveno	Deisy Mariel Rojas Delgado
Karen Julíeth L. F.		Séptimo	Karen Julíeth Lopez
Jorge Luis Sandoval		Séptimo	Jorge Luis S.
Anderson Blanco J.		Séptimo	Anderson Blanco J.
Daimé Ruiz Fariña		Séptimo	Daimé Ruiz Fariña
Estelita J. J. Murolo		Sexto	Estelita J. J. Murolo
Silvina Dario Murolo		Sexto	Silvina Dario Murolo

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRICO
Resolución 15736 de Noviembre de 2009

	LISTADO DE ASISTENCIA	VERSIÓN: 00
		EMISIÓN: Julio 06 de 2010
		PÁGINA: 1 de 1

TIPO DE REUNIÓN: Taller Cans a Cans FECHA: 20 De Nov. 2013
 LUGAR: Sede D Cantabara HORA DE INICIO: 7:00 am HORA DE FINALIZACIÓN: 10:30 am

NOMBRES COMPLETOS	DOCUMENTO	SEDE	FIRMA
Laura Karina A.F	99072711237	D cantabara	Laura Karina A.F
Morelia Figueroa J.		D Cantabara	Morelia Figueroa J.
Estefany moreno P.		D cantabara	Estefany moreno P
Liana James Suarez		D cantabara	Liana James Suarez
Manuel Aguado Ramirez		D cantabara.	Manuel Aguado Ramirez
Jesús Alberto Arguello	9901201567	D cantabara	Jesús Alberto Arguello
Estefanía Figueroa		D cantabara	Estefanía Figueroa
Isabella Arguello F.	98080315876	D cantabara	Isabella Arguello F
Rosa Helena Embrao	970627-17692	D cantabara	Rosa Helena Embrao
Angie Norely James	9902	D cantabara	Angie Norely James
Sahder A Figueroa D.	990225-63986	D cantabara	Sahder Figueroa
Anny Paola Moreno F.	1005309499	D cantabara	Anny Paola Moreno F.
Yoliana Argue	1005309748	D cantabara	Yoliana Argue
Karen Dayana	1005309424	D cantabara	Karen Dayana

CENTRO EDUCATIVO EL PÓRTICO
 Resolución 14736 de Manizales de 2009

ANEXO D FOTOGRAFIAS DE TALLERES INVESTIGATIVOS Y REFLEXIVOS





