

Comunidades educativas
gestoras de paz
y participación
democrática



Propuesta pedagógica para la
construcción de cultura de paz
desde el entorno escolar



Comunidades educativas gestoras de paz y participación democrática



Propuesta pedagógica para la
construcción de cultura de paz
desde el entorno escolar



COMUNIDADES EDUCATIVAS GESTORAS DE PAZ Y PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA
PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CULTURA DE PAZ DESDE EL
ENTORNO ESCOLAR

© **Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR**

<http://www.acnur.org> • colar@unhcr.org

Oficina de Terreno Arauca:

Teléfono: (7) 8857980/7788

Telefax: (7) 8856804

Calle 20 No. 24-68, Barrio Las Corcoras, Arauca

© **Corporación para la Investigación y el Desarrollo de la Democracia, CIDEMOS**

www.cidemos.org • contacto@cidemos.org

Sede Principal:

Telefax: (7) 6350027

Calle 40 A No. 30-46, Barrio Mejoras Públicas

Bucaramanga, Colombia

Equipo Técnico Convenio CIDEMOS –ACNUR 2012

José Alfredo Echeverría Blanco

Director

Adriana Lozano Pacheco

Coordinación y Producción de Contenidos

Producción de Contenidos

Eliana Moreno Herrera

Edición:

Marcela Manrique Cornejo, Opciones Gráficas Editores Ltda.

Diseño y diagramación:

Opciones Gráficas Editores Ltda.

Impresión y acabados:

Opciones Gráficas Editores Ltda.

Primera edición: diciembre de 2013

Arauca, Colombia

ISBN versión impresa: XXXXXXXX

La presente publicación es producto de la sistematización desarrollada por el Convenio CIDEMOS – ACNUR en el año 2012, sobre la propuesta pedagógica “Hogares Gestores de Paz” realizada por el ACNUR y su coparte Pastoral Social entre 2008 y 2010.

Los contenidos son responsabilidad de la Corporación para la Investigación y el Desarrollo de la Democracia, CIDEMOS, y no reflejan necesariamente las opiniones de ACNUR.



Contenido

Introducción: Orientaciones pedagógicas y metodológicas para prevenir y proteger	7
A. ¿Qué se busca con la práctica de Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?	8
B. ¿Qué preceptos fundamentan las Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?	10
B.1. Aspectos normativos	10
B.2. Proyectos pedagógicos transversales	12
B.3. Construcción de ambientes democráticos	12
C. ¿Qué elementos pedagógicos necesita conocer el docente para implementar Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática de manera eficaz, reflexiva y práctica?	12
D. ¿Qué principios didácticos guían Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?	14
D.1. Enfoque ecológico	14
D.2. Interaccionismo simbólico	15
D.3. Lectura crítica de la realidad	16
E. ¿Qué niveles de interacción deben tenerse en cuenta para la implementación del proyecto?	17
E.1. ¿Cuál es el rol de maestros y maestras?	17
E.2. ¿Cuál es el rol de los y las estudiantes?	18
E.3. ¿Cuál es el rol de las instituciones educativas?	18
E.4. ¿Cuál es el rol de los padres de familia?	18
F. ¿Qué saberes son clave para el desarrollo del proyecto?	18
F.1. Autoesquemas	18
F.2. Conciencia emocional	19
F.3. Derechos juveniles	20
F.4. Conflicto	21
F.5. Convivencia escolar y normas	25
F.6. Técnicas alternativas en resolución de conflictos en instituciones escolares	26

F.7. Gobierno escolar	31
G. ¿En qué consisten los encuentros de Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?	33
H. Estudiantes clave en el proyecto: Definiciones	35
H.1. Gestores de paz	35
H.2. Personero	35
H.3. Representantes escolares	36
1. Desarrollo del proyecto con los y las estudiantes	39
1.1. Encuentro 1. Quién soy, quiénes somos	40
1.2. Encuentro 2. Conciencia emocional	43
1.3. Encuentro 3. Líderes hoy y mañana	45
1.4. Encuentro 4. Liderazgo en el entorno escolar	49
1.5. Encuentro 5. Liderazgo en el entorno escolar	50
1.6. Encuentro 6. Voto programático	53
1.7. Encuentro 7. Liderazgo y trabajo en equipo	55
1.8. Encuentro 8. Derechos y deberes en los entornos de desarrollo	59
1.9. Encuentro 9. Conflicto en los entornos de vida	61
1.10. Encuentro 10. Conflicto dentro de los entornos de vida	63
1.11. Encuentro 11. Comunicación	66
1.12. Encuentro 12. Mecanismos pacíficos de resolución de conflictos	68
1.13. Encuentro 13. Mediación escolar en el conflicto	71
1.14. Encuentro 14. Arbitraje escolar	73
1.15. Encuentro 15. Apoyando la formulación del proyecto de vida de los y las estudiantes	75
1.16. Encuentro 16. Seguimiento al gobierno escolar	78
2. Proceso con padres y docentes	
2.1. Primera escuela de padres de jóvenes gestores de paz	83
2.2. Segunda escuela de padres	86
2.3. Tercera escuela de padres	89
Anexos	95
Bibliografía	171

Introducción: Orientaciones pedagógicas y metodológicas para prevenir y proteger

Apreciado Maestro y apreciada Maestra:

Los esfuerzos para lograr que los conflictos sociales, organizativos o personales que tienen lugar en un contexto determinado se tramiten de forma no violenta, no han sido lo suficientemente contundentes hasta ahora, ni en el espacio escolar ni en el ámbito comunitario y social. Consciente de este tipo de dificultades y de la forma como ellas afectan sobre todo a los y las niñas en situación de desplazamiento, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR, le apuesta a construir y desarrollar un proyecto de construcción de cultura de paz y fortalecimiento de la participación democrática dentro del contexto escolar, llamado Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática, con el que trata de consolidar las experiencias y los proyectos que se han planteado este reto, construyendo alternativas para mejorar las condiciones de la población desplazada en las instituciones educativas.

La idea de construir y ejecutar una experiencia en esa dirección está determinada por aspectos misionales de ACNUR en el país, los cuales tienen que ver con consolidar los aprendizajes de sus experiencias y poder transferírselos al Estado colombiano como caminos o estrategias replicables en algunos escenarios, para que éste los vincule como parte de sus políticas públicas encaminadas a la garantía de los derechos de la población en situación de desplazamiento.

La Secretaría de Educación Departamental de Arauca y ACNUR, en el marco de la carta de intención firmada por las dos instituciones en el año 2012, hacen un esfuerzo importante por consolidar y transferir a las instituciones educativas del departamento la experiencia Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática, como estrategia de mediación del conflicto escolar, de fortalecimiento de la estructura democrática estudiantil y de apuesta a la formulación de la cultura de paz desde el entorno escolar incluyendo familia y comunidad. Dicha estrategia se concreta en esta guía metodológica de apoyo al trabajo de los y las docentes del departamento.

El proyecto Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Convivencia Democrática, realizado por ACNUR y el Secretariado Nacional de Pastoral Social como su contraparte ejecutora, promovió durante tres años en instituciones educativas de los municipios de Tame, Saravena y Arauquita, una estrategia para, a través de la mediación, lograr la construcción de una cultura social, organizativa e institucional basada en la convivencia no violenta y en la configuración de un mecanismo que permita la tramitación de los conflictos propios de la vida cotidiana, la participación democrática y la cultura de paz, en la perspectiva de la protección y la inclusión social de la población desplazada.

El proyecto centró sus esfuerzos en la preparación de un grupo de gestores de paz y representantes escolares en la incorporación de la cultura de paz y participación

democrática dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), como estrategia para prevenir la violencia y mejorar la convivencia en la escuela. Este tipo de iniciativas reclama la participación activa de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, de los grupos y colectivos de trabajo que hacen presencia directa o indirecta en la institución o en el entorno sociocultural de su influencia, al igual que el compromiso de la Secretaría de Educación en la definición de lineamientos políticos y de acciones que dinamicen la gestión de tal proyecto.

Esta guía metodológica, en ese sentido, es producto del esfuerzo de la Secretaría de Educación Departamental de Arauca, quien, a través de la carta de intención firmada con ACNUR, decidió apoyar y asumir el proceso de sistematización y consolidación del proyecto Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática. En conjunto con ACNUR, se adelantará la transferencia de esta experiencia al conjunto de las instituciones educativas del departamento, con la idea de instalarla en sus vidas cotidianas para mejorar los ambientes escolares y los procesos formativos de los y las estudiantes, cooperar con las labores cotidianas de los y las docentes y ofrecer mejores condiciones para la protección, inclusión y garantía de derechos para niños, niñas y adolescentes en situación de desplazamiento.

El referente axiológico existente de todo este proceso descansa en la convicción de que la existencia del conflicto es consustancial a cualquier forma de interacción social. Sin embargo, se entiende que, dentro de esta realidad, se pueden definir categorías que expliquen el margen de maniobra, las formas de trabajo, y las estrategias con que cuentan los actores del proceso para tramitar el conflicto y evitar que devenga en violencia.

La construcción conceptual desde la cual se organiza la visión del proyecto gira alrededor de explicaciones estructurales del conflicto, interactuando con otras que le otorgan un poder significativo a los sujetos que participan como actores de las interacciones sociales (de cooperación o de conflicto), para plantearse la transformación de las condiciones en que suceden estas interacciones y los resultados de las mismas.

Esta guía metodológica, resultado de los distintos esfuerzos institucionales, sólo pretende ser una más de las múltiples propuestas en esa perspectiva de la construcción colectiva de una cultura de convivencia pacífica; es una de las fórmulas que vale la pena explorar de manera teórica y práctica. Una de las tensiones que se presenta a quienes trabajan apuestas como ésta se relaciona con las posibilidades reales de construir una cultura de convivencia. Por ello, el reto a corto plazo se orienta a la construcción de mecanismos que al tiempo que vayan promoviendo esa cultura, operen directamente sobre los conflictos, promoviendo su tramitación sin violencia.

A. ¿Qué se busca con la práctica de Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?

En los últimos treinta años, diversas fuentes de orden nacional e internacional, gubernamentales y no gubernamentales y las comunidades, han referenciado la grave crisis humanitaria y de derechos humanos que sufre la región de Arauca. Esta situación ha generado elevados costos humanos, económicos, sociales y culturales a la sociedad; y ha comprometido el funcionamiento de las instituciones sociales, culturales, democráticas

y el desarrollo socioeconómico de la región. Entre otros abusos de derechos humanos e infracciones al derecho internacional humanitario, figuran la violencia sexual, el desplazamiento forzado, la desaparición forzada, el reclutamiento forzado de menores, los ataques indiscriminados contra la población civil y el uso de minas terrestres antipersonal. A la población civil se le ha violado su derecho fundamental a no verse involucrado en el conflicto.

Ante estos fenómenos, la Iglesia Diocesana de Arauca por medio de su Pastoral Social, Cáritas Arauca y el Secretariado Nacional de Pastoral Social a través de la Sección de Movilidad Humana, realizaron diversas lecturas de la realidad en la región para así determinar estrategias que permitieran la protección y prevención de hechos que atentaran contra la población infantil araucana.

En el año 2008, según datos del Sistema de Alerta Temprana de la Defensoría del Pueblo¹, los NNAJ (niños, niñas, adolescentes y jóvenes) en la región se encontraban en riesgo de reclutamiento forzado² en Arauquita, Tame, Saravena y Fortul, municipios que han sido desde hace años el centro de disputa por el control territorial y poblacional por parte de los actores armados. Además, con la comunidad se constata la escasez de oportunidades de acceder a la vida productiva y laboral, las debilidades para acceder y mantenerse en el sistema educativo y algunos otros indicadores como prostitución, drogadicción, sin sentido o desesperanza de la vida.

En resumen, se pudo confirmar que los NNAJ poseían diversas circunstancias causales del problema que elevan el riesgo y su vulnerabilidad, a saber:

- Espacios vitales de niños, niñas, jóvenes con presencia ocasional, frecuente o transitoria de grupos armados ilegales en las regiones.
- Debilidades en la oferta institucional y territorial para el pleno ejercicio y garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Disfuncionalidad y débiles patrones de crianza familiares que generan incapacidad de desarrollar un buen uso de métodos de corrección y una comunicación efectiva y asertiva, así como una débil orientación del tiempo libre.
- Debilidades en la forma de solucionar los conflictos en los espacios vitales.
- Pocos o limitados espacios para el liderazgo y la realización de acciones juveniles.

Con el desarrollo de la estrategia *Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática* en las comunidades educativas en zonas de riesgo de desplazamiento y de reclutamiento de menores (Arauquita, La Esmeralda, Saravena y Tame), se fomentan procesos para la construcción colectiva de una cultura democrática, participativa y gestora de iniciativas para la resolución pacífica de sus conflictos, que permitan minimizar los riesgos y la vulnerabilidad de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes.

La guía metodológica para la práctica de *Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática* como buena práctica de prevención y protección consolida

1 Informe de Riesgo 032-06 y 5 Notas de Seguimiento (la última de abril 21 de 2008).

2 Las cifras que manejan organizaciones como Human Rights Watch o la Defensoría del Pueblo es que entre 11 mil y 15 mil jóvenes están armados en estas organizaciones. Colombia, según el Consejo de Seguridad de la ONU, es uno de los 17 países que en el mundo no han logrado impedir el reclutamiento de menores a los grupos armados ilegales.

la experiencia exitosa acopiada durante tres años de implementación del proyecto, en el que participaron alrededor de 150 docentes, 540 adolescentes y jóvenes de 6 instituciones educativas ubicadas en las cabeceras y zonas rurales de los municipios de Arauquita, Saravena y Tame, territorios que presentaron altos índices de desplazamiento entre los años 2008 y 2010. Esta iniciativa generó un impacto positivo en las condiciones de vida de adolescentes, jóvenes y comunidad en general en riesgo y/o situación de desplazamiento, permitiendo a sus participantes identificar situaciones de conflicto para promover alternativas y mediar en su resolución, fortaleciendo la participación democrática y la implementación de nuevas estrategias pedagógicas en el proceso de aprendizaje.

Por lo anterior, el proyecto se orienta hacia el fortalecimiento de competencias básicas, herramientas democráticas y técnicas de resolución o manejo pacífico de los conflictos con procesos que reviertan en el mejoramiento de la convivencia y el liderazgo escolar. Simultáneamente, la comunidad educativa (docentes, padres, madres o acudientes) de los centros priorizados recibe apoyo psicosocial o psicoeducativo y aporta a la constitución de gestores de paz en cada comunidad educativa priorizada.

Otro de los ejes de intervención es la recolección de experiencias significativas para la incidencia en la micropolítica educativa desde la revisión de los PEI. En cuanto a política y opinión pública a nivel municipal y departamental, a través de las Secretarías de Educación, se busca que la estrategia de prevención sea asumida e incorporada en los planes de desarrollo local y asumida a nivel de centros educativos, para de esta manera aportar en la garantía del goce efectivo de los derechos de los NNAJ.

B. ¿Qué preceptos fundamentan las Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?

Este proyecto se fundamenta en una serie de elementos normativos y educativos reglamentados a nivel nacional, de modo que es preciso tener presentes algunos de ellos.

B.1. Aspectos normativos

La Constitución Política de Colombia de 1991 consagra, en los artículos 44 y 45, la protección y la educación de niños y adolescentes. De ahí la importancia de entender el “interés superior del niño, adolescente y joven”, el cual es “el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes”³. Se trata de un principio orientador que transforma sustancialmente el enfoque sobre el tratamiento a este grupo poblacional, de manera que la familia, la sociedad y el Estado son responsables de la promoción y garantía de los derechos de la niñez, la adolescencia y la juventud.

Con base en lo anterior, es indispensable concretar estrategias que, desde diferentes contextos –como el educativo–, permitan a la niñez, la adolescencia y la juventud contar con garantías para el pleno ejercicio de sus derechos. En el cumplimiento de este deber,

3 Artículo 8 del Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006).

se han establecido otras disposiciones legales y normativas como la Ley de la Juventud o Ley 375 de 1997, el Código de la Infancia y la Adolescencia o Ley 1098 de 2006, la Ley 51 de 1981 y la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994.

En el contexto del departamento de Arauca es preciso considerar que la niñez, la adolescencia y la juventud deben contar con garantías especiales en el marco de problemáticas sociales como el desplazamiento forzado y el desarrollo del conflicto armado. Por ello, deben tenerse presentes las siguientes disposiciones legales:

- Ley 387 de 1997⁴: Reconoció la existencia del desplazamiento, algunos aspectos relacionados con la magnitud del mismo y la necesidad de crear mecanismos de atención integral, y estableció la creación del Sistema de Atención Integral a Población Desplazada o SNAIPD.
- Sentencia T-025 de 2004⁵: Buscó reforzar la atención de la población desplazada en relación con sus derechos fundamentales; obliga a las autoridades competentes a asumir la atención integral de esta población.
- Auto 052 de 2008⁶: Estableció un proceso de seguimiento para tomar en consideración los avances que las autoridades locales habían tenido en materia de atención integral.
- Auto 092 de 2008: Manifiesta la necesidad de brindar una atención especial a las mujeres desplazadas, pues su situación social ha sido históricamente desigual y han debido afrontar diversos procesos de discriminación y violencia en su contra.
- Auto 251 de 2008: Asegura que “cada uno de los casos individuales de menores de edad desplazados por la violencia armada en Colombia configura, en sí mismo, una manifestación extrema de vulneraciones profundas, graves, sistemáticas y concurrentes de derechos fundamentales prevalecientes”⁷. Entre las acciones a realizar describe la creación del “Programa para la Protección Diferencial de los Niños, Niñas y Adolescentes frente al Desplazamiento Forzado”, así como la creación de proyectos piloto de atención.
- Sentencia del Tribunal Superior del Distrito Judicial de Bogotá Sala de Justicia y Paz, dictada el 1° de diciembre de 2011: Solicita a la Secretaría de Educación departamental que “implemente una cátedra sobre derechos humanos y reconstrucción de memoria histórica regional en los centros educativos del departamento de Arauca”⁸.

Estas disposiciones normativas generan un marco de acción en el cual se inscribe el proyecto de *Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática*. Vista la prioridad de los derechos de la niñez, la adolescencia y la juventud, así como el efecto del conflicto armado y el desplazamiento forzado en esta población, resulta pertinente elaborar estrategias pedagógicas que, desde la escuela, permitan fortalecer la protección de los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

4 Recuperado en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=340>.

5 Recuperado en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2004/t-025-04.htm>.

6 Recuperado en: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/6250>.

7 Recuperado en: <http://www.carlosvicentederoux.org/apc-aa-files/d1d179e489889931192d79ba046874e0/AUTO%20251%20de%202008.pdf>. Pág. 2.

8 Tribunal Superior del Distrito Judicial de Bogotá, Sala de Justicia y Paz. (2011, Diciembre 1). Sentencia radicado 1100160002532008-83194; 1100160002532007-83070.

B.2. Proyectos pedagógicos transversales

La Ley General de Educación de 1994 evidenció la necesidad de integrar los procesos formativos de las diferentes áreas con el fin de fortalecer la educación en lo referente al conocimiento de “la Constitución y la instrucción cívica”, “el aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo”, “la enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales”, “la Educación para la Justicia, la Paz, la Democracia, la Solidaridad, la Confraternidad, la Urbanidad, el Cooperativismo y en general la formación de los valores humanos”, “la educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad”, y “el desarrollo de conductas y hábitos seguros en materia de seguridad vial y la formación de criterios para evaluar las distintas consecuencias que para su seguridad integral tienen las situaciones riesgosas a las que se exponen como peatones, pasajeros y conductores”⁹.

Con base en lo anterior, las instituciones educativas (IE) deben realizar ajustes a sus proyectos educativos institucionales (PEI) con el fin de integrar los elementos mencionados en la formación de sus estudiantes. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha venido trabajando en el desarrollo de algunos Proyectos Pedagógicos Transversales (PPTS) con el fin de que las IE integren de manera clara y eficaz estas temáticas en sus proyectos formativos. Se trata de PPTS como el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía o el Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Eduderechos.

B.3. Construcción de ambientes democráticos

De acuerdo a lo propuesto, el proyecto Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática se puede apoyar en el planteamiento de Eduderechos en cuanto a la creación de un ambiente democrático que dé la posibilidad a la comunidad educativa de participar activa y autónomamente en los diferentes espacios y decisiones de la vida escolar. A su vez, el proyecto apoya los ambientes democráticos que se construyen en la interacción con los otros y el manejo de conflictos existentes, y representa una oportunidad pedagógica que permite el diálogo, la concertación y práctica del liderazgo y la igualdad de derechos y oportunidades, así como el empoderamiento dentro de la misma comunidad¹⁰.

C. ¿Qué elementos pedagógicos necesita conocer el docente para implementar Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática de manera eficaz, reflexiva y práctica?

Para el desarrollo de esta estrategia es necesario considerar las necesidades de la población y los requerimientos de cada IE. Por ello la perspectiva más pertinente para

9 Recuperado en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.

10 Recuperado en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf.

adelantar el trabajo pedagógico deseado debe tener en cuenta a los actores de la comunidad educativa como sujetos que construyen el conocimiento de manera activa y en conjunto a partir de sus experiencias.

Debe pensarse en una perspectiva educativa que promueva un aprendizaje activo, comprometido e incluyente, en la cual converjan las ideas de todos los vinculados a la comunidad en la construcción del acto educativo. Por lo tanto, esta propuesta propende por brindar espacios donde los adolescentes y jóvenes reciban y construyan herramientas para el desarrollo de habilidades y saberes que les permitan enfrentar y superar situaciones de diversa índole a través del liderazgo, la resolución alternativa de conflictos y la promoción de la participación democrática dentro de la institución educativa.

El constructivismo es un enfoque pedagógico que puede atender las anteriores demandas. Se trata de un modelo que considera el acto educativo como un proceso de construcción en conjunto entre los diferentes actores del ámbito escolar.

El constructivismo, como lo anota Mario Carretero:

Es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción.¹¹

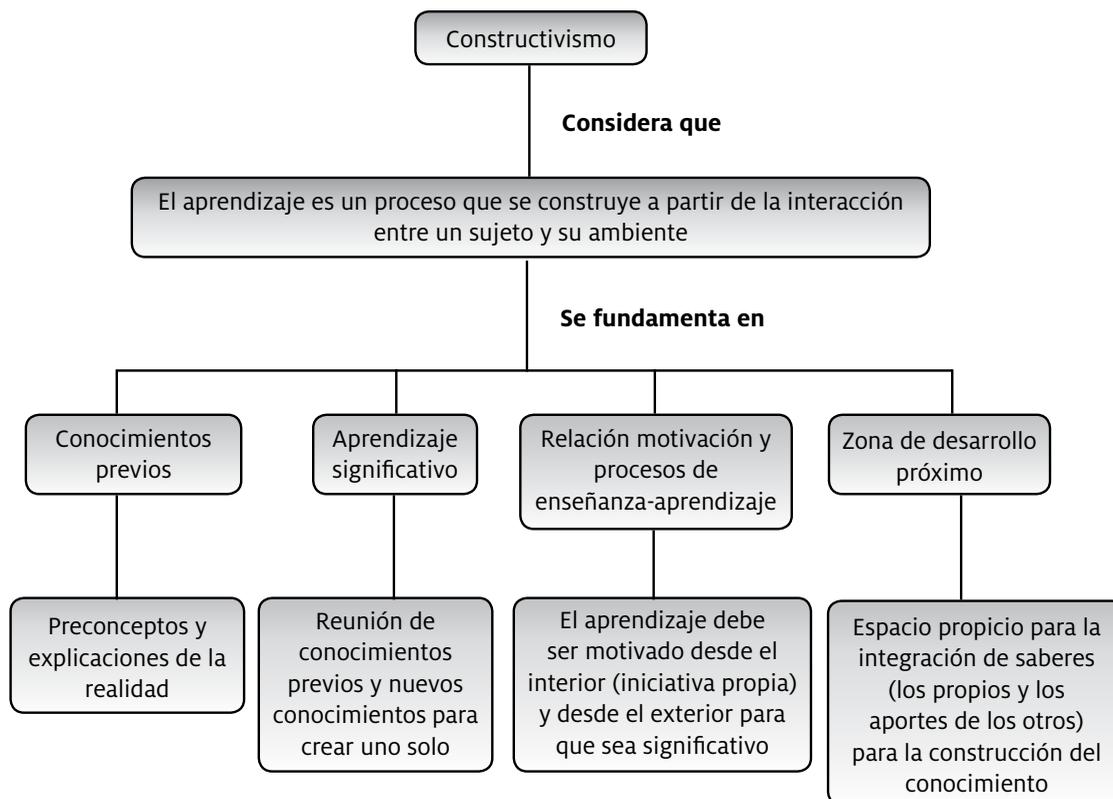
Lo anterior quiere decir que el aprendizaje se construye en un marco individual, porque está mediado por necesidades e intereses particulares, pero también en un contexto social, ya que a partir del contacto y de la relación con otros en diferentes ámbitos el individuo aprende y se forma como ser humano integral.

La perspectiva constructivista se relaciona con una serie de nociones como:

- Los conocimientos previos
- El aprendizaje significativo
- La motivación en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Las zonas de desarrollo próximo

A continuación se presenta un esquema que permite tener un panorama general del enfoque constructivista.

11 Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Progreso Editorial. P. 39.



D. ¿Qué principios didácticos guían Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?¹²

El proceso de acompañamiento formulado para el desarrollo de la propuesta tiene un componente psicosocial amplio, que permite, desde actividades teórico-prácticas, fortalecer la cultura de paz y promover la participación democrática.

El componente psicosocial retoma elementos desde el enfoque ecológico, el interaccionismo simbólico y el constructivismo en el aula.

D.1. Enfoque ecológico

En las actuales perspectivas sobre el desarrollo humano se considera decisiva la influencia que tienen los diferentes entornos en el desarrollo y aprendizaje del niño; es decir, cada uno de los que acompaña procesos de aprendizaje no puede focalizar su mirada sólo en el estudiante y atribuir sólo a él sus dificultades, sino que necesariamente tiene que

¹² Algunos de los elementos teóricos mencionados en estos apartados son tomados de: Coll, C. et al. (1996). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Graó, quinta edición. *ABC del constructivismo. Aportes y desafíos. Compilación*. (2002). Bogotá: Ediciones SEM, Editorial Tiempo de Leer.

No obstante, los elementos expuestos son una elaboración propia de los autores de esta guía metodológica en relación con las necesidades y particularidades del proyecto.

replantearse sus prácticas de aula y comprender que existen múltiples causas en su entorno familiar y social que afectan el desarrollo y aprendizaje.

Desde este enfoque se deja de pensar en términos de carencias y problemas para centrarse en las necesidades del alumno, que no sólo están determinadas por las dificultades de acceso de los NNAJ a la educación, sino por las respuestas o falta de ellas, del medio social. Por lo tanto promueve la comprensión del desarrollo humano desde un enfoque multisistémico, donde no sólo importa conocer las características particulares del NNAJ, sino también la cultura de la cual proviene, con el fin de dar las respuestas más ajustadas al NNAJ y a su familia. Así, habría que considerar los siguientes entornos:

Entorno individual (caracterización de la persona):

- Identificación de factores biológicos
- Identificación de historia personal comportamental

Entorno relacional:

- Identificación de relaciones cercanas, medias y vecinales - escolares
- Modos o tipos de relacionamiento
- Calidad de las relaciones

Entorno comunitario:

- Identificación del contexto donde se generan las relaciones (escuelas, familia, vecindad)
- Calidad del contexto social, económico, de vulnerabilidad

Entorno social:

- Identificación del clima de violencia
- Aceptación o rechazo a factores o tensiones de violencia

D.2. Interaccionismo simbólico

Las personas están dotadas de una capacidad general de pensamiento que se configura y refina mediante el proceso de interacción social. El interaccionismo simbólico se centra en una forma específica de interacción social: la socialización. La capacidad humana de pensar se desarrolla en el proceso de socialización de la primera infancia y se va refinando durante la socialización adulta¹³. Algunos conceptos básicos que debemos manejar en este proyecto son los siguientes:

Concepciones

A través del aprendizaje social y la interacción, los escenarios donde se desenvuelven los NNAJ promueven percepciones, creencias, representaciones sobre los ejercicios de resolución de conflictos.

13 Ordaz, G. (1999). *Principios del interaccionismo simbólico*. Madrid: Edos. Pp. 200-202.

Emociones

Se manifiestan en cada persona dependiendo de su estado de ánimo. Las situaciones enmarcan las respuestas que se pueden presentar, las cuales varían y se dan desde la tristeza, el miedo, la ira, la alegría y la sorpresa. La expresión de las emociones permite a los NNAJ generar conciencia sobre su propio sentir y empatía, la cual conduce a que aprendan a identificar las emociones de los demás. Así se relacionan e integran la cognición y las acciones como procesos básicos dentro del comportamiento humano.

Símbolos

Entendidos como la forma en la que a través de los medios de comunicación se presenta a los NNAJ el mensaje, al cual cada persona le da significado y valor. Algunos símbolos están relacionados con la manera como ellos ven el mundo y con la que hacen la lectura sobre sí mismos y sobre los demás. Así crean puntos particulares de interacción con el otro.

Resignificación

La interacción de cada persona con el medio en donde se desenvuelve permite dar a los símbolos valores acordes a las relaciones, los pensamientos y las emociones que se involucran dentro de este proceso. En cada intercambio de sentires y acciones, se da un significado al símbolo, el cual puede cambiar o afirmar el valor previamente asignado.

Proyección personal

Cada persona, dentro de sus principios, creencias, emociones y aspiraciones, manifiesta metas que se convierten en proyección y son coherentes con sus condiciones de vida. La relación de cada NNAJ con los diversos entornos en donde se desenvuelve, la calidad de los vínculos que se den en espacios primarios como la familia, la escuela y la comunidad, determinan su nivel de emprendimiento. Cada NNAJ proyecta metas en las que tendría que identificar previamente las fortalezas y debilidades que le permitirán plantear un proyecto de vida con mejores bases.

D.3. Lectura crítica de la realidad

Desde el constructivismo, la lectura crítica de la realidad permite reconocer e interpretar los contextos que configuran la realidad de los actores educativos. Por lo tanto, entra en juego en la construcción de conocimiento. Por medio de ésta, estudiantes y docentes son capaces de reconocer los preconceptos que, al ser analizados y complementados con nuevas informaciones, sirven de base para la creación de aprendizajes significativos.

A la hora de implementar este principio didáctico en la práctica educativa, es pertinente tener en cuenta dos tipos de acciones fundamentales:

Actividades de carácter interpretativo

Implican el desarrollo de estrategias que conduzcan, en primera instancia, a la representación, caracterización y descripción de una situación o una temática con el fin de reflexionar y generar posturas frente a la misma. Incluyen ejercicios de diagnóstico y discusión como el desarrollo de cuestionarios, elaboración de esquemas, ejercicios de análisis de textos y noticias, actividades de comprensión de lectura, entre otras.

Actividades de carácter propositivo

Al realizar una lectura crítica de la realidad, los actores educativos no sólo la interpretan sino que también pueden transformarla. Al promover la creatividad y la interacción con la realidad se establecen procesos de proposición y transformación en torno a situaciones, imaginarios y representaciones del mundo. Incluyen debates, improvisaciones, representaciones teatrales, juegos de roles, entre otros.

E. ¿Qué niveles de interacción deben tenerse en cuenta para la implementación del proyecto?

Con el desarrollo de este proyecto se pretende reducir el riesgo de reclutamiento forzado y la vulnerabilidad de adolescentes y jóvenes, a través del fortalecimiento de los PEI y planes de áreas desde una perspectiva psicopedagógica que permita la participación activa de la comunidad educativa. Se trata de promover la autonomía de las comunidades para hacer resistencia a los efectos del conflicto y responder de manera organizada a situaciones de emergencia, a fin de construir, en el marco educativo, espacios oportunos para prevención y promoción de los derechos a la educación y a una vida digna. El enfoque es integral y diferencial; por ello es fundamental la interacción de los diferentes actores.

E.1. ¿Cuál es el rol de maestros y maestras?

Dentro del enfoque constructivista, el rol del maestro y de la maestra no está asociado al de una figura autoritaria que posee las verdades absolutas e imparte los conocimientos de manera unidireccional. Por el contrario, el docente es el mediador entre los saberes previos de los aprendices y los conocimientos que van a adquirir.

Esto implica que el maestro/a adecúa los espacios de aprendizaje, permitiendo la construcción de reglas en conjunto y la interacción de diversos saberes en el aula. Para ello, maestros y maestras se convierten en lectores de la realidad, intentando entender las características propias de sus estudiantes, de sus comunidades y, en general, del contexto donde adelantan su labor.

Igualmente cada docente actúa de manera creativa en la formación de estrategias de aprendizaje que se puedan adecuar a los contextos específicos de las temáticas abordadas y las comunidades en las cuales desarrolla su trabajo.

Educadores y educadoras pueden trabajar mancomunada y articuladamente con sus colegas para fortalecer las dimensiones de su práctica. Todos estos elementos permiten definir el rol docente como el de una figura que acompaña el aprendizaje a través de la motivación, la promoción de la interacción y la puesta en común de sus conocimientos en el ámbito escolar.

En las Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática es pertinente que el docente potencie la resolución de conflictos desde el proceso de conciliación, representación escolar de los y las estudiantes, para que puedan alcanzar espacios autónomos que nutran el proyecto y les permitan desarrollar habilidades de comunicación y creatividad. También es necesario establecer una buena relación entre docentes y estudiantes para generar un ambiente de confianza y colaboración en el desarrollo del proyecto.

E.2. ¿Cuál es el rol de los y las estudiantes?

El aprendiz adquiere en esta propuesta un papel bastante activo, no es un sujeto pasivo sobre el cual se depositan los conocimientos sino que es alguien que reconoce los conocimientos que ha desarrollado en su vida y puede relacionarlos con nuevos conceptos que le permitirán transformar sus estructuras mentales y su entorno.

Teniendo en cuenta el concepto de zona de desarrollo próximo, el estudiante también genera las condiciones adecuadas para la construcción y transformación del conocimiento en el aula. Ello implica que se valga de su creatividad y sus habilidades de comunicación para interactuar con los otros, lo cual le hace generoso con sus conocimientos, habilidades y capacidades.

E.3. ¿Cuál es el rol de las instituciones educativas?

Las IE, además de brindar los espacios físicos y logísticos para la enseñanza, pueden integrarse a la construcción del conocimiento al propiciar escenarios de interacción tanto entre los docentes como entre la comunidad educativa y la comunidad en general, que permitan la constante retroalimentación de los procesos que se llevan a cabo en las aulas.

Así, tienen la posibilidad de establecer mecanismos de comunicación efectivos entre maestros, estudiantes, familiares y demás actores que consideren pertinentes para el buen término de las actividades.

E.4. ¿Cuál es el rol de los padres de familia?

El proceso de formulación y fortalecimiento de una cultura de paz dentro de la IE debe tener en cuenta a los miembros del grupo familiar, quienes estarán en espacios de interacción entre los padres de los gestores de paz en donde se retomarán aspectos para reforzar el proceso que se desarrolla con los y las estudiantes, en aras de replicar acciones en el hogar y la comunidad.

F. ¿Qué saberes son clave para el desarrollo del proyecto?

F.1. Autoesquemas

El autoconcepto es el conjunto de sentimientos, percepciones y valoraciones que un individuo tiene sobre sí mismo y que aluden a las propias características y capacidades, al concepto del sujeto en relación con los demás y el medio, a valores, metas, ideales, percibidos positiva o negativamente. Hace referencia a las dimensiones básicas que definen a la persona: habilidades, rasgos físicos, emocionales y afectivos¹⁴.

El autoconcepto se construye y define a lo largo del desarrollo por la influencia y valoración de las personas significativas del medio familiar, escolar y social, y como consecuencia de las propias experiencias de éxito y fracaso.

14 Mora, H. (2007). *Conociendo el ser humano*. México D.F.: Paidós.

El niño adquiere las actitudes hacia sí mismo por medio de un proceso de “imitación”, al identificarse con las personas que le son significativas, imita y hace suyas las características de éstas; va formando un concepto de sí mismo similar al de las personas que le rodean y que trata de imitar (Mora, 2007).

La valoración que cada persona tenga sobre sí misma permite que dentro de su proyección de vida genere expectativas acordes a sus condiciones reales de afrontamiento y a las competencias que pueda desarrollar. Así, el proyecto de vida es la dirección que se marca a partir del conjunto de valores que ha integrado y jerarquizado vivencialmente. De esta forma la persona se compromete en las situaciones de su existencia, sobre todo en aquellas en que decide su futuro, como el estado de vida y la profesión.

Dentro del proceso de las relaciones se conservan diversos tipos de vínculos o formas de interacción con el otro; *de la misma manera en que se da la cooperación, también se da el conflicto*. Este, en muchos casos, se origina a partir de buenas relaciones que se quiebran con el tiempo.

Así como el conflicto es cotidiano, también la negociación, cuyo proceso está presente en todos los aspectos de la vida, tanto pública como privada. La gente pasa gran parte del tiempo negociando.

F.2. Conciencia emocional¹⁵

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una respuesta a un acontecimiento interno o externo, con componentes neurofisiológicos, conductuales y cognitivos. Cada persona tiene su manera de predisponerse a la acción frente a una emoción, dependiendo de sus experiencias anteriores. No hay emociones buenas o malas, sino que nos hacen sentir bien o mal. Hay que dejarlas fluir, pero si no sabemos expresarlas, no podremos regularlas.

La conciencia emocional comienza estableciendo contacto con el flujo de sentimientos que continuamente nos acompaña y reconociendo que las emociones tiñen todas nuestras percepciones, pensamientos y acciones. Además, nos permite comprender el modo en que nuestros sentimientos afectan también a los demás.

El reconocimiento de las emociones forma parte de lo que se llama inteligencia emocional, que es la capacidad para reconocer y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, sentir lo que siente el otro (empatía), tener fuerza para superar los obstáculos (automotivación y autoestima) y relacionarnos igualitariamente con los demás (habilidades sociales)

Según Daniel Goleman, los principales componentes de la inteligencia emocional son:

- Autoconocimiento emocional (o conciencia de uno mismo)
- Autocontrol emocional (o autorregulación)
- Automotivación
- Reconocimiento de emociones ajenas (o empatía)
- Relaciones interpersonales (o habilidades sociales)

15 Tomado de: <http://servidor1.lasalle.es/escueladepadres/mod/forum/discuss.php?d=8>.

F.3. Derechos juveniles

El joven, especialmente el de los sectores medios y altos, tiene que reconocer que hoy disfruta de una situación de privilegio frente a los condicionamientos sociales, intelectuales, religiosos, económicos, etcétera, y debe asumir un mayor protagonismo en el cuidado de su salud tanto física como psicológica; debe ser protagonista de su presente y fundamentalmente de su futuro.

El joven debe comprender que a cada derecho le corresponde una obligación. Tiene el derecho a conocer y tiene la obligación de ser, porque la juventud es una etapa vital signada por el aprendizaje para la libertad. De ahí aquello de tener el derecho a conocer, derecho primordial y fundante para poder ser, en un sentido plenamente humano. Conocer para oponerse a la inconsciencia (por ejemplo, del animal), a la locura, a la irresponsabilidad física, moral o social. Conocer para desarrollar una capacidad de obrar sabiendo lo que hace y por qué lo hace, liberada la decisión de las múltiples esclavitudes y alineaciones que lo afectan. Sólo así el joven podrá alcanzar el estado de ser libre, es decir, aquel que se posee a sí mismo y determina las líneas de su propia existencia, no ya bajo presión externa sino sobre la base de opciones personales y meditadas.

En el segundo capítulo del Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) se plantean los derechos que niños y adolescentes tienen como población prioritaria dentro de los diferentes entornos en que se desenvuelven y los que se hacen necesarios para el desarrollo íntegro del ser humano. Estos derechos son:

- A la vida, a la calidad de vida y a un ambiente sano
- A la integridad personal
- A la rehabilitación y la resocialización
- A ser protegidos contra el abandono físico, emocional y psicoafectivo; la explotación económica; el consumo de tabaco, sustancias psicoactivas, estupefacientes o alcohólicas así como a ser utilizados o reclutados para promover, recolectar, vender, distribuir, traficar y comercializar estas sustancias; la violación, la inducción, el estímulo y el constreñimiento a la prostitución; la explotación sexual, la pornografía y cualquier otra conducta que atente contra la libertad, integridad y formación sexuales; el secuestro, la venta, la trata de personas y el tráfico y cualquier otra forma de esclavitud o de servidumbre; las guerras y los conflictos armados internos; el reclutamiento y la utilización por parte de grupos armados; la tortura y toda clase de tratos y penas crueles, inhumanos, humillantes y degradantes, la desaparición forzada y la detención arbitraria; la situación de vida en calle; los traslados ilícitos y su retención en el extranjero para cualquier fin; el desplazamiento forzado; el trabajo que pueda afectar la salud, la integridad y la seguridad o impedir el derecho a la educación; las peores formas de trabajo infantil; el contagio de enfermedades infecciosas prevenibles durante la gestación o después de nacer, o la exposición durante la gestación a alcohol o cualquier tipo de sustancia psicoactiva; los riesgos y efectos de desastres naturales y situaciones de emergencia; las minas antipersonales; la transmisión del VIH-SIDA y las infecciones de transmisión sexual; las amenazas contra su patrimonio; cualquier otro acto que amenace o vulnere sus derechos.
- A la libertad y seguridad personal
- A tener una familia y a no ser separado de ella

- A la custodia y el cuidado personal
- A los alimentos
- A la identidad
- Al debido proceso
- A la salud
- A la educación
- Al desarrollo integral en la primera infancia
- A la recreación y la participación en la vida cultural y en las artes
- A la participación
- De asociación y reunión
- A la intimidad
- A la información

La citada ley también estableció la edad mínima para trabajar en 15 años, el requisito de una autorización para ello y las protecciones laborales para jóvenes entre esa edad y los 17 años, entre las que se cuenta el acceso a formación durante el horario de trabajo. También consagró los derechos de niños y adolescentes con discapacidad y las libertades fundamentales para todos: el libre desarrollo de la personalidad y la autonomía personal; la libertad de conciencia y de creencias, de cultos, de pensamiento, de locomoción y para escoger profesión u oficio.

F.4. Conflicto¹⁶

El conflicto es consustancial al ser humano, inherente a su condición de sujeto social que permanece en continua interacción con otros. En los procesos de relacionamiento se contraponen y entran en tensión necesidades, intereses y deseos. Resulta entonces impensable una sociedad sin conflictos. La escuela no está al margen de ellos dado que es receptora de una población muy diversa y en la que por supuesto también entran en juego las tensiones de todo conglomerado social. Este entendimiento conduce a reconocer que el conflicto tiene una naturaleza social y que por lo tanto se trata de empoderar a los sujetos desde una aproximación constructiva, participativa y creativa en el manejo y solución del mismo.

El conflicto debe asumirse como algo natural con lo que hay que tratar cotidianamente. Sin embargo, la tradición ha dado por sentado que es negativo y por ello hay que evadirlo o evitarlo, pues entorpece el desarrollo normal de las sociedades; se ve el conflicto como una barrera, una traba o un problema a superar para poder avanzar en todos los aspectos de la vida de los grupos sociales.

A esta mirada tradicional y sesgada del conflicto surgen formas de resolverlo, por lo general apelando a la utilización de las normas, las cuales en muchas ocasiones no son

16 Este aparte sobre conflicto ha sido tomado del documento *La mediación del conflicto escolar como estrategia formativa y de protección a la niñez en situación de desplazamiento*, elaborado por Buitrago, H. para la ONG Futuro, dentro del contrato de esa entidad con la SED de Arauca para la sistematización de la experiencia de Comunidades Gestoras de Paz. Ver documento completo en anexo.

suficientes para atender las realidades complejas y cambiantes y no lo logran (sobre todo en un escenario como el colombiano). Con ello se termina por imponer una arbitrariedad sobre alguno o algunos de los implicados, lo cual a su vez conduce a que se apele al uso de la violencia para resolverlo con las ya sabidas implicaciones que genera, no solo al interior de las instituciones educativas, sino en el conjunto de la sociedad.

En la escuela, dado su carácter social, es natural la presencia del conflicto, pero es evidente también la falta de preparación de toda la comunidad educativa (directivos, estudiantes, docentes, personal administrativo, padres de familia, etcétera) para asumir una perspectiva positiva del conflicto y entenderlo como una oportunidad pedagógica, que por su carácter ineludible es generador de movilización y cambios.

Por lo tanto le corresponde a la escuela, dada su naturaleza formativa, buscar alternativas que vayan más allá de la simple aplicación del manual de convivencia en la tramitación y solución de los conflictos, recreando el escenario escolar para construir procesos de convivencia pacífica y de formación de los y las estudiantes, en especial en aspectos tan importantes hoy para el país como la formación y el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas, si se quiere avanzar y contribuir desde la institución escolar en la construcción de una sociedad incluyente, democrática, participativa y en paz.

De allí pues la necesidad de implementar herramientas formativas sobre el tema al interior de las instituciones educativas, que transformen algunas dinámicas violentas que se viven en su interior por dinámicas no violentas, consensuadas, participativas y formativas.

Componentes del conflicto¹⁷

Para la reflexión sobre el fondo y la forma del conflicto y las posturas frente a éste, Lederach¹⁸ propone un enfoque de análisis distinguiendo tres componentes, a saber:

1. Las personas o protagonistas de un conflicto: Pueden ser directas protagonistas (aquellas que tienen directamente el conflicto entre sí y están comprometidas con él) o secundarias (las que indirectamente se sientan vinculadas a la situación que provocó la disputa). Es necesario reconocer el tipo de relación que existe entre las partes involucradas, si es de iguales o existe subordinación. Este factor es importante para definir y comprender qué posición se toma frente a la situación en el proceso de resolución.

2. El proceso de tramitación o solución del conflicto: La percepción que cada protagonista tiene del problema formará parte constitutiva de dicho proceso. Las emociones y los sentimientos de las partes pueden contribuir u obstaculizar el proceso de resolución; de allí la necesidad de determinarlos con claridad pues muchas veces no son reconocibles: ¿qué siente cada una de las partes involucradas?, ¿qué genera esa situación conflictiva?

Las consecuencias directas de los conflictos se asocian a las emociones. Muchas veces la falta de control frente a la situación y los sentimientos que genera conducen a la agudización del conflicto, pero igualmente el adecuado control y manejo de las mismas puede clarificar y ayudar a resolverlo.

Cada parte involucrada reclama sus intereses y necesidades, es decir, los beneficios que desea obtener en relación con la situación conflictiva y a través de su resolución. Esas demandas son aspectos intrínsecos al conflicto.

¹⁷ *Ibidem.*

¹⁸ Lederach, J. P. (2000). *ABC de la paz y los conflictos*. Madrid: Catarata.

De otro lado los valores y principios que toda persona posee son clave para comprender y asumir el conflicto, pues constituyen la base de sus acciones. Es posible que en medio del conflicto no exista reflexión sobre los valores en juego, pero es claro que existen y se manifiestan a través de creencias, costumbres o sentido común, que justifican el accionar de las partes en conflicto. En el proceso de resolución se recomienda no aferrarse de forma absoluta a un valor, ya que suelen ser ámbitos beligerantes o problemáticos más que de fácil acuerdo entre dos o más personas.

En relación al proceso que circula en torno al conflicto, se sugiere considerar en la reflexión, tanto para su comprensión como para el proceso de tramitación o resolución, los siguientes tipos de conflicto:

- **Latente:** Las partes no tienen mucha conciencia de la oposición de intereses (estilo acomodaticio), pero un hecho concreto y de menor importancia puede hacer estallar una situación adversa que deriva en un conflicto concreto. Por ejemplo, en la escuela un conflicto latente es que un estudiante repetitivamente vulnere una norma institucional y sólo se apele a la sanción reiterativa de igual o de distinta manera para resolver la situación.
- **Patente:** Una situación incompatible y explícita entre las partes, que se expresa en una evidente manifestación de desagrado, malestar o dolor. Una actitud de discriminación a un o una estudiante, la falta de diálogo entre estudiantes y docentes, la imposición de un plan de trabajo de manera arbitraria, pueden ser ejemplos de este tipo de conflictos.
- **Polarizado:** Cuando las partes se ven en posiciones antagónicas, no se perciben intereses comunes y se hace presente una fuerte tendencia a ponerse en situaciones extremas, ubicándose en posición de ganar y perder ante la disputa, existiendo baja voluntad por abordar y superar la situación. La expulsión de un estudiante, negarse a un trabajo específico, no aceptar una sanción, son ejemplos de estos conflictos

El tipo de relación y comunicación entre las partes es muy importante en el proceso de resolución o tramitación de los conflictos: qué, cómo, cuándo y dónde se comunica cada quien, podrá ser facilitador u obstáculo en el proceso. Tal vez éste es uno de los elementos más importantes en el proceso de transformación del conflicto, de un hecho negativo en una situación favorable en la vida de las personas.

Cada persona pondrá en juego un estilo de enfrentamiento del conflicto, que, además, no siempre es puro. El desafío es poner en línea comunicativa los estilos de enfrentar el conflicto, en pro de la resolución y el aprendizaje.

3. El problema que ha originado el conflicto: Constituye la sustancia del mismo, es decir, distinguir y despejar lo que está en disputa de otras posibles situaciones, ayudará al proceso de resolución. ¿Qué ha sucedido? y ¿cuál es el interés incompatible?, son preguntas básicas. Reconocer el verdadero problema del conflicto permitirá distinguirlo de otras situaciones que pueden ser consecuencia pero que no son el conflicto y de esa manera apuntar a lo que en realidad es sustancial. Particularmente en el ámbito escolar, es posible que se manifieste interés tanto por el centro del conflicto como por la relación entre las partes, pues en muchas ocasiones la relación es más importante que la solución sobre lo sustancial o centro de interés del problema.

Aprender del conflicto¹⁹

El sentido positivo o negativo del conflicto depende definitivamente de la forma como se intervenga en su tramitación y solución, pues desde una perspectiva tradicional, reduccionista o arbitraria, puede conducir a la agresión y a la violencia como vía para organizar las interacciones sociales, pero si se asume desde una perspectiva pedagógica, puede generar nuevas opciones de entendimiento y desarrollo social y personal.

La escuela tendrá que estar alerta para que el conflicto no devenga en violencia, ni se agudice de manera inmanejable. A ella le corresponde hacer de los conflictos que se presenten en su interior una oportunidad pedagógica. Por esto, como premisa o primer paso, deberá reconocerlos y asumirlos como parte de su vida cotidiana; luego debe hacerlos evidentes, no ocultarlos o evadirlos como suele suceder; posteriormente debe involucrar al conjunto de la comunidad educativa en su comprensión, tramitación, reflexión y solución para que todos aprendan y se formen desde allí, pues en ese proceso se pondrá en juego un conjunto de capacidades, habilidades y competencias cognitivas y sociales que se irán apropiando en la medida en que no son un discurso, sino una práctica vinculante que nutre la vida cotidiana y, por tanto, genera conocimiento teórico y práctico.

Si el conflicto se asocia con lo diverso, complejo y cambiante de la sociedad, desde la escuela debe aprovecharse de él todo ese potencial convirtiéndolo en objeto de reflexión, de estudio, discusión y participación, con lo cual se aprenderá en y de la vida misma y no para la vida, como se pretende en ocasiones.

La vida es diversidad, movimiento, cambio y hay que apreciarla desde el encuentro con el otro, el reconocimiento de la diferencia, de las contraposiciones, de las tensiones, pero también desde las identidades e identificaciones que como sujetos sociales se tienen, acercándose con interés y apertura, intentando sintonizarse con lo que la otra persona está sintiendo o necesitando. Por ello es posible aceptar los conflictos como motor de la existencia humana, apuntando los esfuerzos a desarrollar estrategias y herramientas que posibiliten orientarlos de forma creativa y flexible, aprendiendo de ellos, considerándolos como oportunidades para crecer, hacer cambios, enriquecer la vida y construir procesos sociales de convivencia pacífica tanto en la escuela como en la comunidad.

¿Son lo mismo conflicto, agresión y violencia?²⁰

Dado que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas, podemos afirmar que entre las personas siempre han existido uno o más estilos de abordarlos, o sencillamente no se han abordado.

La agresión es una respuesta hostil frente a un conflicto, una conducta fuera de control que tiene como propósito ganar en la relación a costa de los intereses y muchas veces de la integridad física y/o psicológica del otro. La respuesta agresiva es una expresión cargada de emotividad, que suele profundizar la disputa sin dar paso a la resolución.

También la agresión es percibida como la carencia de manejo de otras herramientas para expresar sentimientos, necesidades e intereses en la relación con otros. Su expresión es diversa y como tal requiere de mecanismos propios para abordarla entre las partes.

19 *Op. Cit.* Buitrago, H., ONG Futuro.

20 Tomado de Unidad de Apoyo a la Transversalidad, División de Educación General, Ministerio de Educación. (2006). *Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar*. Santiago de Chile: Autor.

La violencia se puede entender como la situación de desborde y trasgresión más allá de la agresión con que se enfrentan situaciones que generan malestar o dificultades. Se acerca mucho más a un conflicto en el que no sabemos cómo regresar a una situación de orden y respeto de las normas sociales. También puede ser comprendida como un “acto imprevisible” en tanto corresponde a una conducta manifiesta de fuerza desmesurada y automática. Aunque pueda expresar intención de daño, puede ser considerada como la consecuencia de un proceso más largo de hostilidad o agresión entre dos o más personas, con y sin amenaza.

La agresión y la violencia son actos de aprendizaje social y como tales pueden ser desaprendidos. Las partes involucradas en hechos de agresión física o de violencia requieren de un tercero que ayude a restablecer la relación y el diálogo y a generar posibles salidas al problema.

Educación para la convivencia

Dado que es imprescindible evitar la violencia en el contexto escolar, las escuelas deben educar en la convivencia. Por ello, se entiende que ampliar las oportunidades de aprendizaje en esta materia involucra, por ejemplo:

- Elaborar participativamente límites y normas de convivencia del establecimiento.
- Realizar acuerdos entre docentes sobre la aplicación de dichas normas, los cuales sean consistentes con la misión institucional.
- Aprender a confiar en las y los estudiantes, generando condiciones para que aprendan a resolver pacíficamente sus diferencias. Ejemplo: *rincón de la paz, mediación entre pares, aula pacificadora*, etcétera.
- Incorporar procedimientos colaborativos de resolución de conflictos en la cultura escolar, cautelando instancias formales de diálogo, reparación y apelación.
- Definir el diálogo como herramienta fundamental de entendimiento entre las personas, más que la sanción.
- Actuar asertivamente frente a la discriminación y los hechos de violencia, promoviendo el respeto mutuo y la inclusión.

F.5. Convivencia escolar y normas

La convivencia humana supone la aparición de conflictos, pues éstos son naturales y propios de la misma. Sin embargo muchos pueden evitarse y la mayoría de los que surgen pueden ser resueltos fácilmente si se tienen procedimientos claros, conocidos y aceptados por todos.

Para evitar el surgimiento innecesario de conflictos o para solucionar de una manera adecuada aquellos cuya aparición no se ha podido evitar, las sociedades y las instituciones han creado normas a través de la historia.

La convivencia escolar, entendida como la interrelación entre los miembros de un establecimiento educacional que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, también supone el surgimiento de conflictos y del mismo modo requiere para su mejor desarrollo de normas claras, conocidas y aceptadas por todos.

El reglamento de convivencia escolar

La definición del conjunto de normas por parte de una comunidad escolar y su aplicación constituyen valiosos espacios de aprendizaje para el estudiantado. Efectivamente, en el proceso de definición y/o elaboración de normas, estudiantes y adultos se habilitan en el conocimiento y el ejercicio de derechos, pues toda norma debe estar sujeta a derecho y todo miembro de la comunidad debiera comprender el sentido que tiene una determinada norma para la convivencia social de la comunidad a la que pertenece.

El proceso cotidiano de reconocer, respetar y valorar los límites autodefinidos con la correspondiente aplicación de sanciones ante vulneración de alguna norma, es el primer contacto y aprendizaje que el estudiantado tiene respecto al aprender a vivir en sociedad y particularmente sobre el valor de la justicia, el cual es indispensable tanto en el aprender a vivir juntos, como en los procedimientos de regulación y autorregulación de la conducta social.

Vulneración de normas y conflicto

Todos los conflictos que se deben administrar en una comunidad escolar no provienen de vulneración de normas. Puede existir una vulneración de norma sin conflicto interpersonal y conflictos escolares no vinculados al atropello de normas. Una situación u otra requieren que la escuela cuente con un procedimiento formal e informal de resolución de conflictos, en donde las partes tengan igualdad de oportunidades a un proceso justo de resolución.

F.6. Técnicas alternativas en resolución de conflictos en instituciones escolares

Promover el autocontrol de los estudiantes, la negociación y la delegación de roles, son mecanismos que permiten dar lugar a las técnicas alternativas de resolución de conflictos.

La negociación

Es una técnica de resolución pacífica de conflictos que se ejecuta a través de dos o más partes involucradas que dialogan cara a cara, analizando la discrepancia y buscando un acuerdo que resulte mutuamente aceptable, para alcanzar así una solución.

Para negociar, en las partes involucradas debe existir disposición, voluntad y confianza para resolver mediante el diálogo, exponiendo asertivamente la posición de cada uno y lo esperado del proceso. Siempre en una negociación existirá una satisfacción parcial de las necesidades, por cuanto el proceso involucra la capacidad de ceder para que ambas partes ganen.

Dentro de la negociación sólo participan las partes involucradas. A diferencia de otras técnicas, un proceso de negociación es administrado y sostenido sólo por las personas que viven el conflicto a través de diálogo franco, veraz y respetuoso. Así, no hay otra persona involucrada, a diferencia de la mediación y del arbitraje pedagógico. Se da cuando dos o más personas, con igual o desigual poder entre sí, están en situación de conflicto y manifiestan interés y voluntad de resolver sin la ayuda de alguien más. Una regla tácita de una buena negociación es la no agresión durante el proceso.

¿Cómo realizar la negociación?

Estos son los pasos para desarrollar un ejercicio de negociación

1. Dialogar y escuchar con respeto: Las partes se disponen a dialogar cara a cara, es decir, a escuchar y expresar. En esta instancia cada persona debe sentir que está en el lugar adecuado y en el momento oportuno, a fin de enfrentar el diálogo con igualdad de condiciones y oportunidades. Si existe mucha molestia, rabia o enojo en una o en ambas partes, se recomienda esperar un momento, el autocontrol de las emociones y disponerse a escuchar con los cinco sentidos (escucha activa).
2. Aclarando el conflicto: Una manera de empezar es que cada parte describa qué pasó, y/o qué sintió. Se recomienda hacer el relato siempre en primera persona: “yo te dije que...”, “porque yo...”. La descripción de la controversia debe dar cuenta de las circunstancias en que apareció. Esta será la base para la resolución del conflicto. Utilizando preguntas abiertas, las partes clarifican el foco de disputa.
3. Exponiendo nuestros intereses para resolver el conflicto: La importancia de dialogar constituye un aspecto central en la posibilidad de escuchar a la otra parte, aunque tenga una posición distinta o intereses que se pongan en tensión con los nuestros. Un foco posible de tensión es la expectativa que cada parte tiene frente a la situación, es decir, qué quiere. La expresión asertiva de lo que se espera del otro ayudará a proponer creativamente más de una salida. Una negociación es exitosa cuando satisface, aunque parcialmente, las necesidades de ambas partes; o sea, cuando ambos ganan en el proceso.
4. Acordemos la solución más adecuada para nuestro conflicto: Este paso pone su foco en generar variadas opciones de resolución satisfactorias para los involucrados. Si hemos resguardado los puntos expuestos anteriormente, podremos generar opciones o resultados posibles, que se vinculen con los intereses descritos por ambas partes. Estas opciones corresponden a una visualización futura de la resolución del conflicto y posibilitan a las partes explorar, a través del diálogo, cuáles de estas opciones las dejan en un mejor acuerdo respecto a las circunstancias y vivencias de su conflicto.

La mediación

Es una técnica de resolución pacífica de conflictos en la cual una persona o un grupo que no son parte del conflicto ayudan a las partes a llegar a un acuerdo o resolución del problema. Se da cuando dos o más personas en controversia no se perciben en condiciones de negociar y buscan, voluntariamente, a un mediador o una mediadora que representen imparcialidad y les ayuden a encontrar una solución al problema.

Su práctica ha sido desarrollada en diversos ámbitos (judicial, laboral, comunitario, familiar) y organizaciones, como procedimiento alternativo de resolución de conflictos. Es una vía que no establece culpabilidades ni sanciones, sino que busca un acuerdo, restablecer la relación y definir la reparación cuando es necesaria.

En el contexto escolar, la mediación puede ser ejecutada por los estudiantes a modo de mediación entre pares, o entre los distintos estamentos como mediación institucional (docentes-estudiantes, o entre docentes, por ejemplo).

Una fase inicial en este procedimiento (la premediación) implica dilucidar el conflicto. Quien ocupe el rol de mediador o mediadora deberá considerar los siguientes aspectos que harán posible la mediación:

- Cuando las partes deben continuar con su relación, aunque quieran distanciarse.
- Cuando las partes se encuentran y se sienten incómodas.
- Cuando el conflicto afecta también a otras personas.
- Cuando hay voluntad de resolver el conflicto, buena predisposición, deseo de llevarse bien.

Por otra parte, es necesario considerar los siguientes aspectos para evitar la mediación y pensar en otro procedimiento de resolución del conflicto:

- Cuando los hechos son muy recientes y los protagonistas están “fuera de sí”, no pueden escuchar, contenerse, ni tomar decisiones, por ejemplo. En casos como éstos se recomienda pacificar, buscar la calma y después evaluar la disposición de las partes.
- Cuando una de las partes no confía en la otra o le teme.
- Cuando la complejidad del conflicto excede lo que se puede resolver desde el ámbito de la mediación, por tratarse de problemas vinculados a drogas, abusos, malos tratos o suicidio, conflictos muy graves, o porque para el establecimiento educacional el problema tiene una especial relevancia y quiera tomar una decisión o medida directamente.

Los mediadores cumplen la función de escucha imparcial para facilitar a los involucrados directos en el conflicto la generación de un acuerdo o una resolución. Al igual que en la negociación, el fin de esta técnica es que la solución surja de los enfrentados, transformándolos en actores que resuelven sus conflictos e invitándolos a ser parte de las soluciones.

El rol del mediador o mediadora debe asumirse desde las siguientes características:

- Asumir que la responsabilidad de transformar el conflicto está en las partes involucradas, siendo él o ella un facilitador o facilitadora de esta tarea.
- Ayudar a las partes a identificar y satisfacer sus intereses.
- Ayudar a las partes a comprenderse y a sopesar sus planteamientos.
- Contribuir a que se genere confianza entre las partes y en el proceso.
- No juzgar a las partes. Estar atentos a los valores por los que se guían o dicen guiarse.

Para facilitar la aceptación voluntaria y concitar interés de los involucrados en el conflicto es necesario invitarlos asertivamente, es decir, de manera clara, amable y segura. Sobre todo cuando esta técnica les resulta desconocida.

Otro aspecto importante a considerar es la necesidad de que los involucrados sean pares, es decir, estén en igualdad de condiciones, y que tengan la certeza de que el proceso será confidencial. Por tanto, un rol fundamental del mediador o mediadora es dar credibilidad,

acogida y, en especial, confianza respecto a la confidencialidad del proceso. Esto es muy importante pues los actores involucrados pueden abordar aspectos que no son conocidos públicamente, por lo que es necesario que se resguarde lo dialogado, condición que quien sea mediador o mediadora debe tener muy presente para la ejecución de su labor.

¿Cómo realizar la mediación?

1. **Premediación:** Busca generar circunstancias que faciliten la mediación y revisar las condiciones expuestas anteriormente para verificar si es pertinente usar esta técnica. Lo fundamental es la evaluación. El mediador acoge a las partes en conflicto por separado, escucha su versión de los hechos, les explica el proceso al que están siendo convocadas y evalúa si están en condiciones de comenzar un diálogo.
2. **Presentación y reglas del juego:** Este paso busca crear confianza en el proceso. Invita al diálogo y entrega las reglas del juego:
 - Contar con disposición real para la resolución del conflicto.
 - Actuar con la verdad.
 - Escuchar a la otra persona con atención y sin interrumpir.
 - Ser respetuoso o respetuosa.
 - Respetar el acuerdo al que se llegue luego del proceso de mediación.
3. **Cuéntame y te escucho:** Tiene como objetivo que las partes expongan su versión del conflicto y expresen sus sentimientos, se desahoguen y se sientan escuchadas hablando en primera persona. Según las reglas, cada parte debe relatar su apreciación de lo sucedido, con sinceridad y sin agresiones.

El mediador o la mediadora, acudiendo a herramientas como el parafraseo, las preguntas abiertas y el relato en primera persona, invitan a los involucrados a pensar sobre el conflicto: reconocer el fondo del problema, las emociones que sienten, sus intereses y expectativas de resolución. Deberán prestar atención tanto al contenido explícito del conflicto, como a la relación de las partes según los relatos. Mediador/a y partes se hacen una idea sobre lo sucedido.

4. **Aclarar el problema:** Busca identificar en qué consiste el conflicto y consensuar los aspectos más importantes a resolver para los involucrados. El mediador o la mediadora deben asegurar la conformidad de las partes respecto a la redefinición del conflicto consensuadamente, para así en conjunto avanzar a una solución o transformación positiva del conflicto. Pueden hacerlo a través del parafraseo, devolviendo a las partes el relato del conflicto, sin involucrarse.

Se sugiere trabajar inicialmente con los temas comunes y que vislumbren un más fácil arreglo, explorando y dirigiendo el diálogo respecto a los intereses expuestos en la fase anterior.

5. **Proponer soluciones:** Los objetivos son abordar cada tema de los seleccionados como prioritarios para la resolución del conflicto, y buscar a través del diálogo posibles vías de arreglo. Así entonces, las partes deben pensar y proponer una o varias soluciones posibles. Estas propuestas deben plantearse en términos de lo que debiera hacerse para la resolución, y no en términos de lo que sólo el

otro involucrado deberá hacer. El mediador/a debe ayudar a que las soluciones propuestas sean concretas, viables y directamente relacionadas con el conflicto.

6. **Llegar a un acuerdo:** Se dirige a evaluar las propuestas emergentes del paso anterior, junto a las ventajas y desventajas de cada una de ellas, y así llegar a un acuerdo.

El mediador o la mediadora deben tener presentes algunos requisitos para finiquitar el acuerdo entre los involucrados, tales como:

- Equilibrio, claridad y simpleza
- Realismo, posible de ser alcanzado
- Especificidad y concreción
- Aceptable por ambas partes
- Evaluable
- Que posibilite restablecer una relación respetuosa

Al cierre del trabajo de mediación, generalmente con más calma que al inicio, se puede invitar a las partes a contar cómo creen que esta experiencia les servirá para evitar y asumir conflictos en el futuro. Este ejercicio posibilita que verbalicen y visualicen el trabajo realizado y la utilidad que les puede brindar en su vida cotidiana.

Además, tomando en cuenta la confidencialidad de lo dialogado en el espacio, se invita a los y las participantes a compartir con sus compañeros y compañeras de curso el conflicto solucionado (lo que sea pertinente relatar, se sugiere que sea lo referente a la vivencia del proceso). Esto evitará rumores que puedan entorpecer la convivencia.

El arbitraje pedagógico

Corresponde a un proceso privado de resolución, en que el o la docente como tercero incluido en el proceso, será quien tome la medida de resolución. En esta labor, la resolución del conflicto no sólo pasa por la determinación del adulto como un juez, de acuerdo a los límites establecidos en el establecimiento, sino como un adulto que permite a través del diálogo un aprendizaje significativo de los estudiantes en conflicto.

Un objetivo central de usar esta técnica en la escuela es que el estudiantado y los demás miembros de la institución escolar logren autonomía para la resolución de los conflictos, aprendiendo en la práctica a escuchar y expresar sus emociones asertivamente.

El proceso de arbitraje pedagógico, la posibilidad de dialogar y de escuchar en este espacio resultarán centrales. El aprendizaje significativo esperado se vincula con la posibilidad de que las partes involucradas relaten sus demandas y que el profesor o profesora en conjunto con los y las estudiantes generen una solución y/o comprendan el sentido de la sanción que resulte en justicia aplicar por alguna falta cometida.

¿Cómo realizar el arbitraje pedagógico?

Reconstituir el conflicto: Escuchando los relatos, propiciando el diálogo y el respeto de los turnos para facilitar la escucha, junto a preguntas que permitan esclarecer la situación.

Buscar una solución justa: En la que se incluyen proposiciones tanto de los involucrados

en el conflicto como del árbitro pedagógico, para llegar a un acuerdo en el que se resguarden las reglas del proceso.

F.7. Gobierno escolar

La normatividad²¹ establece que:

Cada establecimiento educativo del Estado tendrá un gobierno escolar conformado por el rector, el Consejo Directivo y el Consejo Académico.

Las instituciones educativas privadas establecerán en su reglamento un gobierno escolar para la participación de la comunidad educativa a la que hace referencia el artículo 68 de la Constitución Política. En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar.

Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa podrán presentar sugerencias para la forma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico-pedagógico.

Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas.

Representante de los estudiantes

Forma parte del Consejo Directivo del gobierno escolar²². Es elegido por el Consejo Estudiantil²³ entre los alumnos que se encuentren cursando el último grado ofrecido por la institución educativa. En instituciones educativas del Estado de niveles básica y media, la normatividad admite que este representante esté cursando uno de los tres últimos grados²⁴.

Personero

Es un alumno que cursa el último grado ofrecido por la institución educativa y está encargado de promover el ejercicio de los deberes y derechos de los estudiantes, consagrados en la Constitución Política, la ley y el PEI.

Un candidato apropiado para el cargo tendría que:

- Mostrarse interesado y motivado por representar a los demás alumnos.
- Ser conocedor de la normatividad de la institución.
- Promover los valores de la institución y desde la individualidad.

21 Artículo 142 de la Ley 115 de 1994.

22 Artículo 143 de la Ley 115 de 1994.

23 Artículo 21 del Decreto 1860 de 1994.

24 Artículo 93 de la Ley 115 de 1994.

Entre las actividades de su misión se cuentan:

- Promover el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes.
- Recibir y evaluar las quejas y los reclamos que presenten los demás alumnos.
- Presentar ante el rector las peticiones que considere necesarias.

El personero se elige en elecciones realizadas durante las cuatro (4) semanas siguientes a la iniciación de clases previa postulación dentro de las fechas establecidas y fijadas para tal efecto. El rector, tras estudiar las hojas de vida y el perfil de los inscritos, aceptará o no su postulación. Luego se realiza una asamblea por cada sección (excluida preescolar), donde la comunidad estudiantil puede escuchar las propuestas de los candidatos y deliberar sobre las mismas.

En las votaciones participan los estudiantes desde primero de primaria, hasta undécimo de bachillerato. Para el escrutinio de los votos, se designa una comisión compuesta por tres profesores y dos estudiantes.

Representante estudiantil

El representante estudiantil es elegido por cada grado a través de la votación de los compañeros que hacen parte del mismo. Dentro de las funciones que debe desempeñar se encuentran:

1. Colaborar con la disciplina dentro y fuera del aula.
2. Servir de mediador en la solución de conflictos presentados entre los compañeros y los profesores.
3. Motivar a sus compañeros para el trabajo académico.
4. Estar atento a las observaciones, sugerencias y otras presentadas en las reuniones del Consejo de estudiantes, dirección de grupo, profesores y directivos con el fin de mejorar la calidad de vida en el aula y en la institución.
5. Llevar el control diario de asistencia de sus compañeros.
6. Velar por el cuidado y mantenimiento de los enseres de su aula.
7. Controlar los turnos de aseo y organización de las aulas.

Consejo Estudiantil

Es la entidad encargada de promover un gobierno escolar democrático, mediante la representación y participación de los estudiantes en los asuntos del colegio. Es el canal de comunicación que existe entre el alumnado y la administración y tiene la obligación de escuchar a los estudiantes y representarlos de una manera responsable ante las directivas.

¿Quiénes lo componen?

Anualmente se escoge un representante en cada clase, tanto en primaria como en bachillerato. Los estudiantes son escogidos mediante un proceso democrático de elección que los miembros de los cursos hacen de los candidatos que se postulan. Se eligen un representante oficial y un representante sustituto.

Anualmente se escoge también, a través de un proceso democrático, una terna que está compuesta por un presidente, un secretario y un tesorero. Al comienzo del año se lleva a cabo una asamblea en la cual las ternas postuladas para el cargo presentan su plan de gobierno frente a todo bachillerato. Después, los representantes de cada curso consultan la opinión de sus compañeros y se reúnen a votar por la terna que consideran más apta.

¿Qué hace?

- Los representantes son la voz de todos los alumnos de su curso. Esto quiere decir que deben escuchar a sus compañeros, hacer sugerencias a la terna, ayudar con todos los asuntos que conciernan al Consejo Estudiantil y participar en reuniones y actividades del mismo.
- La terna está encargada de la organización general del Consejo Estudiantil y debe llevar a cabo sus proyectos propuestos al inicio del año. Su trabajo más importante consiste en representar de manera leal y responsable a todos los estudiantes ante las directivas del colegio.

G. ¿En qué consisten los encuentros de Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática?

El desarrollo de este proyecto contempla tres etapas sucesivas y una colateral:

- **Preparación y motivación:** Las y los docentes se familiarizan y estudian el material ofrecido por esta guía metodológica, para reconocer los principios del proyecto y los fundamentos pedagógicos y didácticos necesarios para poder implementar la estrategia. Esta etapa contempla el desarrollo del primer encuentro, ya que en éste se presentan a los y las estudiantes los objetivos y planteamientos esenciales de los gestores de paz.
- **Permanencia:** Contempla tres fases. La primera es la formación en los contenidos que sustentan las Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática, concentrándose en el aprendizaje de la estructura de las reglas y de la adecuación del proyecto a las necesidades de los y las estudiantes. Esta fase comprende los encuentros 2 y 3. La segunda fase corresponde a la conformación de grupos (el de los gestores o conciliadores y el de los representantes escolares); va de los encuentros 4 a 6. La tercera fase fortalece el proceso de resolución de conflictos a través de los encuentros 7 al 15.
- **Réplicas en el entorno educativo y campañas de no violencia:** Luego del aprendizaje de los principios, reglas y contenidos contemplados en el proyecto, se generan espacios que serán concretados con docentes y directivos de las instituciones educativas de acuerdo a las necesidades propuestas desde lo comunitario. En el caso del proceso de gobierno escolar se puede desarrollar el encuentro 16.
- **Proceso con padres y docentes:** Durante las etapas mencionadas se desarrollan tres escuelas de padres. Cada uno comprende un conjunto de aprendizajes necesarios para adelantar el proyecto y fortalecer los propósitos planteados al inicio de esta guía metodológica.

Cada temática se desarrolla en un encuentro que comprende la siguiente estructura:

Título: Enuncia el tema que será abordado en la sesión.

Pregunta orientadora: Incentiva la reflexión sobre la búsqueda de mecanismos y saberes concretos que permitan orientar la práctica docente y la transformación de los espacios escolares de acuerdo al tema tratado. Permitirá que maestros y maestras centren su atención en el modo como las actividades generarán la obtención y el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para el proceso.

Propósito para encontrarnos: Esboza los objetivos formativos para el encuentro, los aspectos esenciales que se esperan conseguir a través de la temática tratada.

Cápsula de conocimientos: Recuerda al docente elementos fundamentales de las temáticas del encuentro, conceptos que permitirán dirigir el trabajo y aportar elementos para las actividades. Dado que el enfoque del proyecto es constructivista, las cápsulas de conocimientos aportan elementos para nutrir las actividades propuestas, pero éstos no son los únicos conceptos o aprendizajes que pueden adquirirse con su implementación. Se trata de que los propios estudiantes construyan sus conocimientos tomando los elementos propuestos como orientadores.

Desarrollo del encuentro: Introduce las actividades que se adelantarán en el encuentro durante tres momentos y establece las relaciones entre éstas, las temáticas formativas y el propósito establecido. Al principio de cada momento se encontrarán los apartados Orientación, que especifican el objetivo de las actividades, y ¿Qué se necesita?, los cuales señalan materiales y elementos necesarios. De igual manera, al final de cada momento se encuentra el apartado Para tener en cuenta, que establece indicaciones adicionales.

Primer momento: Introduce el trabajo propuesto por medio de actividades lúdicas y de sensibilización que les permitan a los y las estudiantes formarse en los contenidos propios del proyecto. Las actividades promueven la discusión sobre las temáticas teniendo en cuenta los conocimientos previos y las características propias del grupo, con los cuales se generan los aprendizajes significativos pertinentes. Es un momento predominantemente formativo que les permitirá a los y las estudiantes familiarizarse con herramientas que aplicarán en los encuentros.

Segundo momento: Describe las actividades que permitirán continuar el proceso, dando respuesta a algunos elementos sueltos que pueden haber quedado del primer momento y reforzando la cooperación entre los y las estudiantes.

Tercer momento²⁵: Pretende generar espacios de evaluación y reflexión sobre lo ocurrido durante el trabajo realizado. Describe una actividad evaluativa que permite reflexionar sobre el cumplimiento del propósito y los acuerdos generados para el encuentro.

Para el camino: Preguntas para generar reflexiones en los y las estudiantes sobre las temáticas tratadas, a nivel personal, familiar o comunitario y escolar. No son tareas o trabajos para las siguientes sesiones, ni se espera que sean respondidas por los miembros del grupo apenas son formuladas, ni tampoco en algún momento en especial de los encuentros; se trata de reflexiones personales que, de ser propuestas por los y las estudiantes, pueden ser abordadas durante el desarrollo de los encuentros.

²⁵ En algunos encuentros no hay tercer momento ya que en la secuencia de las temáticas algunas requieren de dos encuentros, los cuales se complementan.

Además se recomienda que en cada encuentro se tengan en cuenta los siguientes lineamientos:

- Contar siempre con un espacio amplio, abierto o cerrado, en donde se puedan adelantar las actividades planeadas sin ningún contratiempo.
- Previo a cada encuentro, revisar su estructura, leer el tema, tratar de responder la pregunta planteada antes de leer la guía y luego de haberla leído, analizar el propósito formativo, estudiar las cápsulas de conocimiento, planear la logística de las actividades a tiempo e identificar qué recursos o materiales se requieren para buscar los que faltan con los y las estudiantes o la IE.
- Elaborar un material de seguimiento. Puede ser un cuaderno en el que se escriban las apreciaciones más importantes del trabajo de cada encuentro, a fin de que el maestro o la maestra tengan un registro que les permita medir el impacto de las actividades, el modo como se van alcanzando los objetivos propuestos y, de ser necesario, modificar algunas actividades para que el desarrollo del proyecto sea significativo para los y las estudiantes. También puede ser una serie de tablas o recuadros de fácil diligenciamiento en los que se consignen aspectos favorables o por mejorar y elementos puntuales sobre los miembros del grupo. Este material de seguimiento puede ser elaborado según las posibilidades y necesidades de cada docente. Todo depende de la creatividad y del tiempo con el cual se cuente para analizar y evaluar cada encuentro.

En el siguiente capítulo se describen las orientaciones metodológicas para cada encuentro. Recuerde que en ellas se proponen diversas actividades y recursos que pueden ser modificados por su propia creatividad o por las condiciones particulares del grupo con el cual trabaja. Es pertinente tener en cuenta los principios didácticos y pedagógicos del enfoque constructivista para que el desarrollo del proyecto sea significativo para los y las estudiantes.

H. Estudiantes clave en el proyecto: Definiciones

H.1. Gestores de paz

Grupo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que voluntariamente hacen parte un proceso de formación en cultura de paz y participación democrática dentro de la institución educativa. Son estudiantes reconocidos por su liderazgo y uso de mecanismos de resolución pacífica de conflictos dentro de los entornos en donde se desenvuelven; es decir, son un punto de referencia para la comunidad educativa en general, cuando hay una situación problemática en la institución y se puede resolver con las estrategias que el proyecto contempla. Dentro de este grupo también se encuentran el personero y los representantes escolares de cada grupo.

H.2. Personero

Estudiante del último grado que cursa dentro de la institución educativa en donde se implementa el proyecto, elegido a través de votación por los estudiantes, quien lidera la representación de todos sus compañeros ante los docentes y el Consejo Directivo. Su rol dentro del ejercicio de fortalecimiento de la participación democrática y cultura de

paz es velar por los derechos y deberes de los estudiantes, a través del plan de gobierno establecido y acorde a las normas de la institución educativa.

H.3. Representantes escolares

Estudiantes elegidos en cada grado, por votación interna en cada salón, quienes son voceros ante las necesidades y particularidades del grado que representa cada uno. Al igual que sus compañeros que hacen parte de los gestores de paz, un representante escolar replica ejercicios pacíficos de resolución de conflictos cuando se presenta una situación problema en su aula de clase.

Desarrollo del proyecto con los y las estudiantes





1.

Desarrollo del proyecto con los y las estudiantes

Labor previa al primer encuentro

Para desarrollar la estrategia Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática, el docente del área responsable hace una visita por cada salón en donde, de manera general, socializa el objetivo del proyecto y por grado convoca a tres personas que voluntariamente quieran participar, resaltando el compromiso en cuanto a las acciones por desarrollar. Así quedará conformado el grupo de gestores de paz, el cual se ampliará en el encuentro 7, después de la elección de representantes estudiantiles y personero, quienes harán parte del mismo.

1.1. Encuentro 1. Quién soy, quiénes somos

¿Cómo promover espacios de autoconocimiento que permitan fortalecer la identidad relacional (me conozco – conozco a los demás) e impulsen la construcción colectiva de estrategias en torno a la cultura de paz y la participación social y democrática?

1.1.1. Propósito del encuentro

Establecer herramientas de autoconocimiento que permitan a los y las estudiantes identificar fortalezas, habilidades, debilidades y metas de manera individual.

1.1.2. Cápsula de conocimientos



1.1.3. Desarrollo del encuentro

Primer momento

Orientación

Con esta actividad se pretende que los y las estudiantes identifiquen la relación entre el ser como individuo y otros entornos de los que ellos hacen parte y en donde además se generan dinámicas que fortalecen roles de liderazgo y el proyecto de vida.

¿Qué se necesita?

Bola de cordel

- El docente dará inicio al encuentro con una breve explicación de los objetivos del proyecto. Para ello, se invitará a los estudiantes a organizar una mesa redonda en donde se responderán las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es un gestor de paz?
 - ¿Qué papel tienen el personero y los representantes estudiantiles dentro de la institución educativa?

- Cuando tenemos un problema, ¿cómo lo solucionamos?
 - Describan alternativas no violentas para solucionar conflictos.
 - ¿Han pensado en su proyecto de vida? ¿Qué ideas se les vienen a la cabeza cuando hablan de proyecto de vida?
- b. El docente hace una retroalimentación en donde relaciona en qué consiste el proyecto, describiendo de forma general las preguntas propuestas y resaltando que son algunas de las temáticas que se trabajarán a lo largo del proyecto a través de estrategias teórico-prácticas.
- c. Para dar a conocer los roles que se desarrollarán durante el proceso, el docente invita a los y las estudiantes a organizarse en círculo y le entrega a uno la bola de cordel. Este alumno tiene que presentarse, diciendo su nombre, procedencia, tipo actividades que más le gustan, interés de su participación, etcétera. Luego, toma la punta del cordel y lanza la bola a un compañero, quien a su vez debe presentarse de la misma manera. La acción se repite hasta que todos los participantes quedan enlazados en una especie de telaraña.

Una vez que todos se han presentado, quien se quedó con la bola debe regresarla al que se la envió, repitiendo los datos dados por su compañero. Este hace lo mismo y así la bola va recorriendo la trayectoria en sentido inverso, hasta que regresa al compañero que inicialmente la lanzó. Hay que advertir a los participantes la importancia de estar atentos a la presentación de cada uno, pues no se sabe a quién va a lanzarse la bola y posteriormente cada uno deberá repetir los datos del lanzador.

- d. El docente resalta que los roles como gestores de paz y representantes de curso estarán constantemente retroalimentándose en el proceso que se va a adelantar para la resolución pacífica de conflictos.

Duración

25-30 minutos

Segundo momento

Orientación

A través de este ejercicio se pretende dar herramientas para realizar un ejercicio de autoconocimiento en donde puedan identificar habilidades, fortalezas, debilidades con relación él o ella como individuo.

¿Qué se necesita?

Guía de trabajo (Anexo 1)

- a. Se dará inicio a la actividad denominada ¿Quién soy, con quién?, empleando el esquema de entorno relacional (ver Anexo 1). Los estudiantes deben escribir su nombre en el círculo del centro. Luego el docente los invita a reflexionar sobre algunos aspectos personales que aportan al desarrollo del proyecto de vida. Dentro de la primera circunferencia (superior izquierda), en la mitad de arriba ellos deben relacionar las acciones que en la dinámica familiar se identifican como elementos positivos, y en la mitad de abajo, los negativos. En la segunda circunferencia

(superior derecha) los jóvenes señalan la proyección que cada uno tiene a largo plazo, teniendo en cuenta aspectos como familia, educación, salud y ámbito personal. En la tercera circunferencia (inferior izquierda) refieren un animal con el cual se pueden identificar de acuerdo a las características de cada uno. Por último, en la cuarta esfera (inferior derecha) mitad de arriba, los aspectos sobresalientes de cada uno (cualidades), y en la mitad de abajo, los aspectos a mejorar de cada uno.

- b. El docente invita a los y las estudiantes a socializar algunas de las respuestas que dieron en las diferentes circunferencias, resaltando de manera especial los aspectos positivos que se mencionan con relación a fortalezas y habilidades, y proponiendo unas alternativas básicas para sobrellevar aquellos aspectos que no son tan positivos como, por ejemplo, ocupación del tiempo libre.
- c. Dividido el curso por grupos de a tres, a cada uno se entregan unas cartulinas en donde se da instrucción a los y las estudiantes de que formulen unas oraciones alusivas a los aspectos positivos que resultaron de la actividad anterior como, por ejemplo, *nuestras familias son el espacio en donde nos podemos refugiar, apoyar y formar como mejores personas; todos los y las jóvenes tenemos la capacidad de exigir derechos y luchar por alcanzar el cumplimiento de los mismos.*

Duración

30-35 minutos

Tercer momento

Orientación

A través de este ejercicio se pretende hacer una reflexión sobre el proceso de reconocimiento personal y de quienes hacen parte de algunos espacios en donde se desenvuelven los y las estudiantes diariamente, en el marco de la cultura de paz y participación.

- a. Haciendo uso del siguiente esquema, el docente motivará a los y las estudiantes a que imaginen el mundo que todos queremos.
 - En medio de un conflicto debemos cuestionarnos acerca de:
 - Nuestra identidad: ¿quiénes somos?
 - La identidad relacional: ¿quiénes son los otros?
 - Lugar de relaciones: ¿en dónde?
 - ¿Cuáles son mis referentes trascendentes: quién me guía o qué me guía?
 - La comunicación nos une a los demás, pues fortalece los lazos de confianza. Lo que comunicamos es referente de lo que pensamos acerca del mundo, de los demás y de nosotros mismos. La comunicación habla de quiénes somos.
 - Detengámonos a soñar, ¿cuál es el mundo que queremos?

Duración

20 minutos

1.1.4. Para el camino

Orientación

Con estas preguntas se pretende ampliar la reflexión sobre los objetivos del encuentro en otros ámbitos de la vida de los y las estudiantes.

Con relación a la temática trabajada se invita a los y las estudiantes a realizar una retroalimentación en torno a:

1. ¿En qué puede aportar este proyecto a mis actividades diarias?
2. ¿Qué puedo aportar yo al rol de un gestor de paz?

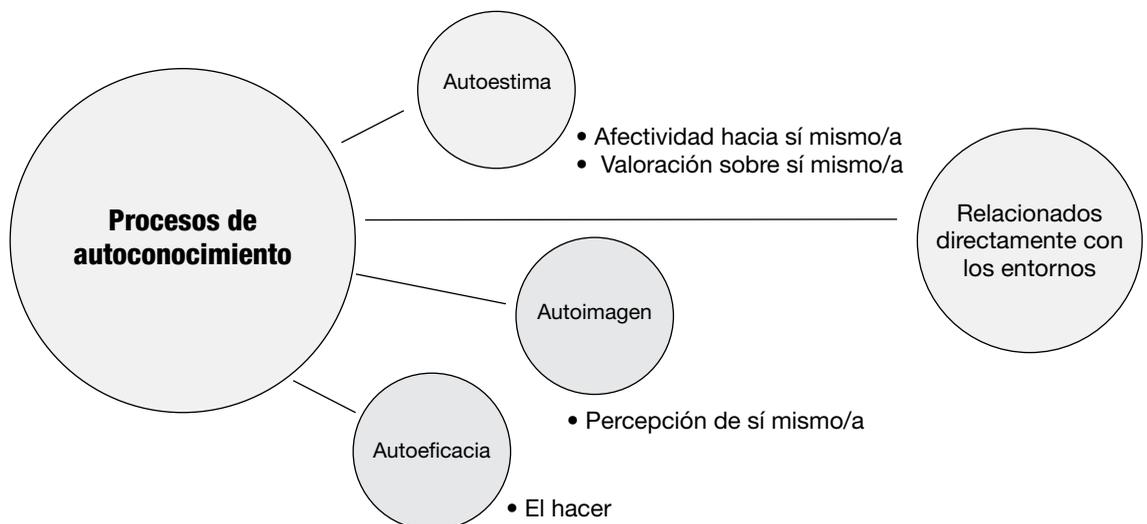
1.2. Encuentro 2. Conciencia emocional

¿Cómo promover herramientas de autoconocimiento que permitan fortalecer la identidad relacional (me conozco – conozco a los demás) e impulsen la construcción colectiva de estrategias en torno a la cultura de paz y la participación social y democrática?

1.2.1. Propósito para encontrarnos

Promover herramientas que les permitan a los y las estudiantes generar acciones de convivencia pacífica y ambientes saludables, a través del reconocimiento de sus emociones y sentires.

1.2.2. Cápsula de conocimientos



1.2.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se pretende apoyar el proceso de reconocimiento de emociones y de expresión de sentimientos en los y las estudiantes.

¿Qué se necesita?

Guía de trabajo (Anexo 2)

Papel bond

Papel iris

Cartulina

Tijeras

Primer momento

- a. El docente da inicio a la actividad pidiendo a los y las estudiantes que se quiten el zapato del pie derecho y luego, dejando el zapato en el puesto donde se encontraban, que roten dos puestos hacia la derecha, de tal manera que se puedan poner el zapato del compañero que estaba allí sentado.
- b. El docente propicia una reflexión sobre las sensaciones que los y las jóvenes tuvieron al realizar la acción indicada. A partir de la retroalimentación, el docente indaga qué son las emociones y cuáles son, y de forma participativa se construye un esquema en donde se describen como emociones primarias la *alegría*, *la ira*, *el miedo*, *la tristeza* y *la sorpresa*.

Duración

10-15 minutos

Segundo momento

- a. El docente da la instrucción a los y las estudiantes de conformar grupos de tres o cuatro dependiendo de la cantidad de jóvenes que haya, luego les entrega a cada grupo un papel con una emoción escrita, la cual deberán representar por medio de una dramatización. Para la preparación tendrán 15 minutos, ningún grupo debe mencionar a otro qué emoción le correspondió, pero sí hay que enfatizar en la importancia de que la muestra escénica tenga un contenido de cinco minutos. A cada grupo se entregarán pinturas y pliegos de papel de colores, con el fin de que cada representación tenga una buena caracterización.
- b. Antes de dar inicio a las representaciones el docente entrega a cada estudiante una guía (ver Anexo 2) que tiene dos partes. En los recuadros de la parte inferior deben escribir el nombre de cada una de las emociones que identifican con las presentaciones, y en los recuadros superiores, las sensaciones manifiestas en escena y las que cada uno presenta a nivel de pensamientos y a nivel corporal.
- c. El docente puede sortear el grupo que dará comienzo de las presentaciones. Posterior a la actividad de representación, se indaga sobre los elementos encontrados, cuáles fueron las emociones reflejas, qué sensaciones se expusieron, qué tipo de respuestas cada uno individualmente ha manifestado frente a determinadas sensaciones o situaciones.

Duración

55 minutos - 1 hora

Tercer momento

- a. El docente llevará pintado en papel de pliego un árbol, el cuál será denominado árbol del apoyo. Entregará a cada uno de los y las estudiantes un grupo de papeles en forma de hoja que se llamarán palabras de apoyo y otros en forma de pedazos de tronco que serán acciones de apoyo.
- b. La instrucción que se dará a los y las estudiantes será que tomando como referencia las emociones y sensaciones que se pueden manifestar en determinadas situaciones, van a imaginar una situación de crisis por la que haya pasado una persona cercana en la que haya estado muy mal, o que simplemente imaginen este tipo de situación en una persona cualquiera. En la hoja y en los troncos, cada uno escribirá qué palabras y acciones de apoyo retomarían para poder estabilizar a la persona y que sienta que en realidad puede confiar en él o ella.
- c. Luego de que cada uno ha escrito dos o más palabras o acciones, deben acercarse al árbol y pegarlas. Después, se socializan los diferentes aportes hechos.

Duración

40-45 minutos

1.2.4 Para el camino

Orientación

Con estas preguntas se pretende ampliar la reflexión sobre los objetivos del encuentro en otros ámbitos de la vida de los y las estudiantes.

Con relación a la temática trabajada se invita a los y las estudiantes a realizar una retroalimentación en torno a:

1. ¿En casa y en la escuela estamos pendientes de lo que le está pasando a cada una de las personas con las que comparto?
2. ¿Las personas con quienes comparto se dan cuenta de cómo me siento ante la tristeza, la alegría, el miedo y la ira?
3. ¿Es importante saber lo que le pasa al otro o estar pendiente de lo que le pueda estar pasando?

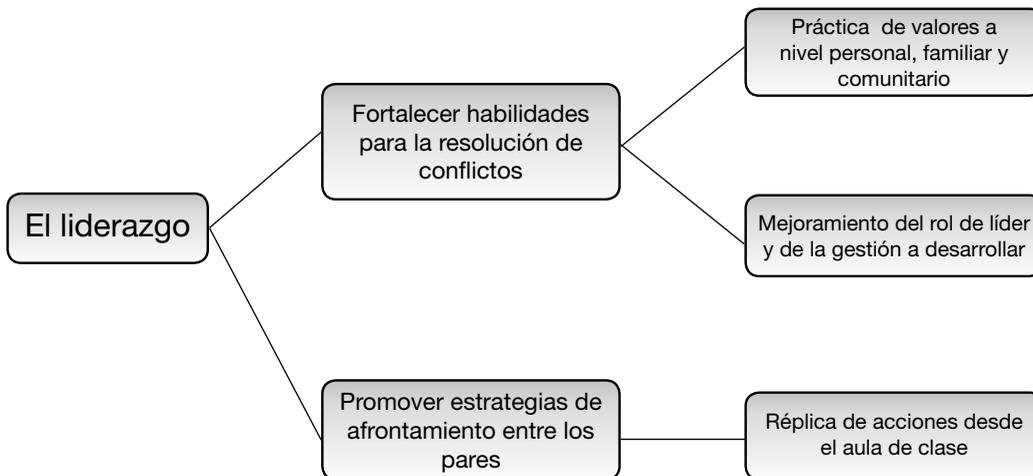
1.3. Encuentro 3. Líderes hoy y mañana

¿Cómo fortalecer el liderazgo en los y las estudiantes para ejercer acciones de participación democrática en la institución educativa y demás entornos en los que se desenvuelven?

1.3.1. Propósito para encontrarnos

Promover herramientas que permitan desarrollar habilidades de liderazgo para fortalecer la participación democrática dentro de la institución educativa y demás entornos de los que hacen parte los y las estudiantes.

1.3.2. Cápsula de conocimientos



1.3.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se pretende fortalecer habilidades de liderazgo que tienen los y las estudiantes, como un mecanismo de apoyo en el ejercicio de la participación democrática.

¿Qué se necesita?

Papel bond

Cinta

Papel iris

Lectura Asamblea de herramientas

Primer momento

- Para dar inicio a esta actividad el docente debe haber dispuesto un espacio de trabajo externo, ya que se desarrollará una carrera de observación en donde se deben haber establecido unas pistas de los lugares a los cuales deberán llegar los participantes. De igual manera se solicitará el apoyo de dos docentes más, quienes harán seguimiento en el cumplimiento de las actividades.
- El docente dará la instrucción a los y las estudiantes de organizarse en tres grupos. Para realizar la distribución, en una bolsa habrá papeles de tres colores diferentes y de acuerdo a la cantidad de estudiantes que estén en el espacio de trabajo, se dividen hasta que queden tres grupos equitativos. Como primera indicación, el docente menciona que los y las estudiantes deben escoger un líder para esta actividad, pero que ese liderazgo puede rotar según lo que vayan encontrando en cada estación.
- Luego de haber seleccionado un líder por grupo, el docente indica que se hará entrega de una primera pista de un lugar en donde deben encontrar una nueva

pista y una nota de trabajo, lo que se hará en las seis estaciones. El grupo que gana es aquel que llegue de primero y que de manera efectiva haya cumplido con las acciones de las notas de trabajo. A cada líder se le dará una pista y la primera nota de trabajo que dice: *Para llegar al lugar en donde se encuentra la siguiente pista deberán irse en fila india cogiendo de la camiseta al compañero que va adelante y cada 7 pasos de manera coordinada gritar ¡hey!* Cada líder deberá socializarla con su grupo y tendrán dos minutos para plantear la estrategia. Seguidamente se da la orden de salida e inicio de la carrera.

d. Las notas de trabajo que encontrarán serán las siguientes:

- Primera estación: Escogerán a una de las mujeres del equipo, quien deberá seleccionar un animal. Ese animal será representado por ella a través de un sonido, movimiento, o algo característico durante el camino hacia la próxima pista.
- Segunda estación: El hombre más alto del grupo dirigirá a los demás compañeros, quienes deberán ir en caballito a la próxima pista.
- Tercera estación: La mujer de menor edad del grupo liderará una ronda infantil que irán cantando agarrados de la mano hasta llegar a la próxima estación.
- Cuarta estación: El equipo escogerá una pareja de compañeros, quienes coordinarán la dirección en la que se movilizarán por parejas dentro del mismo equipo, es posible que quede uno solo. La pareja que lidera dará las indicaciones hacia dónde deberán moverse por medio de señas ya que no podrán usar la voz para llegar a la próxima estación.
- Quinta estación: El equipo escogerá a la persona que ha mostrado un rol más pasivo dentro de las actividades propuestas y esta persona será quien dé las instrucciones para que al llegar a donde se encuentra el docente juez de la carrera, los integrantes creen una bandera humana para simbolizar la finalización del ejercicio.

e. Después de terminada la carrera, se realiza una mesa redonda en donde el docente da inicio a la socialización preguntando a los y las estudiantes cómo se sintieron, qué nota de trabajo resultó más difícil, por qué creen que se hizo la rotación de liderazgo, qué sentimiento les generó el cambio de roles y cómo afectó este ejercicio al trabajo en equipo.

Duración

1 hora

Segundo momento

a. En este espacio el docente seguirá con la lectura de *Asamblea de herramientas* y a partir de esta se dará paso a la construcción del esquema de roles frente al liderazgo, acorde a la necesidad desde la institución educativa.

Asamblea de herramientas

Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea. Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias.

El martillo ejerció la presidencia, pero la asamblea le notificó que tenía que renunciar. ¿La causa? ¡Hacía demasiado ruido! Y, además, se pasaba el tiempo golpeando. El martillo aceptó su culpa, pero pidió que también fuera expulsado el tornillo; dijo que había que darle muchas vueltas para que sirviera de algo.

Ante el ataque, el tornillo aceptó también, pero a su vez pidió la expulsión de la lija. Hizo ver que era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con los demás.

Y la lija estuvo de acuerdo, a condición de que fuera expulsado el metro que siempre se la pasaba midiendo a los demás según su medida, como si fuera el único perfecto.

En eso entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo. Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo. Finalmente, la tosca madera inicial se convirtió en un fino mueble. Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó la deliberación.

Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho y dijo:

—Señores, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero el carpintero trabaja con nuestras cualidades. Eso es lo que nos hace valiosos. Así que no pensemos ya en nuestros puntos malos y concentrémonos en la utilidad de nuestros puntos buenos.

La asamblea encontró entonces que el martillo era fuerte, el tornillo unía y daba fuerza, la lija era especial para afinar y limar asperezas y el metro era preciso y exacto. Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de calidad y estuvieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos.

Esquema de roles



1.3.4. Para el camino

Orientación

Con estas preguntas se pretende ampliar la reflexión sobre los objetivos del encuentro en otros ámbitos de la vida de los y las estudiantes.

Con relación a la temática trabajada se invita a los y las estudiantes a realizar una retroalimentación en torno a:

1. ¿Qué líderes o lideresas hay en mi comunidad?, ¿qué características de su rol resaltan en la ejecución de sus actividades?
2. ¿Puedo llegar a ser un líder? Si es así, ¿quién sería mi inspiración?

1.4. Encuentro 4. El rol del líder

¿De qué manera se fortalece el liderazgo en los y las estudiantes para ejercer acciones de participación democrática en la institución educativa y demás entornos en los que se desenvuelven?

1.4.1. Propósito para encontrarnos

Propiciar espacios de fortalecimiento de la participación democrática a través de las habilidades de liderazgo, por medio de la figura de gobierno escolar dentro de la institución educativa y demás entornos de los que hacen parte los y las estudiantes.

1.4.2. Cápsula de conocimientos



1.4.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este espacio se pretende dar herramientas a los y las estudiantes sobre los mecanismos de participación a través de la figura de gobierno escolar dentro de la institución educativa.

¿Qué se necesita?

Película (*Cadena de favores, La pandilla o El señor de las moscas*)

- a. Presentación de la película.
- b. Realización de cine foro, en el cual el docente plantea como preguntas orientadoras:
 - ¿Qué acciones de la película enmarcaron liderazgo?
 - ¿Qué se debería hacer y que no se debería hacer para promover el liderazgo de acuerdo a lo que nos propone la película?
- c. El docente con sus estudiantes hacen un paralelo entre los roles que se desarrollan en el gobierno escolar y el liderazgo ejercido por los personajes de la película.

Duración

2 horas y media

1.5. Encuentro 5. Liderazgo en el entorno escolar

¿De qué manera se fortalece el liderazgo en los y las estudiantes para ejercer acciones de participación democrática en la institución educativa y demás entornos donde se desenvuelven?

1.5.1. Propósito para encontrarnos

Propiciar espacios de fortalecimiento de la participación democrática a través de las habilidades de liderazgo, por medio de la figura de gobierno escolar dentro de la institución educativa y demás entornos de los que hacen parte los y las estudiantes¹.

1.5.2. Cápsula de conocimientos



¹ Es importante que este proceso tenga inicio en los primeros 30 días del año escolar, de tal manera que se pueda capacitar con anticipación a docentes y estudiantes para las actividades de voto programático.

1.5.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este espacio se pretende dar herramientas a los y las estudiantes sobre los mecanismos de participación a través de la figura de gobierno escolar dentro de la institución educativa.

¿Qué se necesita?

Cartulina

Guía de trabajo (Anexo 3)

Primer momento

- a. El docente hará la presentación a los y las estudiantes sobre lo que es el gobierno escolar, el marco normativo que rige la conformación de esta instancia en las instituciones educativas, cuáles son las funciones y roles, qué es el consejo estudiantil, participación dentro del consejo académico.
- b. El docente invita a los y las estudiantes a proponer su perfil en cuanto a dos cargos específicamente. Para esto se colocarán dos carteles en un espacio visible: uno para el personero y otro para los representantes estudiantiles. Cada estudiante deberá decir qué habilidad posee para desempeñarse como un posible personero² o un posible representante estudiantil.
- c. Terminado el ejercicio de recolección de habilidades y fortalezas, se hará una construcción del perfil del personero y de los representantes estudiantiles, la cual se empezará a promover para dar inicio a las campañas de elección y voto programático.

Duración

45-50 minutos

Segundo momento³

- a. El docente da la instrucción de organizarse por parejas para socializar los respectivos perfiles en cada uno de los salones de clase, de tal forma que se motive a los estudiantes de los diferentes grupos a postularse para ocupar los respectivos cargos. La estrategia de socialización debe contener características, deberes y temporalidad del cargo y ser clara en cuanto a que las propuestas que ellos propongan deben ser consistentes con la realidad de la institución educativa, además de que serán puestas a consideración de docentes y estudiantes, teniendo en cuenta la necesidad de la misma.

² Sólo para estudiantes del último año escolar.

³ El docente debe haber solicitado previamente permiso a la dirección de la institución educativa, para que se lleve a cabo esta actividad en cada uno de los salones de clase.

Para la elaboración de los planes de gobierno es importante que los/as candidatos/as en compañía de los docentes tengan en cuenta⁴:

1. Formular el Plan de Gobierno Escolar en base a la realidad de la institución educativa.
 2. Orientar las metas del plan en relación a los Objetivos de Desarrollo del Milenio.
 3. Proponer metas factibles de logros en el período que corresponde.
 4. Contemplar actividades en áreas y aspectos que le involucran directamente.
 5. Priorizar las actividades de acuerdo a las necesidades de la mayoría.
 6. Contemplar la participación de madres y padres de familia en las diferentes actividades.
 7. Incluir en el cronograma un día para celebrar una asamblea y presentar los logros.
 8. Presentar el plan a las autoridades del centro educativo para su revisión y aprobación.
 9. Socializar el plan con docentes, alumnos, alumnas y padres de familia.
 10. Asignar la coordinación de las metas a cada uno de los miembros directivos tomando en cuenta sus fortalezas (cualidades, habilidades y destrezas).
 11. Motivar a madres y padres de familia para lograr su participación activa en el desarrollo del plan.
 12. Gestionar los recursos que sean necesarios para la realización de las actividades.
 13. Llevar registro de los avances y logros de las metas del plan.
 14. Informar periódicamente a docentes, alumnos y madres y padres de familia los avances y logros de las metas propuestas en el plan.
 15. Presentar el informe final a las autoridades del centro educativo, alumnas, alumnos, madres y padres de familia.
- b. Posterior a la socialización de los perfiles, el grupo de gestores de paz convoca a un espacio de reflexión⁵ sobre el papel que desarrollarán los posibles representantes en el cual se hará uso de una guía de trabajo (Anexo 3). Se invitará a los posibles candidatos de todos los grados a un espacio conjunto en donde se les aplicará la guía.
- c. Luego, un gestor de paz indica a los y las estudiantes que habrá un comité de acompañamiento al proceso, conformado por dos docentes y estudiantes (gestores de paz), quienes velarán por la regulación del ejercicio de campaña y la elección.

El comité de acompañamiento puede ser convocado por el coordinador académico a través de votación y los estudiantes también pueden ser elegidos por el mismo grupo de gestores de paz. Lo importante es que los miembros de dicho comité se comprometan con el seguimiento a los procesos de campaña y elección.

4 Tomado del documento *Gobierno escolar* elaborado por UNICEF. Recuperado en: http://www.unicef.org/honduras/gobierno_escolar.pdf.

5 Este espacio puede ser convocado el mismo día en que se ha hecho la socialización de los perfiles o se puede dar en otra fecha, dependiendo de los tiempos por jornada.

- d. A los candidatos se les invita a un próximo espacio de reunión, para trabajar en el proceso de campaña y en el mejoramiento de las propuestas de gobierno.

Duración

2 horas

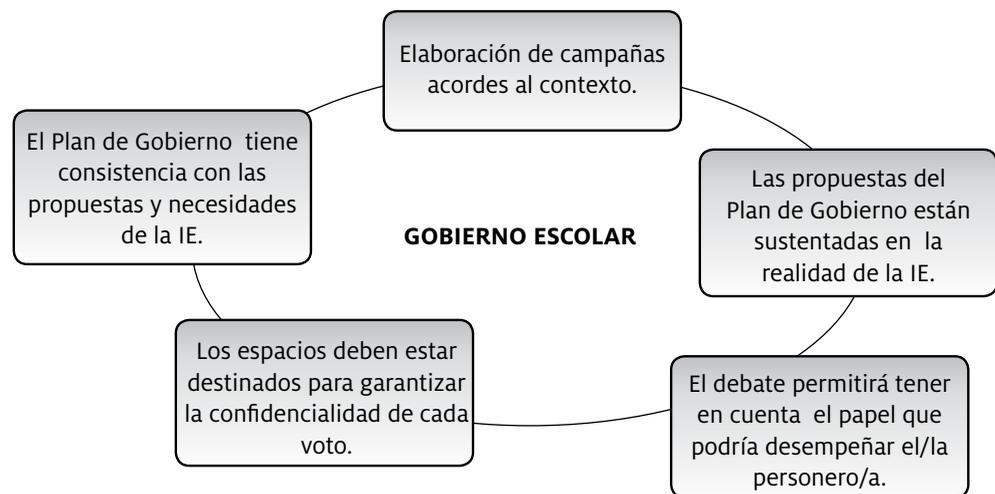
1.6. Encuentro 6. Voto programático

¿Cómo desarrollar el espacio de voto programático y elección de representantes estudiantiles?

1.6.1. Propósito para encontrarnos

Promover herramientas que permitan desarrollar los encuentros de campaña para la respectiva elección de los representantes estudiantiles.

1.6.2. Cápsula de conocimientos



1.6.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este encuentro se formularán las actividades de campaña y elección de representantes al gobierno estudiantil.

Primer momento

- a. Para dar inicio a esta actividad el docente ha dispuesto de un espacio de trabajo dirigido por los gestores de paz, quienes con los docentes del comité de acompañamiento elaborarán una matriz de trabajo que servirá de apoyo para la elaboración de los planes de gobierno. En dicha matriz se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Objetivo: para qué se va a hacer
- Meta: cuánto hacer
- Estrategia: cómo se va a hacer
- Lugar: dónde se va a hacer
- Fecha: cuándo se va a hacer
- Colaboradores: con quién hacerlo

El objetivo es poder enfatizar este ejercicio en todos los candidatos, pero con mayor relevancia en los aspiran a ser personero porque su ámbito de trabajo es toda la institución educativa⁶.

- b. Luego del diligenciamiento de la matriz se debe orientar en la pertinencia y la necesidad de las propuestas. Se invita a los candidatos a proponer la campaña y los materiales que utilizarán para su difusión. También se les recordará que habrá un espacio dispuesto para un debate en el cual se socializarán las propuestas y se hablará de los planes de gobierno. Para preparar el material de campaña los candidatos dispondrán de dos días durante los cuales se apoyarán en asesores de diseño (otros compañeros de clase). Después de hacer llegar el material al comité de acompañamiento, los candidatos pegarán los carteles alrededor de la institución educativa. Si hay emisora se aprovechará para realizar cuñas que inviten a la elección y participación, además de preparar el espacio para el debate y la socialización de los planes de gobierno de los personeros.

La socialización de los planes propuestos por los candidatos a representantes estudiantiles será dispuesta por cada docente director de grupo en el espacio que considere pertinente.

Duración

50 minutos

Segundo momento

- a. Para el desarrollo del debate se debe disponer un espacio en donde haya buen sonido y se puedan ver las propuestas.
- b. El docente establecerá una agenda de trabajo, en la que cada candidato dispondrá de un tiempo específico para socializar su propuesta y plan de gobierno.
- c. Luego de la socialización, se hará un panel de preguntas que será conducido por alguno de los gestores de paz, quien orientará a los y las estudiantes que estuvieron escuchando las diferentes propuestas, para esclarecer dudas o sugerir otras posibles ideas. El objetivo es poder formular un documento que recoja lo expuesto y se pueda acoger dentro de los planes de gobierno.

⁶ Esta actividad, liderada por los gestores de paz, siempre debe contar con el acompañamiento del docente, quien dará las instrucciones y asesorará el proceso que se está desarrollando con los estudiantes candidatos a la elección de representantes estudiantiles.

- d. Es importante que se recuerde en la parte final del evento, que las elecciones se harán en una fecha determinada y que para esto se dispondrán urnas y tarjetones en donde se hará la respectiva votación.

Duración

2 horas

Tercer momento

- a. Para la elección de representantes de curso, los docentes en previo acuerdo con la dirección de la institución educativa, dispondrán un momento simultáneo para todos los salones, en horas de clases, para realizar la votación. Se adecuará en cada salón una urna y un espacio de votación en secreto que eviten revelar la identidad del candidato elegido por cada estudiante. Luego de realizar la votación, frente al total del grupo se hará el respectivo conteo y se levantará acta del proceso en cada salón⁷.
- b. Para el desarrollo de las elecciones de personero es importante que se disponga de dos o tres espacios adecuados haciendo uso de cartón o de plástico (pueden ser trabajados en las aulas de clases), que permitan que el voto sea secreto. Así mismo, en cada aula de clase, se dispondrán carteles e instrucciones en donde se indique cómo marcar el tarjetón que tiene la foto y el número del candidato a personero.
- c. Luego de la votación, dos representantes estudiantiles elegidos, dos docentes, un secretario y un miembro del Consejo Directivo, harán el conteo voto a voto y el levantamiento del acta.
- d. Se realizará el acto de posesión del personero en donde participarán los representantes estudiantiles elegidos y se hará el respectivo juramento a la bandera.

Duración

2 horas

1.7. Encuentro 7. Liderazgo y trabajo en equipo

¿Cómo fomentar el ejercicio de participación democrática y promoción de la cultura de paz a través de los roles de liderazgo en el ámbito escolar?

1.7.1. Propósito para encontrarnos

Promover herramientas que permitan fortalecer el trabajo en equipo como mecanismo para fomentar la participación democrática y la promoción de la cultura de paz a través de los roles de liderazgo en el ámbito escolar.

⁷ Estas elecciones deberán llevarse a cabo antes de la elección del personero, ya que para esta última se contará con la participación de los representantes elegidos.

1.7.2. Cápsula de conocimientos



1.7.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este ejercicio se busca fortalecer el trabajo en equipo desde la figura de gestores de paz enmarcados en dos grupos (gestores de paz y representantes estudiantiles, incluyendo al personero), fomentando la participación democrática y la cultura de paz.

Primer momento

- Para iniciar esta actividad se piden dos voluntarios. Uno estará frente al tablero y el otro dándole la espalda al primero y al grupo; este último describirá una figura que está en una hoja (o un objeto), sin voltearse hacia el pizarrón. El que está frente al tablero debe tratar de dibujar lo que el otro le está describiendo y no puede hacer preguntas.
- En la misma posición, se repiten la descripción y el dibujo, sólo que quien dibuja sí puede hacer preguntas.
- Si el dibujo no ha sido correcto, se repite el ejercicio pero cambiando al estudiante que describe la figura por otro del grupo. Igualmente quien dibuja puede hacer preguntas y el que describe puede mirar al pizarrón para ayudar al otro.
- Se pide a los voluntarios que cuenten cómo se sintieron durante el ejercicio, en sus distintas etapas. Se comparan los dibujos realizados entre ellos con el dibujo u objeto original.
- Se discute qué elementos influyeron para que la comunicación se distorsionara o dificultara: la falta de visión, de diálogo, etcétera.
- Posteriormente, se discute qué elementos en nuestra vida cotidiana dificultan o distorsionan una comunicación y de manera especial cuando se está trabajando como equipo para encaminar las acciones hacia un fin común.

Duración

30-35 minutos

Segundo momento

- a. El docente realiza una descripción sobre los siguientes elementos que hacen parte del trabajo en equipo: la coordinación, la complementariedad, la comunicación, el compromiso, la confianza. Luego se establecen metas que diferencian el proceso de liderazgo y el trabajo de equipo. Ejemplos de metas dentro del liderazgo pueden ser unificar criterios, unificar recursos, promover acciones encaminadas hacia resultados, delegar funciones y roles. Ejemplos de metas de trabajo de equipo: alcanzar resultados a través de las funciones y roles que cada uno desempeña y mantener una comunicación asertiva dentro del proceso de búsqueda de resultados.
- b. Luego de esta descripción inicial, el docente indica que para realizar el siguiente ejercicio se numerarán 1 y 2 y así armarán un grupo por cada número. Después el grupo 1 sale del salón o espacio de trabajo, mientras el grupo 2 se queda para vendarles los ojos y organizarse en fila. El docente sale con los jóvenes del grupo 1, a quienes les indica que a cada uno se le asignará un compañero del grupo 2 para guiarlo por un recorrido y que ellos deben garantizar que sus parejas vuelvan en las mismas condiciones. Entonces ingresan al salón, toman de la mano a la persona asignada y se instruye que el recorrido será liderado por el docente y durará 15 minutos, durante los cuales entre parejas se contarán cuál es la razón principal para ser parte del grupo de gestores de paz o representantes estudiantiles, así que cada cual debe indagar a la otra persona por su motivación hacia el papel que desempeña. Durante el recorrido, se deben propiciar acciones para que los jóvenes que tienen los ojos vendados puedan tener contacto con la naturaleza (si es posible, olores y sonidos diversos), sin nombrar la identidad de los elementos que se utilicen para tal fin. Terminado el recorrido, vuelven al salón y quitan la venda de los compañeros.
- c. El docente da la instrucción de establecer una mesa redonda en donde se socializará la experiencia:
 - ¿Qué sensaciones tuvieron los y las estudiantes que fueron guiados?
 - ¿Qué percepción tuvieron del apoyo y liderazgo de los compañeros que los estaban guiando?
 - ¿Cómo se ven reflejados la confianza, el compromiso, la complementariedad, la comunicación y la coordinación dentro del ejercicio realizado?
 - ¿Qué limitaciones se dieron dentro del ejercicio que pudieron haber afectado su objetivo?
 - ¿Cómo relacionan este ejercicio con el trabajo en equipo que se puede tener en el aula de clase, la institución educativa, la casa, la comunidad y con los amigos?

Duración

1 hora

1.7.4. Para el camino

Orientación

Para el cierre de esta actividad el docente o alguno de los o las estudiantes, hará la lectura de la historia *Asamblea en la carpintería*, que enmarca el trabajo en equipo.

Asamblea en la carpintería

Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña y curiosa asamblea: se reunieron las herramientas para tratar de arreglar sus diferencias.

El martillo tomó la palabra y quiso ejercer la presidencia, pero la asamblea le notificó que debía renunciar. ¿La causa? ¡Hacía demasiado ruido! Y además se pasaba todo el día golpeando.

El martillo, tras un instante de vacilación, aceptó su culpa, pero pidió que también fuera expulsado el tornillo. Dijo que era muy retorcido y que había que darle muchas vueltas para que sirviera para algo.

Ante este ataque, el tornillo aceptó también su culpa, pues reconoció que era verdad. Pero inmediatamente pidió la expulsión de la lija: ¡era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con los demás!

La lija estuvo de acuerdo, a condición de que también fuera inhabilitado el metro, pues siempre se pasaba midiendo a los demás según sus medidas, ¡como si fuera el único perfecto!

En esas estaban cuando entró el carpintero. Se puso el traje de faena e inició su trabajo. Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo, y, finalmente, de una tosca madera inicial fabricó un bonito mueble.

Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó con más fuerza sus deliberaciones. Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho y dijo:

—Señores, ha quedado demostrado que tenemos muchos defectos, pero el carpintero se fija y trabaja con nuestras cualidades. Eso es lo que nos hace valiosos. Así que no pensemos más en nuestros puntos malos y concentrémonos en la utilidad de nuestros puntos buenos.

La asamblea, tras unos instantes de estupor, encontró que el martillo era fuerte, que el tornillo unía y daba consistencia, que la lija era especial para limar asperezas y que el metro era preciso y exacto. Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de la mejor calidad. Se sintieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos.

Y desde aquella asamblea, sin que nos demos cuenta, ese equipo no ha dejado de servirnos y hacernos la vida más fácil y agradable.

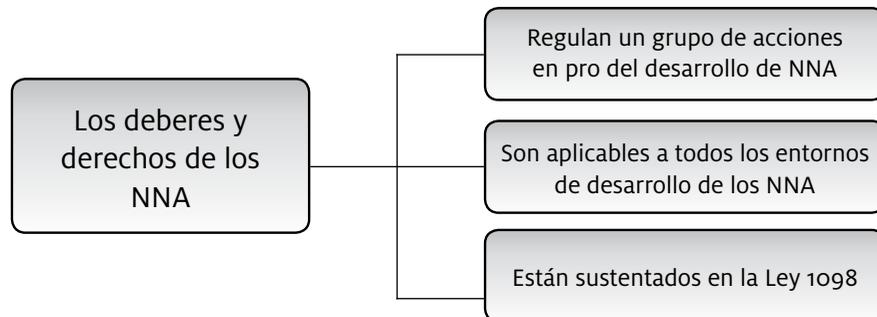
1.8. Encuentro 8. Derechos y deberes en los entornos de desarrollo

¿Cómo fomentar la exigibilidad de derechos y el cumplimiento de deberes en los entornos escolar, familiar y comunitario?

1.8.1. Propósito para encontrarnos

Proporcionar herramientas que faciliten la comprensión de los derechos desde la Ley 1098 y los deberes ciudadanos dentro de los entornos escolar, familiar y comunitario.

1.8.2. Cápsula de conocimientos



1.8.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este ejercicio los y las estudiantes tomarán elementos desde la normatividad para realizar un ejercicio sano de exigibilidad de derechos y cumplimiento de los respectivos deberes.

¿Qué se necesita?

Video Ley 1098 Alcaldía de Medellín

Cartulina

Marcadores

Pinturas

Pinceles

Primer momento

- Para iniciar esta actividad el docente da inicio con el video que socializa la Ley 1098, la cual contiene una serie de normas en donde se enmarcan los derechos y una serie de responsabilidades como deberes.
- Luego de la presentación del video, en el tablero o en un cartel visible, se nombrarán los derechos que enmarca la ley. El docente da la instrucción de conformar grupos de tres personas o de acuerdo a la cantidad de estudiantes que se encuentren presentes, de tal manera que a cada grupo se le pueda asignar un derecho. Conformados los grupos, se entregan a cada uno pliegos de papel, pinturas y un

papel en donde se encuentra el nombre del derecho y su respectiva descripción según la ley.

- c. El docente indica a cada uno de los grupos que deberán hacer una obra de arte que represente el derecho que les fue asignado. Esta obra será expuesta en un espacio físico dentro de la institución educativa. Adicionalmente, deberán socializar con todos los presentes en qué consiste la obra y por qué refleja el derecho propuesto.

Duración

45-50 minutos

Segundo momento

- a. El docente expondrá los deberes que la Ley 1098 contempla para niños, niñas y adolescentes, a través de una presentación power point en la que nombrará y describirá a qué derecho corresponde cada deber.
- b. El docente dará la instrucción de conformar de nuevo los grupos de trabajo y a cada uno le asignará un papel que contendrá el deber que más tenga relación con el derecho trabajado en el primer momento del encuentro. El deber habrá de ser representado por los y las estudiantes en una obra de arte, que será expuesta junto con su respectivo derecho en un espacio físico de la institución educativa.
- c. Las obras de arte sobre los deberes serán socializadas para el grupo de trabajo general.

Duración

30-35 minutos

Tercer momento

Los y las estudiantes organizarán las obras de arte en el espacio físico que fue asignado por la dirección de la institución educativa, colocando coherentemente los respectivos derechos y deberes de los niños, niñas y adolescentes en el marco de la Ley 1098.

Duración

10-15 minutos

1.8.4. Para el camino

Con relación a la temática trabajada se invita a los y las estudiantes a realizar una retroalimentación en torno a:

1. ¿De qué manera involucra la familia los deberes y derechos que contempla la ley?
2. ¿Qué espacios de difusión para el cumplimiento de los respectivos derechos y deberes proponen?
3. ¿Cuáles de los deberes que se trabajaron cumplimos con mayor frecuencia?

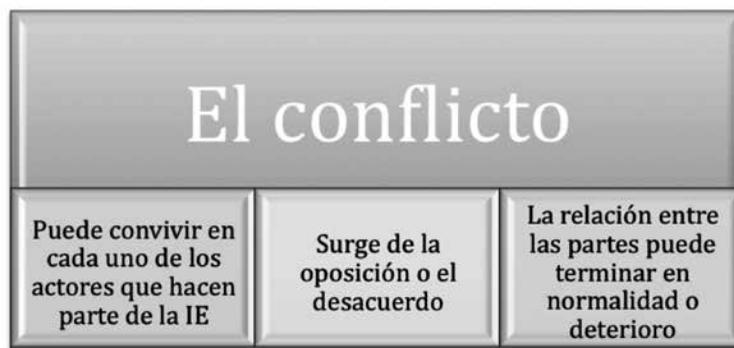
1.9. Encuentro 9. Conflicto en los entornos de vida

¿Cómo identificar condiciones de conflicto dentro de los diferentes entornos en donde se desenvuelven niñas, niños y adolescentes?

1.9.1. Propósito para encontrarnos

Analizar y contextualizar el conflicto y explorar formas de intervención, inicialmente en el entorno escolar.

1.9.2. Cápsula de conocimientos



1.9.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este ejercicio se pretende orientar la reflexión sobre qué es un conflicto, cuáles son los conflictos más frecuentes en el entorno y cómo se están abordando.

¿Qué se necesita?

Papel bond

Primer momento

- a. El docente inicia invitando a los y las estudiantes a conformar grupos de cinco personas intentando que sean diversos, es decir, que en cada grupo haya algún niño o niña en situación de desplazamiento. Es importante también que el docente ayude a definir roles y funciones de cada uno de los miembros que conforman los equipos de trabajo a fin de garantizar la participación de todos y todas. La idea es que desde esa participación cada integrante trabaje competencias ciudadanas y sociales requeridas para la convivencia social, tanto en la escuela como en la comunidad.
- b. Cada equipo realiza un ejercicio de reflexión con base en sus propias concepciones, en torno a las siguientes interrogaciones⁸:

⁸ Las preguntas son sólo puntos de referencia; los docentes pueden ampliarlas de acuerdo a sus criterios.

- ¿Qué es un conflicto?
- ¿El conflicto tiene solución?
- ¿Cuáles son los conflictos más frecuentes en mi escuela?
- ¿Cómo se abordan los conflictos en la institución?
- ¿Cómo se siente el estudiante después de la tramitación cotidiana de los conflictos?
- ¿Cuál puede ser una propuesta nueva de intervención?
- ¿Se puede aprender de los conflictos?

Duración

30-35 minutos

Segundo momento

- a. A partir de las discusiones y reflexiones anteriores, cada grupo designa un relator que frente a los demás expone las conclusiones del equipo. Se realiza una plenaria que permita construir entre los y las estudiantes, el concepto de conflicto y las nuevas maneras de intervención propuestas. Es necesario nombrar relatores o relatoras para cada ejercicio.
- b. Luego, como una provocación, los y las docentes pueden generar un nuevo debate a partir de la siguiente afirmación: el conflicto es malo y no debería existir. Se invita a los y las estudiantes a escribir los argumentos que sustenta su opinión. El o la docente hacen un paneo sobre las respuestas, identificando el número de estudiantes que frente a la afirmación están a favor, en contra e indecisos.
- c. El docente facilita la socialización de tres argumentos a favor, tres en contra y uno de indecisos, invitando a todos a escuchar los argumentos diversos a los propios. Además invita a quienes hayan modificado su posición, como consecuencia del intercambio de opiniones, a que lo expresen y expliquen la razón de su cambio.
- d. El anterior ejercicio puede repetirse con base en las siguientes ideas o creencias acerca del conflicto:
 - Conflictos y convivencia son totalmente contrarios.
 - Los conflictos que no tienen solución se agravan.
 - Al solucionar un conflicto siempre hay un ganador y un perdedor.
 - No existen conflictos sino personas conflictivas.

Duración

40-45 minutos

Tercer momento

- a. El docente sugiere que los y las estudiantes participantes del proceso realicen un trabajo de campo, explicándoles en qué consiste ese tipo de experiencias y el valor formativo para ellos y ellas. Les indica, además, que cada uno debe hacer un intento de mediación en su entorno, no muy estructurado sino que tratará de hacer una primera intervención pequeña en medio de un conflicto que se presente.
- b. Los y las estudiantes pueden identificar algún conflicto en la escuela o en su entorno familiar y social; una vez identificado, tratar de comprenderlo mediante la conversación con las personas implicadas y tratar de intervenir como mediadores.

1.9.4. Para el camino

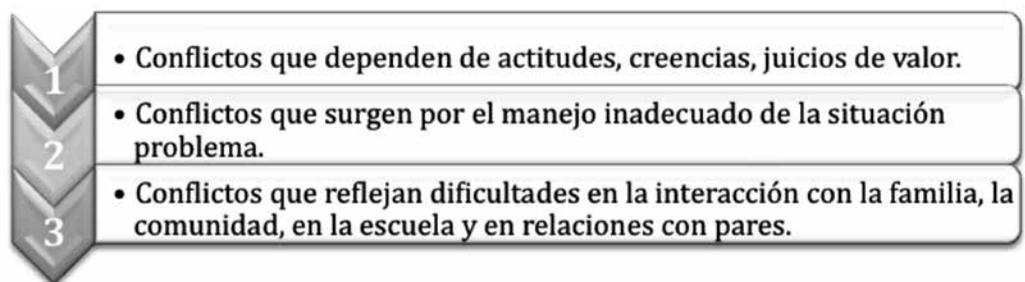
La mediación es solo una de las formas no violentas de resolución de conflictos que permite establecer un rol diferencial y de apoyo en condiciones de conflicto, ¿cuáles pueden ser esas diferencias?

1.10. Encuentro 10. Conflicto dentro de los entornos de vida

¿Cómo establecer la relación entre conflicto y entorno? ¿Cómo entender mejor el propio entorno para poder tramitar el conflicto?

1.10.1. Propósito para encontrarnos

Enriquecer las herramientas que permitan evidenciar la situación de conflicto dentro de los entornos de vida de los y las estudiantes.

1.10.2. Cápsula de conocimientos**1.10.3. Desarrollo del encuentro***Orientación*

A través de este encuentro se pretende apoyar a niños, niñas y adolescentes a identificar el conflicto, ponerlo en relación con el entorno, e introducir los procesos de mediación.

Primer momento

- a. La idea con el trabajo de campo anterior es que los y las estudiantes mejoren su capacidad de observación, que comprendan mejor su entorno y que vayan poniendo en práctica las capacidades, competencias y habilidades requeridas como

mediadores de los conflictos. Es necesario generar un espacio de socialización de ese trabajo de campo para realizar la respectiva reflexión sobre la experiencia vivida y obtener de allí los aprendizajes.

- b. Durante la socialización del trabajo de campo realizado y para mejorar la comprensión sobre el conflicto, se proponen las siguientes preguntas y reflexiones en torno a causas, consecuencias, intereses, diferencias, dificultades para resolverlo, entre otros factores. Cada docente puede ampliar las preguntas de acuerdo a su criterio:
- ¿Cómo le fue a cada cual en su intento de mediación?
 - En las comunidades, ¿cómo se afecta la población en situación de desplazamiento?, ¿esto genera conflictos?
 - ¿Qué tipo de conflictos son más frecuentes en las comunidades?
- c. A partir de la socialización y reflexión del trabajo de campo, se propone cualificar la mediación, es decir, deducir y construir sus principios. Este es un ejercicio muy interesante, profundamente formativo y motivador porque se trata de que los y las estudiantes puedan construir conocimiento a partir de su propia experiencia.

Duración

30-35 minutos

Segundo momento

- a. El docente realiza la lectura del siguiente texto:

Marcos es un muchacho que estudia en noveno grado. Acostumbra llegar tarde a primera hora porque se queda fumando en la puerta del instituto. Ha repetido varias veces este curso y este año no va por mejor camino. En el fondo piensa que para él es imposible aprobar. Se ha ido acostumbrando a suspender y ha perdido el interés ya que se ha bloqueado y, hoy por hoy, no entiende nada. Los padres quieren que se ponga a trabajar en un negocio familiar (por lo menos no le va a faltar un puesto) pero le han dado la última oportunidad. Al fin y al cabo, todavía no ha cumplido 16 años y, además, en el instituto están casi todos sus amigos. La pasa bien allí. Él piensa que no es un mal tipo, es trabajador en lo que le gusta, odia las injusticias y es aficionado al fútbol y al cine.

Constanza es profesora de matemáticas del colegio. Trabaja aquí como interina desde hace dos años, por lo que su situación todavía no es estable. Se casó hace tres años pero no tiene hijos. Le molesta tener que viajar desde su casa hasta el colegio, porque dura más de una hora en el recorrido. Por eso tiene que madrugar mucho. Por eso también le molesta especialmente que algunos alumnos lleguen tarde cuando viven a la vuelta de la esquina.

Constanza cree que ella no es una profesora demasiado dura, aunque sabe que da esa imagen. Se pone nerviosa cuando tiene que reprender a alguien y actúa con rigor para no perder la autoridad. Aparte de eso no ha tenido graves incidentes durante su estancia en la institución.

Estamos en el mes de marzo. Marcos ha llegado diez minutos tarde a clase y entra silbando mientras el resto ya ha empezado el examen de matemáticas. Constanza le pide una explicación y Marcos dice que se ha entretenido viniendo de casa, pero mientras parqueaba, ella lo vio a en las cercanías del instituto con un grupo de gente.

Unos minutos después, Constanza expulsa a Marcos a la sala de tutorías por un chiste que hizo en un momento en que había que guardar silencio. Él la llama “vieja cabrona”, protesta diciendo que no hay derecho a que lo expulsen y afirma que va a hablar con su tutora. Constanza le recuerda que insultar a un profesor es una falta grave, que le va a poner una sanción y que comunicará el hecho a la rectora y a su familia. Marcos sale dando un portazo.

Después aparece rayado el carro de Constanza y ella está convencida de que fue Marcos, aunque en realidad otro estudiante, por accidente, ocasionó el rayón. Marcos, por su parte, se entera de que “la profe” va a buscar una sanción fuerte y le manda decir que mejor lo piense porque en el barrio él conoce un “combo” de malos que lo apoya y puede hacerle pasar un mal rato⁹.

- b. El docente divide a los y las estudiantes en grupos de cinco personas (recuerde mantener los criterios de diversidad de género y etnia, además de garantizar que los y las niñas en situación de desplazamiento puedan quedar repartidos en los diferentes grupos de trabajo, para que no se reúnan solo entre ellos, se vayan vinculando a la labor y se generen procesos de inclusión) y les pide que enlisten los momentos más importantes del conflicto que les fue propuesto.
- c. Luego, organiza un debate alrededor de la afirmación en *todos los conflictos hay momentos de crisis en los cuales se producen rupturas entre las partes*. Durante el debate se hacen listados con los argumentos a favor y en contra.
- d. El docente propone a las partes un ejercicio en el cual se identifiquen las causas que condujeron a que el conflicto se escalara. Después, establece otras alternativas viables para la tramitación del conflicto y organiza una discusión sobre si corresponden o no con las características personales y los roles que cada uno de los actores tiene en la narración propuesta.
- e. Finalmente, invita a los participantes a imaginar nuevos niveles del conflicto en un contexto de violencia y analiza las consecuencias que nuevos niveles de polarización del conflicto podrían acarrear para uno y otro.

Duración

40-45 minutos

1.10.4. Para el camino

El docente realiza una reflexión evaluativa centrada en si el proceso ha aportado o no suficientes elementos para mejorar la convivencia pacífica, la democracia, la participación, la formación de habilidades y competencias ciudadanas y sociales. Igualmente si ha aportado a construir un imaginario de escuela para todos y un plan que dé respuesta

⁹ Adaptación de un texto tomado de *Dinámicas introductorias a la mediación*, elaborado por Jesús María García Sáenz.

a cómo resolver los problemas que se dan en la realidad de las rupturas sociales que irrumpen en las aulas.

Es importante que el docente resalte que estas rupturas se expresan en la discriminación, en la desigualdad de los/as alumnos/as y en el modo como manejan las diferencias entre sí. A lo anterior se suman muchas veces las fallas de los/as educadores/as que homologan o equiparan el desempeño escolar y la disciplina con cuestiones sociales, culturales, étnicas y económicas que pueden propiciar la discriminación y estigmatización, y sientan las bases para actos violentos en la institución educativa o fuera de ella. En este punto de la reflexión se debe hacer especial hincapié en la población en situación de desplazamiento.

En consecuencia, la escuela no puede estar al margen de su contexto social, económico, cultural y político. Esto no es una postura novedosa, pero es determinante para entender algunas cuestiones cuando se pretende dar cuenta de las diversas situaciones conflictivas que se originan en una comunidad educativa.

El o la docente motivará a los y las participantes para que determinen si el proceso que se ha seguido hasta ahora permite asumir el conflicto como herramienta pedagógica para pensar la escuela más allá de los cambios sociales, culturales, políticos y económicos que la circundan.

Para culminar, elabora una reflexión final cuyo producto¹⁰ será entregado a la coordinación de la comunidad académica de docentes que lidera el equipo de mediadores del conflicto escolar. Debe establecerse un mecanismo de socialización hacia la comunidad educativa. Para ello se sugiere que estas conclusiones sean puestas en común en las jornadas pedagógicas de los y las docentes.

1.11. Encuentro 11. Comunicación

¿Cómo fortalecer el proceso de comunicación en la construcción de convivencia ciudadana al interior de la institución educativa?

1.11.1 Propósito para encontrarnos

Desarrollar habilidades de comunicación y de observación del proceso comunicativo.

1.11.2. Cápsula de conocimientos

LA COMUNICACIÓN

Mecanismo mediante el cual existen y se desarrollan las relaciones humanas.

Cuando es asertiva, da lugar a la escucha y a entender el mensaje fundamental propuesto por el otro.



Pretende establecer algo en común con alguien o, lo que es lo mismo, tratar de compartir alguna información, alguna idea o actitud, donde el emisor y el receptor deben estar sintonizados.

¹⁰ Documento o matriz DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas) del proceso de resolución de conflictos, desarrollada dentro de la institución educativa y construida con el acompañamiento del docente líder.

1.11.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de este encuentro se pretende practicar la escucha y la observación del lenguaje verbal y no verbal ante la narración de un conflicto.

¿Qué se necesita?

Papel bond

Primer momento

- a. El o la docente explican el alcance del ejercicio para desarrollar la habilidad comunicativa, en especial, la escucha. Un estudiante actuará como narrador de una situación a otro, quien deberá realizar la escucha del asunto. Otros dos serán observadores de aspectos distintos a lo narrado (contenidos y lenguaje no verbal) y tomarán anotaciones en un formato que se les entregará (Anexo 2). Los y las estudiantes que actúan como narrador y escucha no deben conocer el formato de observación antes del ejercicio.
- b. Se invita a los participantes a que, en grupos de 4 ó 5, retomen el ejercicio en el cual una persona evoca un conflicto que considera significativo para su vida y lo narra al grupo. Al estudiante que escucha se le sugiere que formule las preguntas que estime convenientes para entender el conflicto. Durante el ejercicio, los observadores toman nota de los aspectos señalados en las guías.
- c. El o la estudiante que actuó como escucha expone al grupo los aspectos que considera fundamentales del conflicto que fue presentado por su compañero/a. Se le solicita al estudiante narrador que exprese si considera que fue bien interpretado por su compañero/a en la descripción del conflicto y que indique los aspectos que eventualmente no se hayan planteado adecuada o completamente o aquellos que hayan sido modificados.

Duración

45 minutos

Segundo momento

- a. Para este momento es importante que se seleccione a una persona que tome nota de la información que será suministrada por los observadores.
- b. El primer observador socializa sus apuntes en relación con los elementos cognitivos del ejercicio de escucha activa, siguiendo las sugerencias propuestas en la guía y agregando todas las observaciones adicionales que considere pertinentes. Se realiza la discusión entre todos los integrantes del grupo alrededor de estas observaciones.
- c. Se invita al grupo a que diferencie los hechos de las posiciones de las partes. Luego, el/la estudiante narrador/a del conflicto manifiesta cómo percibió la actitud de escucha de su compañero/a. Se invita al segundo observador a

socializar sus apuntes en relación con la comunicación no verbal del ejercicio de escucha, siguiendo las sugerencias propuestas en la guía y agregando todas las observaciones adicionales que considere pertinentes. Se realiza la discusión entre todos los integrantes del grupo alrededor de las percepciones del narrador, de las observaciones propuestas y de las percepciones de todos los participantes del ejercicio. Se hacen los cambios de roles que se consideren necesarios para que los participantes puedan desempeñarlos todos.

Duración

25-30 minutos

Tercer momento

- a. El docente realiza una presentación de imágenes que enmarcan situaciones de conflicto (Anexo 4) y da la instrucción a los y las estudiantes de describir lo que observan en estas imágenes.
- b. Con listados sobre el resultado de las observaciones, se realiza una matriz visible para construir tres temas: sentimientos, acciones y posibles pensamientos. A través de la matriz se establecen los aspectos desde el nivel personal que se pueden evidenciar cuando se presenta una situación de conflicto. El docente propone tener en cuenta las señales identificadas, o incluso hacerlas visibles, para luego abordar los procesos de afrontamiento en la resolución de conflictos.

Duración

25-30 minutos

1.11.4. Para el camino

De acuerdo a lo abordado durante este encuentro se dejan como preguntas de reflexión:

1. ¿Cuál es el camino que toman las personas con reacciones impulsivas ante una situación de conflicto?
2. ¿Qué papel tienen un árbitro, un conciliador y un mediador, dentro de una situación conflictiva?

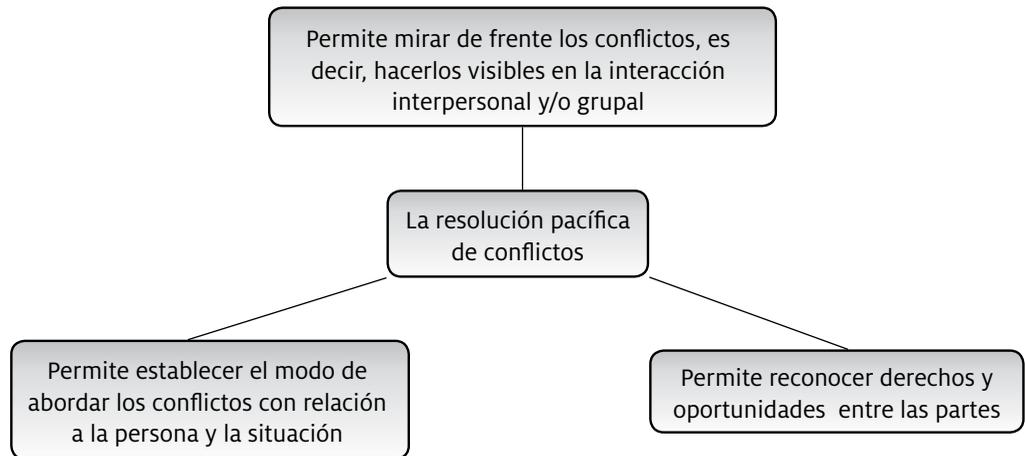
1.12. Encuentro 12. Mecanismos pacíficos de resolución de conflictos

¿Cómo desarrollar en los y las estudiantes mecanismos no violentos de resolución de conflictos en los entornos donde se desenvuelven?

1.12.1. Propósito para encontrarnos

Propiciar la reflexión sobre situaciones en las que se genera conflicto, e introducir técnicas alternativas de resolución de conflictos.

1.12.2. Cápsula de conocimientos



1.12.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se socializarán técnicas de resolución de conflictos, haciendo énfasis en un enfoque de cooperación y de soluciones.

¿Qué se necesita?

Cartulina

Marcadores

Primer momento

- a. Para dar inicio, el docente trae carteles en donde se plasman algunas frases que posiblemente generan conflictos, los pega en la pared de tal forma que queden como una galería y les da la instrucción a los y las estudiantes de recorrer los carteles y describir cuál es la forma de resolver las situaciones, incluyendo qué sentimientos y pensamientos generan, o si se han visto envueltos en situaciones similares. Las frases que tendrán los carteles serán las siguientes:
 - Eso es una estupidez, ¿quién te has creído que eres?
 - Siempre llegas tarde.
 - Lo que ocurre es que eres un egoísta y sólo te preocupas por ti mismo.
 - No puedes ser siempre niño/a, tienes que crecer.
 - Muchas/os de tus amigas/os lo hacen. Sólo tú no.
 - No te quejes, siempre hacemos lo que tú quieres.
 - ¡Qué gallina eres!

- Ya sé que vas a volver con tu novia/o anterior.
 - Pero si eres tú el/la que nunca llega pronto; si lo hicieras, yo no hubiera llegado tarde.
 - Mira que te enfadas por todo.
 - Nunca cuentas conmigo.
 - No lo haces porque no me quieres.
- b. Terminada la sesión de expresión en los carteles, se pide a los y las estudiantes que conformen grupos de tres personas. Cada grupo debe seleccionar un representante, quien se encargará de resumir los aportes más llamativos.

Duración

25-30 minutos

Segundo momento

- a. El docente socializa las técnicas alternativas de resolución de conflictos en los entornos escolares (la negociación, la mediación y el arbitraje escolar), retomando el ejercicio que se había dejado para reflexión en el encuentro anterior¹¹, el cual buscaba describir los roles de un árbitro, un conciliador y un mediador en una situación conflictiva.
- b. Abordada la socialización de los roles, el docente describirá los pasos para llevar a cabo el ejercicio de mediación.

Duración

35-40 minutos

Tercer momento

Orientación

Con esta actividad se pretende identificar el tipo de reacción que los y las estudiantes tienen cuando alguien les gana en una competencia y motivar la reflexión al respecto.

- a. El docente indica que deben conformar tres grupos que se ubicarán en la zona exterior. A cada grupo se le entregan 3 rollos de papel, sus miembros deben designar una persona que hará de momia, el resto de los participantes de cada grupo se organiza por parejas. Dentro del espacio se marcarán 3 líneas para la partida (una por grupo). La primera pareja, en posición de caballito, deberá tapar con el papel a la momia, iniciando desde la punta de la cabeza. El papel no se debe romper, en caso de que se rompa, deben devolverse y hacer entrega a la próxima pareja, que debe estar esperando detrás de la línea. La persona que se encuentra encima de la otra no puede tocar el piso ni siquiera cuando esté enrollando con el

11 En la sección *Para el camino* (numeral 1.11.4.) se pregunta cuáles son los roles de árbitro, conciliador y mediador.

papel la parte de abajo del cuerpo de la momia. Gana el equipo que primero haya gastado los tres rollos de papel y que haya cumplido con las normas.

- b. El docente pide a los y las estudiantes que se organicen en mesa redonda y que reflexionen sobre el ejercicio anterior, insistiendo *que en muchos conflictos de la vida, algunas personas, o cada uno, pueden ganar cuando cooperan en vez de competir con quien creen que es su enemigo/a* (dar algunos ejemplos en los que se pueda presentar esta situación). *Cuando dos personas en conflicto cooperan y encuentran una solución que les satisface a ambas, se llama una solución ganar-ganar. A menudo las personas no logran todo lo que quieren en una solución de éstas, pero alcanzan en suficiente medida lo que necesitan que se satisfaga. La mayoría de la gente piensa que para ganar en un conflicto tiene que hacer que el otro pierda, pero como se demostró en el juego, este enfoque ganar-perder a menudo lleva a que las dos personas pierdan (incluso puede hacer que se sientan enojadas con la otra y, además, insatisfechas con el resultado). En la resolución de conflictos se trata de ayudar a las personas a alcanzar resultados positivos y lograr la mayor cantidad de soluciones.*

Duración

30-40 minutos

1.12.4. Para el camino

El docente indica a los y las estudiantes hacer un comparativo entre las respuestas que dieron en el ejercicio del primer momento con base en el grupo de frases propuestas como posibles generadoras de conflicto.

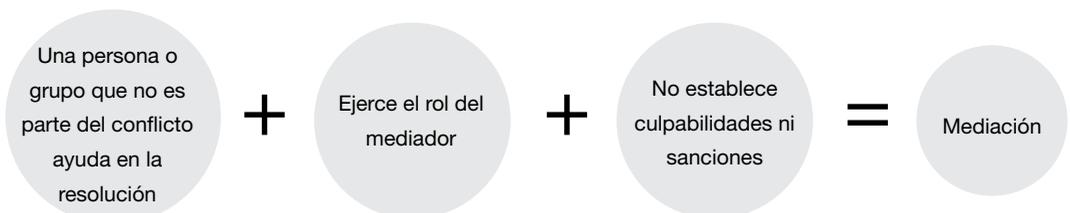
1.13. Encuentro 13. Mediación escolar en el conflicto

¿Cómo resolver conflictos a través de la mediación en los entornos en donde se desenvuelven los y las estudiantes?

1.13.1. Propósito para encontrarnos

Profundizar en la socialización y práctica de la mediación como mecanismo de resolución no violenta de conflictos en el entorno escolar.

1.13.2. Cápsula de conocimientos



1.13.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se fortalecerá el conocimiento de la técnica de mediación para solucionar conflictos cercanos a los y las estudiantes.

¿Qué se necesita?

Papel bond

Vinilos

Pinceles

Lápices

Colores

Primer momento

- a. El docente socializa el enfoque de la mediación escolar y los diferentes pasos para llevar a cabo este procedimiento en el marco de un conflicto.
- b. El docente pide a los y las estudiantes que por parejas elaboren un comic o historieta en el que representen una situación de conflicto. Pueden recurrir a dibujos animados como, por ejemplo, el Correcaminos, los Simpson, Dragon Ball, entre otros. Lo importante en este ejercicio es evidenciar la solución del conflicto a través de la mediación, además de ser un trabajo que se pueda mostrar y socializar con los demás compañeros.
- c. Cada pareja socializa su trabajo con los y las compañeras gestores de paz. La intervención debe garantizar que el trabajo cumpla con el objetivo propuesto y se pueda dar a conocer en el resto de la comunidad educativa.

Duración

1 hora

Segundo momento

El docente indica a los y las estudiantes que deberán socializar su trabajo con la historieta, por parejas, en algunos salones de clase. La socialización deberá contener la explicación del mensaje, el porqué del dibujo seleccionado y la razón por la que deben votar por ellos en la feria por la paz, evento en donde se abrirá un espacio galería para que los alumnos de la institución educativa en general voten por la historieta que mejor consideran en cuanto a diseño y mensaje sobre la mediación en la solución de conflictos.

Duración

30 minutos

1.13.4. Para el camino

El docente propone algunas preguntas reflexivas sobre el proceso adelantado:

1. ¿Cuánto aporta este ejercicio a fortalecer mecanismos de resolver conflictos de manera pacífica en la vida de cada uno?
2. ¿Cuál es el elemento que se ha trabajado hasta esta parte del proceso que más le ha impactado?

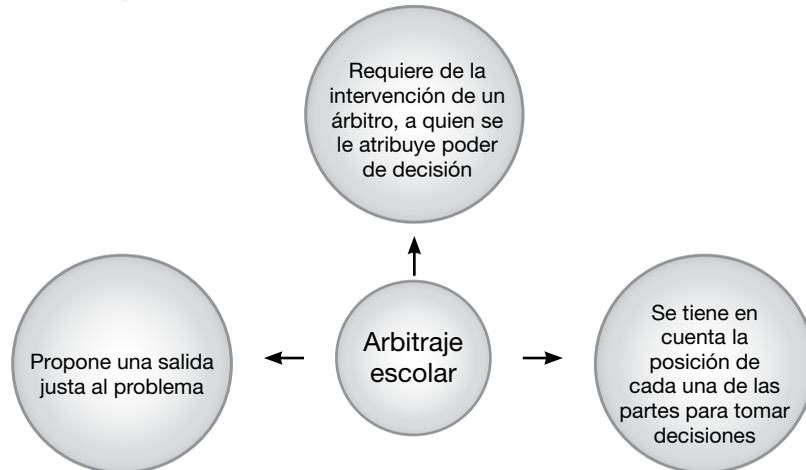
1.14. Encuentro 14. Arbitraje escolar

¿De qué manera el arbitraje escolar permite realizar un proceso de resolución pacífica de conflicto?

1.14.1. Propósito para encontrarnos

Visibilizar el arbitraje como un mecanismo de resolución pacífica de conflicto dentro del entorno escolar.

1.14.2. Cápsula de conocimientos



1.14.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se introducirá el arbitraje y se recapitulará sobre las herramientas de resolución de conflictos abordadas en los anteriores encuentros.

¿Qué se necesita?

Tapas de lata

Pelota

Cartulina

Primer momento

- Para dar inicio a esta actividad, el docente les informa a los y las estudiantes que la primera parte del encuentro se realizará en la parte exterior, en donde jugarán Yermis. Para esto deberán conformar dos equipos y seguir estas instrucciones: un equipo forma ordenadamente una torre con 10 tapas de gaseosa, deseablemente contra una pared; por turnos, cada persona del equipo intentará derribarlas con una pelota; cuando las tapas se derriban, los miembros de ese equipo salen a correr evitando ser ponchados por el otro equipo, ya que cuando los ponchan quedan por fuera hasta eliminarlos a todos; entre tanto, el otro equipo debe cuidar que

sus rivales no vuelvan a poner las tapas en orden pues cuando lo hagan, gritarán ¡Yermis! y habrán ganado un punto.

- b. El docente indica que será el árbitro de este juego y que ganará el equipo que primero haga 5 puntos. Como árbitro, deberá verificar:
- Que el lanzador se encuentre en la línea adecuada al momento de lanzar la pelota.
 - Que efectivamente se derribaron todas las tapas.
 - Que ponchen a la persona que es del otro equipo y que haya sido bien ponchado.
 - Que de nuevo se hayan colocado todas las tapas sin que falte una.
 - Dudas y reclamos.

Duración

45-60 minutos

Segundo momento

- a. El docente da la instrucción de organizarse en círculo y realizar una retroalimentación sobre la actividad anterior. En la discusión, el docente inducirá a los alumnos para que ellos deduzcan el papel del árbitro dentro del ejercicio de arbitraje en contextos escolares.
- b. El docente hace la respectiva socialización de los pasos que se deben seguir para el arbitraje.

Duración

20-25 minutos

Tercer momento

Conjuntamente los y las estudiantes realizarán dos murales, por lo que se organizarán en dos grupos. Ambos murales incluirán transversalmente las tres técnicas de resolución pacífica de conflictos (negociación, mediación y arbitraje). En el primer mural resaltarán la finalidad de cada técnica y si intervienen o no mediadores. En el segundo, destacarán quién resuelve y cuál es el resultado.

Pueden representarlos gráficamente, por escrito, pero lo más importante es que se tenga la participación de todos los y las estudiantes de cada grupo y que quede plasmado el mensaje real de los mecanismos indicados.

Duración

30-45 minutos

1.14.4. Para el camino

Teniendo en cuenta el ejercicio de formación a partir de las tres últimas sesiones en las que se ha enfatizado en las estrategias pacíficas para resolver conflictos, el docente reflexionará con sus alumnos sobre los siguientes aspectos:

1. ¿Cuáles son las dificultades que con mayor frecuencia se presentan al interior de la institución educativa y en las que podrían aportar los gestores de paz?
2. ¿Con cuál de los mecanismos de resolución de conflictos se sienten más empoderados o familiarizados?

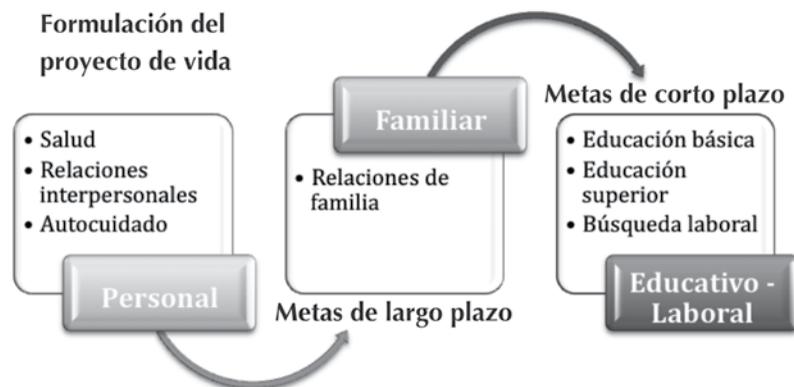
1.15. Encuentro 15. Apoyando la formulación del proyecto de vida de los y las estudiantes

¿Cómo los y las estudiantes que viven en entornos expuestos a conflicto pueden elaborar sus proyectos de vida?

1.15.1. Propósito para encontrarnos

Aplicar herramientas de acompañamiento que faciliten la formulación del proyecto de vida de los y las estudiantes.

1.15.2. Cápsula de conocimientos



1.15.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se propondrá la reflexión sobre roles y reacciones ante la vida con el fin de iniciar la construcción de un proyecto de vida.

¿Qué se necesita?

Guía de trabajo (Anexo 5)

Colchonetas

Música de relajación

Primer momento

- a. Para dar inicio a esta actividad, el docente hará la lectura del siguiente relato:

¿Quién eres: zanahoria, huevo o café?

Una hija se quejaba a su padre acerca de su vida y cómo las cosas le resultaban tan difíciles. No sabía cómo hacer para seguir adelante y creía que se daría por vencida. Estaba cansada de luchar. Parecía que cuando solucionaba un problema, aparecía otro. Su padre, un chef de cocina, la llevó a su lugar de trabajo. Allí llenó con agua tres ollas y las colocó sobre fuego fuerte. Pronto el agua estaba hirviendo.

En una puso zanahorias, en otra, huevos, y en la última, granos de café. Las dejó hervir sin decir palabra. La hija esperó impacientemente, preguntándose qué estaría haciendo su padre. A los veinte minutos el hombre apagó el fuego. Sacó las zanahorias y las colocó en un recipiente. Sacó los huevos y los colocó en otro recipiente. Coló el café y lo puso en un tercer recipiente.

Mirando a su hija le dijo: “Querida, ¿qué ves?” “Zanahorias, huevos y café”, fue su respuesta.

La hizo acercarse y le pidió que tocara las zanahorias. Ella lo hizo y notó que estaban blandas. Luego le pidió que tomara un huevo y lo rompiera. Después de sacarle la cáscara, observó el huevo duro. Luego le pidió que probara el café. Ella sonrió mientras disfrutaba de su rico aroma.

Humildemente la hija preguntó: “¿Qué significa esto, padre?” Él le explicó que los tres elementos habían enfrentado la misma adversidad: agua hirviendo, pero habían reaccionado en forma diferente.

La zanahoria llegó al agua fuerte, dura, pero después de pasar por el agua hirviendo se había vuelto débil, fácil de deshacer. El huevo había llegado al agua frágil, su cáscara fina protegía su interior líquido, pero después de estar en agua hirviendo, su interior se había endurecido. Los granos de café, sin embargo, eran únicos; después de estar en agua hirviendo, habían cambiado el agua. “¿Cual eres tú?”, le preguntó a su hija, “cuando la adversidad llama a tu puerta, ¿cómo respondes? ¿Eres una zanahoria, un huevo o un grano de café?”

- b. Terminada la lectura, el docente invita a los y las estudiantes a realizar una reflexión sobre las reacciones que tenemos y los roles o papeles que desempeñamos en la vida teniendo en cuenta que hay situaciones agradables, pero hay otras que no son tan fáciles y generan malestar.
- c. Haciendo uso de la guía de trabajo, el docente propone a sus alumnos/as diligenciar la primera parte que hace referencia a escribir su biografía.

Duración

10 minutos

Segundo momento

- a. Para llevar a cabo este ejercicio el docente prepara un espacio de trabajo tranquilo en donde usará una grabadora o un reproductor de sonido. Lo ideal es emplear colchonetas, pero de no ser así, ubicará a los y las estudiantes en el piso y pondrá música suave para dar lugar a la actividad.

- b. El docente informa que van a realizar un trabajo de relajación progresiva e imaginación, para lo cual iniciarán cerrando los ojos y haciendo ejercicios de respiración en tres tiempos: *cuando diga uno, inhalas y mentalmente cuentas 1, 2, 3; luego, cuando diga dos, exhalas lentamente contando de nuevo 1, 2, 3. Puede repetir este ejercicio las veces que considere pertinentes.*
- c. A continuación, el docente guía un ejercicio de distensión-tensión en el que se hará un recorrido por todo el cuerpo, iniciando por la frente. Las instrucciones que el docente dará verbalmente son: *tensiona la frente arrugándola y cuando diga tres, la sueltas; ahora pasamos a los ojos, los arrugas fuerte... y tres, sueltas; seguimos con la nariz, tensiona... tres, suelta; vamos con las mandíbulas, muerde fuerte... tres; aprieta los labios... tres, suéltalos; inclina hacia arriba los hombros... tres, suéltalos; haz un puño con la mano derecha, oprime los músculos a lo largo del brazo, aguanta y luego suelta los músculos. Inhala y exhala. Repite con la otra mano y el otro brazo... tres, suelta. Mete el estómago, mantén la posición... tres, suelta. Tensiona el muslo derecho, luego relájalo. Inhala y exhala... tres. Repite con el otro muslo... tres, suelta. Aprieta los dedos del pie derecho, aguanta y tres, relaja. Respira y repite con el otro pie... tres, relaja.*
- d. El docente indica que se va a dar lugar a la imaginación invitando a los y las estudiantes a pensar en el sitio que más les agrada y les genere tranquilidad. Verbalmente dará estas instrucciones: *siendo consciente de tu respiración, de nuevo inhalas 1, 2, 3 y exhalas 3, 2, 1. Repite... Imagínate que eres un rosal... Fíjate cómo es tu tronco. ¿Es grueso? ¿Es delgado? ¿Es normal tu tronco? ¿Qué color tiene? ¿Es verde? ¿Es café? ¿Es liso o tiene espinas? ¿Está sano?... Sigue respirando profundamente... Ahora baja por tu tronco y fíjate cómo son tus raíces... ¿Son abundantes esas raíces?... ¿Son gruesas o delgadas? ¿Tus raíces son profundas, son superficiales?... Sigue respirando profundamente... Deja tus raíces por un momento... Sube de nuevo y mira cómo son tus hojas... ¿Tienes hojas?... ¿Son muchas o son pocas?... ¿Tienes rosas?... ¿Son flores maduras o son botones?... ¿Qué colores tienen tus rosas? Sigue respirando profundamente... Mira a tu alrededor... ¿Dónde estás ubicado?... ¿Hay otras flores o plantas a tu alrededor?... ¿Estás cerca de alguna casa? ¿Estás en una plaza o calle? ¿Hay animales o personas cerca de ti?... ¿Son amables contigo o preferirías que estuvieran lejos? Ahora, despídete del rosal, respirando con tranquilidad. Cuando cuente 3 vuelves al lugar de trabajo y cuidadosamente abres los ojos... 1... 2... 3.*
- e. El docente indaga cómo se sintieron los y las estudiantes durante este ejercicio, si realmente lograron relajarse, qué sintieron y si pudieron transportarse a otro espacio.

Duración

40 minutos

Tercer momento

- a. En las guías de trabajo, cada alumno/a diligenciará los datos correspondientes a metas a largo (más de cinco meses) y corto plazo (menos de cinco meses), en los ámbitos personal, educativo-laboral, familiar, social y salud.

En lo personal deben incluir todo aquello que proyecten desde actividades de autocuidado, relaciones afectivas, fortalecimiento de autoestima, entre otros; en el plano educativo-laboral, la proyección que tengan en cuanto a educación superior o ingreso a algún tipo de trabajo; en el aspecto familiar, fortalecer el apoyo entre los miembros de la familia, mejorar relaciones, si es necesario; en lo social, relaciones con amigos, conocidos, vecinos, compañeros; y en salud todo lo correspondiente a acciones de cuidado en ese aspecto.

- b. Terminado el ejercicio, cada uno menciona brevemente dificultades y aciertos de la actividad y de la formulación del proyecto de vida.

Duración

1 hora

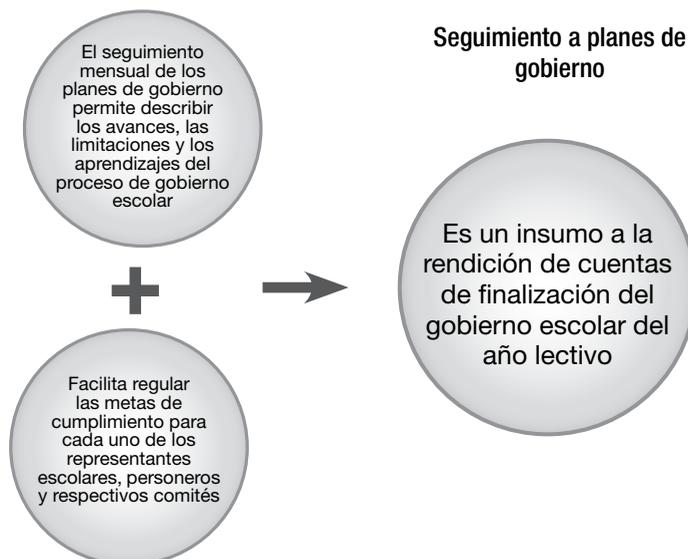
1.16. Encuentro 16. Seguimiento al gobierno escolar

¿De qué manera se pueden desarrollar el seguimiento a los planes de gobierno escolar y la rendición de cuentas?

1.16.1. Propósito para encontrarnos

Propiciar mecanismos de seguimiento a la labor del gobierno escolar en curso, así como un espacio de rendición de cuentas.

1.16.2. Cápsula de conocimientos



1.16.3. Desarrollo del encuentro

Orientación

A través de esta actividad se fortalecerán el proceso en curso del gobierno escolar de la institución educativa y el proceso de cierre de la estrategia Comunidades Educativas Gestoras de Paz y Participación Democrática.

¿Qué se necesita?

Guía de trabajo (Anexo 6)

Videobeam

Primer momento

- a. Esta actividad pretende consolidar el seguimiento a los planes de gobierno, mediante el cual el personal administrativo de la institución educativa, docentes y alumnos, tendrán un espacio de reflexión sobre los procesos que se están desarrollando o que no se han desarrollado por el gobierno escolar, y podrán proponer líneas de acción contingentes para no dejar en ceros la labor del personero o de los representantes escolares, de acuerdo a los criterios del grupo que hará este ejercicio.

El seguimiento puede ser planteado cada mes y el docente que coordine este espacio de trabajo propondrá que se tengan en cuenta aspectos como actividades ejecutadas durante el periodo, alcances, limitaciones y propuestas por representante de curso y personero.

- b. Conviene realizar el seguimiento periódicamente. Por ello, al menos dos veces en el año lectivo se hará uso de la matriz de seguimiento (ver Anexo 6), que indica el nivel de cumplimiento de acuerdo al plan de gobierno propuesto. Así se podrán identificar las propuestas que no se han ejecutado y evaluar el nivel de alcance de las estrategias, o si es necesario proponer otras en consenso con el responsable (personero o representantes estudiantiles) y los docentes de áreas que tienen competencia en esta temática, como las ciencias sociales.

Segundo momento

Como responsabilidad de todo gobierno, al finalizar el año lectivo, el Consejo Estudiantil preparará una jornada para el proceso de rendición de cuentas y formulación de lecciones aprendidas.

Para este espacio, el docente encargado del comité de acompañamiento propondrá al personero tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Metas cumplidas vs. plan de gobierno
- Otras actividades realizadas
- Entrega del gobierno

Procesos con padres y docentes



2. Proceso con Padres y Docentes

2.1. Primera escuela de padres de jóvenes gestores de paz

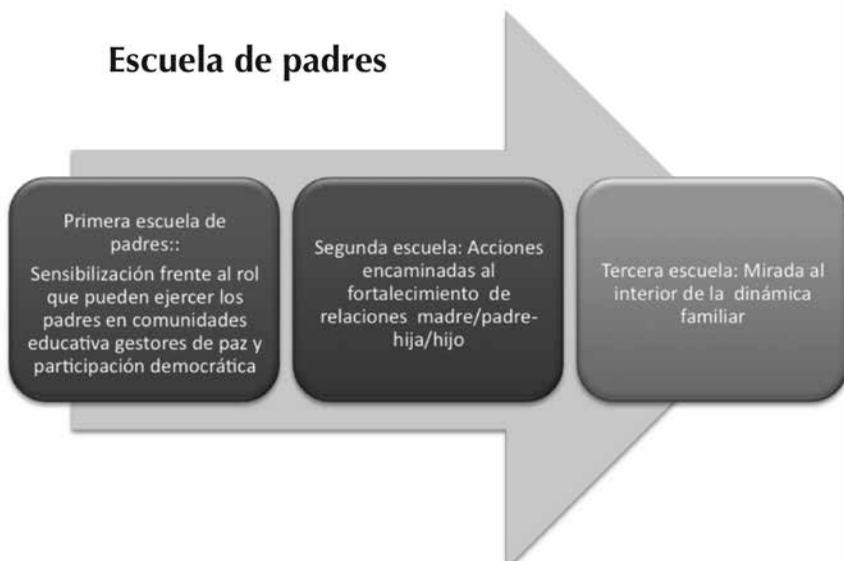
¿Cómo involucrar en el ejercicio de cultura de paz y participación democrática a los padres de los y las estudiantes?

2.1.1. Propósito de la escuela

Implementar herramientas de prevención de los factores de riesgo para los jóvenes gestores de paz, por medio de la intervención en familia.

2.1.2. Cápsula de conocimientos

Escuela de padres



2.1.3. Desarrollo de la escuela

Orientación

A través de este ejercicio se pretende brindar herramientas para involucrar a los padres de familia al ejercicio de cultura de paz y participación democrática.

Primer momento

- a. Previamente los docentes hacen una invitación a los padres de familia para que participen en la escuela de padres; se pueden convocar de forma simultánea dos grupos¹ en los que se trabaje la misma temática, cada espacio liderado por un docente.
- b. En este primer momento se hará una breve socialización del proyecto, presentando las actividades que se vienen realizando con los gestores de paz. Además se informará que la escuela de padres se desarrollará en tres sesiones durante el año lectivo, con un intervalo de tiempo de tres meses.

El docente da inicio a la actividad describiendo brevemente las etapas de trabajo de la escuela de padres:

- **Sensibilización:** Los padres hacen un análisis del papel que tienen dentro de la formación de los jóvenes y se conciencian acerca de la importancia de reforzar las prácticas de crianza, asumiendo un papel activo, comprometido y participativo.
 - **Modelo de aprendizaje:** Fortalecer a los padres en situaciones concretas respecto al desarrollo de sus hijo/as, favoreciendo así el proceso integral en los gestores de paz.
 - **Compromiso:** Los asistentes retoman lo aprendido con las experiencias vividas en el desarrollo de las escuelas de padres y lo promueven no sólo en sus familias, sino también en sus otros círculos de convivencia.
- c. El docente desarrolla con los padres una actividad que busca romper el hielo, generando confianza y motivación en el grupo de trabajo. En esta actividad, llamada *La obra de arte*, se promoverá la participación de cada uno de los padres asistentes. El docente les invita a trabajar por parejas; ellos, valiéndose de un lápiz y cartulina, harán un dibujo, una obra de arte, de la persona con la que están trabajando. Para esto, durante cinco minutos, tendrán que haber preguntado algunos datos importantes sobre la vida de la otra persona y mostrarlos en el dibujo. Al terminar, cada cual expone su obra al grupo, expresando lo más relevante de la otra persona.
 - d. A continuación, el docente invita a los participantes a hacer una breve reflexión y diligenciar la guía de trabajo (Anexo 7), completando la información que allí se solicita.
 - e. Terminada esta actividad, se realiza una breve socialización sobre las preguntas planteadas y las diversas respuestas dadas por las madres y los padres de los y las estudiantes.

¹ Se puede convocar a los padres de los gestores de paz y de acuerdo a la evolución del proceso, se puede transferir a padres de familia de toda la institución educativa.

Duración

30 minutos

Segundo momento

- a. Haciendo una representación gráfica en el tablero, o en un lugar visible, de los elementos para la construcción de paz que se nombran a continuación, se indaga con los padres por qué ellos consideran que estos elementos hacen parte de un proceso de construcción de paz en el hogar.

Vocación en la construcción de la paz

- Necesita tener ojos grandes
 - Orejas muy grandes
 - Una boca pequeña
 - Los pies grandes para dejar huella
 - Un corazón muy grande
- b. El docente hace la lectura del siguiente párrafo y seguidamente les formula a los padres unas preguntas de autoreflexión.

Un día una mujer caminaba a través de una cantera y les preguntó a tres trabajadores distintos qué estaban haciendo.

El primero respondió: yo estoy rompiendo piedras.

La mujer siguió su camino por la cantera y le preguntó al segundo trabajador qué estaba haciendo.

Él respondió: me estoy ganando la vida.

Siguió caminando la mujer y le hizo al tercer trabajador la misma pregunta.

Él respondió: estoy construyendo una catedral.²

El docente propone al grupo de padres de familia hacer una breve exploración sobre cuáles son los elementos más débiles y cuáles los más fuertes que hay en la familia de cada uno actualmente, teniendo en cuenta las relaciones entre sus miembros, las muestras de afecto, los procesos de autoridad y el trabajo cooperativo.

Duración

2 horas y media

² Tomado de: Secretariado Nacional de Pastoral Social y Caritas Colombia. (2007). *Por la Colombia que soñamos. Construyamos cultura de paz y reconciliación*. Bogotá: CRS, ACDI, Conferencia Episcopal.

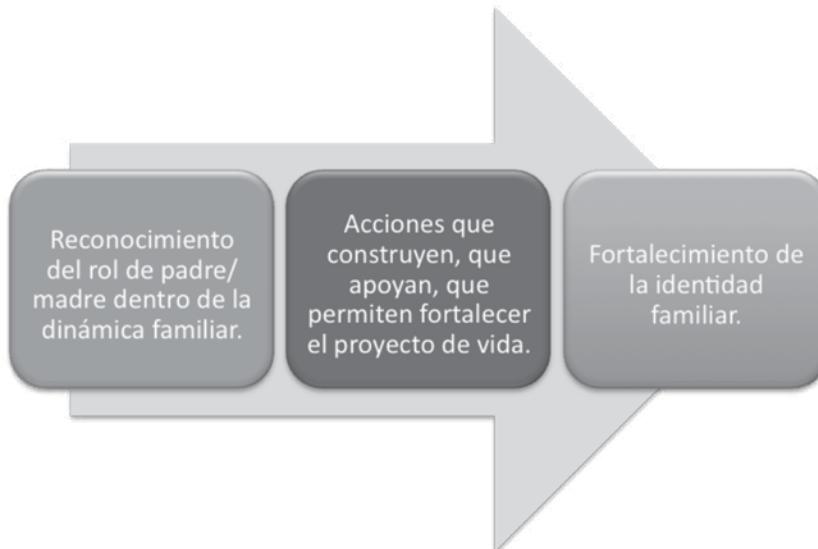
2.2. Segunda escuela de padres

¿Cómo fortalecer el proceso de cultura de paz dentro del entorno escolar con el apoyo de los padres de familia?

2.2.1. Propósito de la escuela

Promover la cultura de paz dentro del entorno escolar, tomando como referencia el acompañamiento constante de madre/padre-hija/hijo.

2.2.2. Cápsula de conocimientos



2.2.3. Desarrollo de la escuela

Orientación

A través de esta actividad se pretende apoyar la reflexión sobre la diversidad en la personalidad de los/las hijos/as, cómo esto influye en el proceso de crianza y cómo establecer confianza en la familia.

Primer momento

- El docente da la instrucción a los padres de familia de trabajar con la siguiente guía. Cada asistente deberá buscar entre el grupo a alguien que reúna cada característica enunciada en la respectiva columna y al frente escribir el nombre de esa persona. La actividad tiene como fin romper el hielo del encuentro.

Característica	Nombre
Alguien que haya nacido en el mismo mes que tú	
Alguien que tenga el mismo número de hijos que tú	
Alguien que tenga al menos un hijo de la misma edad que el (los) tuyo(s)	
Alguien que tenga el mismo trabajo que tú	
El que vive más cerca de tu casa	
Alguien cuyo hijo esté en el mismo grado que el tuyo	

Duración

40 minutos

Segundo momento

- a. El docente invita a pensar en dos oficios que son muy parecidos a la labor que se realiza dentro del proceso de educación en la familia: la escultura y la jardinería.

Luego pide a los padres que conformen dos grupos de trabajo: uno abordará la labor del escultor y otro la del jardinero. Cada grupo deberá describir en qué se parece el oficio asignado con la crianza de los hijos, resaltando exclusivamente las fortalezas.

- b. Pasado el tiempo propuesto para identificar fortalezas dentro de las analogías padre/madre-escultor/a y padre/madre-jardinero/a, se socializa el trabajo realizado, poniendo en discusión los elementos comunes que se dan entre los dos tipos de roles y encontrando así las limitaciones, pero haciendo un consenso con todos los aportes para construir un ejercicio común de crianza que se ajuste a contexto, a la realidad de cada uno de los espacios.

Duración

30 minutos

Tercer momento

- a. El docente refiere a los padres y madres que a continuación todos van a sembrar un árbol, el cual representará a cada uno de sus hijos. Cada padre o madre utilizará plastilina y algunos tarros plásticos para hacer el árbol, pero para sembrarlo tendrán en cuenta las siguientes condiciones³, las cuales serán narradas por el docente:

- *Antes de sembrar un árbol, tienes que conocerlo: Algunas plantas absorben gran humedad y por lo tanto deben estar cerca de quebradas, lagos, humedales, mientras que otras requieren tierra muy seca pues la humedad permanente las hace pudrir. Así como hay plantas de sol, las hay de sombra, de clima frío y clima caliente. Unas necesitan estar apretadas contra la tierra, mientras que otras necesitan huecos amplios y profundos para expandir sus raíces con toda libertad. Hay flores de temporada; se marchitan al cabo de pocos meses y la planta completa se muere. En cambio, los árboles añosos no se dejan arrancar una vez sus raíces se han apoderado del subsuelo.*
- *Lo más importante en esta labor es estar disponibles para cuidar el jardín: No basta con plantar un árbol y dejarlo crecer. Varios años pasarán antes de que pueda defenderse por sí mismo. Durante este tiempo, tienes que cuidarlo como a un niño pequeño. Precisa riego, limpieza, nutrientes, protección, todo brindado con el mayor cariño.*

3 Tomado de: Diócesis de Sonsón-Rionegro, Proyecto Sembradores de Paz. (2006). *Escuela de padres*.

- **Ama a las plantas por lo que son:** *Admira la belleza particular de cada una y aprovecha con gusto lo que cada una te ofrece. Aprende a escucharlas y acéptalas. La higuera, por ejemplo, es un árbol de hojas grandes, verdes, brillantes por encima, pero grises y ásperas por debajo. No la puedes comparar jamás con un ciprés o con un ciruelo, árboles redondos, de ramas que se extienden generosamente como queriendo abrazar el cielo. Sin embargo, al llegar la cosecha, la desgastada higuera llena tus manos de apetitosos higos, dulces y tiernos. La mimosa es tan humilde y a la vez tan sensitiva, menuda, vestida de verde opaco, ni siquiera se alza muy alto. Nada vistosa y sin embargo sus hojitas en perfecta simetría, se tienden al beso del viento y a la sonrisa del sol. Cuando alguien las importuna, se cierran avergonzadas y permanecen así durante largo rato. Los girasoles, en cambio, son vanidosos, se yerguen hasta una altura de tres metros, seducen a la gente con el giro cadencioso de sus caras amarillas y púrpuras mientras que desafían el sol con la mirada. Unas plantas te darán flores, otras, aromas, frutos, esencias, madera, y todas juntas paisaje y aire puro. Por eso no puedes esperar que la bella helena te regale flores tan exóticas como las orquídeas, ni le puedes pedir a un algarrobo que llene el espacio con olor a jazmín.*
 - **Siembra y cultiva para el futuro, sin importar cuándo te toca vivir:** *Ciertos árboles demoran años en alcanzar la mayoría de edad, tienen una adolescencia larga y lenta. Al lado de aquellos que te brindan sus frutos en poco tiempo, están los que darán su utilidad cuando ya no estés aquí. Otras personas a quienes a lo mejor no conociste, disfrutarán de ellos bendiciendo la mano generosa del jardinero. Tu gratificación la recibes desde cuando experimentes el placer de sembrar, de cultivar y de saber que estás llevando a cabo una misión en la que dejarás tu huella plasmada.*
 - **¡Déjalas ser! Las plantas lucen mejor al natural:** *Está bien hacer la poda que se necesita para que prosiga el nacimiento de brotes, granos y ramas fructíferas. No obstante, me parecen tristes los pinos recortados en forma de cubos o rechonchos muñecos de nieve. Me apenan los injertos de tomate y mora que no saben a lo uno ni a lo otro y me duelen profundamente los bonsáis enanos con figuras de adultos aprisionados entre una vasija pequeña, a los que se les trozan sin compasión sus raíces y su ritmo natural.*
- b. Después de reflexionar sobre el trabajo de siembra del árbol, se invita a los padres a identificar tres tipos de acciones que se dan en la dinámica familiar: confiar, conocer y exigir. El docente entrega a los padres y madres la guía de trabajo (Anexo 8) y les pide que en un primer momento, en la parte superior de los óvalos, escriban palabras o acciones similares a cada acción. Luego, en la parte inferior de los óvalos, deberán escribir cómo confiar, conocer y exigir en familia.
 - c. Terminado el ejercicio, el docente pide a los padres y madres que socialicen sus respuestas e identifiquen elementos comunes. Finalmente, entre todos elaborarán una ruta para fortalecer la confianza, el conocimiento del otro y la exigencia al interior de la familia.

Duración

45 minutos

2.3. Tercera escuela de padres

¿Cómo fortalecer la red de apoyo familiar dentro del ejercicio de construcción de cultura de paz en el entorno escolar?

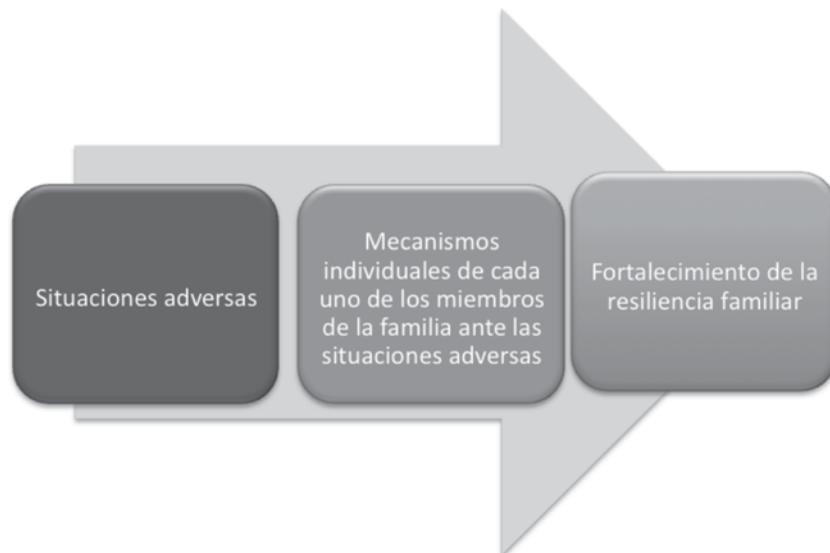
2.3.1. Propósito de la escuela

Promover herramientas de apoyo entre cada uno de los miembros de la familia ante situaciones adversas y/o que requieren mecanismos de resolución de conflictos.

Orientación

A través de esta actividad se pretende orientar sobre herramientas para el manejo de situaciones adversas dentro de la familia.

2.3.2. Cápsula de conocimientos



2.3.3. Desarrollo de la escuela

Orientación

Esta jornada se realizará con toda la familia y el trabajo inicial se dividirá por población: por un lado, los menores de 11 años, y en otro espacio, los mayores de 12 años y adultos. Diferencialmente se trabajará con cada grupo poblacional, lo cual implica que en la actividad participen dos o más docentes, teniendo en cuenta que serán actividades simultáneas.

Primer momento

Trabajo con niños y niñas menores de 11 años

Orientación

La actividad con los niños se realizará por medio de la pintura, pero antes se les inducirá a relajarse como un mecanismo de autoreconocimiento y respuesta ante situaciones adversas.

¿Qué se necesita?

Grabadora, equipo o reproductor de sonido

Cuento de ACNUR: *La pequeña Carlota* (Anexo 10)

Témperas o acuarelas

Pinceles

Hojas de papel

- a. El docente hará un trabajo de relajación con los menores por medio de una historia y visualización de cosas. Previamente les dará la explicación correspondiente de la actividad y establecerá algunas normas básicas para que no se vaya a alterar la tranquilidad del espacio en donde se trabaja. De fondo colocará música con sonidos de la naturaleza, la cual facilitará el proceso de relajación.

El docente indicará que todos se van a acostar boca arriba, con los ojos cerrados y se van a imaginar un punto luminoso, el cual se irá agrandando poco a poco a medida que va cubriendo todo el cuerpo. Después señalará que el punto va desapareciendo lentamente.

Ahora dirá que en la misma posición vayan tomando conciencia y relajando cada parte del cuerpo conforme la menciona. El docente empezará por los pies para acabar en la cabeza. Después, dará instrucciones para que poco a poco se pongan en posición fetal y así las rodillas y la cabeza queden clavadas en el suelo. Luego les indicará que también lentamente se incorporen hasta quedar sentados o recostados, en total silencio y manteniendo los ojos cerrados; lo último que moverán será la cabeza.

El docente pedirá que guarden aire en la boca como si se lo estuviesen comiendo, contará lentamente de uno a tres y dará la instrucción de botarlo. Repetirá esta acción dos veces más y a continuación indicará a los niños y las niñas que van a hacer un recorrido por cada una de las partes del cuerpo, acompañados por algunos animales que participan de este juego. Para hacer el recorrido dará verbalmente las siguientes instrucciones:

Para dar inicio al recorrido empezaremos por los pies. Aquí el señor grillo nos acompañará, vamos a pensar que somos un grillo y saltamos por aquí, por allá, pero pensemos sólo en los pies... Ahora el grillo se fue y vamos a concentrarnos en las rodillas... Ha llegado el señor camello, andando de un lado para otro y arrodillándose para poder cargar a algunas personas que necesitan de su apoyo, pensemos sólo en las rodillas... El camello se fue y seguiremos con las piernas... Ahí viene la jirafa, con sus largas patas anda para aquí y anda para allá... La jirafa se fue y ahora llegamos a la panza... Oímos a una vaca, que con su grande panza y cuatro estómagos, se sienta, descansa, se levanta y anda de aquí para allá... La vaca se ha ido, ahora seguiremos con nuestro pecho y en esta ocasión nos acompaña el señor gallo que muy elegantemente saca pecho cuando va a cantar, estamos pensando sólo en el pecho... El señor gallo se fue, ahora vamos a recorrer los brazos, y al lado de nosotros está el mico tití, quien extiende sus brazos para pasar de árbol en árbol, estamos sólo pensando en los brazos... El mono tití se fue y ahora pensaremos en nuestras manos y cada uno de los dedos, el pulgar, el índice, el corazón, el anular y el meñique, y

en este camino nos acompaña el gato, que hábilmente coge con sus manos cualquier cosa que le es útil para el juego... El gato se fue y ahora pensaremos en la cabeza... Utilizaremos las manos para tocar las partes que les iré diciendo: la boca, la nariz, los ojos, las mejillas, las orejas, el pelo... En este instante, lentamente y siendo conscientes de cada una de las partes del cuerpo que recorrimos, vamos a prepararnos para abrir los ojos mientras sentimos el latido del corazón... Tomamos aire, cerramos la boca y lo guardamos allí. En la mente contamos 1, 2 y 3... Lentamente lo botamos. Volvemos a tomar aire, 1, 2, 3 y lo botamos. Ahora, lentamente, abrimos los ojos.

- b. El docente hará una reflexión con los niños sobre cómo les pareció la actividad, cuál de los sonidos de los animales les gustó más, cuál menos y si pudieron recorrer cada una de las partes del cuerpo.
- c. Valiéndose del cuento La pequeña Carlota, un documento de apoyo de ACNUR que cuenta una historia sobre el desplazamiento y la falta de acompañamiento de muchas instancias (ver Anexo 10), el docente trabajará con los niños y las niñas. Primero leerán el cuento en donde se describe paso a paso lo que pasa con Carlota y después, por medio de la pintura, niños y niñas expresarán qué sienten con relación al cuento y de qué manera se identifican con la situación de Carlota.

Duración

40-50 minutos

Trabajo con adolescentes y adultos

Orientación

Esta actividad se encamina inicialmente a romper el hielo entre los participantes y luego a que se relajen para que tengan toda su atención en el trabajo siguiente.

¿Qué se necesita?

Sillas con apoyabrazos

- a. El docente realizará con los participantes una actividad que busca romper el hielo del encuentro para generar vínculos mínimos de confianza entre ellos. Podrán estar sentados o de pie, pero en círculo. Cada participante tendrá la oportunidad de presentarse al grupo diciendo su nombre y lo que hizo alguna vez, por ejemplo: *mi nombre es Fulano y alguna vez me comí dos patogüires en un almuerzo en la sabana*. El turno siguiente será para la persona que esté enfrentada en línea diagonal a quien acaba de hablar. Se asignarán turnos hasta que todos los integrantes del grupo se hayan presentado.
- b. El docente conducirá una actividad de relajación con el grupo. Para comenzar, indicará que estando sentados, apoyen los pies en el suelo y dejen hombros, brazos y manos tan caídos como puedan. Luego dará verbalmente las siguientes instrucciones:

Cierre los ojos mientras hace el ejercicio. Recuerde que es muy importante que siga al pie de la letra lo que se le va a estar diciendo, no se afane porque lo están viendo, usted va a hacer de cuenta que está totalmente solo. Empiece inspirando el aire por su nariz y diríjalo hacia la parte baja de su vientre, no lo suelte aún, cuente mentalmente de manera lenta... 1... 2... 3 y suelte el aire suavemente entre sus labios. Repita esta respiración cuatro veces más...

Ahora recorreremos los principales músculos del cuerpo que se pueden tensionar para aprender a soltar la tensión acumulada en ellos. Comencemos por la cabeza. Suba sus cejas todo lo que pueda, manténgalas hacia arriba, note la tensión tan molesta y desagradable que se produce en su frente, sienes y zonas cercanas a su nariz. Ahora, suavemente, deje caer lentamente sus cejas hacia la posición inicial y note lo agradable que resulta liberarse de esa tensión. Inspire aire por su nariz hacia la parte baja del vientre, retenga el aire, cuente lentamente 1... 2... 3... Ahora suelte el aire suavemente entre sus labios y repita mentalmente las palabras tranquilo/a... relajado/a. Continué respirando así unas cuatro veces más...

Ahora apriete fuertemente sus párpados contra sus ojos... Note la tensión tan molesta y desagradable que se produce en los párpados, los ojos y la zona cercana a la nariz y la frente... Tensión molesta y desagradable... Ahora, suavemente, suelte esos músculos y note cómo desaparece la tensión... Lo agradable que resulta liberarse de ella. Tome aire y guárdelo en la boca, cuente hasta tres, bote el aire... Ahora tense la boca por unos segundos y suavemente suelte esos músculos...

Ahora, con los hombros rectos y relajados, doble la cabeza lentamente a la derecha hasta donde pueda... Vuelva la cabeza a su posición original y relaje los músculos de cuello y hombros. Haga lo mismo a la izquierda... Ahora lleve el mentón hacia el pecho, después relájelo. Note la diferencia entre tensión y relajación. Ahora, con los hombros apoyados en el respaldo de la silla, con mucho cuidado incline el cuerpo hacia adelante de manera que la espalda quede arqueada... Relaje... A continuación va a tensar los bíceps sin tensar las manos; para ello agite las manos antes y después relaje, reposando los brazos en los apoyabrazos de la silla. Ahora se tensan los tríceps intentando doblar los brazos en la dirección contraria a la habitual, después se relajan. Sienta la diferencia entre tensar y poderlos dejar relajados.

Seguimos con los puños, apriétenlos, se tensan y destensan. Los dedos se extienden y se relajan después. Ahora van a dirigirse al estómago. Hagan de cuenta que tiran de él hacia dentro tanto como sea posible... Relajen completamente... Empujen el estómago hacia afuera... Relajen... Muy bien, a continuación van a hacerlo con las nalgas, van a tensarlas y elevar la pelvis fuera de la silla... Relajen... Aprieten las nalgas contra la silla... Relájenlas.

Ahora van a extender las piernas y elevarlas 10 cm sin tensar el estómago... Relajen. Aprieten los pies en el suelo... Relájenlos... Bien, a continuación van a apretar los dedos de los pies sin elevar las

piernas... Relájenlos... Apunten con los dedos hacia arriba tanto como sea posible... Relájenlos... Lentamente, cuando cuente tres, van a abrir los ojos y volver a la posición normal: 1... 2... 3.

- c. Al terminar el trabajo de relajación, se pregunta a las personas: ¿cómo se sintieron?, ¿qué situaciones les llegaron a la mente cuando estaban realizando el proceso de relajación?, ¿en verdad pudieron tener un espacio de tranquilidad cuando lograban destensar los músculos?

Duración

1 hora

Segundo momento

Orientación

Esta actividad se encamina a que los participantes reconozcan los sentires y las emociones con relación al desplazamiento, que en la actualidad puedan tener.

¿Qué se necesita?

Témperas o acuarelas

Pinceles

Hojas de papel

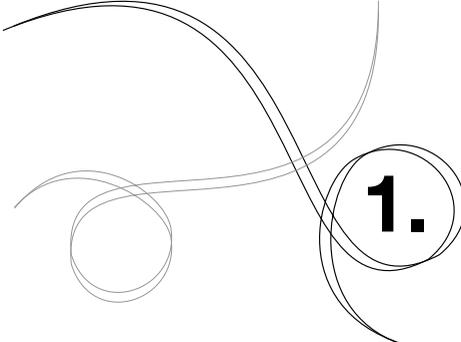
- a. El docente pedirá a los participantes que relacionen las anteriores situaciones de tensión con momentos críticos en los que debieron pensar qué iban a hacer y cómo salir de la crisis. A continuación les indicará que cada grupo familiar hará una pintura que refleje su sentir, que hable por ellos. Les explicará también que pueden usar colores fuertes para la rabia, la tristeza, la desesperanza y el miedo, mientras que para representar la intención de darle ánimo a la familia y a ellos mismos pueden usar colores suaves.
- b. Al terminar la pintura, cada grupo familiar pasa al frente y la expone. Este es un momento clave para identificar los sentires actuales con relación al desplazamiento y la adaptación al nuevo espacio.
- c. La actividad final es una olla comunitaria. Previamente algunas personas han estado cocinando y a los participantes se les han entregado papeles en los que se les encargan labores como lavar las ollas, recoger los desechos y las basuras, para dejar el espacio limpio y organizado.

Duración

1 hora

Anexos





1.

ANEXO

LA MEDIACIÓN DEL CONFLICTO ESCOLAR COMO ESTRATEGIA FORMATIVA Y DE PROTECCIÓN A LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO

Texto original de la ONG Futuro

Presentación	99
Introducción	101
1. La mediación del conflicto escolar como estrategia formativa y de prevención de la violencia	103
2. Secuencias didácticas para la formación en la mediación del conflicto escolar	106
3. Visibilizando el conflicto	106
4. El conflicto como pretexto de aprendizaje	109
5. La competencia comunicativa, factor fundamental para la tramitación y solución del conflicto	117
6. El camino a la transformación	120
7. La mediación escolar, una forma ciudadana de tramitar y solucionar los conflictos	123
8. La puesta en marcha del centro de mediación escolar	126
Anexos	129
Bibliografía	132

Presentación

Los esfuerzos para lograr que los conflictos sociales, organizativos o personales, que tienen lugar en un contexto determinado se tramiten de forma no violenta, no han sido lo suficientemente contundentes hasta ahora, ni en el espacio escolar ni en el ámbito comunitario y social. Consciente de este tipo de dificultades y de la forma como ellas afectan sobre todo a los y las niñas en situación de desplazamiento, La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados – ACNUR –, le apuesta a construir y desarrollar un proyecto de mediación del conflicto escolar llamado “Hogares Gestores de Paz”, tratando con él de consolidar las experiencias y proyectos que se han planteado este reto, construyendo alternativas para mejorar las condiciones de la población desplazada en las instituciones educativas.

La idea de construir y ejecutar una experiencia en esa dirección está determinada por aspectos misionales de ACNUR en el país, los cuales tienen que ver con consolidar los aprendizajes de sus experiencias y poder transferírselos al estado colombiano como caminos o estrategias replicables en algunos escenarios para que éste los vincule como parte sus políticas públicas, encaminadas a la garantía de los derechos de la población en situación de desplazamiento.

La Secretaría de Educación Departamental de Arauca y el ACNUR, en el marco de la Carta de Intención firmada por las dos instituciones en el año 2012, hacen un esfuerzo importante por consolidar y transferir a las instituciones educativas del departamento de Arauca la experiencia “Hogares Gestores de Paz”, como estrategia de mediación del conflicto escolar, la cual se concreta en esta guía metodológica de apoyo al trabajo de los y las docentes del departamento.

El proyecto “Hogares Gestores de Paz” realizado por ACNUR y Pastoral Social como su contraparte ejecutora, promovió, durante tres años en instituciones educativas de los municipios de Tame, Saravena y Arauquita, una estrategia para lograr a través, de la mediación, la construcción de una cultura social, organizativa e institucional, basada en la convivencia no violenta y en la configuración de un mecanismo que permita la tramitación de los conflictos propios de la vida cotidiana, en la perspectiva de la protección y la inclusión social de la población desplazada.

El proyecto centró sus esfuerzos en la preparación de un grupo de mediadores y la incorporación de la mediación escolar al Proyecto Educativo Institucional – PEI - como estrategias para prevenir la violencia y mejorar la convivencia en la escuela. Este tipo de iniciativas reclaman la participación activa de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, de los grupos y colectivos de trabajo que hacen presencia directa o indirecta en la institución o en el entorno sociocultural de su influencia, al igual que el compromiso de la Secretaría de Educación en la definición de lineamientos políticos y de acciones que dinamicen la gestión de tal proyecto.

Esta Guía metodológica es en ese sentido producto del esfuerzo de la Secretaría de Educación Departamental de Arauca, pues ha sido ella quien ha asumido el proceso de sistematización y consolidación del proyecto “Hogares Gestores de Paz”, y en conjunto con el ACNUR se adelantará el proceso de transferencia de esta experiencia al conjunto de las instituciones educativas del departamento, con la idea de instalar esta experiencia en sus vidas cotidianas para mejorar los ambientes escolares, mejorar los procesos formativos de los y las estudiantes, cooperar con las labores cotidianas de los y las docentes y ofrecer mejores condiciones para la protección, inclusión y garantía de derechos para los niños, las niñas y adolescentes en situación de desplazamiento.

El referente axiológico existente de todo este proceso (ACNUR diseñando y ejecutando la propuesta con Pastoral Social, la Secretaría de Educación Departamental sistematizándola y consolidándola; y en un esfuerzo interinstitucional adelantando la tarea de transferirla a las instituciones educativas para que las políticas públicas lleguen allí) descansa en la convicción de que la existencia del conflicto es consustancial a cualquier forma de interacción social. Sin embargo, se requería de unas categorías que explicaran el margen de maniobra, las formas de trabajo, las estrategias con que contaban los actores del proceso para tramitar el conflicto y evitar que devenga en violencia.

La construcción conceptual desde la cual se organiza la visión del proyecto gira alrededor de explicaciones estructurales del conflicto, interactuando con otras que le otorgan un poder significativo a los sujetos que participan como actores de las interacciones sociales (de cooperación o de conflicto), para plantearse la transformación de las condiciones en que suceden estas interacciones y los resultados de las mismas.

Esta guía metodológica como resultado de los distintos esfuerzos institucionales solo pretende ser una más de las múltiples propuestas en esa perspectiva de la construcción colectiva de una cultura de convivencia pacífica, es una de las fórmulas que vale la pena explorar de manera teórica y práctica. Una de las tensiones que se presenta a quienes trabajan apuestas como ésta, están relacionadas con las posibilidades reales, de construir una cultura de convivencia. Por ello, el reto a corto plazo, se orienta a la construcción de mecanismos que al tiempo que vayan promoviendo esa cultura, operen directamente sobre los conflictos, promoviendo su tramitación sin violencia. Esta es la apuesta del ACNUR y de la Secretaría de Educación al emprender esta tarea.

Introducción

Esta guía metodológica constituye un material de apoyo pedagógico para el trabajo cotidiano de los y las docentes en relación con los procesos de tramitación y solución de los conflictos escolares, tanto para docentes del departamento de Arauca en particular como de los y las docentes de otras regiones del país en general. Está estructurada para la construcción y aplicación de una estrategia de mediación de conflictos escolares principalmente, pero puede tener extensión y aplicabilidad a la mediación de algunos conflictos que se presenten en las comunidades.

La aplicabilidad de esta propuesta de trabajo así como su conceptualización no debe percibirse, ni entenderse, ni asumirse como el reemplazo de otras experiencias formativas que en materia de tramitación y manejo de los conflictos escolares se han aplicado o se aplican en la actualidad en el departamento de Arauca, se trata solo de una más de las múltiples alternativas pedagógicas para abordar estas problemáticas escolares, en la cual una de sus características fundamentales es que se desarrolla en la perspectiva de trabajo concebida por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas – ACNUR -, en el marco de la defensa de los derechos humanos y de la atención a la población en situación de desplazamiento forzado, al igual que en el marco del compromiso de la Secretaría de Educación Departamental de Arauca de garantizar el derecho a la educación de los y las niñas en situación de desplazamiento o en riesgo de serlo, desde una perspectiva educativa incluyente y de calidad.

Por ello se fundamenta en la prevención, la atención y la estabilización de las poblaciones afectadas por el desplazamiento forzado o en riesgo de serlo, enfatizando en procesos de inclusión social al interior de las escuelas y en las comunidades, igualmente construyendo procesos de protección y garantía de los derechos de los niños y las niñas en situación de desplazamiento, como condición necesaria para que puedan vivir experiencias de reconstrucción de sus proyectos de vida.

La propuesta permite construir procesos de convivencia armónica, tanto entre los miembros de la comunidad educativa como de ésta con la comunidad en general, en un nuevo contexto escolar de formación a partir de los conflictos, es decir construyendo una perspectiva positiva de estos, asumiéndolos como una oportunidad pedagógica que por un lado contribuya a adelantar procesos formativos de los y las estudiantes y por el otro apunte a la solución no violenta de los mismos, entendiéndolos como algo connatural al ser humano y por lo tanto propio de la vida escolar y social. De allí pues que lejos de desconocerlos se trata de reconocerlos y asumirlos como tal.

En ese orden de ideas el proyecto posibilita mejorar la capacidad formativa del docente y motiva hacia el desarrollo de las capacidades creativas y las habilidades sociales, tanto de los alumnos, como de los profesores mismos. La propuesta debe aplicarse de manera responsable y cuidadosa, en el sentido del carácter pluricultural que tienen en frente los docentes, de tal forma que esta experiencia creativa trascienda los aspectos meramente procedimentales y redunde en mejores condiciones para los y las estudiantes en su vida escolar y comunitaria y sobre todo para adelantar procesos de convivencia social en medio del enorme conflicto que vive el país y el departamento de Arauca.

La guía metodológica aporta de manera inicial una aproximación conceptual sobre el conflicto, su tramitación, sobre las responsabilidades y obligaciones de la escuela en un contexto como el

colombiano signado por el conflicto, que como consecuencia de él ha dejado un número significativo de niños, niñas y adolescentes en situación de desplazamiento, los cuales requieren de procesos particular y diferenciados para su protección.

Posteriormente se estructura alrededor de tres aspectos centrales: uno de información y sensibilización sobre el conflicto escolar, un segundo de formación a docentes para que a su vez ellos formen a los y las estudiantes sobre estrategias pedagógicas para resolver los conflictos; y un tercero de aplicación y desarrollo de la estrategia de “Hogares Gestores de Paz” como escenario de tramitación o despolarización de los conflictos, con la participación de los y las estudiantes. Aunque por razones metodológicas se presenten en un determinado orden, existe entre ellos una estrecha relación.

A su vez cada uno de estos momentos está organizado por una serie de secuencias pedagógicas, las cuales están estructuradas de la siguiente manera: se aportan elementos conceptuales básicos sobre las temáticas a tratar, los cuales sirven de orientación y referencia para el trabajo de los y las docentes, pero nunca agotan las posibilidades de indagar y buscar en fuentes adicionales para fortalecer el trabajo; el otro componente es un conjunto de actividades que despliegan en procesos de participación colectiva o individual la propuesta didáctica del proyecto “Hogares Gestores de Paz”, en las que se les ofrece a los y las docentes explicaciones y recomendaciones concretas del tipo de trabajo que pueden desarrollar.

Finalmente la guía metodológica se complementa con referencias bibliográficas tanto para estudiantes como para docentes, las cuales pueden servir de referencias conceptuales y sugerencias de profundización en el tema.

Este tipo de estructuración de la guía no pretende agotar las posibilidades que los y las docentes tienen para resolver y tramitar los conflictos, solo constituye una guía de trabajo, la cual puede ser ampliada y profundizada por cada docente a partir de sus propias experiencias, habilidades, capacidades y competencias inherentes a la formación de mediadores.

Desde esa perspectiva la presente guía constituye sobre todo un elemento desencadenante para el diseño y aplicación de las valiosas experiencias que los y las docentes seguramente desarrollan cotidianamente en sus instituciones educativas y que tal vez lo único que requieren es un referente como este para ordenarlas y hacerlas más efectivas y contundentes para los procesos formativos de los y las estudiantes.

Las actividades que se desarrollan en esta guía metodológica pretenden establecer y aportar elementos para construir un sentido y una práctica de comunidad en la escuela, profundizando en las raíces de los conflictos que allí convergen para comprenderlos y para explorar la responsabilidad que tiene cada uno los integrantes de la comunidad educativa en la construcción de una sociedad más fraterna y humana.

A su vez se pretende analizar conductas y actividades que contribuyen a la inclusión y protección de los y las estudiantes en situaciones especiales (desplazamiento, violencia, víctimas del conflicto, vulneraciones, entre otros), que coadyuvan al fortalecimiento de la convivencia pacífica y solidaria, tanto en las escuelas, como en sus familias y sus respectivas comunidades.

1. La mediación del conflicto escolar como estrategia formativa y de prevención de la violencia

Este apartado ofrece un marco teórico conceptual de los lineamientos de la guía metodológica y posibilita construir con los y las docentes un referente en el dominio de conceptos que facilite el manejo y complemento de los aprendizajes alcanzados en cada una de las secuencias pedagógicas y a su vez conectar éstas con la estrategia fundamental de la propuesta de mediación de los conflictos, desarrollada por el proyecto “Hogares Gestores de Paz”.

1.1. Caracterización del conflicto

El conflicto es consustancial al ser humano, es inherente a su condición de sujeto social que permanece en continua interacción con otras personas, en esos procesos de relacionamiento se contraponen y entran en tensión necesidades, intereses y deseos. Resulta entonces impensable una sociedad sin conflictos. La escuela no está al margen de ellos dado que es receptora de una población muy diversa y en la que por supuesto también entran en juego las tensiones de todo conglomerado social, entenderlo así conduce a reconocer que el conflicto tiene una naturaleza social y que por lo tanto se trata de empoderar a los sujetos desde una aproximación constructiva, participativa y creativa en el manejo y solución del mismo.

En esa dirección entonces el conflicto debe asumirse como algo natural con lo que hay que tratar cotidianamente, sin embargo tradicionalmente se ha dado por sentado que el conflicto es algo negativo, y por ello, algo que hay que evadir, que hay que evitar pues entorpece el desarrollo normal de las sociedades; se ve el conflicto como una barrera a superar para poder avanzar en todos los aspectos de la vida de los diferentes grupos sociales, es decir, el conflicto es un problema, una traba.

Adicionalmente a esta mirada tradicional y sesgada del conflicto surgen formas de resolverlo, por lo general apelando a la utilización de las normas, las cuales en muchas ocasiones no son suficientes para atender las realidades complejas y cambiantes y no lo logran (sobre todo en un escenario como el colombiano). Con ello se termina entonces por imponer una arbitrariedad sobre alguno o algunos de los implicados, lo cual a su vez conduce a que en muchas ocasiones se apele a la utilización de la violencia para resolverlo, con las ya sabidas implicaciones que esta forma de tramitar los conflictos genera, no solo al interior de las instituciones educativas, sino en el conjunto de la sociedad.

En la escuela, dado su carácter social, como ya se dijo es natural la presencia del conflicto, pero es evidente también la falta de preparación (de toda la comunidad educativa: directivos, estudiantes, docentes, personal administrativo, padres de familia etc.) para asumir una perspectiva positiva del conflicto y entenderlo como una oportunidad pedagógica, que por su carácter ineludible es generador de movilización y de cambios.

Por lo tanto le corresponde a la escuela, dada su naturaleza formativa, buscar alternativas que vayan más allá de la simple aplicación del manual de convivencia en la tramitación y solución de los conflictos, recreando el escenario escolar para construir proceso de convivencia pacífica

y de formación de los y las estudiantes, en especial en aspectos tan importantes hoy para el país como la formación y desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas, si se quiere avanzar y contribuir desde la institución escolar en la construcción de una sociedad incluyente, democrática, participativa y en paz.

De allí pues la necesidad de implementar herramientas formativas al interior de las instituciones educativas sobre el tema, que transformen algunas dinámicas violentas que se viven en su interior por dinámicas no violentas, consensuadas, participativas y formativas.

1.2. Componentes del conflicto

Para la reflexión sobre el fondo y forma del conflicto y las posturas frente a éste, Lederach¹ propone un enfoque de análisis distinguiendo tres componentes, a saber: las personas o protagonistas involucrados, el proceso seguido en el conflicto y el problema que está en discrepancia entre las partes:

En relación a las personas o protagonistas de un conflicto, resulta interesante distinguir a las partes directas protagonistas del conflicto, de las personas secundarias. Se entenderá por protagonistas a las personas que tienen directamente el conflicto entre sí y están comprometidos con él, las secundarias serán las que indirectamente se sientan vinculadas a la situación que provocó la disputa.

Es necesario reconocer el tipo de relación que existe entre las partes involucradas en un conflicto, si es una relación de iguales o existe subordinación de uno respecto del otro. Este factor es importante tanto para definir y comprender qué posición se toma frente a la situación en el proceso de resolución.

Respecto al proceso de tramitación o solución del conflicto, la percepción que cada protagonista tiene del problema formará parte constitutiva de dicho proceso. Las emociones y los sentimientos de las partes pueden contribuir u obstaculizar el proceso de resolución; de allí la necesidad de determinar con claridad estos aspectos, pues muchas veces no son reconocibles: ¿Cuáles son las emociones?, ¿Qué siente cada una de las partes involucradas?, ¿Qué genera toda la situación conflictiva por la que se atraviesas?

Los conflictos siempre van asociados a emociones, es decir las consecuencias directas de los conflictos se asocian a ellas. Muchas veces la falta de control frente a la situación, el dolor, la pena, la rabia, el miedo, la impaciencia, conducen a la agudización del conflicto, pero de igual manera el adecuado control y manejo de estas situaciones puede clarificar a ayudar a resolverlo.

Los intereses y necesidades son los que reclaman cada una de las partes involucradas en el conflicto; son los beneficios que se desean obtener en relación con la situación conflictiva y a través de la resolución de ésta. Lo que se quiere, lo que se necesita son aspectos intrínsecos al conflicto, porque esas demandas de cada una de las partes son sus necesidades, sus urgencias y éstas suelen estar detrás de los intereses de los involucrados en un conflicto.

De otro lado los valores y principios que toda persona posee son clave para comprender y asumir el conflicto, pues estos constituyen la base de sus acciones. Es posible que en medio del conflicto no exista reflexión sobre los valores en juego, pero es claro que existen y se manifiestan a través de las creencias, costumbres o desde el sentido común, de una u otra forma justificará el accionar de las partes en conflicto. En el proceso de resolución se recomienda no aferrarse de forma absoluta a un valor, suelen ser ámbitos beligerantes o problemáticos más que de fácil acuerdo entre dos o más personas.

1 Lederach JP. (2000). "ABC de la paz y los conflictos" catarata (ediciones o editorial) Madrid.

En relación al proceso que circula en torno al conflicto, se sugiere considerar en la reflexión, tanto para su comprensión como para el proceso de tramitación o resolución, los siguientes tipos de conflicto:

Latente, es decir, que las partes no tienen mucha conciencia de la oposición de intereses (estilo acomodaticio), pero un hecho concreto y de menor importancia puede hacer estallar una situación adversa que deriva en un conflicto concreto. En la institución escolar puede ser un ejemplo de este tipo de conflictos el hecho de que un estudiante de manera repetitiva vulnere una norma institucional y solo se apele a la sanción reiterativa de igual o de distinta forma, como forma de resolver esta situación.

Patente, se refiere a una situación incompatible y explícita entre las partes; que se expresa a través de una evidente manifestación de desagrado, malestar o dolor. Una actitud de discriminación a un o una estudiante, la falta de diálogo entre estudiantes y docentes, la imposición de un plan de trabajo de manera arbitraria, pueden ser ejemplos de este tipo de conflictos.

Polarizado, es cuando las partes se ven en posiciones antagónicas, no se perciben intereses comunes y se hace presente una fuerte tendencia a ponerse en situaciones extremas, ubicándose en posición de ganar y perder ante la disputa, existiendo baja voluntad por abordar y superar la situación. Situaciones como la expulsión de algún estudiante, negarse a un trabajo específico, no aceptar una sanción, son ejemplos de estos conflictos.

El tipo de relación y comunicación entre las partes son muy importantes en el proceso de resolución o tramitación de los conflictos: qué, cómo, cuándo y dónde se comunica cada una de las partes, podrá ser un facilitador o un obstáculo en el proceso. Tal vez éste es uno de los elementos más importantes en el proceso de transformación del conflicto, de un hecho negativo en una situación favorable en la vida de las personas.

Estilos de enfrentamiento al conflicto: cada persona pondrá en juego un estilo, que, además, no siempre es un estilo puro. El desafío es poner en línea comunicativa los estilos de enfrentar el conflicto, en pro de la resolución y aprendizaje.

En torno al problema que ha originado el conflicto se puede afirmar que constituye la sustancia del mismo, es decir, distinguir y despejar lo que está en disputa de otras posibles situaciones, ayudará al proceso de resolución. ¿Qué ha sucedido?, ¿Cuál es el interés incompatible?, son preguntas básicas. Reconocer el verdadero problema del conflicto permitirá, a su vez, distinguir éste de otras situaciones que pueden ser consecuencia del conflicto pero que no son el conflicto y de esa manera apuntar a lo que en realidad es sustancial. Particularmente en el ámbito escolar, es posible que se manifieste interés tanto por el centro del conflicto como por la relación entre las partes, pues son muchas las ocasiones en que la relación es mucho más importante que la solución sobre lo sustancial o centro de interés del problema.

1.3 Aprender del conflicto

El sentido positivo o negativo del conflicto depende definitivamente de la forma como se intervenga en su tramitación y solución, pues desde una perspectiva tradicional, reduccionista o arbitraria puede conducir a la agresión y a la violencia como forma de organizar las interacciones sociales, pero si se asume desde una perspectiva pedagógica, es decir formativa, puede generar nuevas opciones de entendimiento y desarrollo social y personal.

La escuela tendrá que estar alerta para que el conflicto no devenga en violencia, ni para que se agudice de manera inmanejable. A ella le corresponde hacer de los diferentes conflictos que se presenten en su interior una oportunidad pedagógica, esto es, como premisa, como primer paso reconocerlos y asumirlos como parte de su vida cotidiana, luego debe hacerlos evidentes, ni ocultarlos o evadirlos como suele suceder, posteriormente debe involucrar al conjunto de la

comunidad educativa en su comprensión, tramitación, reflexión y solución para que todos aprendan y se formen desde allí, pues en ese proceso se pondrá en juego un conjunto de capacidades, habilidades y competencias cognitivas y sociales que se irán introyectando en la medida en que no son un discurso sobre cada una de ellas, sino una práctica vinculante que nutre la vida cotidiana y por lo tanto genera conocimiento teórico y práctico.

Si el conflicto se asocia con lo diverso, complejo y cambiante de la sociedad, desde la escuela debe aprovecharse de él todo ese potencial convirtiéndolo en objeto de reflexión, de estudio, de discusión, de debate, de participación, con lo cual se aprenderá en y de la vida misma y no para la vida como se pretende en ocasiones en la institución escolar.

La vida es diversidad, movimiento, cambio y hay que apreciarla desde el encuentro con el otro, el reconocimiento de la diferencia, de las contraposiciones, de las tensiones, pero también desde las identidades e identificaciones que como sujetos sociales se tiene, acercándose con interés y apertura, intentando sintonizarse con lo que el otro (la otra persona) está sintiendo o necesitando. Por ello es posible aceptar los conflictos como motor de la existencia humana, apuntando los esfuerzos a desarrollar estrategias y herramientas que posibiliten orientarlos de forma creativa y flexible, aprendiendo de ellos, considerándolos como oportunidades para crecer, para hacer cambios y enriquecer distintas posiciones de la vida humana, para construir procesos sociales de convivencia pacífica tanto en la escuela como en la comunidad.

2. Secuencias didácticas para la formación en la mediación del conflicto escolar

En la perspectiva de consolidar la conformación de grupos de mediadores de estudiantes al interior de las instituciones educativas, que garanticen la atención y la prevención de la niñez en situación de desplazamiento, víctimas de la violencia, en condición de pobreza y otros, este apartado pretende brindar las herramientas conceptuales y pedagógicas para que en la escuela, en cabeza de sus docentes, el conflicto se asuma como una oportunidad pedagógica, es decir formativa tanto para docentes como para los y las estudiantes, de tal forma que se desarrollen potencialidades con la intención de generar alternativas para mejorar el ambiente escolar, la calidad de vida de sus estudiantes y de su entorno inmediato, la comunidad.

Esta guía metodológica, como se dijo en la introducción, está configurada en tres momentos interrelacionados entre sí: información y sensibilización, formación de estudiantes y docentes, y aplicación y desarrollo de la estrategia de mediación del conflicto “Hogares Gestores de Paz”, lo que será un dispositivo didáctico para facilitar un espacio grupal de reflexión, análisis y expresión sobre los acontecimientos que puedan vulnerar los derechos de toda la comunidad educativa, en el desarrollo de los diferentes conflictos que se viven al interior de la escuela.

3. Visibilizando el conflicto

En la sociedad y particularmente en la escuela, se presentan incontables interacciones entre personas con distintas necesidades, diversos intereses y múltiples sentidos de vida, que son susceptibles de generar, en determinadas circunstancias, controversias y tensiones que pueden conducir al conflicto. Dada esta compleja situación, para la escuela ha sido vital asumir un papel protagónico frente al conflicto escolar, por ello se han aplicado muchas estrategias al interior de las instituciones para su tramitación o resolución; en el caso del departamento de Arauca en los municipios de Saravena, Tame y Arauquita, se realiza una experiencia llamada “Gestores de Paz” cuyo propósito es crear un mecanismo concreto de mediación de conflictos dentro de los establecimientos educativos.

La escuela es un microcosmos social en el cual se concentran múltiples, complejas e intensas interacciones y relaciones entre las personas que conforman la comunidad educativa. Una parte importante de estas relaciones se suceden entre personas conocidas, están definidas y normatizadas profusamente (por ejemplo alrededor de roles, funciones, responsabilidades, derechos, etc. de los diferentes actores educativos); muchas de estas relaciones se prolongan en el tiempo, es el caso de las relaciones que se establecen entre profesores y estudiantes.

Existen también otras relaciones no reglamentadas, pero igualmente importantes, tales como las que se configuran entre amigos, que tienen lugar en las interacciones episódicas del recreo y de otros espacios informales que la escuela brinda, o las relaciones que construyen los y las docentes entre sí más allá del espacio escolar. Todos estos espacios son un escenario propicio para la generación de conflictos.

Las dificultades de convivencia se presentan con gran facilidad en la escuela, pero se dan con mayor intensidad en las instituciones educativas receptoras de niños y niñas en situación de desplazamiento, el propio proyecto “Hogares Gestores de Paz” y el ACNUR pudieron establecer, durante el desarrollo de su proyecto, que las distintas situaciones intimidatorias van dirigidas principalmente a estudiantes que han sido víctimas del desplazamiento, al igual que a la población indígena y afrodescendiente.

Considerando el deterioro emocional y moral al que está expuesta esta población, la escuela debe promover el compromiso ético de sus docentes para ayudar a su protección, inclusión, educación y garantía de sus derechos, aunado, obviamente, a las herramientas pedagógicas desde donde se formulen proyectos escolares para construir espacios más armónicos de convivencia pacífica que mejoren el clima escolar.

Un aspecto fundamental de esta tarea, y por ellos de esta secuencia pedagógica, tiene que ver con el reconocimiento institucional de la existencia de los conflictos, es decir tomar plena conciencia de su existencia, sin culpabilidades y sin reproches, simplemente asumiendo que ellos hacen parte de la vida escolar, que ahí están y que lo importante es ver cómo se tramitan o resuelven. Una vez asumida la existencia de los conflictos se hace necesario identificarlos, caracterizarlos y tipificarlos en la perspectiva de asumir institucionalmente su tramitación o solución.

3.1. Objetivos

- Conformar la comunidad académica de docentes para la tramitación y solución de los conflictos escolares
- Reconocer el conflicto
- Resignificar el concepto de conflicto.
- Posibilitar a los participantes expresar sus sentimientos para que tomen conciencia del conflicto.
- Iniciar el proceso de conformación del equipo de estudiantes mediadores del conflicto escolar

3.2. Duración

El primer trimestre del año lectivo.

3.3. Recursos

Aula, papel de varios tipos, esferos, libretas para tomar notas.

3.4. Desarrollo de la secuencia pedagógica

Actividad 1

En el marco de una jornada pedagógica el rector o coordinador de la institución educativa, plantea ante su grupo de docentes la necesidad y conveniencia de implementar la mediación como alternativa adecuada para atender los conflictos escolares. Le sugiere a los docentes conformar un grupo de mínimo 5 personas, máximo 8, al que se le dará el carácter de comunidad académica de docentes para la tramitación y solución de los conflictos escolares, tendrá la labor de liderar las actividades para establecer el mecanismo de mediación de los conflictos y trabajar en el proceso de institucionalizarlo, para que dicho mecanismo tenga sostenibilidad en el tiempo. Así mismo deberá ser la instancia que lidere las diversas acciones o procesos que el colegio acoja como propuestas transformadoras, incluyentes y garantes de derechos.

Este grupo debe ser nombrado oficialmente mediante acta de conformación firmada por los docentes que lo integren, dicho nombramiento puede ser dirigido por los organismos directivos de la institución (consejo directivo, consejo académico, consejo de profesores, consejo estudiantil, consejo de padres.) Es muy importante que en este equipo de trabajo haya presencia de un directivo docente, con quien se vaya construyendo la voluntad política para que el proceso de debate previo a la construcción del mecanismo de mediación así como la instalación y permanencia del mecanismo sean procesos efectivos e institucionales.

Actividad 2

Una vez conformado el equipo es necesario definir un mecanismo organizativo donde se establezcan funciones y roles para cada participante, esto es muy importante porque es la manera de garantizar la participación de todos, igualmente hay que definir un cronograma de trabajo para el año lectivo, aspecto fundamental para consolidar la comunidad académica de docentes, pues éstas se consolidan precisamente en torno al trabajo concreto.

También es importante establecer reuniones con una periodicidad que no supere los treinta días, con el fin de hacerle seguimiento a lo planeado y de analizar los posibles obstáculos que tiene el proceso. Es necesario aclarar que si bien esta comunidad académica liderará y será responsable de toda la planeación del proceso dentro de la institución, los demás miembros del plantel educativo tendrán que participar ampliamente de todas las actividades propuestas.

Actividad 3

El punto de partida de este proceso de mediación del conflicto escolar, es el reconocimiento de la existencia de los conflictos de diversa naturaleza que se presentan, por lo tanto hay que hacerlos evidentes para poder avanzar en la construcción de soluciones que conduzcan a la despolarización y autorregulación de éstos.

Para ello la comunidad académica de docentes le propondrá a la institución realizar un evento público de formación y sensibilización respecto al conflicto, en el cual se convoca a la comunidad educativa con el fin de que entre todos se hagan evidentes las distintas manifestaciones de conflictos que se presentan en la institución e iniciar una reflexión sobre las formas cómo se tramitan y si son o no adecuadas o si éstas están generando más conflictos.

A partir de esta evidencia, la comunidad académica de docentes presenta la propuesta de poner en marcha la constitución de un equipo de mediadores del conflicto, orientado a promover la sana convivencia y el mejoramiento del clima escolar, igualmente debe quedar claro que se incluirán en este proceso otras estrategias efectivas de resolución de conflictos en la institución educativa, entendiéndolo todo ello como las estrategias útiles que deben ser oficializadas y aceptadas por

toda la comunidad educativa para que tengan verdadera aplicabilidad y legitimidad.

Para ayudar a la sensibilización y el entendimiento de la propuesta se sugieren las siguientes estrategias que aborden el tema con la comunidad educativa en su conjunto. Pueden ser las siguientes:

- a. Cuestionar la realidad cotidiana mediante mecanismos que causen sorpresa (dramatizaciones de situaciones cotidianas del conflicto entre los y las estudiantes, entre los estudiantes y los y las docentes, entre los mismos docentes, entre los directivos y otras instancias escolares, dramatizar actos de estigmatización y discriminación de niños y niñas en situación de desplazamiento, entre otros).
- b. Evidenciar problemas específicos y reales que se viven en la institución y cómo se resuelven, o establecer si frente a algunos conflictos no existen formas de resolverlos o tramitarlos.
- c. Encausar las discusiones mediante uso de estrategias ordenadoras del debate: trabajo en equipo en las aulas, plenarias en las aulas, foros y mesas redondas institucionales, asambleas estudiantiles, reuniones conjuntas de todos los miembros de la comunidad educativa, entre otras.
- d. La construcción de soluciones a través de mecanismos de amplia participación, como los propuestos en el punto anterior.

La comunidad académica de docentes para la mediación del conflicto escolar, debe precisar mediante qué mecanismo evalúa que efectivamente en la institución haya quedado visibilizado el conflicto y los tipos más frecuentes de éste; ello es fundamental para poder emprender el camino de tramitación o solución.

Actividad 4

Posteriormente los esfuerzos se van a encaminar a iniciar el proceso de consolidación del equipo de mediadores escolares, por ello la comunidad académica de docentes para la tramitación y solución de los conflictos escolares, motivará a los directores de cada grupo para que promuevan la convocatoria de los(as) estudiantes que participarán como mediadores de cada salón (dos estudiantes por aula, se sugiere que sea a partir del grado cuarto hasta once, pero cada institución es autónoma en definir desde qué grado hace la convocatoria, es importante de todas formas empezar desde los grados de primaria para que los y las niñas desde pequeños se vinculen con procesos reales de participación), esto puede hacerse mediante votación con los compañeros del curso o bien, cada director ideará una estrategia para su escogencia.

Se explica ampliamente a los grupos de mediadores que deben participar de talleres formativos antes de ser nombrados.

4. El conflicto como pretexto de aprendizaje

La vitalidad social está alimentada por el encuentro de personas con necesidades e intereses distintos. Poner en juego esa diferencia es una de las razones que conducen a la existencia de conflictos, pero lejos de asumir esto como un problema lo que debe quedar claro es que es precisamente esa diversidad la que ofrece la mayor riqueza a los procesos y dinámicas sociales, esa diversidad es la portadora de los elementos que amplían el horizonte y universo de todos los seres humanos. Esta secuencia pedagógica pretende precisamente resaltar la potencia formativa del conflicto.

La actual situación social del país invita a hacer un esfuerzo por comprender los conflictos. Las fuertes tensiones políticas, las diversas manifestaciones de la violencia, derechos vulnerados,

discriminación y marginación de los grupos vulnerables en especial de la población en situación de desplazamiento y una sociedad desestructurada e general, reclaman transformaciones que permitan encontrar soluciones a los conflictos.

Es ahí en donde la escuela juega un papel fundamental en la tramitación y solución de los mismos, para intervenirlos tendrá que desarrollar procesos pedagógicos que se conviertan en una herramienta para la convivencia pacífica, para la negociación o mediación y calidad de las relaciones interpersonales y sobre todo para hacer del conflicto una oportunidad pedagógica en la formación de los y las estudiantes.

La escuela debe asumirse como un espacio donde los estudiantes tomen posiciones concretas frente a la vida y miren el conflicto como algo que puede llegar a beneficiarlos, que mediante la interpretación de éste puedan comprender cómo funciona la sociedad en general y cambiar la percepción del conflicto, visto como algo negativo e insuperable, a una oportunidad de debate, de conciliación, de participación y de formación, es el conflicto como pretexto de aprendizaje.

4.1. Disposición ante el Conflicto

Si bien reconocer el conflicto es muy importante no es suficiente para cambiar el comportamiento habitual frente a éste, también requiere y exige compromiso personal para trascender a instancias diferentes; para ello se requiere:

- Disponibilidad y apertura en general.
- Experimentar nuevas formas de mirar el conflicto.
- Modificar, en algunos casos, el sistema de creencias y estar alertas respecto a qué parte de su estructura podría ser un obstáculo en situaciones conflictivas.
- Se debe estar en capacidad de modificar, en algunos casos, el sistema de creencias y estar atentos a qué parte de su estructura podría ser un obstáculo en situaciones de conflicto.
- Desarrollar la capacidad de enfocarse en el conflicto y el rol que cada persona juega dentro de él.
- Estar dispuestos a la crítica constructiva.
- Adelantar procesos evaluativos desde una perspectiva formativa para determinar qué aspectos hay que modificar a futuro.

Una vez se toma la decisión de hacer un cambio respecto a la concepción del conflicto y prestos, dispuestos a aprender de él, es pertinente desarrollar las habilidades necesarias requeridas para lograrlo, no quiere decir esto que sea un imperativo desarrollar previamente estas habilidades, de lo que se trata es de que en el abordaje del conflicto mismo, en su despolarización o solución, se desarrollen e incorporen en los y las estudiantes participantes (tanto implicados en el conflicto como quienes cumplen el papel de mediadores) ciertas habilidades propias de la vida social, aspectos que el sistema educativo denomina como el conjunto de competencias ciudadanas.

Algunas de esas habilidades pueden ser:

- La habilidad de generar un mensaje efectivo, donde se expresen sin temor sentimientos y necesidades, es decir la habilidad de comunicar con claridad.
- Habilidad para escuchar, se pone aquí por separado para enfatizar en ella como habilidad comunicativa, pues la escuela generalmente la ha manejado desde el control disciplinario.

- Ponerse en el lugar del otro, es decir descentrarse de uno mismo.
- Asertividad para escoger el enfoque adecuado en situaciones diferentes.²
- Las capacidades analítica y argumentativa.

4.2. Objetivos

- Construir entre todos los estudiantes un significado concreto de conflicto.
- Identificar los tipos de conflictos.
- Desarrollar destrezas para comprender, analizar y argumentar los conflictos.
- Motivar a los estudiantes a comunicarse eficazmente.
- Comprender el papel que juegan algunas de las emociones (la ira) en el desarrollo de los conflictos y cómo manejarlas.

4.3. Duración

Cinco talleres de 2 a 3 horas cada uno. La periodicidad de los talleres se define en función de cada institución educativa

4.4. Recursos

Aula, papel de varios tipos, esferos, y material para la toma de notas.

4.5. Desarrollo de la secuencia pedagógica

Actividad 1

La comunidad académica de docentes con anterioridad, ha definido el grupo de estudiantes seleccionados en cada uno de los cursos que participará en el proceso que determinará la conformación definitiva del equipo de estudiantes mediadores del conflicto escolar.

Se explica a los participantes la importancia que tiene manejar con claridad el concepto de conflicto y de apropiarse de una perspectiva positiva del mismo, de encontrar diversas formas de comprender los comportamientos y acciones humanas. Para esta actividad los (las) docentes solicitan al grupo en general, una participación activa que derive en una comunicación amplia. (Se sugiere utilizar el material de apoyo en el anexo número1).

² Curso-taller de habilidades de resolución de conflictos en el marco escolar. Pamplona. Abril 2004

Actividad 2

Los(as) docentes inician la formación con el grupo de estudiantes previamente elegido. Se invita a los y las estudiantes para que conformen grupos de cinco personas, los docentes deben garantizar que los grupos se conformen lo más diversamente posible, es decir, que hagan parte de estos grupos niños, niñas, alguno o alguna en situación de desplazamiento, se debe aprovechar la diversidad cultural del departamento de Arauca, por lo tanto se deben incluir indígenas y afrodescendientes, en general deben conformarse teniendo en cuenta la diferencia de género y de grupos étnicos. Esto le dará un carácter pluralista a la reflexión y hará que desde el principio se valore y potencie la diferencia.

Es importante también que el docente ayude a definir roles y funciones de cada uno de los miembros que conforman los equipos de trabajo a fin de garantizar la participación de todos y todas, además de ser fundamental para que desde esa participación cada integrante desarrolle las competencias ciudadanas y sociales requeridas para la convivencia social, tanto en la escuela como en la comunidad.

Cada equipo realiza un ejercicio de reflexión con base en sus propias concepciones, en torno a las siguientes interrogaciones, éstas son solo un punto de referencia, los docentes pueden ampliarlas de acuerdo a sus criterios:

- ¿Qué es un conflicto?
- ¿El conflicto tiene solución?
- ¿Cuáles son los conflictos más frecuentes en mi escuela?
- ¿Cómo se abordan los conflictos en la institución?
- ¿Cómo se siente el estudiante después de la tramitación cotidiana de los conflictos?
- ¿Cuál puede ser una propuesta nueva de intervención?
- ¿Se puede aprender de los conflictos?

A partir de estas discusiones y reflexiones cada uno de los grupos designa un participante como relator que luego expone frente a los demás las conclusiones del equipo. Se realiza una plenaria que permita construir entre los(as) estudiantes, el concepto de conflicto y las nuevas formas de intervención propuestas. Es necesario nombrar relatores o relatoras para cada uno de los ejercicios.

Luego como una forma de provocación los y las docentes pueden generar un nuevo debate a partir de la siguiente afirmación: “el conflicto es malo y no debería existir.” Se les invita a que escriban los argumentos que sustenta su opinión. El (la) docente encargado(a) de la actividad, hace un paneo sobre las respuestas identificando el número de estudiantes que se ubican en cada uno de los grupos, de acuerdo a su respuesta.

Posteriormente facilita la socialización de tres argumentos a favor, tres en contra y uno de indecisos, invitando a todos a escuchar los argumentos diversos a los propios. Se invita a quienes hayan modificado su posición, como consecuencia del intercambio de opiniones, a que lo expresen y expliquen la razón de su cambio.

El anterior ejercicio puede repetirse con base en las siguientes ideas o creencias acerca del conflicto:

- Conflictos y convivencia son totalmente contrarios.
- Conflictos que no tiene solución se agravan.
- Al solucionar un conflicto siempre hay un ganador y un perdedor.
- No existen conflictos sino personas conflictivas.

Actividad 3

Luego el o la docente sugiere que los y las estudiantes participantes del proceso realicen un trabajo de campo, se les debe explicar en qué consiste ese tipo de experiencias y el valor formativo para ellos y ellas. Cada estudiante debe hacer un intento de mediación en su entorno, éste no debe ser, lógicamente muy estructurado, lo que tratará de hacer es una primera intervención pequeña en medio de un conflicto que se presente.

Los y las estudiantes pueden intentar identificar algún conflicto o bien en la escuela o en su entorno familiar y social, una vez identificado tratar de comprenderlo mediante la conversación con las personas implicadas y tratar de intervenir como mediador.

Actividad 4

La idea con el trabajo de campo anterior es que los y las estudiantes mejoren su capacidad de observación, que comprendan mejor su entorno y que vayan poniendo en práctica las capacidades, competencias y habilidades requeridas como mediadores de los conflictos. Es necesario generar un espacio de socialización de ese trabajo de campo para realizar la respectiva reflexión sobre la experiencia vivida y obtener de allí los aprendizajes

Para mejorar la comprensión sobre el conflicto se proponen las siguientes preguntas y reflexiones para la socialización del trabajo de campo realizado, las preguntas y las reflexiones se proponen en torno a las causas, consecuencias, intereses, diferencias, dificultades para resolverlo, entre otras. Cada docente puede ampliar las preguntas de acuerdo a su criterio.

- ¿Cómo le fue a cada uno(a) en los intentos de mediación?
- ¿Cómo se afecta en las comunidades a la población en situación de desplazamiento?, ¿Esto genera conflictos?
- ¿Qué tipo de conflictos son más frecuentes en las comunidades?

Se propone realizar varios simulacros de las experiencias de mediación que tuvieron en cada grupo.

A partir de la socialización y reflexión del trabajo de campo se propone cualificar la mediación, es decir, intuir y construir sus principios. Este es un ejercicio muy interesante porque se trata de que los y las estudiantes puedan construir conocimiento y saber a partir de su propia experiencia, ésta es una actividad profundamente formativa y motivante.

Actividad 5

Pida a los(as) estudiantes que en parejas evoquen un conflicto en el cual hayan experimentado momentos de ira. Solicíteles que expliquen cuales son los efectos que tiene la ira sobre su comportamiento. Solicíteles que compartan aquellos acontecimientos que le producen ira, intercambien opiniones sobre el tema. Luego que socialicen cuáles son los mecanismos que regularmente utilizan para el control de la ira.

Comparta el siguiente texto y realice reflexiones sobre su contenido:

Técnicas concretas para manejar las emociones de ansiedad e ira

“Respiración profunda: esta técnica es muy fácil de aplicar y es útil para evitar perder el control. Inspira profundamente mientras cuentas mentalmente hasta 4. Mantén la respiración mientras cuentas mentalmente hasta 4. Suelta el aire mientras cuentas mentalmente hasta 8. Repite una vez más el proceso anterior.

De lo que se trata es de hacer las distintas fases de la respiración de forma lenta y un poco más intensa de lo normal, pero sin llegar a tener que forzarla en ningún momento. Para comprobar que haces la respiración correctamente puedes poner una mano en el pecho y otra en el abdomen. Estarás haciendo correctamente la respiración cuando la respiración sea sólo abdominal (sólo se te mueva la mano del abdomen al respirar).

Detención del pensamiento: esta técnica puede utilizarse también antes, durante o después del episodio del conflicto que causa ira. Esta estrategia se centra en el control del pensamiento. Para ponerla en práctica debes seguir los siguientes pasos:

- Cuando te empieces a encontrar incómodo, nervioso o alterado, préstale atención al tipo de pensamientos que estás teniendo, e identifica todos aquellos con connotaciones negativas.
- Sustituye esos pensamientos por otros más positivos.

Relajación muscular: esta técnica también sirve para aplicar antes, durante y después de la situación, pero para su empleo eficaz requiere entrenamiento previo. Para su práctica sigue los siguientes pasos:

- Siéntate tranquilamente en una posición cómoda. Cierra los ojos.
- Relaja lentamente todos los músculos de tu cuerpo, empezando con los dedos de los pies y relajando luego el resto del cuerpo hasta llegar a los músculos del cuello y la cabeza.
- Una vez que hayas relajado todos los músculos de tu cuerpo, imagínate en un lugar pacífico y relajante (por ejemplo, tumbado en una playa). Cualquiera que sea el lugar que elijas, imagínate totalmente relajado y despreocupado.
- Imagínate en ese lugar lo más claramente posible. Practica este ejercicio tan a menudo como sea posible, al menos una vez al día durante unos 10 minutos en cada ocasión. Recuerda que debes practicarlo para llegar a automatizar el proceso y conseguir relajarte en unos pocos segundos.

Ensayo mental: esta técnica está pensada para ser empleada antes de afrontar situaciones en las que no nos sentimos seguros. Consiste simplemente en imaginarte que estás en esa situación y que lo estás haciendo bien, a la vez que te sientes totalmente relajado y seguro. Debes practicar mentalmente lo que vas a decir y hacer. Repite esto varias veces, hasta que empieces a sentirte más relajado y seguro de ti mismo.

Identificar racionalmente las situaciones que nos cusan enfado, hasta el punto de hacernos perder el control y reflexionar sobre su manejo. Practicar técnicas para el control de la ira y practicarlas durante la ocurrencia de los conflictos permite a las personas mantener el control sobre la situación, lo cual es importante para la defensa de sus propios intereses y para contribuir a la concreción de formas de convivencia ciudadanas³.

Invite a los y las estudiantes a que realicen reflexiones sobre el texto, involucrando, por lo menos los siguientes aspectos:

- La posibilidad real de usar estos mecanismos para el control de la ira, durante la ocurrencia de episodios de confrontación grave con las otras partes en un conflicto.
- La eficacia de los mecanismos.
- La importancia del entrenamiento para lograr resultados.
- La relación entre las habilidades para el control de las emociones y la construcción de formas de convivencia ciudadanas.

Recuerde construir con los y las estudiantes las respectivas conclusiones, nombren un relator o relatora para que las recoja y posteriormente se puedan socializar, por ejemplo en una cartelera o

3 <http://www.uncamino.com.ar/forum/index.php?topic=575.0>

mural institucional, para que los otros miembros de la comunidad educativa empiecen a sentir que el tema del conflicto y su tramitación y solución son un asunto cotidiano en la institución escolar.

El docente debe estar atento a las respuestas de los y las niñas en situación de desplazamiento a fin de ir determinando cómo los afecta a ellos los conflictos y realizar reflexiones con todos y todas las estudiantes, a fin de construir para esta población un ambiente de protección e inclusión. Lo mismo puede hacerse en relación con las niñas, los y las indígenas y las comunidades afrodescendientes.

Actividad 6

Lea a los y las estudiantes asistentes el siguiente relato:

“Marcos es un muchacho que estudia en noveno grado. Acostumbra llegar tarde a primera hora porque se queda fumando en la puerta del instituto. Ha repetido varias veces este curso y este año no va por mejor camino. En el fondo piensa que para él es imposible aprobar. Se ha ido acostumbrando a suspender y ha perdido el interés ya que se ha bloqueado y, hoy por hoy, no entiende nada. Los padres quieren que se ponga a trabajar en un negocio familiar (por lo menos no le va a faltar un puesto) pero le han dado la última oportunidad. Al fin y al cabo, todavía no ha cumplido 16 años y, además, en el instituto están casi todos sus amigos. La pasa bien allí.

Marcos piensa que no es un mal tipo, es trabajador en lo que le gusta, odia las injusticias y es aficionado al fútbol y al cine.

Constanza es profesora de matemáticas del colegio. Trabaja aquí como interina desde hace dos años por lo que su situación todavía no es estable. Se ha casado hace tres años pero no tiene hijos. Le molesta tener que viajar desde su casa hasta el colegio, por que dura más de una hora en el recorrido. Por eso tiene que madrugar mucho. Por eso también le molesta especialmente que algunos alumnos lleguen tarde cuando viven a la vuelta de la esquina.

Constanza cree que ella no es una profesora demasiado dura aunque sabe que da esa imagen. Se pone nerviosa cuando tiene que reprender a alguien y actúa con rigor para no perder la autoridad. Aparte de eso no ha tenido graves incidentes durante su estancia en la Institución.

Estamos en el mes de marzo. Marcos ha llegado diez minutos tarde a clase y entra silbando mientras el resto ya ha empezado el examen de matemáticas. Constanza le pide una explicación y Marcos dice que se ha entretenido viniendo de casa.

Mientras parqueaba, Constanza ha visto a Marcos en las cercanías del instituto con un grupo de gente. En ese momento, lo expulsa a la sala de tutorías por un chiste que hizo en un momento en que había que guardar silencio. Marco la llama Vieja Cabróna, protesta diciendo que no hay derecho a que lo expulsen y afirma que va a hablar con su tutora. Constanza le recuerda que insultar a un profesor es una falta grave, que le va a poner una sanción y que comunicará el hecho a la rectora y a su familia. Marcos sale dando un portazo.

Después aparece rayado el carro de Constanza y ella esta convencida de que fue Marcos, aunque en realidad fue otro estudiante de manera accidental. Marcos por su parte, se entera que la “profe” va a buscar una sanción fuerte y le manda decir que mejor lo piense porque en el barrio el conoce un “combo” de malos que lo apoya y puede hacerle pasar un mal rato. ...”⁴

Divida a los asistentes en grupos de 5 personas (recuerde mantener los criterios de diversidad de género y etnia, además de garantizar que los y las niñas en situación de desplazamiento puedan quedar repartidos en los grupos en los diferentes grupos de trabajo, para que no se reúnan solo entre ellos y para que se vayan vinculando con el trabajo y se generen procesos de inclusión) y que discutan cuales son los momentos más importantes del conflicto que les fue propuesto.

4 Adaptación de un texto tomado de La publicación DINAMICAS INTRODUCTORIAS A LA MEDIACION. Elaborado por JESUS MARIA GARCIA SUAREZ e INES AZORIN.

Organice un debate alrededor de la afirmación: “en todos los conflictos hay momentos de crisis en los cuales se producen rupturas entre las partes”. Organice los argumentos a favor y en contra de esta afirmación.

Proponga a las partes un ejercicio en el cual se identifiquen las causas que condujeron a que el conflicto se escalara. Establezca otras alternativas viables para la tramitación del conflicto y organice una discusión sobre si se corresponden a o no con las características personales y los roles que cada uno de los actores tiene en la narración propuesta.

Invite a los participantes a imaginar nuevos niveles del conflicto en un contexto de violencia. Analice las consecuencias que podría acarrear para uno y otro llegar a nuevos niveles de polarización del conflicto.

Realice una discusión sobre cuál puede ser el papel de un tercero (mediador) en la tramitación o solución del conflicto. Identifique diferentes alternativas de intervención y proponga reflexionar sobre cuál o cuáles de ellas son adecuadas o no para el contexto escolar en el cual se propone esta actividad.

Actividad 7

Un(a) docente (de quienes lideran el grupo de formadores de mediadores) lee con los y las estudiantes asistentes el siguiente relato:

“Yeison es un chico que estudia en noveno grado en una institución educativa pública. Falta a clases frecuentemente. Su rendimiento académico es muy bueno. El día martes faltó a la institución durante todo el día; al día siguiente el director del grupo hace el reporte. El director general al estudiar la hoja de vida de Yeison, considerando su nivel académico opta por citar al estudiante para saber cuál fue la causa de sus ausencias a las actividades en la institución, pero resulta que Yeison tampoco asistió el miércoles por temor a las sanciones que le acarrearían el haber faltado el día anterior. El director general al darse cuenta de esto dice: digámosle que lo estamos esperando, que no se preocupe por las faltas y que vuelva tranquilo.

Después sucede que Omaira, estudiante del mismo grado no se presenta a clases el día jueves de esa misma semana. Es una chica problema, está embarazada, no sabe quién es el padre y no tiene una familia que responda por ella. Al siguiente día, el director del grupo pasa el reporte de acuerdo al conducto regular. Al viernes tampoco se presenta Omaira a estudiar, lo cual es notificado efectivamente por el director del grupo a la dirección general. Éste analizando la hoja de vida de Omaira, dice: ¿Qué podemos esperar de una chica así? ¿Para qué la vamos a llamar, si ni referentes familiares tiene?

Después de la lectura organice el grupo en subgrupos, el o la docente encargada de realizar el taller, los invita a que se reúnan y analicen el caso leído, que discutan los momentos más importantes del conflicto allí expresado. Los invita a que intenten determinar qué tipo de conflicto es, y si la institución educativa debe estar aislada, o no, del contexto social, político, económico, y cultural en el que está situada.

También podría preguntarse a los y las estudiantes si en la institución educativa suya se presentan situaciones parecidas y cómo deberían tratarse a fin de resolver las problemáticas.

Cada subgrupo nombra una persona encargada de realizar la relatoría. El tiempo para esta deliberación en subgrupos, estará determinada por el o la docente. En el debate final, teniendo en cuenta la relatoría de cada subgrupo, se abre la discusión. Para esta parte, se recomienda, un tiempo aproximado de treinta minutos que facilite una amplia participación. Deben recogerse por escrito las conclusiones que se deriven del debate.

Actividad 8

Realice una reflexión evaluativa final, debe estar centrada en si el proceso ha aportado o no suficientes elementos para mejorar la convivencia pacífica, la democracia, la participación, la formación de habilidades y competencias ciudadanas y sociales, en construir un imaginario de escuela para todos y en un plan que de respuesta al cómo resolver los problemas que se dan en la realidad de las rupturas sociales que irrumpen en las aulas.

Recuérdelos que estas rupturas se expresan en la discriminación, en la desigualdad de los(as) alumnos(as) y en la forma como manejan las diferencias entre sí; se suman muchas veces las fallas de los(as) educadores(as) que homologan o equiparan el desempeño escolar y la disciplina con cuestiones sociales, culturales étnicas y económicas que pueden propiciar la discriminación y estigmatización, y sentar las bases para actos violentos en la institución educativa o fuera de ella. En este punto de la reflexión se debe hacer especial hincapié en la población en situación de desplazamiento.

En consecuencia, la escuela no puede estar al margen de su contexto social, económico, cultural y político. Esto no es una postura novedosa, pero es determinante para entender algunas cuestiones cuando se pretende dar cuenta de las diversas situaciones conflictivas que se dan dentro de una comunidad educativa.

Se invita a que los y las participantes determinen si el proceso que se ha llevado a cabo hasta ahora, permite asumir el conflicto como herramienta pedagógica para pensar la escuela más allá de los cambios sociales, culturales, políticos y económicos que la circundan.

El (la) docente elabora una reflexión final, y dicho producto será entregado a la coordinación de la comunidad académica de docentes que lidera el equipo de mediadores del conflicto escolar. Debe establecerse un mecanismo de socialización hacia la comunidad educativa, para el conocimiento y formación de todos y todas, para ello se sugiere que estas conclusiones sean puestas en común en las jornadas pedagógicas de los y las docentes.

5. La competencia comunicativa, factor fundamental para la tramitación y solución del conflicto

En un contexto violento donde confluyen problemas de desplazamiento, discriminación, marginación y otros, la escuela tiene la responsabilidad y la obligación de construir planes de mejoramiento para atender y prevenir los conflictos escolares, orientados a adecuar la acción formativa de los y las estudiantes para enfrentar los retos de vulnerabilidad que a diario se presentan dentro de la comunidad educativa y en algunos casos en sus comunidades y entornos sociales.

En esta instancia la guía metodológica pretende, desde un marco conceptual y práctico, desarrollar habilidades competentes que nutran la estrategia pedagógica específica de “Hogares Gestores de Paz”: la mediación.

Para el presente momento el equipo de mediadores debe estar constituido definitivamente, liderado por la comunidad académica de docentes como responsable del proceso y quien impulsa el funcionamiento y concreción del propósito. Es importante desplegar esfuerzos para lograr que se entienda el sentido de la mediación y las oportunidades y responsabilidades que de allí se derivan.

Se pretende asumir el conflicto y con él la mediación como una oportunidad pedagógica de aprendizaje para la vida. Todo esto a través de una guía de información teórica referente a las habilidades sociales y destrezas procedimentales que incluye aspectos cognitivos, afectivos,

sociales, los cuales se adquieren a través de un proceso de maduración y aprendizaje, en permanente interacción con el medio social, y que resultan fundamentales a la hora de explicar muchos comportamientos humanos.

Si bien es importante destacar al interior de las instituciones educativas los esfuerzos desarrollados para el mejoramiento escolar, como el caso del proyecto “Hogares Gestores de Paz” que le apuesta a la formación de un grupo de líderes de mediadores de conflictos en las instituciones, es evidente que aún las habilidades sociales en la infancia y la adolescencia no se trabajan ni se enseñan y aprenden de forma activa y participativa dentro del contexto escolar, sino que siguen siendo sobre todo un discurso teórico que no logra una verdadera apropiación y éstas. La escuela todavía centra su atención en aspectos intelectuales con tendencias hacia el éxito académico, soslayando la enseñanza de comportamientos de bienestar interpersonal.

La comunicación: una habilidad social para desarrollar

Para la aproximación al contexto se ha de tener en cuenta que los seres humanos somos esencialmente sociales, ello implica el sello de relación y comunicación interpersonal como parte primordial de la naturaleza humana.

En el mundo actual con todos sus cambios y vicisitudes, la comunicación entre personas no es nada fácil, diversos espacios en la cotidianidad dan muestra de ello (en las casas, en el barrio, en las escuelas, etc.); dicha complejidad es tal, que es inevitable cambiar frecuentemente la forma de actuar, lo cual requiere una enorme destreza social que, casi siempre, no se tiene. Así, la comunicación se presenta como el medio para poder relacionarse, y dependiendo de cómo se haga, se logra una convivencia más o menos armónica. Es todo un conjunto de procesos físicos y psicológicos a través de los cuales se ponen en relación una o varias personas, quienes intercambian mensajes de diversa complejidad y que son la base de los procesos relacionales entre ellas.

Dado que el medio social determina la forma de comunicarse de las personas, aprendiendo de la familia, la escuela, los amigos, etc., de allí que existan diferentes y muy diversas formas de comunicarse y relacionarse entre las personas, pues cada individuo está, previamente determinado, por el ambiente familiar y social en que vive, se hace imprescindible conocer los fundamentos de la comunicación para poder ubicar, en una determinada situación, las dificultades que estarían ocurriendo y al tiempo obstaculizando una correcta comunicación.

Elementos a desarrollar

Es importante evidenciar que el acto de comunicarse no significa sólo decir, expresar u omitir algunos mensajes, lo que se busca es entablar un diálogo con otras personas, teniendo la oportunidad de conocer su manera de actuar y de pensar, su carácter, sus gustos y preferencias, sus necesidades e intereses, en pocas palabras aprender de sus experiencias, conociéndolas a través de la capacidad de comprensión de cada individuo.

Se está hablando aquí de la necesidad de desarrollar la comunicación asertiva, la cual se fundamenta en el derecho de los seres humanos de expresar en forma clara lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de sus interlocutores. Es decir, al comunicarse asertivamente, da a conocer y hacer valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás.

Un componente esencial de la comunicación es la escucha. Escuchar es un proceso psicológico que parte de la audición e involucra otros elementos como la atención, el interés y la motivación de la persona. Implica atención al interlocutor, esfuerzo por captar su mensaje y comprensión del mismo. La escucha es una habilidad comunicativa fundamental para entender los acontecimientos porque permite mejorar la capacidad de comprender lo que la otra persona quiere comunicar. Una escucha realmente efectiva contribuye a reducir los errores en la comunicación, derivados de oír sin escuchar.

Escuchar bien es especialmente importante en la comprensión de los conflictos toda vez que, regularmente, los conflictos involucran la ocurrencia de muchos hechos, en relación con los cuales hay varias versiones narradas de manera que parece arbitraria para quien escucha. Una verdadera escucha puede ayudar a precisar los hechos, a ordenarlos y a diferenciarlos de las posiciones de las partes.

Dialogar, es el ejercicio de la intercomunicación humana a través de la palabra. Este tiempo se caracteriza principalmente, por la convergencia de múltiples referentes culturales en el mismo espacio; y ninguna sociedad en particular escapa de esta condición. Esto puede ser generador de una gran riqueza en términos de reflexión y comprensión del género humano, de su aspecto cultural, pero puede ser también generador de conflicto e incomprensión. Visto así, el diálogo se presenta y se debe asumir como un medio que puede ser fundamental para la comprensión de los otros.

Para comprender al otro hace falta ante todo intentar conocerlo en su globalidad, conocer sus creencias, sus costumbres, sus ritos, su civilización, comprender que el otro es un sujeto como uno mismo, es decir, un individuo autónomo que debe ser respetado.

5.1. Objetivos

- Entender la relación entre la comunicación y la forma cómo evoluciona el conflicto, bien hacia su polarización o hacia su solución.
- Comprender cómo opera la escucha en la construcción de relaciones de respeto.
- Conocer y aplicar propuestas para desarrollar la escucha.
- Comprender el papel de la comunicación asertiva en la construcción de climas de convivencia ciudadana en la escuela.

5.2. Duración

Dos talleres de 3 horas cada uno.

5.3. Materiales

Aula, papel de diferente tipo, esferos, libretas para la toma de notas.

5.4. Desarrollo de la secuencia pedagógica

Actividad 1

El o la docente explica el alcance del ejercicio en el que se va a trabajar el desarrollo de la habilidad comunicativa en especial en relación a la escucha. Uno de los estudiantes, actuará como narrador de una situación a otro, quien deberá realizar la escucha del asunto, otros dos actuarán como observadores de aspectos distintos a lo narrado (contenidos y lenguaje no verbal), tomando anotaciones ayudados por una guía que se les entrega. (Anexo 2 y anexo 3). Los y las estudiantes que actúan como narrador y escucha no deben conocer las mencionadas guías de observación.

Se invita a los participantes del encuentro a que, en grupos de 4 o 5, retomen el ejercicio en el cual una persona evoca un conflicto que considera significativo para su vida. Se le propone que lo narre al grupo. Se sugiere al estudiante que escucha, que formule las preguntas que estime convenientes para entender el conflicto. Durante el ejercicio los observadores toman nota de los aspectos señalados en las guías.

Actividad 3

El o la estudiante que actuó como escucha expone al grupo los aspectos que considera fundamentales del conflicto que fue presentado por su compañero(a). Se le solicita al estudiante narrador que exprese si considera que fue bien interpretado por su compañero(a) en la descripción del conflicto y que indique los aspectos que eventualmente no se hayan planteado de forma adecuada o completa o aquellos que hayan sido modificados.

Actividad 4

El primer observador socializa sus apuntes en relación con los elementos cognitivos del ejercicio de escucha activa, siguiendo las sugerencias propuestas en la guía, agregando todas las observaciones adicionales que considere pertinentes. Se realiza la discusión entre todos los integrantes del grupo alrededor de estas observaciones.

Actividad 5

Se invita al grupo a que diferencie los hechos de las posiciones de las partes. Se invita al (la) estudiante narrador(a) del conflicto a que manifieste como percibió la actitud de escucha de su compañero(a). Se invita al segundo observador a socializar sus apuntes en relación con la comunicación no verbal del ejercicio de escucha, siguiendo las sugerencias propuestas en la guía y agregando todas las observaciones adicionales que considere pertinentes. Se realiza la discusión entre todos los integrantes del grupo alrededor de las percepciones del narrador, de las observaciones propuestas y de las percepciones de todos los participantes del ejercicio. Se hacen los cambios de roles que se consideren necesarios para que los participantes puedan desempeñarlos todos.

6. El camino a la transformación

Esta secuencia está orientada a que los(as) estudiantes entiendan la naturaleza del conflicto y a construir con ellos una mirada que promueva el desarrollo desde una aproximación constructiva de estos. Se trata de transformar las realidades conflictivas y de violencia en realidades signadas por la convivencia no violenta y por la cualificación de los conflictos, es necesario recalcar que no se trata de eliminar el conflicto de la escuela ya que eso es imposible, sino madurar para su tramitación y solución, en esa medida como dice Zuleta, madurar para el conflicto para madurar para la paz.

6.1 Objetivos

- Entender el conflicto como un proceso.
- Comprender cómo la tramitación de un conflicto puede conducir hacia su polarización o hacia su solución y precisar la noción de crisis en el proceso del conflicto.
- Comprender y asumir que los conflictos pueden ser intervenidos por terceros.
- Desarrollar la competencia comunicativa como una de las habilidades integradas que previenen o facilitan la tramitación del conflicto.

6.2 Duración

Dos horas y media

6.3. Materiales

Aula, papel de varios tipos, esferos y material para la toma de notas.

6.4. Desarrollo de la secuencia pedagógica

Actividad 1

Se entrega a los participantes el siguiente texto para que lo lean, lo comenten y se constituya en un referente más para la discusión del tema, invitando a los participantes a organizar la construcción final de los referentes conceptuales sobre lo planteado allí.

El siguiente es un texto que presenta de manera resumida aspectos conceptuales, alrededor de los cuales se busca reflexionar de tal manera que enriquezca los conocimientos de que disponen los docentes en el tema.

“En un importante número de casos el conflicto se asocia con un acontecimiento único, que casi siempre corresponde al estallido del enfrentamiento entre las partes. Sin embargo los conflictos son procesos que recorren diferentes momentos, algunos de los cuales pasan desapercibidos por las partes. La clasificación de los momentos que se presentan a continuación no puede entenderse como fases obligatorias sino como referentes de análisis para entender el proceso.

En la primera fase, el conflicto está latente; las diferencias individuales, de grupo o las estructuras organizacionales o sociales han creado el terreno potencial para el conflicto. Una de las partes, o ambas, está insatisfecha y de manera consciente o inconsciente ejerce una presión para que cambie la situación. En este momento es posible que alguna de las partes no perciba, cómo se está gestando el enfrentamiento.

Cuando una o más de las partes interesadas perciben el conflicto potencial, se entra a la segunda fase, en la cual los individuos toman conciencia de las diferencias y viven una reacción emocional, asociada generalmente al enojo, la frustración, la hostilidad, la ansiedad o el dolor.

En una tercera fase la parte que recibe la presión responde a su vez con acciones de presión, orientadas a neutralizar la presión recibida y a posicionar sus propios intereses o puntos de vista.

En una cuarta fase los conflictos se solucionan, se transforman, o se radicalizan. En este último evento la radicalización puede conducir a momentos de crisis. Este proceso puede ocurrir de tal manera que se diferencien claramente cada una de las etapas o ser tan acelerado que se acumulen y confundan.

Regularmente los seres humanos somos capaces de resolver por nosotros mismos los conflictos en forma efectiva; de hecho, todos los días, tramitamos innumerables conflictos, pequeños o medianos y periódicamente grandes conflictos. En la mayoría de los casos somos capaces de encontrar soluciones sin la ayuda de terceros.

Para resolver los conflictos utilizamos diferentes estrategias: acomodación, imposición de soluciones y negociación o compromiso. Este tipo de conflictos pasa casi siempre desapercibidos para quienes en ellos participan porque no hacen ruido.

Algunos de los conflictos se radicalizan como consecuencia de las posiciones de las partes, o de los medios de presión que se utilizan para resolverlos. La polarización es el momento de un conflicto en el cual una o ambas partes consideran que tiene toda la razón y le niegan toda razón a la contraria. Todo es blanco o negro, sin matices. Las partes no perciben intereses comunes y se comportan como típicos adversarios, dispuestos al todo o nada.

En algunas oportunidades la polarización puede llevar a que se pase de formas de presión connaturales al tipo de conflicto que se tramita, al uso de la fuerza y la agresión. En algunos casos el escalamiento lleva a que la agresión se convierte en violencia física. La polarización y con ello el tránsito entre unas y otras formas puede ser lento o fulminante, dependiendo de muchas variables. Los seres humanos recordamos con mayor nitidez los conflictos que nos han generado grandes afectaciones en algún momento de nuestras vidas.

Los momentos de crisis, por los cuales atraviesan algunos de los conflictos casi siempre se caracterizan porque las partes rompen su comunicación. En esos momentos de crisis la intervención de terceros puede facilitar la solución del conflicto o la despolarización de las partes. La intervención de un tercero puede consistir en la adopción de una solución obligatoria para las partes (por ejemplo la dirección de un colegio utilizando el reglamento o el manual de disciplina, o un juez acudiendo a lo establecido en la ley, o un árbitro acudiendo a criterios de equidad o de justicia).

Otra alternativa es la de que la intervención del tercero se oriente a restablecer la comunicación y a lograr que las partes pacten acuerdos satisfactorios para ellas: En este caso estamos frente a figuras como las de conciliación y la mediación.

El conflicto puede constituirse en un “peligro” o una “oportunidad” para los intereses de las partes. Si las partes deciden asumirlo como una oportunidad puede apuntar al crecimiento y la evolución.”⁵

Actividad 2

Organice una reflexión colectiva entorno a las siguientes preguntas, recuerde que son solo una referencia, cada docente puede formular otras adicionales:

- ¿En qué momento se puede hablar de crisis en medio de un conflicto?
- ¿Es conveniente la intervención de terceros en todo tipo de conflictos?
- ¿Cuál es la relación entre despolarización del conflicto, convivencia, paz y cultura?
- ¿Qué papel cumple en un conflicto la mediación?

Luego abra un espacio de debate colectivo y organice las ideas en torno a cada una de las preguntas que se formularon, de manera colectiva construyan las conclusiones. No pierda de vista en todo este proceso a la población en situación de desplazamiento, es muy importante que esta población haga parte del equipo de mediadores escolares

Actividad 3

Estudio de caso: Marcos y Constanza propuestos en el primer momento de esta guía (pág. 33 de esta guía metodológica).

Se les dice a los participantes que para el ejercicio se retomará el caso de “Marcos y la profesora Constanza”, se forman dos grupos los cuales tienen dos tareas diferentes: el primero hipotéticamente hace el ejercicio en sentido de suponer qué puede pasar si el trámite lleva a la polarización. El segundo hace el ejercicio pero el trámite vía despolarización o solución del conflicto.

5 <http://www.inter-mediacion.com/mediadorescomunitarios.htm>.

Actividad 4

Luego se socializan los desarrollos de cada uno de los grupos y se hace la respectiva reflexión sobre lo que implica individual y socialmente, para cada una de las partes implicadas, que el conflicto tome una perspectiva o la otra, es importante que haya relatoría de esta actividad porque a partir de ella se puede abrir el debate sobre la importancia o no de asumir la mediación como alternativa de despolarización y solución del conflicto y extraer de allí algunos principios o aspectos a tener en cuenta, al momento de utilizar la mediación como estrategia en la resolución de otro tipo de conflictos.

Luego se puede proponer un debate en plenaria respecto a la posibilidad o no de que la mediación sea un proceso que conduce a las transformaciones individuales y sociales. Individuales en relación con la formación de habilidades y competencias sociales tales como la comunicación, la argumentación, la escucha, la tolerancia, el respeto por las ideas y opiniones ajenas, la capacidad de descentrarse, entre otras; y sociales respecto a si se construyen mejores escenarios para la convivencia pacífica y mejoramiento del clima escolar.

7. La mediación escolar, una forma ciudadana de tramitar y solucionar los conflictos

La mediación como estrategia de diálogo y comunicación interpersonal se debe consolidar en la perspectiva de mejorar las relaciones, en el hallazgo de estrategias y caminos hacia la resolución de conflictos de una manera consensuada y pacífica, que contribuya al mejoramiento de los ambientes escolares y al desarrollo y formación en los y las estudiantes de habilidades y capacidades cognitivas y sociales que les faciliten sus procesos escolares y comunitarios.

Pero sobre todo la estrategia de se orienta a la protección de la niñez en situación de desplazamiento y de otros grupos poblacionales vulnerables, de tal forma que la institución escolar se convierta en un espacio de inclusión y garantía de derechos humanos para todos y todas y de esa manera los y las niñas en situación de desplazamiento pueda vivir procesos de reconstrucción de sus proyectos de vida.

La mediación es una herramienta de diálogo y de encuentro interpersonal que puede contribuir en la construcción de una cultura de convivencia democrática y pluralista y facilitar la construcción satisfactoria de acuerdos para resolver o tramitar los conflictos.

7.1 Objetivos

- Comprender la naturaleza de la mediación en tanto mecanismo de tramitación y resolución de conflictos.
- Identificar las características principales de la mediación.
- Establecer las relaciones entre la mediación y la convivencia.
- Poner en marcha la estrategia de mediación escolar

7.2. Duración

Tres talleres de tres horas cada uno

7.3. Materiales

Aula, papel de diferente tipo, esferos, material para la toma de notas

7.4. Desarrollo de la secuencia pedagógica

Actividad 1

Ideas previas sobre La Mediación

Divida el grupo en sub grupos de máximo 6 personas y solicite que cada persona comparta una experiencia de mediación que considere significativa (en la cual el (la) estudiante actúo como mediador, como parte enfrentada o como observador). Invite a los integrantes a construir participativamente el concepto de mediación.

Luego pida a los participantes que establezcan cuáles son los elementos centrales que caracterizan a la mediación. Utilice para el efecto las siguientes preguntas orientadoras, que se propone sean respondidas desde el conocimiento previo, o desde las intuiciones que tengan los asistentes, en relación con el tema:

- ¿Cuál es el rol del mediador y de las partes conflictuadas en la mediación.
- ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias con la intervención por ejemplo de un juez, de un árbitro de cualquier deporte, con un mediador escolar?

Actividad 2

Simulacro: utilizando el conflicto de Marcos y Constanza (pág. 39) organice una simulación de una mediación. Para el efecto divida el grupo en cuatro sub grupos. Un subgrupo va a representar a Marcos, otro a Constanza, un tercero a los mediadores y un cuarto a los observadores.

Realice el ejercicio de mediación: invite a los observadores a que tomen notas sobre las características de la mediación, precisando si se cumplen o no los principios identificados por el grupo. Proponga a los observadores socializar sus apreciaciones y realice una discusión en grupo.

Actividad 3

Ajuste conceptual. Proponga al grupo una reflexión en torno al siguiente texto:

Concepto: la mediación es una estrategia para resolver conflictos en la cual interviene un tercero imparcial, cuya función es ayudar a las partes enfrentadas a establecer acuerdos satisfactorios para ellas.

El objetivo de la mediación: ayudar a las dos partes a lograr una comprensión más clara de la situación y de cómo la percibe la otra parte para que lleguen a un acuerdo, así éste resuelva la confrontación, sólo la despolarice o permia un acuerdo de mínimos, es decir acuerdo sobre cómo van a tramitar su distanciamiento sin que se produzcan agresiones.

Principios: la mediación tiene unos principios o presupuestos en los cuales se basa, voluntariedad, confidencialidad, imparcialidad, cogestión o coprotagonismo).

Voluntariedad: la mediación es un proceso que busca resolver o tramitar los conflictos a partir de la voluntariedad de todos los participantes del proceso. Eso significa que:

La mediación se puede iniciar porque las partes de manera libre deciden realizar una negociación asistida por un tercero. Aplicando este principio no puede haber mediación entre una parte sometida a otra por el miedo o la violencia. Corresponde a los mediadores identificar estos casos y no realizar mediación mientras se mantenga esa circunstancia.

El cumplimiento de los acuerdos está también definido por la voluntariedad de los comprometidos en ellos.

La voluntariedad también se predica de los mediadores, quienes antes o durante del proceso pueden marginarse del trámite de un conflicto por diferentes razones (mala fe en uno de los participantes, delitos graves, agresiones, etc.), que deben explicar a los interesados antes de empezar el proceso.

Confidencialidad: ésta es una de las características más importantes de la mediación. Implica que todo lo que se diga en el proceso debe mantenerse en reserva para todos los terceros extraños a la mediación. Todas las personas que concurren, ya sean mediadores, co-mediadores, participantes u observadores deben comprometerse a guardar la confidencialidad.

Las partes sólo están autorizadas a contar hechos conocidos durante la mediación cuando impliquen casos de violación de derechos humanos o de la ocurrencia de otros delitos graves y de abuso de menores. Esto debe ser explícitamente mencionado a las partes antes de iniciar el ejercicio de mediación.

Imparcialidad: el principio de imparcialidad obliga a:

Garantizar que los valores, sentimientos, intereses y prejuicios de los mediadores no sean un obstáculo en la conducción del proceso.

Asegurar que los mediadores no tomen partido por ninguna de las partes, no hagan coaliciones ni le den ventajas sobre la otra parte.

Asistir también a los participantes para que estos puedan expresar su versión del conflicto, otorgando las mismas posibilidades a las dos partes, a través de mecanismos como hablar por turnos, conceder el mismo tiempo en las sesiones individuales y una proximidad física y emocional semejante.

No operen como jueces o árbitros quienes establecen quien tiene la razón en el conflicto.

La figura de la co-mediación: (en donde intervienen varios mediadores de manera simultánea) es una fórmula que puede servir para garantizar la imparcialidad.

Cogestión o Coprotagonismo: significa que las partes son las responsables principales en la construcción de los acuerdos. El papel del mediador es el de facilitar el acuerdo. El mediador es responsable del proceso; desde esa responsabilidad es a él a quién corresponde definir el ritmo del proceso y la forma y sentido de las interacciones de las partes. Su actuación puede tener distintos niveles:

Un nivel básico de facilitador que invita a las partes a que exploren y concreten los acuerdos.⁶

6 El Ágora, fue una experiencia desarrollada en los Montes de María ejemplo de este alcance: en la institución educativa se creó un escenario aclimatado para la distensión de las partes, cuando éstas se encontraban en disputas acaloradas. En el escenario había una silla cómoda y un vaso de agua, para que quienes estuvieran alterados se calmaran; en otro parte de este espacio existía una pera de boxeo en la cual una de las partes podría descargar la totalidad de la ira. Lograda la distensión el facilitador invita a las partes a conversar y encontrar soluciones. Este modelo simple de mediación en el cual el mediador opera como un facilitador de condiciones, es apropiado especialmente para las primeras experiencias de mediación (cuando los mediadores no son muy expertos) o para las mediaciones que se impulsen en primaria.

Un nivel intermedio en el cual el mediador contribuye a restablecer la comunicación y a despolarizar el conflicto, pero es pasivo en el proceso de exploración de soluciones.⁷

Un nivel de experto en cual el mediador cumple un rol activo tanto en la despolarización del conflicto como en la exploración de soluciones.⁸

El arreglo no está obligado a tener como referente la ley ni ningún parámetro normativo preestablecido. Se organiza alrededor del concepto de lo que es justo para las partes.

Repita el ejercicio de un simulacro de mediación pidiendo a las partes que incorporen los principios de la mediación que consideren importantes. Socialice las anotaciones de los observadores y adelante una discusión de grupo. Realice los cambios de roles que considere pertinentes.

Actividad 4

Al término de la fase de formación del grupo de mediadores, el coordinador de la comunidad académica dará la lista definitiva de la conformación del grupo. Ya con éste constituido y formado, se puede dar una conclusión del proceso desarrollado articulando a alumnos, profesores, padres de familia, órganos directivos, en pro de mejorar las relaciones interpersonales enseñando a dialogar constructivamente. Tomando así los conflictos como experiencias de aprendizaje que aportan madurez y crecimiento personal. Se debe resaltar también el proceso en sí, es una filosofía que, poco a poco va calando en el contexto social.

Actividad 5

Se invita a los participantes que acompañaron todo el proceso, a realizar una autovaloración de sus capacidades individuales para ejercer el rol de mediadores. Se les entrega papel y lápiz. El tiempo lo define el (la) docente encargado (a), de acuerdo al momento disponible.

Luego en un círculo, al estilo mesa redonda, donde puedan encontrarse con la mirada fácilmente, el (la) docente coordina el ejercicio de autovaloración. Es voluntaria la lectura del producido individual.

8. La puesta en marcha del centro de mediación escolar

8.1. Objetivos

- Realizar un primer ejercicio de mediación.
- Establecer la importancia de precisar los hechos para entender los problemas.
- Establecer la importancia de la información suficiente para entender los hechos.
- Autoevaluar la práctica de mediación.

7 Este nivel supone utilizar el poder de dirección del proceso para promover una disposición al acuerdo. Una forma en la cual los mediadores pueden empezar el proceso de despolarización consiste en para-fraseos o resúmenes de los hechos descargándolos de valoraciones o las agresiones a la otra parte. El rol de los mediadores puede incluir el de construir confianza de las partes en el proceso y de ser posible en relación con sus oponentes; el de ayudar a las partes a identificar sus intereses y a comprender y evaluar sus planteamientos.

8 Existen diferentes estrategias que le permiten a los mediadores la iniciativa en la exploración de soluciones sin afectar su condición imparcial; se mencionarán algunas: -Pedir a las partes que además de quejas, precisen hechos, que caractericen la relación y se asuman como partes activas en la configuración del conflicto (no solo víctimas).-Orientar el proceso a partir de un análisis del conflicto. -Realizar con las partes ejercicios para considerar las consecuencias de la polarización del conflicto - ayudar a las partes a que precisen que quieren obtener (pasando de posiciones a intereses); Invitar a las partes a que reflexionen sobre los alcances de sus propuestas de acuerdo etc.

8.2 Duración

1 semana aproximadamente.

8.3 Materiales

Esferos, papel y un espacio físico para el ejercicio de mediación.

8.4 Desarrollo de la secuencia pedagógica

Concluida la formación de los estudiantes que aplicaron como candidatos a ser mediadores, es necesario realizar una actividad institucional que ritualice la puesta en marcha del Centro de Mediación. Para el efecto se sugieren las siguientes actividades complementarias.

Actividad 1

Graduación de los estudiantes mediadores. Selección final del equipo de los estudiantes que efectivamente van a actuar como mediadores. Se recomienda hacer una reflexión con los estudiantes que concluyeron el curso, revisando las condiciones personales para la mediación. Se sugiere que ellos mismos se autoevalúen, especialmente en relación con las actitudes requeridas para ser un buen mediador.

Actividad 2

Organización práctica del funcionamiento del centro de mediación, que incluye la realización de reuniones entre los equipos de apoyo a la mediación, y con los mediadores escolares formados, para determinar aspectos como horarios de atención, de reuniones de los comités, entre otros.

Actividad 3

Acciones para la difusión de la organización del servicio en el centro de mediación escolar, dependiendo de los recursos humanos y técnicos (periódico, emisora) de la institución. Evento de apertura y puesta en marcha del servicio en el centro de mediación escolar. La mediación, siendo la estrategia que la Institución educativa adopta para mejorar la convivencia y la participación escolar, debe ser avalada y acogida en los comités de convivencia de las escuelas.

Igualmente se sugiere que se pueda articular a instituciones que tutelan y apoyan este tipo de programas (Casa de la Justicia, Personería Municipal, Secretaría de Educación, entre otros).

Con base en la reflexión sobre el proceso seguido durante el proyecto es posible vislumbrar lo que podría ser una guía para garantizar la puesta en funcionamiento del centro de mediación escolar en cada una de las instituciones implicadas hoy en la experiencia, pero también para replicar la misma en otras. Información y sensibilización de los distintos órganos del gobierno escolar (consejo directivo, consejo académico, consejo de profesores, consejo estudiantil, consejo de padres), acerca del programa de mediación: objetivos, participantes, importancia en la gestión de la convivencia escolar, recursos.

Actividad 4

Reuniones entre el coordinador de convivencia y el docente responsable del programa de mediación escolar, con los mediadores escolares formados, para determinar aspectos como horarios de atención, de reuniones de los comités, entre otros.

Actividad 5

Plan de seguimiento por parte de los adultos responsables del programa, del equipo coordinador del centro de mediación escolar, de los mediadores escolares, de la tramitación de las mediaciones, de los acuerdos que se establezcan.

Actividad 6

El grupo de mediadores deberá hacer un primer ejercicio de mediación de un conflicto escolar, para ello el equipo de docentes debe orientarlos para que consideren los siguientes aspectos:

a) Los actores: las partes en conflicto; los observadores o espectadores y el mediador(es); b) las etapas o momentos del proceso de mediación: premediación, mediación, la escucha, alternativas de solución y acuerdos; y c) los principios o presupuestos de la mediación: voluntariedad, confidencialidad, imparcialidad y cogestión.

Los estudiantes mediadores darán inicio en el centro de mediación, al diálogo con las partes. Escucharán a cada uno de los implicados y testigos y después de analizar las acciones narradas establecerán los acuerdos pertinentes para la cualificación del conflicto. Si los docentes formadores de mediadores lo consideran necesario, habrá una socialización del ejercicio acompañada de una evaluación de la práctica del grupo mediador.

Deben hacerse reflexiones sobre los resultados obtenidos, identificando el grado de aceptación que los integrantes de la institución educativa le han dado a las estrategias de mediación puestas en funcionamiento, el nivel de uso del centro de mediación, la capacidad de los mediadores para tramitar de manera no violenta los conflictos, la eficacia de las mediaciones, el impacto en el clima escolar y en particular en la convivencia.

Tenga en cuenta que la eficacia no se mide solo por los conflictos en los cuales se logró un acuerdo pleno entre las partes, sino también por aquellos en los cuales se pactaron acuerdos de mínimos; e inclusive, por aquellos otros en los cuales se logró restablecer una comunicación entre las partes confrontadas, o por lo menos se evitó el tránsito del conflicto a la violencia. Igualmente, debe analizarse la experticia de los estudiantes y de los docentes guía para tramitar conflictos de mayor envergadura a los asumidos inicialmente.

ANEXOS

ANEXO 1

TIPOS DE CONFLICTOS

Si muchas y variadas son las definiciones del conflicto, no lo son menos las clasificaciones y tipologías a las que se ha dado lugar su estudio.

La gran diversidad y falta de acuerdo respecto a los tipos de conflicto existente se debe, principalmente, a los distintos enfoques que cada autor elige para clasificar el conflicto, hecho este condicionado en parte por su multidisciplinariedad. Algunos autores utilizan para sus clasificaciones criterios objetivos y claros, como por ejemplo, las partes implicadas o las causas del conflicto. Se presentan a continuación algunas de las clasificaciones más conocidas Moore (94), identifica cinco tipos de conflictos en función de sus causas:

Los conflictos de relación: se deben a fuertes emociones negativas, percepciones falsas, o estereotipos, a escasa o nula comunicación, o a conductas negativas repetitivas. Estos problemas llevan frecuentemente a lo que se han llamado conflictos irreales (coser, 1956) o innecesarios (Hoore, 1986), en los que se pueden incurrir aun cuando no estén presentes las condiciones objetivas para un conflicto, tales como recursos limitados u objetivos mutuamente excluyentes. Problemas de relación como el enumerado arriba, muchas veces dan pábulo a discusiones y conducen a una innecesaria espiral de escalada progresiva del conflicto.

Los conflictos de información. Se dan cuando a las personas les faltan información necesaria para tomar decisiones correctas están mal informadas, difieren sobre qué información es relevante, o tienen criterios de estimulación discrepantes. Algunos conflictos de información pueden ser innecesarios, como los causados por una información insuficiente entre las personas en conflicto. Otros conflictos de información pueden ser auténticos al no ser compatibles la información y/o los procedimientos empleados por las personas para recoger los datos.

Los conflictos de intereses: están causados por la competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales. Los conflictos de intereses resultan cuando una o más partes creen para satisfacer sus necesidades, deben ser sacrificadas las de un oponente. Los conflictos fundamentados en intereses ocurren acerca de cuestiones sustanciales (dinero, recursos físicos, tiempo, etc...), de procedimiento (la manera como la disputa debe ser resuelta), o psicológicos (percepciones de confianza, fuego limpio, deseo de participación, respeto, etc...). Para que se resuelva una disputa fundamentada en interés, en cada una de estas tres áreas deben de haberse tenido en cuenta y/o satisfecho un número significativo de los intereses de cada una de las partes.

Los conflictos estructurales: son causados por estructuras opresivas de relaciones humanas (Galtung, 1975). Estas estructuras están configuradas muchas veces por fuerzas externas a la gente en que conflicto escases de recursos físicos o autoridad, condicionamientos geográficos (distancia o proximidad), tiempo (demasiado o demasiado poco), estructuras organizativas, etc...., promueve con frecuencia conductas conflictivas.

Los conflictos de valores: son causadas por sistemas de creencias incompatibles. Los valores son creencias que la gente emplea para dar sentido a sus vidas. Los valores explican lo que es bueno o malo, verdadero o falso, justo o injusto. Valores diferentes no tienen porque causar conflicto. Las personas pueden vivir juntas en armonía con sistemas de valores muy diferentes. Las disputas de valores surgen solamente cuando unos intentan imponer por la fuerza un conjunto de valores a otros, o pretende que tenga vigencia exclusiva un sistema de valores que no admite creencias divergentes.”(Moore, 1994, PP. 5-6).

ACTITUDES ANTE EL CONFLICTO

Hay cinco grandes actitudes ante el conflicto. Descubrir las propias y las de las demás será un trabajo previo importante a hacer en resolución de conflictos. Cuando analizamos nuestras propias actitudes, muchas veces descubrimos con sorpresa como nuestra actitud ante los conflictos es la evasión o la acomodación, y cómo de ahí se deriva que nuestros conflictos no se resuelvan.

Competición (gano/pierdes): nos encontramos una situación en la que conseguir lo que yo quiero, hacer valer mis objetivos, mis metas, es lo más importante, no importa que para ello tenga que pasar por encima de quien sea. La relación no importa. En el modelo de la competición llevada hasta las últimas consecuencias lo importante es que yo gane y para ello lo más fácil es que los demás pierdan. Ese perder, en ocasiones se traduce no ya que en la otra persona no consiga sus objetivos si no en que sea eliminada o destruida (la muerte, la anulación,...). En el terreno pedagógico, buscamos la eliminación de la otra parte, no con la mente, pero si la exclusión, la discriminación, el menosprecio, la expulsión, etc.

La acomodación (pierdo/ganas): con tal de no confrontar a la otra parte yo no hago valer o no planteo mis objetivos. Es un modelo tan extendido o más que la competición a pesar de creamos lo contrario. A menudo confundimos el respeto, la buena educación, con no hacer valer nuestros derechos porque eso pueda provocar tensión o malestar. Vamos aguantándonos hasta que no podemos más y entonces nos destruimos o destruimos la otra persona.

La evasión (pierdo/pierdes): ni los objetivos la relación salen bien parados, no se consiguen ninguno de los dos. No enfrentamos los conflictos, “metemos la cabeza debajo del ala” por miedo o por pesar que se resolverán por si solos. No obstante, como dijimos anteriormente los conflictos tiene su propia dinámica y una vez iniciada no se para por sí sola.

La cooperación (gano/ganas): en este modelo conseguir los propios objetivos es muy importante, pero la relación también. Tiene mucho que ver con algo muy intrínseco a la filosofía (no violenta): el fin y los medios tienen que ser coherentes. Es el modelo hacia el que vamos intentar encaminar el proceso educativo. Es un modelo en el que sólo sirven soluciones (gano- ganas), se trata de que todos y todas ganemos. Cooperar no es acomodarse. No puede ser renunciar a aquello que nos es fundamental. Sin ceder se puede llegar a negociar, de hecho hay que aprender a no ceder en lo fundamental. Otra cosa diferente es que se pueda ceder en lo que es menos importante.

La negociación: llegar a la cooperación plena es muy difícil, por eso se plantea otro modelo en el que se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al cien por ciento. Hay gente que cuando habla de negociación, en realidad está pensando en una mera táctica del modelo de la competición. Si una de las dos partes no se va con la sensación de que ha ganado lo fundamental, no estamos en este modelo, si no en el de la competición o en la acomodación.

ANEXO 2

Guía de observación para el primer observador:

Identifique, en quien escucha si:

- Relató los hechos sin juzgar (incluir valoraciones sobre la actuación de las partes involucradas en el problema).
- Organizó un resumen adecuado del conflicto.
- Realizó las preguntas necesarias para contar con la información suficiente sobre el conflicto (en las cuales se incluye, por lo menos: qué, quién, cómo, cuándo, de qué manera).

- Indagó primero y relató después al grupo las razones por las cuales se desató el conflicto: intereses, necesidades, valores y principios en pugna.
- Estableció no solo los hechos sino las percepciones de las partes y las emociones involucradas en el conflicto.
- Las preguntas fueron realizadas de tal manera que impulsaron al narrador a continuar la exposición.

ANEXO 3

Guía de observación para el segundo observador.

Identifique los siguientes aspectos de la comunicación no verbal de quien escucha:

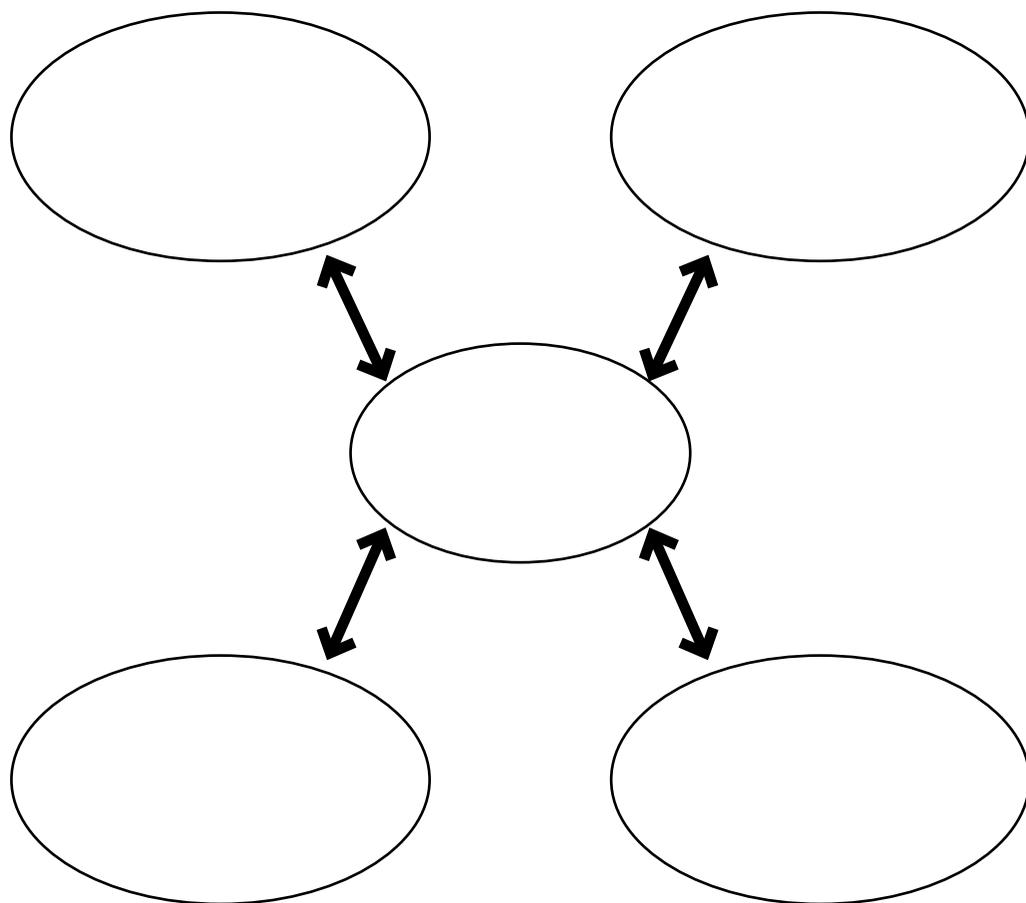
- Mantuvo la atención en la narración independientemente de lo que ocurría en el lugar.
- Permitió y propició un clima y un ritmo de la comunicación que facilitó la presentación del conflicto. (No interrupciones innecesarias).
- Utilizó un tono amigable y generador de confianza.
- Estableció comunicación visual con el narrador.
- Adoptó una disposición facial que demostrara interés en la narración (sonrió por ejemplo).
- Adoptó una postura corporal que facilitaba y animaba la comunicación.
- Identificó la existencia de alguna barrera de comunicación provocada por el escucha.

BIBLIOGRAFÍA

- Camargo, Abello Marina, 1996, "Violencia escolar violencia social" En Revista Colombiana de Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá pp. 1-14
- Cornelius, H. Y Fayre S: tu ganas yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente y disfrutar con las soluciones. Ed. Gaia, Madrid 1998.
- Curso-taller de habilidades de resolución de conflictos en el marco escolar. Pamplona. abril 2004.
- Gadamer, Hans – Georg. educar es educarse. Editorial paidòs. Barcelona 2000 a.
- <http://www.psb.ua.es>
- Lederach JP. (2000). "ABC de la paz y los conflictos". editorial catarata. Madrid
- Lineamientos de política pública para la atención a las poblaciones vulnerables, 2005, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional.
- Moore, Christopher, 1997, "El proceso de mediación: métodos prácticos para resolución de conflictos", en: Herminia García y Darío Ugarte, resolviendo conflictos en la escuela manual para maestros, Lima, Apenac.
- Navarro R.E (2003): el desarrollo de habilidades sociales ¿determina el éxito académico? red científica. Veracruz. Universidad Cristóbal colón.
- Ortega, Rosario y Mora, Joaquín, 1997, "Agresividad y violencia: el problema de la victimización entre escolares", en: Revista Educación 313 Madrid, p.p. 7 -27.
- Ortega, Rosario y Mora, Joaquín, 1998, la convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla, Consejo de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Torrego, J.C (coord.): mediación de conflictos en instituciones educativas.
- Zuleta, Estanislao, 1985, sobre la idealización en la vida personal y colectiva, y otros ensayos, Bogotá, Procultura.

2. ANEXO

¿Quién soy – con quién?



3.

ANEXO

*“Si quieres conocer a una persona
no le preguntes lo que piensa
sino lo que ama”.*

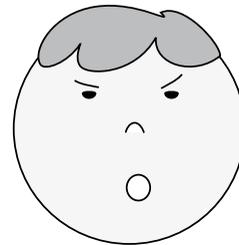
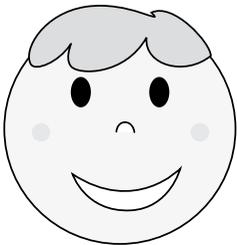
San Agustín

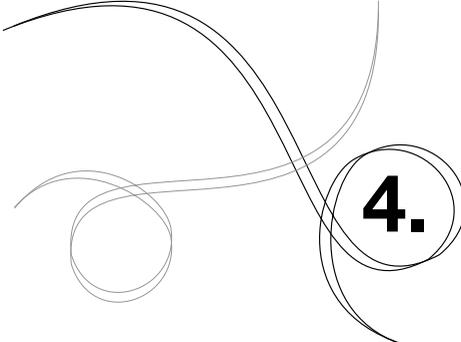
Sensaciones

--	--	--	--

Emoción

--	--	--	--





4. ANEXO

Nombre: _____

Institución educativa: _____

Curso: _____ Cargo: _____ Edad: _____

¿Cómo propone usted que se desarrolle la elección de personero y representante escolar?

Defina el cargo que le gustaría desempeñar dentro de la institución educativa (¿cuáles son las características del mismo?):

De acuerdo al cargo que desea desempeñar y a sus características, describa

Alcances: _____

Limitaciones: _____

¿Cuáles son las responsabilidades que debe tener un _____?

Mencione las propuestas que desea desarrollar:

5. ANEXO



Metas a corto plazo: esas propuestas que no superan los 6 meses

Personal



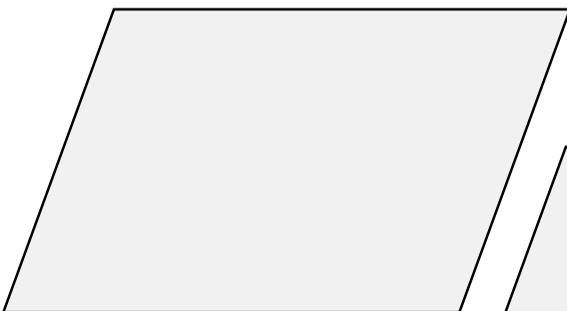
Educativo y/o Laboral



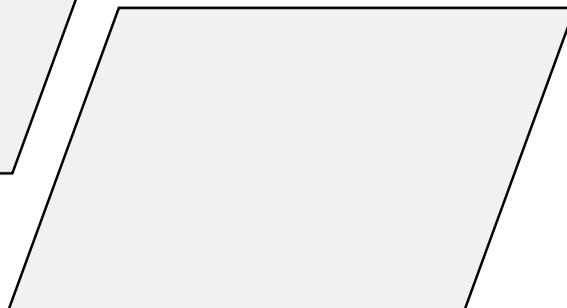
Salud



Familiar



Social



Metas a largo plazo: esas propuestas con visión de 3-5 años

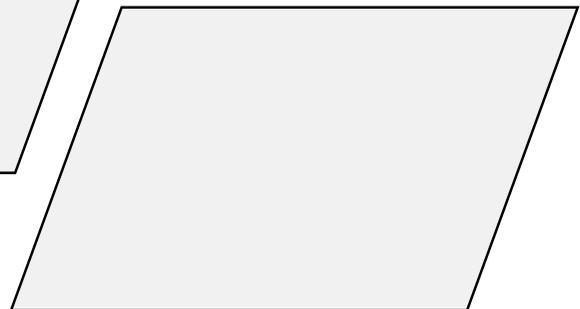
Personal



Educativo y/o Laboral



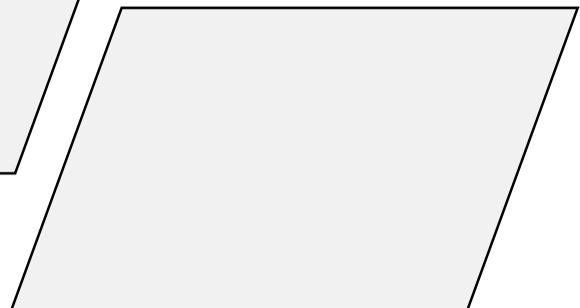
Salud



Familiar



Social

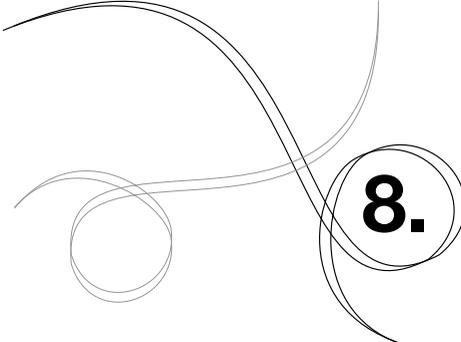


INFORMACIÓN PLAN DE GOBIERNO ESTUDIANTIL AÑO _____

No.	OBJETIVOS PROPUESTOS O ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES PROYECTADAS	GRADO DE CUMPLIMIENTO			OBSERVACIONES DEL ESTUDIANTE	CALIFICACIÓN DEL DOCENTE		
			NO SE HA EJECUTADO	INICIO	PROCESO		0	3	5
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									

7.

ANEXO



8. ANEXO

¿Quién es su hijo/a? _____

Edad: _____ Curso: _____

¿Cuáles son los gustos de su hijo/a?

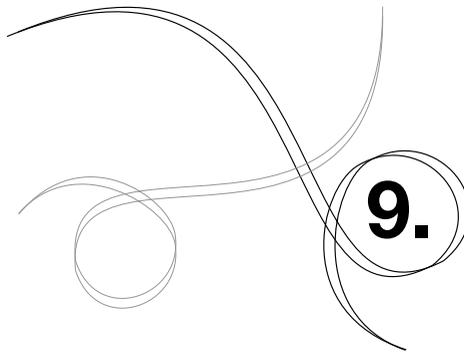
¿Cuáles son los disgustos de su hijo/a?

¿Qué proyectos tiene su hijo/a a corto plazo?

¿Cómo es un espacio de compartir junto a su hijo/a?

¿Quiénes son los amigos más cercanos de su hijo/a?

Dibuje su familia

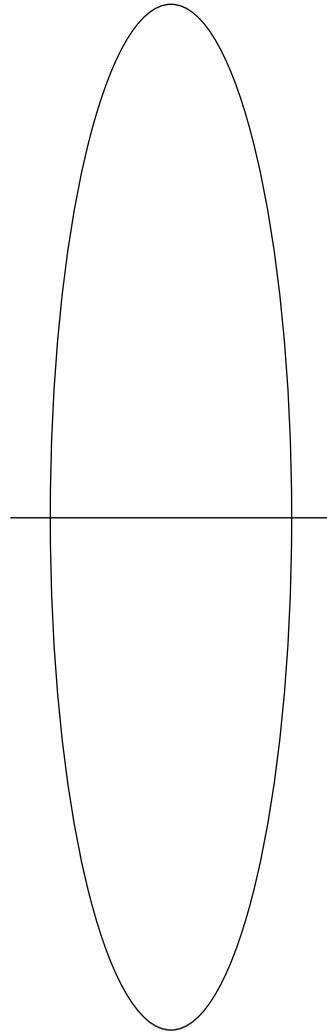
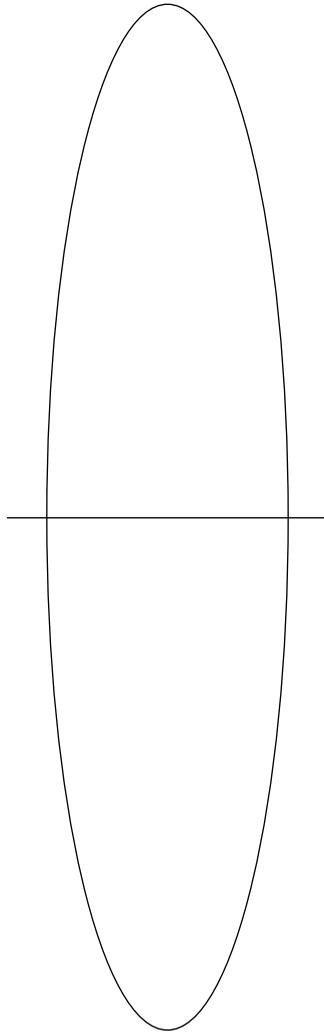
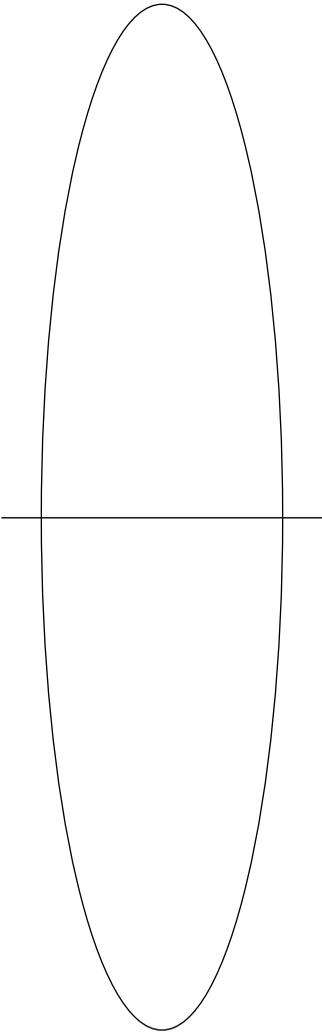


ANEXO

Confiar

Conocer

Exigir



10. ANEXO

Annegert Fuchshuber



La pequeña Carlota



Título original en alemán: *Karlinchen*, por Annegert Fuchshuber

Copyright © 1995 by Annette Betz Verlag im Verlag Carl Ueberreuter, Wien – München.

Derechos reservados para la presente coedición

© 2008 Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR)
Edificio de las Naciones Unidas, Presidente Masaryk 29, 6° piso,
col. Chapultepec Morales, Del. Miguel Hidalgo, México DF, 11570

2008 Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED)
Dante 14, col. Anzures, Del. Miguel Hidalgo, México DF, 11590.

ISBN 978-970-96006-2-9

Editor de *La pequeña Carlota* en español
Arturo Cosme Valadez

Traducción al español
Diego Ignacio Bugada Bernal

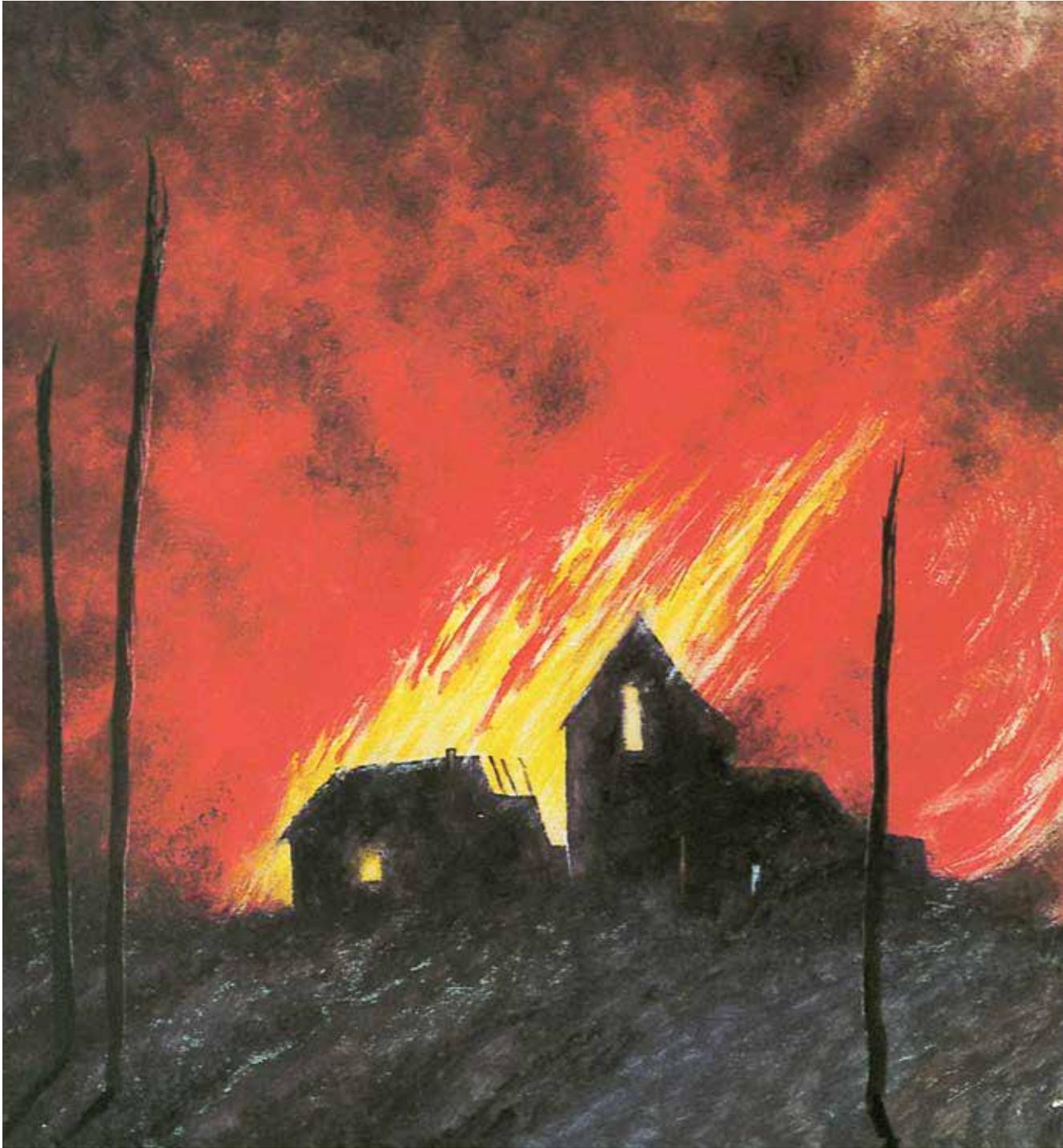
Libro gratuito: prohibida su venta.

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico



La pequeña
Carlota

Annegert Fuchshuber



**Carlota se apresuró a huir
porque llovía fuego del cielo,
además de que estaba hambrienta
y a nadie parecía preocuparle
una niñita sola y aterrorizada.**



Carlota corrió y corrió y no se detuvo hasta que llegó a un pueblo tranquilo y apacible.

Allí se encontró con dos personas sentadas en una banca que estaba frente a una casa. Mientras disfrutaban de los rayos del Sol platicaban un poco y parecían estar muy a gusto.

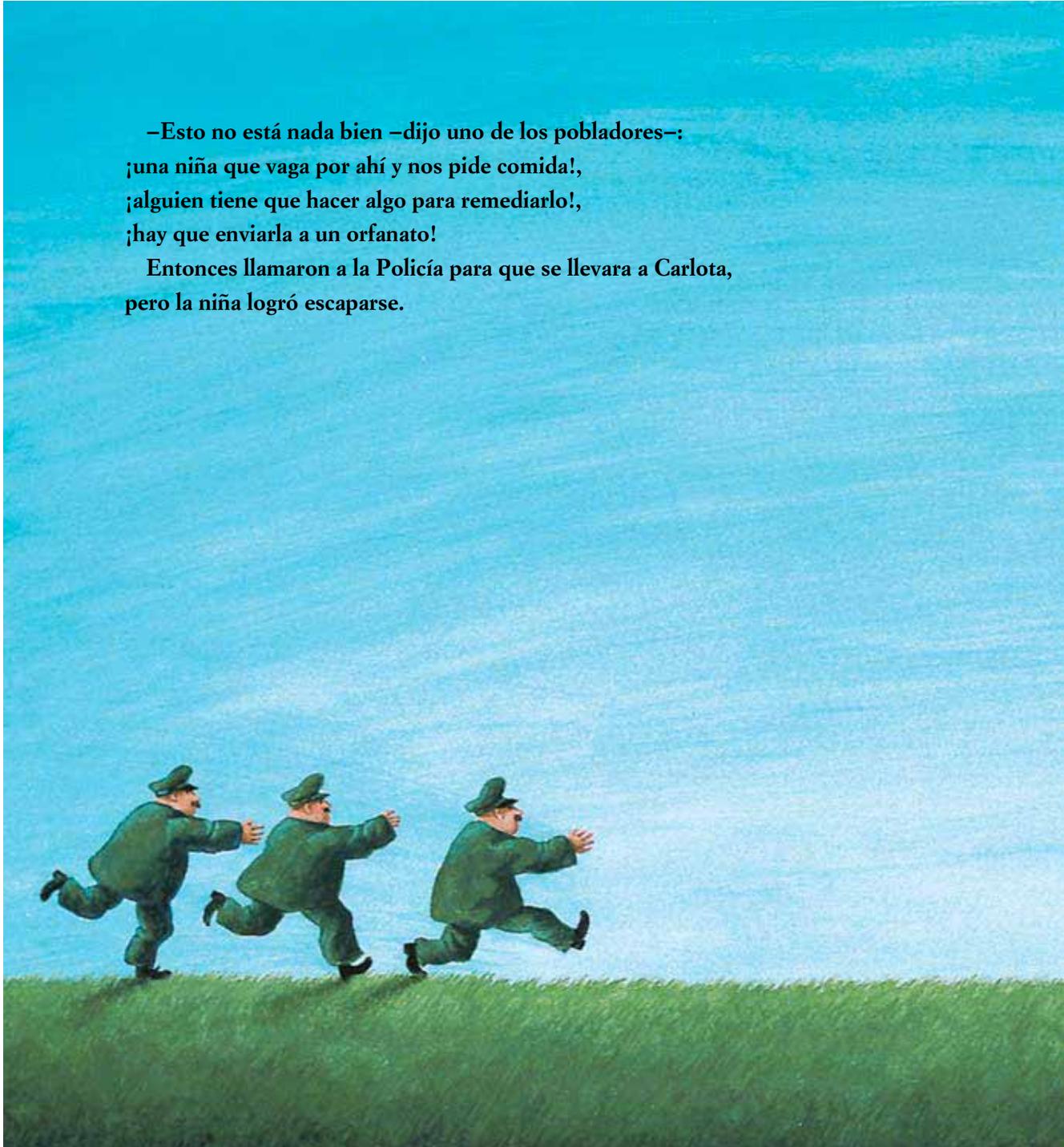
Carlota les preguntó si podía quedarse a vivir en el pueblo y si acaso no tendrían un pequeño trozo de pan o cualquier otra cosa que ella pudiera comer.





–Esto no está nada bien –dijo uno de los pobladores–:
¡una niña que vaga por ahí y nos pide comida!,
¡alguien tiene que hacer algo para remediarlo!,
¡hay que enviarla a un orfanato!

Entonces llamaron a la Policía para que se llevara a Carlota,
pero la niña logró escaparse.



Carlota llegó hasta un bosque en donde se encontró unas cuantas fresas que la ayudaron a sentirse menos hambrienta. Un montón de musgo le sirvió para hacerse una cama suave y calentita. Pero todavía necesitaba algo más de comer, y los ruidos nocturnos del bosque la asustaban mucho.



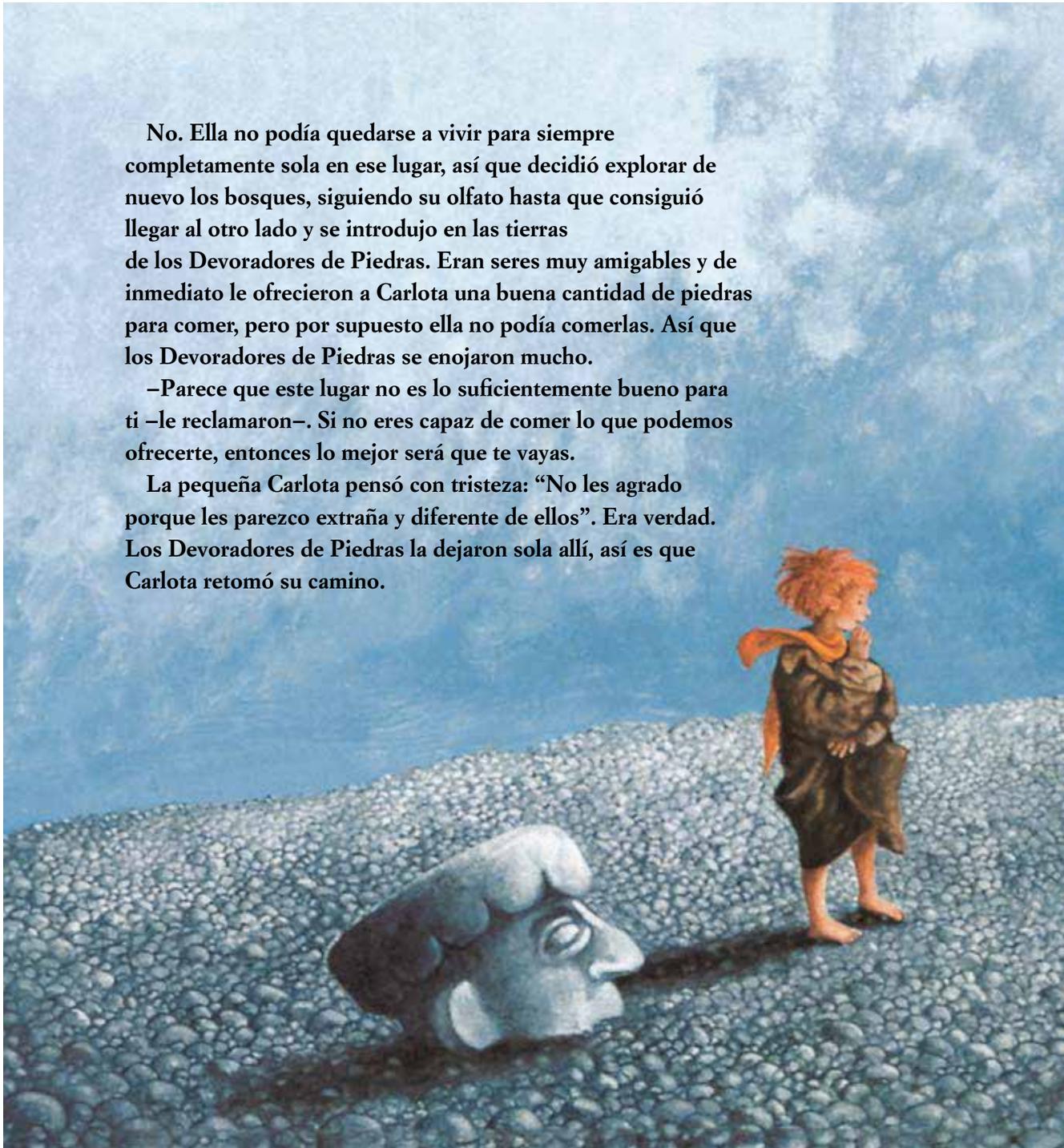




No. Ella no podía quedarse a vivir para siempre completamente sola en ese lugar, así que decidió explorar de nuevo los bosques, siguiendo su olfato hasta que consiguió llegar al otro lado y se introdujo en las tierras de los Devoradores de Piedras. Eran seres muy amigables y de inmediato le ofrecieron a Carlota una buena cantidad de piedras para comer, pero por supuesto ella no podía comerlas. Así que los Devoradores de Piedras se enojaron mucho.

–Parece que este lugar no es lo suficientemente bueno para ti –le reclamaron–. Si no eres capaz de comer lo que podemos ofrecerte, entonces lo mejor será que te vayas.

La pequeña Carlota pensó con tristeza: “No les agrado porque les parezco extraña y diferente de ellos”. Era verdad. Los Devoradores de Piedras la dejaron sola allí, así es que Carlota retomó su camino.





De nuevo empezó a caminar a través de un bosque inmenso y muy oscuro. Más adelante la esperaban las tierras de los Cola de Seda.

–¡Bienvenida, bienvenida! –la recibieron, y le preguntaron qué quería.

–Oh, sólo un pequeño pedazo de pan y un sitio calentito para dormir un rato –les respondió.

–Con todo gusto –trinaron los Cola de Seda–, sin ningún problema.

Pero entonces uno de ellos, que estaba parado detrás de Carlota, gritó con una voz llena de miedo:

–¡Ella no tiene cola!

Todos se apresuraron a ver a Carlota por detrás, y cuando se dieron cuenta de que en verdad no tenía cola, le dijeron preocupados:

–No puedes quedarte con nosotros. Lo que pasa es que tú no tienes una cola de seda.

–Pero eso no importa mucho –Carlota intentó tranquilizarlos–, puedo colgarme una o ponerme una con un seguro.

–De ninguna manera, eso no es suficiente –clamaron los Cola de Seda horrorizados–. Eso no cambiaría nada. Sólo a los verdaderos Cola de Seda se les permite vivir en nuestro país.

La pequeña Carlota les rogó y suplicó, pero de todas formas tuvo que marcharse de nuevo, a pesar de que la noche estaba oscura y fría. Muy triste Carlota reflexionaba: “No me ayudan sólo porque me ven como alguien extraña y muy diferente de ellos”.







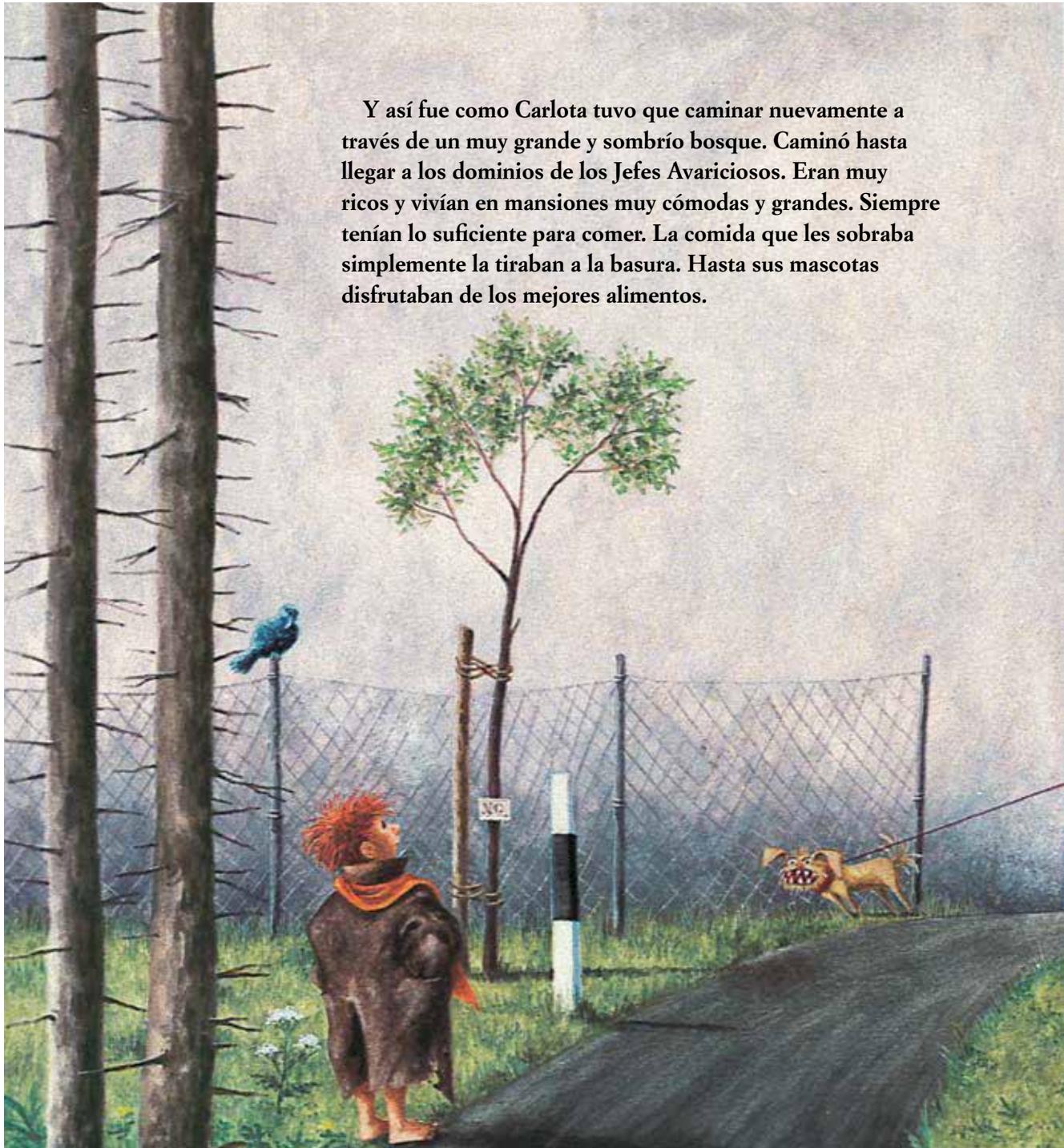
Una vez más tuvo que atravesar un extenso y tenebroso bosque. De pronto llegó a las tierras donde vivían los Cuervos Humosos. La recibieron también muy efusivamente. Uno de ellos le ofreció un nido suave en la parte más alta de un árbol casi sin hojas y un ratón muerto para comer. El ratón empezaba a oler un poco mal, algo que los cuervos encontraban especialmente delicioso. Carlota no podía trepar al árbol, que realmente era demasiado alto.

–Entonces tienes que volar hasta arriba –le aconsejó uno de los Cuervos Humosos, pero ella tampoco podía volar. Además, no quería comerse al ratón. Sólo de pensarlo se le revolvía el estómago.

–No tenemos nada más que ofrecerte –le dijeron los Cuervos, no sin tristeza. Así es que Carlota pensó de nuevo: “No pueden comprenderme porque les parezco extraña y muy diferente de ellos”. No había otra cosa que hacer más que volver a marcharse.



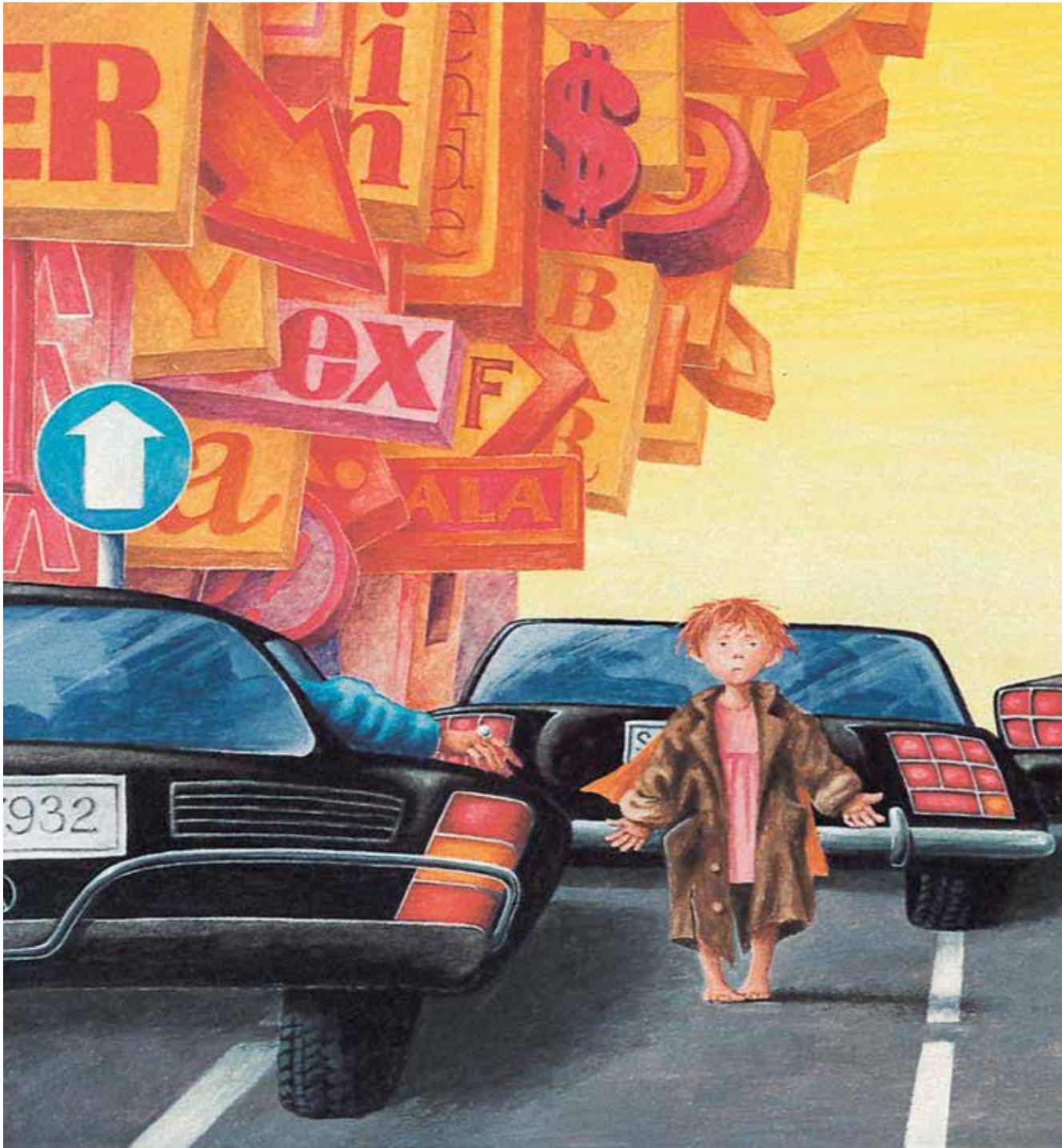
Y así fue como Carlota tuvo que caminar nuevamente a través de un muy grande y sombrío bosque. Caminó hasta llegar a los dominios de los Jefes Avariciosos. Eran muy ricos y vivían en mansiones muy cómodas y grandes. Siempre tenían lo suficiente para comer. La comida que les sobraba simplemente la tiraban a la basura. Hasta sus mascotas disfrutaban de los mejores alimentos.



Cuando las personas se encontraban en la calle se abrazaban y se saludaban con dos besos, uno en cada mejilla, pero nadie abrazó a Carlota, aunque su hambre y su soledad eran tan claras para todos como la nariz en su rostro. Con timidez se acercó a dos personas para saludarlas y pedirles algo de comer y un lugar calentito donde dormir, pero su petición los enfureció:

–¡Lárgate! No tenemos nada para compartir –le gritaban los Jefes Avariciosos.







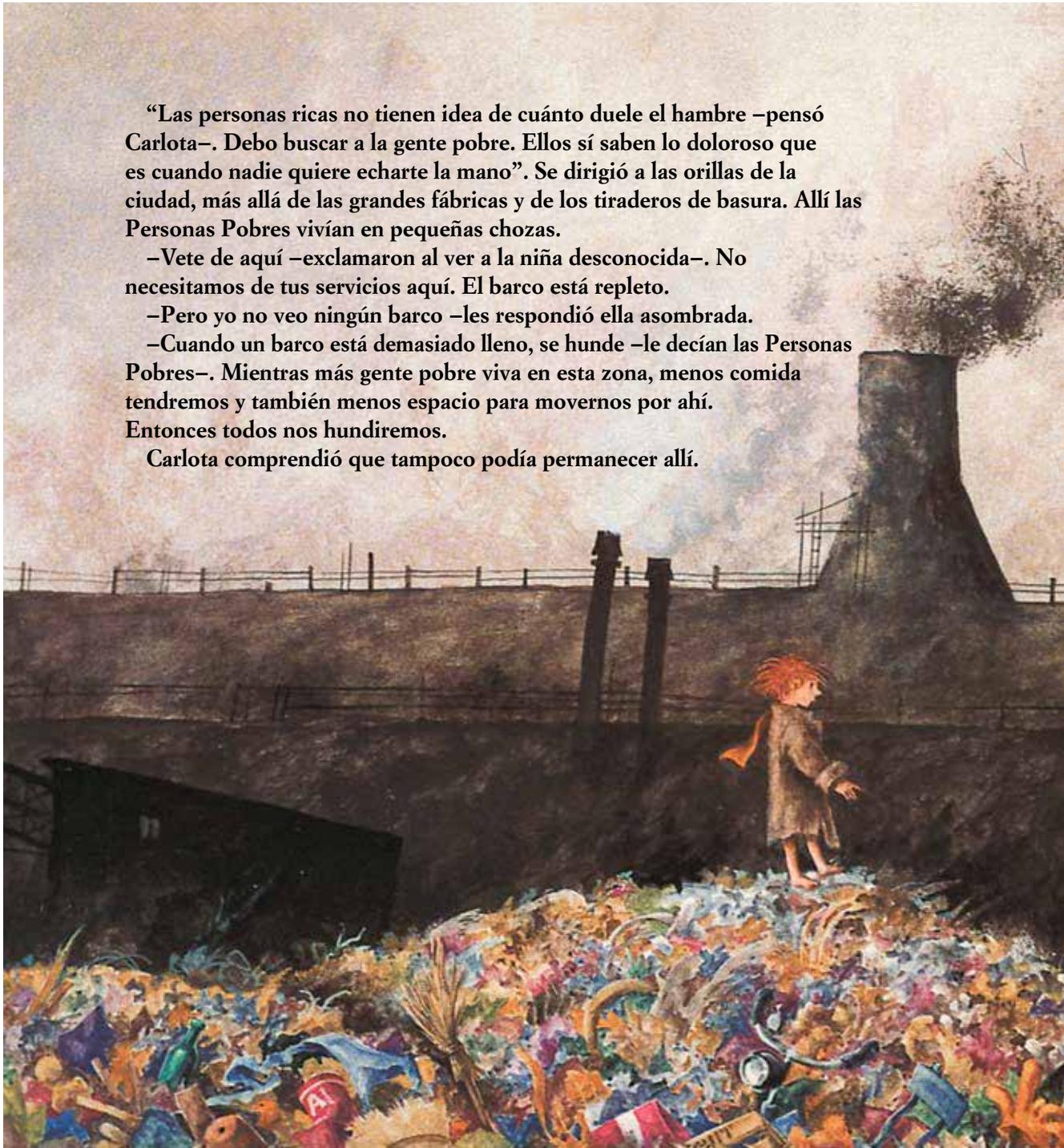
“Las personas ricas no tienen idea de cuánto duele el hambre –pensó Carlota–. Debo buscar a la gente pobre. Ellos sí saben lo doloroso que es cuando nadie quiere echarte la mano”. Se dirigió a las orillas de la ciudad, más allá de las grandes fábricas y de los tiraderos de basura. Allí las Personas Pobres vivían en pequeñas chozas.

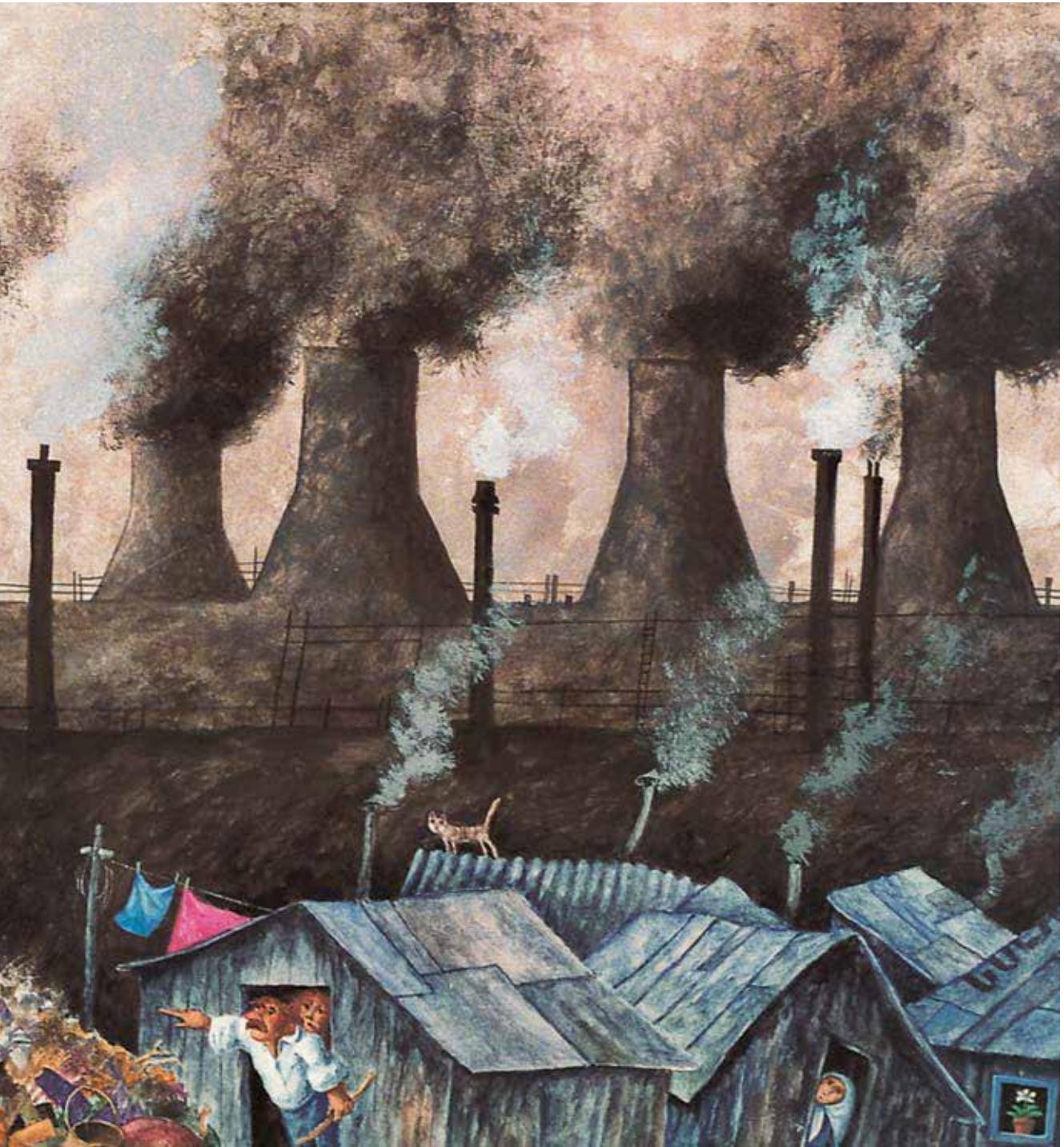
–Vete de aquí –exclamaron al ver a la niña desconocida–. No necesitamos de tus servicios aquí. El barco está repleto.

–Pero yo no veo ningún barco –les respondió ella asombrada.

–Cuando un barco está demasiado lleno, se hunde –le decían las Personas Pobres–. Mientras más gente pobre viva en esta zona, menos comida tendremos y también menos espacio para movernos por ahí. Entonces todos nos hundiremos.

Carlota comprendió que tampoco podía permanecer allí.







Carlota ya no sabía qué más hacer, a qué otro lugar podría ir. Y por si fueran pocos sus problemas, comenzó a llover.



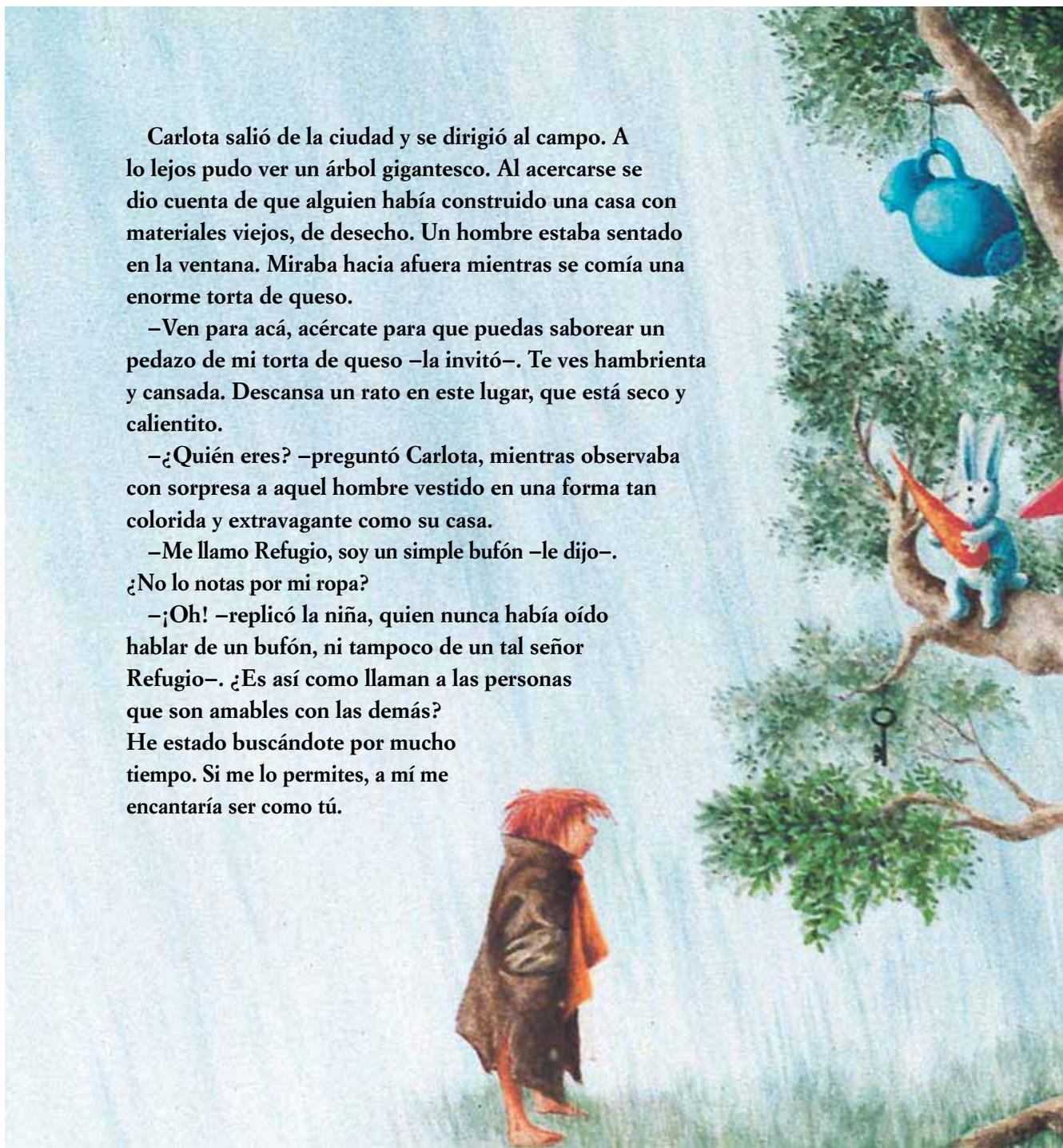
Carlota salió de la ciudad y se dirigió al campo. A lo lejos pudo ver un árbol gigantesco. Al acercarse se dio cuenta de que alguien había construido una casa con materiales viejos, de desecho. Un hombre estaba sentado en la ventana. Miraba hacia afuera mientras se comía una enorme torta de queso.

–Ven para acá, acércate para que puedas saborear un pedazo de mi torta de queso –la invitó–. Te ves hambrienta y cansada. Descansa un rato en este lugar, que está seco y calientito.

–¿Quién eres? –preguntó Carlota, mientras observaba con sorpresa a aquel hombre vestido en una forma tan colorida y extravagante como su casa.

–Me llamo Refugio, soy un simple bufón –le dijo–. ¿No lo notas por mi ropa?

–¡Oh! –replicó la niña, quien nunca había oído hablar de un bufón, ni tampoco de un tal señor Refugio–. ¿Es así como llaman a las personas que son amables con las demás? He estado buscándote por mucho tiempo. Si me lo permites, a mí me encantaría ser como tú.





La pequeña Carlota
se terminó de imprimir en junio de 2008
en Impresora y Encuadernadora Progreso, SA de CV. (IEPSA),
San Lorenzo Tezonco núm. 244, col. Paraje San Juan,
Delegación Iztapalapa, 09830, México, DF.
La edición estuvo a cargo de la
DIRECCIÓN GENERAL ADJUNTA DE VINCULACIÓN,
PROGRAMAS EDUCATIVOS Y DIVULGACIÓN del CONAPRED.
El tiraje fue de 10,000 ejemplares
más sobrantes para reposición.

Bibliografía

Legislación y jurisprudencia

Auto 052 de 2008. Recuperado en: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/6250>.

Auto 251 de 2008. Recuperado en: <http://www.carlosvicentederoux.org/apcafiles/d1d179e489889931192d79ba046874e0/AUTO%20251%20de%202008.pdf>.

Corte Constitucional. (2004). *Sentencia T-025*. Recuperada en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2004/t-025-04.htm>.

Decreto 1860, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. (1994). Recuperado en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1289>.

Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperada en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.

Ley 387 de 1997, por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y esta estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia. Recuperada en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=340>.

Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperada en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>.

Tribunal Superior del Distrito Judicial de Bogotá, Sala de Justicia y Paz. (2011, Diciembre 1). *Sentencia radicado 1100160002532008-83194; 1100160002532007-83070*.

Libros y documentos

ABC del constructivismo. Aportes y desafíos. Compilación. (2002). Bogotá: Ediciones SEM, Editorial Tiempo de Leer.

Ancosta Fandos, M.C. (2009). *Las emociones*. Valencia y Palma, España: Colegio La Salle Benicarlí, Escuela de familias. Recuperado en: <http://servidor1.lasalle.es/escueladepadres/mod/forum/discuss.php?d=8>.

Buitrago, H. (2012). *Gestores de paz*. Documento entregado por la ONG Futuro, contratista de la Secretaría de Educación Departamental.

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Progreso Editorial.

Coll, C., Martín, E, Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (1996). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Graó, quinta edición.

Defensoría del Pueblo, Sistema de Alerta Temprana. (2008). *Informe de riesgo 032-06*.

Diócesis de Sonsón-Rionegro, Proyecto Sem-bradores de Paz. (2006). *Escuela de padres*.

García Sáenz, J. M. (2003, Mayo). *Dinámicas introductorias a la mediación*. Recuperado en: <http://cefirevalencia.edu.gva.es/diversificacion/Conflictos/Mediacion.Pitxu.pdf>.

Mora, H. (2007). *Conociendo el ser humano*. México. D.F.: Paidós.

Lederach, J. P. (2000). *ABC de la paz y los conflictos*. Madrid: Catarata.

Ordaz, G. (1999). *Principios del interaccionismo simbólico*. Madrid: Edos.

Secretariado Nacional de Pastoral Social y Caritas Colombia. (2007). *Por la Colombia que soñamos. Construyamos cultura de paz y reconciliación*. Bogotá: CRS, ACDI, Conferencia Episcopal.

Unidad de Apoyo a la Transversalidad, División de Educación General, Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar*. Santiago de Chile: Autor.

Unicef. (s.f). *Gobierno escolar*. Recuperado en: http://www.unicef.org/honduras/gobierno_escolar.pdf.

Vigotsky L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

