

**ESTRATEGIAS Y PLAN DE ACCIÓN PARA FOMENTAR LA
CONVIVENCIA PACÍFICA
“UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA”**

LINEA DE INVESTIGACIÓN VIOLENCIA PAZ Y CULTURA

**SANDRA LILIANA BONILLA SÁNCHEZ
MILAYEV GONZÁLEZ RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Bogotá, D.C. Mayo 08 de 2007**

**ESTRATEGIAS Y PLAN DE ACCIÓN PARA FOMENTAR LA
CONVIVENCIA PACÍFICA
“UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA”**

**CARLOS PATIÑO
ASESOR**

**SANDRA LILIANA BONILLA SÁNCHEZ
MILAYEV GONZÁLEZ RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Bogotá, D.C. 12 de Junio 2007**



**TRABAJO DE GRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
No. 20070605-005**

En la Universidad de San Buenaventura, Bogotá, D.C., siendo las 08:30 A.M. horas del día 15 del mes 05 del año 2007, se realizó la sustentación del Trabajo de grado titulado:

"ESTRATEGIAS Y PLAN DE ACCIÓN CONSTRUIDOS CON LA COMUNIDAD ESCOLAR DE TUNA ALTA PARA FOMENTAR LA CONVIVENCIA PACIFICA".

Cuyos autores son:

Nombre y Apellido	Código y C.C.	Facultad o Programa
Sandra Liliana Bonilla Sánchez	20023050001 26433223	Psicología
Milayev Gonzalez Rodriguez	20023050005 33625311	Psicología

Como uno de los requisitos para optar por el título PSICÓLOGO, respectivamente.

Los asesores del trabajo de grado fueron:

Asesor Temático


 CARLOS PATIÑO MUÑOZ
 C.C. 79.345.050

Una vez finalizada la evaluación de ésta sustentación, el trabajo aquí relacionado obtuvo la calificación de **ACEPTADO**

Los jurados fueron:


 FRANCISCO ROYEET
 C.C. 72127191

Observaciones: _____

En constancia de lo cual se firma y se sella en la ciudad de Bogotá, D.C.


 CLEMENCIA RAMIREZ HERRERA
 DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA


 NOHELIA HEWITT RAMIREZ
 DIRECTOR DE PROGRAMA

“Para el próximo milenio es preciso encontrar un camino hacia una sociedad en la que se apoyen la pacificación y la solución pacífica de los conflictos, un camino hacia una comunidad de los pueblos que colabore solidariamente al bien a los demás.”
Patricia Ganem Alarcón

Agradecemos a la comunidad escolar Veintiún Ángeles “Tuna Alta”, por haber construido con nosotras esta experiencia social y por su apoyo incondicional en los dos años de constante trabajo compartido. Especialmente a la directora Alicia Carrillo, a la Orientadora Sonia Otálora y a cada uno de los docentes y también nuestro afecto a todos los estudiantes que compartieron el trabajo y nos enseñaron que a pesar de las dificultades, todos los seres humanos tenemos potencialidades para ser cada día mejores.

Le doy gracias a Dios, a la vida, a cada uno de los ángeles que me puso en el camino, “que son muchos” y a ustedes que me enseñaron tantas cosas, desde caminar hasta afrontar las situaciones como lo estoy haciendo, soy producto de su amor, esfuerzo y perseverancia, los amo: A mi mamá, por sus oraciones, su paciencia, por confiar en mi, por la libertad que me dio, porque extraño cuando no estoy en casa “allí me siento feliz y tranquila”. A mi papá por que con él aprendí a ser constante, responsable, recta, y a hacer y dar siempre lo mejor de mi; a mis hermanos: Steffany porque con su dulzura me enamora; a Emer por ser tan noble, por su escucha y ya sabes “ánimo” “no te alcanzas a imaginar cuanto te amo” y a ti Liz por ser una niña inocente, inteligente, “estas para grandes cosas te lo aseguro” y a mi abuela por las cosas lindas que ha hecho por mi.

“Sin ustedes no hubiera sido posible, gracias”

Att. Milayev González Rodríguez

A las personas más importantes en mi vida...

A mi papá por ser mi bastoncito, mi apoyo, mi amigo. Gracias porque me has enseñado que en la vida hay que perseverar y luchar por lo que se quiere. A mi mamá por confiar en mí, por ser mi amiga, mi ángel guardián, por estar ahí en los momentos donde toda parecía imposible. Gracias. Los amo con toda mi alma y mi corazón. A mi tía Ligia, por haber compartido tantos años conmigo, por enseñarme con su vida y su paciencia que a pesar de las dificultades siempre hay alguien dispuesto a quererte. A mi abuelita que desde el cielo me cuida, por su paciencia y porque sus enseñanzas son ahora lo que me permiten ser mejor persona, por sus pellizcos, cosquillas, tejidos y ollitas de barro que significaron para mi la ternura y el amor que aún con su ausencia siento. q.e.p.d. A mi hermanita, por confiar en mí y por ser la mejor amiga que tengo. Gracias por esas peleas, por esas sonrisas, por ser mi alma gemela, que desde la distancia mantiene presente esa locura de vivir.

Att. Sandra Liliana Bonilla Sánchez

Agradecemos a la Doctora Gladys Navarrete por su dedicación y colaboración en el desarrollo de esta experiencia participativa.

Tabla de Contenido

Resumen	8
Abstract	8
Introducción	9
Marco contextual	11
Escuela	11
Educación en Colombia	12
Marco legal de la Educación	15
Informe violencia en Colombia y en la escuela	17
Marco conceptual	20
Agresión, conflicto y violencia	20
Dinámicas profesor estudiante en la escuela	22
Convivencia	31
Escuela resiliente	34
Adolescencia	39
Marco teórico	45
Modelo socio – comunitario	45
Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979)	47
Descripción del problema	53
Objetivo general	54
Objetivos específicos	54
Método	55
Tipo de investigación	55
Participantes	56
Unidad de análisis	56
Estrategias	59
Instrumentos	60
Procedimiento	61
Condiciones éticas	63
Resultados	64

Fase 1. Al principio del estudio 64

Fase 2. Durante el estudio 83

Fase 3. Después del estudio 90

Discusión 105

Conclusiones 118

Referencias 120

Resumen Analítico de Investigación 126

Apéndices

A. Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979) 137

B. Modelo de Diseño de Decisiones. Valles (1997) 138

C. Test Sociométrico 139

D. Cartilla No. 01 Violencia y Conflicto 140

E. Cartilla No. 02 Convivencia Social 141

F. Evaluación del material producto de la IAP (Cartillas) 142

G. Sistematización de la experiencia. 143

H. Fotos de la experiencia participativa 148

Tablas

1. Decisiones de diseño en la investigación cualitativa 62

2. Diagnóstico DOFA A 65

3. Taller 1– Espacios libres para la expresión 69

4. Taller 2– Perspectiva del colegio ideal 70

5. Taller 3 – Alternativas de trabajo 71

6. Campaña de aseo 1 - “Dejando huellas” 71

7. Campaña del Buen trato 2 - “Unámonos a la buena onda” 72

8. Diagnóstico DOFA B 73

9. Reunión informativa 84

10. Taller 4 – Test sociométrico 85

11. Entrevista a docentes 85

12. Reunión – primer encuentro de líderes 86

13. Taller 5– Formación de líderes 87

14. Taller 6– Propuestas estrategias 88
15. Taller 7- Socialización cartillas 89
16. Taller 8 – Conformación de comités 90
17. Taller 9 – Evaluación 91
18. Evaluación estudiantes contenidos Cartilla N° 01 Violencia y Conflicto 92
19. Evaluación docentes contenidos Cartilla N° 01 Violencia y Conflicto 93
20. Evaluación estudiantes contenidos Cartilla N° 02 Convivencia Social 93
21. Evaluación docentes contenidos Cartilla N° 02 Convivencia Social 94
22. Comprensión de las cartillas según los estudiantes 95
23. Comprensión de las cartillas según los docentes 96
24. Apoyo de las cartillas a la Convivencia Pacífica según los estudiantes. 96
25. Apoyo de las cartillas a la convivencia pacífica según los docentes 98
26. Aspectos que apoyarían las cartillas desde la Convivencia Pacífica 99
27. Aspectos que apoyarían las cartillas desde la convivencia pacífica según los docentes 99
28. Espacios donde los estudiantes emplearían las cartillas 100
29. Espacios donde los docentes emplearían las cartillas 101
30. Espacios internos y externos donde los estudiantes emplearían las cartillas 102
31. Espacios internos y externos donde los docentes emplearían las cartillas 102
32. Propuestas de estudiantes para la Convivencia pacífica 103
33. Propuestas de docentes para la Convivencia pacífica 104

Figuras

1. Estructura conceptual de la Psicología social comunitaria 45
2. Contenido cartilla N° 01. Violencia y Conflicto. Estudiantes 92
3. Contenido cartilla N° 01. Violencia y Conflicto. Docentes 93
4. Contenido cartilla N° 02. Convivencia Social. Estudiantes 93
5. Contenido cartilla N° 02. Convivencia Social. Docentes 94
6. Cartillas – Apoyo a la Convivencia Pacífica. Estudiantes 96
7. Cartillas – Apoyo a la Convivencia Pacifica Docentes 99
8. Espacios – Manejo de cartillas. Estudiantes 100
9. Espacios – Manejo de cartillas. Docentes. 101

**ESTRATEGIAS Y PLAN DE ACCIÓN CONSTRUIDOS CON LA
COMUNIDAD ESCOLAR DE TUNA ALTA PARA FOMENTAR LA
CONVIVENCIA PACÍFICA
“UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA”**

Sandra Liliana Bonilla Sánchez*
Milayev González Rodríguez

Carlos Patiño**

El objetivo del presente ejercicio investigativo fue construir estrategias y un plan de acción que fomentara la convivencia pacífica con los diferentes agentes sociales de la comunidad escolar de Tuna Alta en la localidad de Suba, propuesta que surge de las necesidades manifestadas por sus diferentes actores sociales. Para este trabajo se asume el modelo teórico socio-comunitario que se integra con la perspectiva ecológica de Bronfennbrener (1979). La Investigación Acción Participativa, se convierte en el eje transversal de este ejercicio y el diseño que se emplea es el propuesto por Valles (1997). Las estrategias empleadas fueron talleres, entrevistas, grupos de discusión, comités, campañas y diagnósticos DOFA y los instrumentos: diarios de campo, notas y guías de entrevistas. La sistematización de la experiencia permite identificar cómo los actores sociales de esta comunidad construyeron estrategias para mejorar la convivencia las cuales se evidenciaron en la capacitación de líderes y la organización de grupos de convivencia en la Institución, lo cual quedó plasmado en dos cartillas sobre la negociación del conflicto y la convivencia pacífica.

Palabras clave: convivencia pacífica, investigación acción participativa, negociación del conflicto, educación, escuela.

Abstract

The goal of the present investigation exercise was to construct strategies and an action plan that encouraged pacific coexistence among the different social agents in the scholar community in Tuna Alta, borough of Suba, a proposal that arises from the felt necessities manifested by the different social actors. For this work a theoretical socio-communitarian model was assumed integrating Bronfennbrener's (1979) ecologic perspective. The Participatory Action Research, was the transversal axis of this exercise. The design proposed by Valles (1997) was used. The used strategies were, workshops, interviews, discussion groups, committees and DOFA diagnostics as well as the daily tools of field dairies, notes, interview guides. The systematization of this experience allows identification of how the social actors of this community built strategies to improve coexistence within the institution and these were registered in two booklets about conflict negotiation and pacific coexistence.

Key Words: pacific coexistence, Participatory Action Research, conflict negotiation, education, school.

* Estudiantes Universidad de San Buenaventura.

** Directores del Trabajo de Grado.

El ejercicio investigativo que se presenta en este documento es el producto de una experiencia participativa (IAP) llevada a cabo con la comunidad escolar de Tuna Alta, actualmente Colegio Veintiún Ángeles. El trabajo se inicia a partir de las necesidades manifestadas por los agentes sociales que la conforman, quienes mediante deliberaciones permanentes construyeron las primeras estrategias y el plan de acción que se llevó a cabo para fomentar la convivencia pacífica en la institución.

El proyecto se inicia a partir de la inquietud de la Directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo, sobre la alta tasa del maltrato infantil en la comunidad, que se manifiesta a los docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de San Buenaventura a cargo del proyecto social de la CED Casablanca.

Después de obtener la aprobación de la Facultad y del Colegio, se comenzó a trabajar a partir del diagnóstico que la directora proporcionó y que hacía énfasis en el maltrato infantil en dicha comunidad, a partir del cual se decidió plantear una primera propuesta de trabajo. Al iniciar los contactos con la comunidad se pudo corroborar que las necesidades planteadas en un principio, no eran las de mayor relevancia para los miembros de la comunidad escolar, por lo cual se replantearon los objetivos de trabajo de acuerdo con las percepciones de los docentes, quienes daban prioridad a la intervención en el tema de la convivencia con los jóvenes, para el mejoramiento de las relaciones al interior de la institución.

En consecuencia, después de varias sesiones de acercamiento a los estudiantes adolescentes y a los docentes, se visibilizaron problemáticas de violencia en las cuales las dificultades de comunicación entre los profesores y sus estudiantes hacían imposible la búsqueda de soluciones acertadas a los diferentes conflictos escolares. Se propuso en ese sentido un proyecto de trabajo concertado con todos los actores sociales, el cual se inició y no pudo terminarse debido al traslado de los estudiantes a otra edificación mientras les era entregada la nueva sede para la institución. Al retornar el proyecto en el siguiente periodo académico, se encontró que las problemáticas primordiales ya no eran las mismas haciéndose necesario realizar un nuevo diagnóstico y un proyecto que pudiera dar cuenta de las necesidades

prioritarias en un nuevo contexto, en el cual se agudizó la problemática de convivencia al interior del Colegio.

Desde esta perspectiva y después de haber logrado un consenso entre estudiantes, docentes e investigadores, se desarrollo el trabajo de campo propiamente dicho del que da cuenta este documento.

Esta experiencia investigativa fue posible gracias a la responsabilidad social que en este sentido han asumido las instituciones; como la Universidad de San Buenaventura que se ha propuesto en su PEI desde la investigación y la docencia, desarrollar proyectos sociales que impacten por su capacidad de respuesta a las problemáticas sociales y la facultad de psicología que apoya en el desarrollo de su Proyecto Pedagógico procesos llevados a cabo por los estudiantes, quienes con la debida supervisión docente realizan intervenciones comunitarias que apuntan a la transformación del tejido social.

En este documento que da cuenta del ejercicio investigativo realizado, se presenta un marco de referencia constituido así mismo con la contextualización, la conceptualización y lo teórico, de esta manera se encuentra: la descripción del contexto en el que se da la problemática, en él se contemplan la historia de la educación por considerar valioso reconocer la tradición de la escuela en Colombia como un factor que ha variado con los años y que tiene fuertes influencias en la educación actual y su regulación a nivel nacional, específicamente en la educación pública, teniendo en cuenta que la institución educativa “Veintiún Ángeles” pertenece a este tipo de formación; desde la conceptualización de las temáticas que apoyan la experiencia de investigación se encuentra: la definición de escuela, la educación en Colombia, el conflicto, la agresión, la violencia y la dinámica de éstas en la escuela, dentro de este apartado también se desarrollan los temas: convivencia y adolescencia por ser ésta la etapa del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes participantes y finalmente, se plantea en este escrito el marco teórico explicado mediante el modelo social – comunitario en el que se integra la perspectiva ecológica de Bronfennbrener (1979). Después el lector encontrará la metodología mediante la cual se realizó el trabajo, los resultados, la discusión y las conclusiones.

Marco contextual

Escuela. La escuela es aquel contexto donde se llevan a cabo diferentes métodos y técnicas instruccionales que tienen una función individual y social y permite a los estudiantes el desarrollo de sus destrezas cognitivas, sociales, afectivas y emocionales, alcanzando con ellas los objetivos académicos que giran en torno a los valores, las actitudes, los conocimientos y los comportamientos, que favorecen el mundo del pensamiento, de la acción y la experiencia, e integran los diferentes ámbitos de conocimiento: afectivo, cognitivo y conductual. La escuela para lograr sus objetivos debe procurar unos ambientes óptimos donde la interacción entre alumnos y profesores sea adecuada, facilitando la actividad académica que integre diversas variables como el contenido, las tareas, la organización del aula, la participación, la disciplina y en sí el contexto de la educación. (Triades, Muñoz & Jiménez, 2003)

Así mismo, la escuela también cumple con una función social, que permite una experiencia central al estudiante respecto a su futuro o vida adulta; ofrece las oportunidades para aprender nueva información, dominar nuevas destrezas y perfeccionar las que ya se poseen; además de posibilitar diferentes interacciones entre iguales y adultos, ampliando sus horizontes intelectual y social, por lo cual actualmente la educación en la escuela es vista como práctica social y socializadora que tiene como objetivo promover el desarrollo integral del alumno y la transmisión de valores culturales y normas de conducta que le permitan al estudiante formarse para contribuir efectivamente a su contexto. (Triades, Muñoz & Jiménez, 2003)

En el caso de los adolescentes la escuela es una oportunidad aunque para otros es un impedimento más en el camino hacia la edad adulta, especialmente cuando los estudiantes proceden de familias de bajos recursos económicos, a menudo no cuenta con condiciones mínimas para llevar a cabo sus estudios, unido a que muchas veces deben asistir a escuelas con recursos mínimos, desde materiales, planta física hasta la disponibilidad de docentes, algunas de las limitaciones para asistir a otras actividades que les permitan fortalecer paralelamente sus capacidades. (U.S. Department of Education, 1992)

La escuela tiene unos objetivos claros y unas responsabilidades sociales en la actualidad, estas son producto de un proceso histórico donde al pasar del tiempo se ha ido estructurando las condiciones generales que rigen este contexto.

La escuela esta dirigida a promover la educación en relación con la construcción de lo social, es por esto que la importancia de la escuela radica en el reconocimiento y en la enseñanza de este aspecto pero desde un sentido más amplio, es decir, desde la concepción de socialización que es precisamente aprender a vivir con otros, a convivir, que no siempre ha sido aplicado en el ámbito educativo de la escuela. (Cullen, 1997)

Esta concepción de socialización debe realizarse desde el hogar, pero sobretodo desde la escuela, a partir de donde se debe fomentar una construcción ideológica desde la colectividad compartida, hasta la concepción de autoridad que exige lo social, en pocas palabras Cullen (1997), considera que enseñar a convivir es “Convencer a los individuos que tienen que aceptar, como interés de todos, una convivencia que en realidad solo beneficia a algunos” (p. 210)

Por lo anterior, es urgente contemplar todas las condiciones que afectan la sociedad actual y ésta a la familia, a la escuela y al tejido comunitario, para considerar las acciones educativas que deben ser propicias tanto en el establecimiento educativo como fuera de él, pues no se puede negar que lo que pueda ocurrir en la sociedad afectará directamente la función de la escuela y por lo tanto el desarrollo del niño en su adaptación social, lo cual le impedirá conocer las reglas que rigen la convivencia y esto a su vez no permitirá su desarrollo integral en un ambiente social.(Vega, 2001)

Desde esta perspectiva de la influencia social hacia la escuela y hacia el estudiante, se considera oportuno explorar el recorrido que ha tenido la educación en Colombia, para que desde su historia se reconozcan los cambios que han surgido en la sociedad y que se ven reflejados en la educación que imparte el país a niños y niñas.

Educación en Colombia. En Colombia la educación ha tenido a lo largo de los años una serie de ciclos que han apuntado a mejorar su calidad y ampliar las oportunidades de los ciudadanos para acceder a la preparación intelectual. Para

comprender las diferentes experiencias de compromiso público sobre el tema educativo, es importante conocer primero la evolución del papel de la sociedad con relación en los procesos de incorporación social que han permitido que niños y jóvenes adquirieran las herramientas necesarias para enfrentarse al mundo y para que sean un icono de productividad en sus comunidades. (Rodríguez, 2002)

En un primer momento que cubre más de la mitad del siglo XX, la educación es reconocida más como una tarea familiar y comunitaria que permitía el desenvolvimiento social de un individuo. En una proporción menor esta educación era adquirida en la esfera escolar pero en la educación primaria, que tenía un desarrollo precario y se limitaba en muchos individuos a tercer grado sobre todo en el sector rural, teniendo en cuenta que en 1940 Colombia era un 70% agrario, reflejándose esto en 1945 donde solo había 53 mil estudiantes matriculados en bachillerato, 680 mil en primaria y más de la mitad de la población era analfabeta. (Helg, 1987)

Desde este punto de vista, la educación en Colombia en el siglo XX, no dependía del Estado sino más bien del grupo familiar y por ende de las organizaciones comunitarias. En los procesos educativos de esta época se vislumbran las costumbres culturales que permitían conservar las tradiciones familiares y comunitarias con el mantenimiento por ejemplo de los roles en el hogar y en la sociedad, de esta forma se generaron fuertes identidades que aún en nuestros días se conservan en algunas familias colombianas

Así y con el reconocimiento de las comunidades y familias, se aumenta por parte de éstas una valoración de la educación escolar, ya que reconocían que la educación primaria no ponía en riesgo la identidad cultural y en cambio ofrecía una gran ventaja a las nuevas generaciones, teniendo en cuenta que éstas tendían a desplazarse a centros urbanos que les exigiría un mayor desenvolvimiento intelectual. (Gutiérrez, 1976).

A partir de 1950, el país comienza a dar grandes cambios en su estructura demográfica y productiva. Entre 1940 y 1965, la población total pasó de 8.600.000 a un poco más de 17.000.000 de habitantes, transformándose del todo la estructura

demográfica, por otro lado, la población rural creció en un 35%, la urbana lo hizo en un 500%, así el país comenzó a hacer parte de las civilizaciones modernas, con nuevos inventos que beneficiaban la calidad de vida de los ciudadanos. Este proceso de transformación en la estructura demográfica en Colombia dio paso a un segundo momento, en el cual la educación pasó a ser una prioridad en las políticas del Estado. (Helg, 1987)

Con los cambios nombrados, en Colombia la educación desde la escuela empieza a convertirse en una importante herramienta que aporta a la civilización del país, por lo tanto, se hace fundamental que los niños y niñas se vinculen a este medio educativo y participen activamente en la vida social y productiva que el país requiere, así la expansión escolar impulsada por el estado se inicia en el siglo XX. De esta forma, la educación se convierte en una prioridad, no sólo por su papel en el desarrollo, sino como forma de consolidar un sistema democrático para el cual lo mínimo que se podía exigir a nivel político es que la población tuviera un nivel educativo básico. (Rodríguez, 2002).

De esta forma la responsabilidad de educar pasa de ser fundamentalmente familiar y comunitaria al control exclusivo del Estado, quien tenía que conservar todas aquellas obligaciones de la Carta Magna sobre los derechos humanos, posibilitando así el acceso de la población a los servicios educativos, llevando a cabo trabajos que permitieran buenos centros educativos y la adquisición de maestros, entre otros procesos necesarios, que pudieran satisfacer la demanda social a la educación. (Helg, 1987).

Como se ha podido apreciar, a lo largo de casi todo el siglo XX, la educación en Colombia crece a la par con el estado, centrándose en la educación pública para los más pobres y para las comunidades más aisladas, mientras que a su vez se va desarrollando una educación privada para las poblaciones con mayores recursos, en tanto la educación técnica que prepara para el mercado laboral, es identificada con una población joven y de bajos recursos que puede que no tengan la oportunidad de cursar niveles de formación profesional. (Cajiao, 2004)

Siguiendo con el orden establecido en la educación colombiana, el tercer momento está dado por la materialización de esta educación en la Carta Magna de 1991, influida en gran parte por el contexto internacional. Esta influencia viene por un lado, de la Asamblea General de las naciones Unidas quien adoptó la Convención de los Derechos del Niño cuyas disposiciones se refieren a cuatro grandes temas supervivencia, desarrollo, protección y participación, a partir de esta convención, se desarrolló la Conferencia Mundial de Educación para Todos, en Jomtien (1990), que aprobó la Declaración Mundial de Educación para Todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje; y por el otro de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, en Nueva York (1990), y el Plan de Acción de la UNESCO para la erradicación del analfabetismo y el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC-UNESCO) en Quito, 1981. (Rodríguez, 2002)

Gracias al desarrollo de las diferentes convenciones, se establece dentro de los acercamientos a la sociedad la ley general de la educación, la cual fue aprobada en 1994 después de un amplio proceso de discusión, esta ley se origina gracias a la iniciativa de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE) de concertar con el gobierno una ley que regulara de manera general la educación nacional mediante importantes reformas decididas con el estado y la comunidad educativa. (Helg, 1987)

Es de esta forma como lo legislativo comienza a tomar parte en la educación, visto como un aspecto fundamental y que no se puede dejar de lado para el buen funcionamiento de las instituciones educativas en Colombia, por lo cual el marco legal de la educación, se hace un tema obligado para la mejor comprensión de la escuela en este país.

Marco legal de la educación. A continuación se describen las últimas reformas que el Estado Colombiano ha generado para la comunidad educativa. Se incluye esta información por considerarla valiosa en el reconocimiento de la actual legislación educativa, siendo ésta parte fundamental para el funcionamiento de las escuelas distritales y mostrando de esta manera la forma en que dichas escuelas junto con sus regulaciones, pueden tener influencia en los beneficios y desventajas que tanto alumnos como docentes reciben por pertenecer al área educativa, lo cual puede

generar en algunos maestros inconformidades y por lo tanto fuentes de conflicto en la escuela.

Dentro de las actuales resoluciones dadas por el ministerio de educación, se destacan: la resolución 2620 de 2004; por la cual se determinan las directrices, criterios y procedimientos para la prestación de servicio educativo a niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado y menores de edad hijos de personas desmovilizados de grupos armados al margen de la ley; la resolución 2707 de 2003; por medio de la cual se adopta el manual y los instrumentos para la evaluación del desempeño de los docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales, la resolución 2565 de 2003, por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, entre otras resoluciones.

Entre los acuerdos que se han establecido entre el ministerio de educación y el sector educativo se encuentran en el último año tanto a nivel nacional como distrital capital los siguientes: el acuerdo 152 del presente por el cual se modifica el Acuerdo 12 de 1998 y se adoptan medidas para la atención integral a víctimas de violencia intrafamiliar y violencia y explotación sexual; el acuerdo 144 por medio del cual se establece el sistema de salud mental en el Distrito Capital: el acuerdo 143 en el que se dictan unas disposiciones en materia de prevención, control y tratamiento del síndrome de inmunodeficiencia humana VIH y del Sida en Bogotá, D.C.; el acuerdo 142 por medio del cual se adoptan mecanismos e instancias para apoyar y promover en el ámbito distrital las Veedurías Ciudadanas y se dictan otras disposiciones, entre otros acuerdos. (Ministerio de Educación, 2005)

Dentro del marco legal es obligación del Estado promover, promocionar e intervenir en las problemáticas sociales que afectan la educación en Colombia, por esta razón las políticas deben apoyar el nuevo contexto educativo dentro del cuál se vinculan familias y personas de distintos sectores afectados por diversas formas de violencia; dichas políticas sociales deben tener objetivos claros a corto, mediano y largo plazo, en su formulación, en su viabilidad social, política, técnica y financiera que permitan llevar a cabo programas de desarrollo social que promuevan alternativas

posibles desde la comunidad y para la comunidad de la Convivencia Pacífica. (Botero & Pacheco, 2002)

Desde este aspecto, muchos de los interesados en la educación aportan sus trabajos e investigaciones a este contexto social, por lo que se resalta el informe expuesto por la representante de las Naciones Unidas, que sin lugar a dudas contribuye a la comprensión de situaciones que se vivencian a diario en la escuela y que afectan la convivencia que se maneja en su interior, determinando de esta manera una forma de vivir que requiere de la atención oportuna del estado y de los demás estamentos gubernamentales.

Informe violencia en Colombia y en la escuela. El marco legal de la educación en Colombia se ha visto influenciado por lineamientos nacionales e internacionales, por lo cual se referencia la relatora especial, Tomaševski (2003), representante de las Naciones Unidas sobre los derechos económicos, sociales y culturales “el derecho a la educación”; llevada a cabo entre el 1 y el 10 de octubre de 2003; tuvo el propósito de investigar *in situ* el estado del derecho a la educación en Colombia. Por cierto, 40 años sin paz obligan a cuestionar su incidencia en el derecho a la educación. La relatora tuvo contactos importantes en el país con las personas y entes que están a cargo de la educación: organizaciones internacionales que trabajan en derechos humanos y educación en Colombia, la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), el equipo Educación Compromiso de Todos, defensores de derechos humanos, organizaciones de mujeres, representantes afro colombianos e indígenas, representantes de las poblaciones desplazadas, asociaciones de profesores y estudiantes universitarios.

El informe que se dio a conocer después de la visita, toca temas importantes de la educación Colombiana como: el desajuste educativo, el perfil de la exclusión por parte del estado, el asesinato del personal docente, objetivos y propósitos de la educación y los derechos humanos a través de la educación. En este informe se hace referencia a las manifestaciones de violencia en la escuela, y dice:

“La historia de la educación ha exhibido exclusiones basadas en todos los criterios discriminatorios actualmente prohibidos. Las prohibiciones simples se vuelven complejas al intentar captar el cambiante patrón de la discriminación fuera de la escuela, en la escuela y en la interacción entre la escuela y la sociedad. Las prácticas discriminatorias suelen combinar una gama de criterios ya prohibidos con otros motivos de exclusión que todavía no lo están. La estrategia educativa colombiana no está basada en las normas internacionales sobre derechos humanos.” (p. 15)

En cuanto a esto Tomaševski (2003), propone un estudio inmediato del perfil y alcance de la discriminación en la educación, con la participación de las víctimas, encaminado a asumir políticas y prácticas para su eliminación y un control público del cumplimiento de éstas. Además la autora argumenta a partir de los testimonios recogidos en Quibdó y Bogotá que la educación está inmersa en los valores vigentes pero como también ayuda a crear nuevos valores y actitudes. De ahí, que los derechos humanos requieren su empleo, instrumentalizando la educación para realizar todos los derechos humanos de todos y todas. “Sabemos bastante de las políticas educativas y de las leyes, pero sabemos menos acerca del proceso de enseñanza y menos aún sobre proceso de aprendizaje”.

Soto (1991), citado en el mismo informe, describió la ruptura entre la educación en la escuela y fuera de ella: “Existe una separación entre el conocimiento escolar y el no escolar, es decir, entre los contenidos de los programas curriculares y la forma en que son ‘transmitidos’ por los docentes, y el conocimiento común, el sistema de valores, creencias, saberes, costumbres de trascendencia en la vida cotidiana, que en nuestro país configuran un amplio espectro social y cultural”. (p.12)

Tomaševski (2003), demanda que la escuela no es un lugar de Paz o que se preste para el desarrollo de ésta, y dice:

“Los alumnos y las alumnas experimentan influencias conflictivas en su aprendizaje en la escuela misma: A los alumnos se le presenta un dilema: sus profesores premian el rendimiento alto, pero su grupo de compañeros premia la mediocridad. Cuando los niños llegan a la

adolescencia, el grupo de amigos adquiere una importancia total y, excepto en el caso de unos cuantos individuos de inteligencia muy alta, la mayoría de los alumnos aceptan las opiniones de sus compañeros en el sentido de que hacer más de lo que es necesario para ir saliendo, es cosa de tontos. La investigación sobre la escuela secundaria demuestra claramente que no es el éxito académico lo que hace que los niños sean aceptados por sus compañeros”. (p. 20)

La preocupación por el estado de la educación en Colombia pone en alerta a las Naciones Unidas, para impulsar a que el Estado tome las medidas necesarias para mejorar las condiciones de los niños y niñas a los cuales se les está negando la oportunidad de gozar de los derechos fundamentales. La Constitución Colombiana afirma que la educación como un servicio público tiene una función social, pero no menciona su función política, pese a que exige que la educación “forme al colombiano en el respeto a los derechos humanos”. (Tomaševski, 2003)

La violencia de cuarenta años en Colombia, obliga a cuestionar cómo ésta incide sobre el derecho a la educación. El informe al cual se hace referencia, dice que respecto al tema de las situaciones conflictivas en las que está inmersa la educación, concluye que los procesos de socialización de los niños y niñas, en el contexto violento, imponen a la educación una tarea enorme en la cual en primera medida el Estado debe iniciar una mayor cobertura a los procesos educativos para prevenir situaciones conflictivas que en nada colaboran a los buenos términos de la Paz que tanto anhelan los Colombianos. (Tomaševski, 2003)

Como se manifiesta en el anterior estudio, el fenómeno de la violencia es uno de los factores sociales que más atención requiere en Colombia comenzando por las instituciones educativas, razón por la que es valioso comenzar a abarcar en este trabajo de grado las perspectivas de agresión, conflicto y violencia escolar, con el propósito de conocer a profundidad sus diferentes manifestaciones y la incidencia que tienen en la convivencia escolar.

Marco conceptual

Agresión, conflicto y violencia. En este ejercicio investigativo, se consideró importante determinar la diferencia entre los términos agresión, conflicto y violencia teniendo en cuenta que son en estos tres comportamientos en los que el adolescente incurre con mayor frecuencia en los contextos en los que se desarrolla.

El término agresión hace referencia a todo un rango de actos que varían de acuerdo a las manifestaciones según la edad, la severidad y la selección de la víctima y se puede manifestar de forma verbal y en forma de maltrato físico a otro. (Gómez, 2001)

Por otro lado, el conflicto es una condición en donde existe una discordia por desacuerdos de intereses personales; las acciones de cada una de las partes afectan las acciones de la otra parte. Es importante anotar que el conflicto es inherente a todas las relaciones humanas, que constituye una fuente de cambio, implica un problema de poder y es un proceso dinámico. (Presidencia de la Republica, 2003)

Existen muchas causas del conflicto como: las diferentes percepciones, diferentes metas o métodos para alcanzarlas, cuando las expectativas son pocas o muchas, la disponibilidad de los recursos económicos, materiales, de tiempo, las necesidades no satisfechas, entre otras.

Es necesario aclarar el concepto de violencia, como aquellos actos violentos y de presión mediante la utilización de la fuerza con el fin de lograr unos objetivos predeterminados, dejando de lado los derechos de los otros sujetos. La violencia ha sido uno de los grandes ejercicios de la humanidad y que ésta ha sido manifestada a través de las guerras que han acompañado la mayoría de desarrollos sociales considerándola como un factor de civilización. (Gómez, 2001)

Algunos de los factores que contribuyen a esta violencia son, la venganza, la negación de los derechos humanos, la furia intensa, el racismo y la discriminación, el abuso de alcohol u otra droga, la propagación de ésta en los medios, el machismo, el feminismo, entre otras. (Presidencia de la Republica, 2003)

Esta violencia se mantiene en el comportamiento humano, haciendo parte de la cotidianidad e incluyéndose en un concepto sociocultural en el que se enfatiza su análisis a partir del día a día, y en el cual la mayoría de ciudadanos colombianos

somos víctimas o victimarios, más en aquellos espacios en que los problemas se asocian con la búsqueda de la estabilidad y por lo tanto del bienestar, como sucede con el hacinamiento, la marginalidad, la pobreza y otros factores que sin lugar a dudas afectan la calidad de vida del colombiano e inducen a buscar de manera violenta lo necesario para subsistir. Dentro de la búsqueda de estabilidad y de supervivencia, el fenómeno de la violencia se hace más evidente en actos comunes como robos, asaltos, violencia verbal, violencia física y son los jóvenes que se encuentran en edades entre 12 a 20 años quienes por cuestiones de abandono, mantenimiento y otros factores, llevan a cabo estas conductas. (Matilla, 1995)

En nuestra sociedad una de las poblaciones en las que se evidencia comportamientos violentos, son los adolescentes, ya que la edad genera en éstos jóvenes la necesidad de buscar nuevas experiencias que los ponga a prueba con la realidad que les toca vivir, desarrollando a su vez, unos patrones de comportamiento de manera secuencial y modificándolo en términos de la intensidad y la severidad. Este tipo de comportamiento que ya se han establecido dentro del repertorio conductual del adolescente, tienen unos factores desencadenantes relacionados con la interacción social, específicamente con las relaciones familiares, grupales y la búsqueda de la identidad, por la cual estos adolescentes participan en grupos que les exige ciertos comportamientos violentos para que sean aceptados dentro de ellos. (Fernández, 1999)

Estos tres conceptos hacen referencia a conductas similares, al parecer tienen su desarrollo en la edad temprana de cualquier individuo; y se dan en un proceso que inicia en la agresión y se va convirtiendo en conflicto y posteriormente en violencia, así el término agresión hace referencia a todo un rango de actos que varían de acuerdo a las manifestaciones según la edad, la severidad y la selección de la víctima y se puede manifestar de forma verbal y en forma de maltrato físico a otro. (Gómez, 2001)

En la infancia, considerando que es la etapa en que la agresión y la violencia comienzan a manifestarse y específicamente en la edad escolar, se van distinguiendo las diferentes maneras de reaccionar de los niños ante dificultades; en los niños la mayor tendencia es a la agresión física, mientras que las niñas tienden más a agredir

verbalmente o a utilizar estrategias indirectas como la difamación de otros. De igual forma, a medida que el niño crece y se acerca a la adolescencia, este tipo de comportamientos violentos se pueden fortalecer en las relaciones con los pares, aumentándose la posibilidad de la presencia de comportamientos disruptivos en forma colectiva, pues las relaciones que se desarrollan en el grupo, pueden reforzar la agresión, el conflicto y otras formas de violencia, hasta el punto que para el adolescente estas conductas se vuelven normales y un estilo de vida cotidiano. (Matilla, 1995)

En estos comportamientos violentos adoptados por los adolescentes que manifiestan la necesidad de sentirse aceptados por un grupo social, es común ver que los jóvenes se integren a grupos que tienen como lema el emplear la conducta agresiva para hacerse oír, grupos como pandillas que no solo se dan en ciertas comunidades, sino que también se destacan en centros educativos donde ejercen su poder para mitigar a otros compañeros que no pertenecen a su grupo. (García, 2001)

En el ámbito escolar no siempre se da como se cree una relación entre los alumnos y el grupo de maestros, en la que se espera se encuentre un “segundo hogar”, en donde los maestros sean unos segundos padres y en realidad se preocupen por la educación y preparación de los niños y adolescentes al mundo que los espera; por el contrario son muchas las escuelas que orientan su educación con base en maltratos a niños y adolescentes, que no hacen más que perjudicar su auto eficacia y negarlos a un mundo abierto de posibilidades.

Dinámicas profesor – estudiante en la escuela. Estas razones justifican la investigación en los contextos escolares y con las comunidades educativas como únicas fuentes de cambio que mediante la participación buscan espacios deliberativos para promover la convivencia entre los actores sociales que comparten el espacio y la marginación de la educación.

Fernández (1999), comparte la idea de encontrar soluciones a los conflictos dentro de los centros escolares, partiendo del entendimiento de lo que se puede considerar violento dentro del marco escolar, al respecto opina que gran parte de lo que consideran los maestros como violento surge de su diario vivir con los alumnos, y por

parte de los padres este entendimiento de lo que es violento en la escuela, es tomado por la información que reciben de los medios de comunicación y las experiencias que viven con sus hijos en la escuela. Así en los dos casos, la conciencia de malas relaciones entre iguales, maestros y alumnos son identificadas como uno de los factores que causan la violencia que existe en la escuela, sin dejar de lado el nivel de estrés que estas malas relaciones pueden generar al maestro, al alumno y a los padres.(Fernández, 1999)

Por su parte, otros autores afirman que el tipo de violencia más común que se puede vivenciar en una escuela, parte o gira en torno a la nota, considerándola no solo como un eje de motivación para el alumno, sino también como una amenaza para el desarrollo de su conocimiento, al considerar que la satisfacción que se supone debe dar la nota al alumno, ese deber cumplido, el placer por lograr un buen reconocimiento, no resulta ser una motivación en la vida futura de los estudiantes sino más bien se hace ver como un requisito para recibir elogios por parte de sus maestros, ya que lo conductual, lo actitudinal, lo psicoafectivo no tiene cabida aquí, pues la mayor preocupación de los maestros se centra en cumplir con el programa. (Duque & cols, 1995)

Analizando esta situación se puede destacar que una de las dificultades de un niño en edad escolar, es sin lugar a dudas lograr ese reconocimiento social y familiar que implica el tener un buen promedio académico, lo que genera en estos jóvenes cierto ritmo de vida acelerado en el cual no esperan ni tienen la paciencia para “soportar” una larga clase que a lo mejor no muestra los contenidos que en realidad le interesan, razón por la cual, muchos adolescentes ante la dificultad de no lograr cumplir sus expectativas en las materias, sufren constantes críticas por parte de los padres al no mantener las notas que ellos esperan ante determinadas materias que podrían no motivarlo. De aquí la importancia de conocer las habilidades de los jóvenes y enfatizar en ellas para que a partir de estas habilidades el niño o adolescente se incentive a continuar su rutina escolar mirando otras opciones de enseñanza que estén orientadas a una educación más dinámica y por lo tanto motivadora.

Dada la importancia de la motivación en la educación, se deben resaltar algunos de los factores que afectan a los niños y adolescentes en la escuela y el hogar y que les rodean diariamente influenciando su motivación a asistir al ámbito académico, unos de los cuales son: la alta exigencia de los padres tanto a sus hijos como a la escuela, volviendo de una u otra manera a esta escuela como un cómplice obligado en lograr el afán de hijos exitosos; otro factor que puede afectar la efectividad del adolescente en la escuela es la campana que funciona como estímulo de control, generando en los jóvenes ciertos sentimientos relacionados con el agrado, la angustia o el sufrimiento; así comienza la relación que ellos establecen con su maestro teniendo en cuenta que éste es el responsable de la ejecución del programa educativo, sin dejar de lado que así como existen maestros abiertos a sus alumnos y a sus dinámicas, también existen aquellos que tienen un concepto limitado sobre la responsabilidad psicológica y social de los niños; entre otros factores que sin duda incrementan el estrés en el niño e inducen al desinterés de éste por el estudio. (Ganem, 2004)

De esta forma, en el clima académico son muchos los elementos que demarcan una situación conflictiva que puede convertirse en un estresor tanto para el estudiante como para los maestros, pero en este espacio se quiere hacer especial énfasis en el trato que se da entre el maestro y el alumno, para posteriormente hacer un reconocimiento de los tratos entre los mismos jóvenes que pueden generar un valioso apoyo entre ellos mismos o rivalidades que convierten a la escuela en una ámbito de discordia juvenil.

El comité del V Seminario – Taller realizado en el Instituto Jorge Robledo (1999), considera que la educación a lo largo del tiempo ha tenido unos cambios que han provocado grandes concurrencias de alumnos en busca del aprendizaje, cuando tiempo atrás, esta educación se daba más de una manera personalizada lo que ha producido un cambio en la metodología de la educación que obviamente va más orientado a una cantidad determinada de estudiantes a quienes no se les puede dar la atención que tal vez requieran. Los maestros por experiencia saben que es tratar un salón con más de 30 alumnos y que en ciertos momentos tienen que emplear la “mano militar” para que funcione la clase, es por esta razón que cada día el hecho de

enfrentarse a un grupo extenso de jóvenes en edades de rebeldía puede llegar a generar dificultades en el trato entre los maestros y los alumnos. (Saldarriaga, 1999)

Si se analiza lo anterior, el trabajo del maestro en la escuela no solo está orientado al régimen del programa propuesto para el año, sino que también debe estar enfocado a preparar al niño y adolescente hacia un futuro laboral que tiene exigencias tanto de conocimiento como de habilidades sociales, necesarias para el buen desempeño de los jóvenes fuera del ámbito escolar; por eso se considera importante recalcar el buen trato del maestro hacia el alumno, ya que éste último toma del primero muchas experiencias para su vida futura.

Dentro de los estudios realizados por Helg (1987), en tres escuelas públicas acerca de las relaciones que tienen los maestros con los alumnos, se pudo comprobar por medio de las calificaciones de los alumnos, que éstos percibían a sus maestros en cinco categorías fundamentales de interrelación: relaciones malas, relaciones regulares, relaciones normales, relaciones muy buenas y relaciones excelentes; dentro de las relaciones malas incluían comportamientos estrictos y exigentes con un modo de ser inmaduro de parte de los maestros que crea enemistad y preferencias; en las relaciones regulares, se habló de profesores que saben de la asignatura, la dictan bien pero son de mal genio, regañones, indiferentes y alejados de los alumnos; en las relaciones normales se identifican a los profesores que explican bien, nunca tratan mal al estudiante, exigen lo justo y son pacientes; en las relaciones muy buenas, los maestros son aquellos que son muy divertidos, alegres y comprensivos, dan oportunidades, están pendientes del estudio y de los alumnos; y finalmente las relaciones excelentes en que los maestros son entusiastas, se integran con los alumnos, comunican calidad humana, madurez, seriedad y respeto por sus estudiantes.

En este estudio se descubrió que estas relaciones alumno – maestro presentan una clara asociación con el rendimiento académico del primero, así las interrelaciones positivas favorecen el rendimiento académico y las negativas lo perjudican. De igual manera se identificaron ciertos comportamientos de los maestros hacia sus alumnos

dependiendo de la formación de la personalidad del maestro que está ya orientada hacia las relaciones positivas y colaboradoras o negativas y punitivas.

Así mismo los alumnos de este estudio, determinaron unos posibles perfiles de los maestros, entre los que se encuentran el maestro no ideal que es aquel que utiliza las notas como instrumento de poder en el aula, que dicta las clases más por la remuneración que por enseñar a sus alumnos, que no cambia la metodología de sus clases por hacer cosas nuevas, llevan los temas a la ligera sin preocuparse si los alumnos aprendieron o no; en contraposición ubican al maestro ideal como aquel que se comporta como un amigo, en la relación alumno- profesor, la relación adquiere una alta significación teniendo cualidades deseables como buena gente, disciplinado y sobre todo amigo. (Duque & cols, 1995)

Dentro de las cualidades del maestro no ideal, se destacan características que además de las ya nombradas, diversos autores consideran punitivas en la formación del niño o adolescente, así Ganem (2004), recuerda su experiencia escolar, resaltando los regaños típicos de los maestros caracterizados por ser ofensivos, desvalorizadores, poco motivantes, muchas veces injustos y en algunos casos hasta contraproducentes; regaños que en la educación media aún se mantienen junto con otras expresiones de maltrato de parte de los maestros a los alumnos, como la ridiculización del estudiante frente al grupo como un monumento al fracaso, siendo estos un reflejo a la calidad de la educación que imparten las escuelas y una fuerte influencia al desarrollo del juicio moral de los niños y adolescentes. De igual forma, asegura que los alumnos tildan los regaños como propios de las personas adultas que les impiden exponer los motivos de su comportamiento generando sentimientos de culpa que los atormenta.

El estudio descrito y los aportes de Ganem (2004), demuestran una vez más la importancia de mantener y promocionar el buen trato en la escuela por parte de los maestros a sus alumnos y de estos a sus pares, pues es claro que de estas relaciones en la escuela dependen fuertemente las posteriores relaciones en la vida para el alumno. Un punto de vista al respecto, sería considerar que la escuela cumple un papel tan importante en el niño como lo hace el hogar, por esto el interés de este trabajo por incentivar una educación más abierta al buen trato que genere en el adolescente

comportamientos más acordes a su medio y permitiendo que se desenvuelvan en un ambiente apropiado para su desarrollo.

Pero así como se presentan relaciones de maltrato desde los maestros hacia los alumnos, también existen relaciones inadecuadas entre los alumnos y de éstos a sus maestros. Al respecto, es claro que el problema de la indisciplina es un componente de la escuela que se da en la cotidianidad y que encierra un conjunto de reglas y hábitos de relación, que si no están bien asumidos por los miembros de la comunidad escolar entorpecen la convivencia, convirtiéndose en una fuente de conflicto que se puede manifestar además del alboroto y de la indisciplina, en la falta de respeto hacia los maestros dada por insultos, presiones y agresiones por parte de los estudiantes y en muchas ocasiones por parte de los padres de familia, que como arriba se explicaba, buscan comprometer a la escuela en la formación de hijos exitosos. Este maltrato se refleja en el estrés y en la desmotivación laboral por parte del maestro. (Palomero & Fernández, 2001)

En general, el maestro se ve enfrentado a una serie de expectativas que surgen de distintas direcciones, como su formación profesional, sus colegas, sus ideologías, los padres de familia, entre otros que le exigen de forma armónica cumplir con todas, pero inconscientemente solo puede cumplir con algunas, tal vez cree que cumple con la responsabilidad de enseñar integralmente, pero en realidad cumple con lo que el director espera de él: que instruya eficientemente y no tenga grandes problemas con sus alumnos. (Cariola, 1997)

Al analizar la problemática referida, no se puede negar que en las dinámicas escolares las dificultades o conflictos que se presentan, no solo radican en el comportamiento unidireccional de los maestros hacia el alumno o de los alumnos hacia el maestro, sino que se da como interacción de las dos partes de una manera bidireccional teniendo como factor primordial de estos comportamientos conflictivos, la dificultad para mantener buenas relaciones que es una de las manifestaciones que entorpece la convivencia, pues es claro que si cualquiera de estos agentes no favorece la relación ante el otro, éste último responderá de la misma manera, cuestión que

mantendrá por decirlo de alguna manera un círculo vicioso del maltrato que no permitirá mejorar las relaciones que son necesarias para un ambiente educativo.

Dentro de la violencia escolar también se destacan el maltrato entre iguales, que es visto como el maltrato entre los estudiantes y que fue definida por Olweus (1996); como: “Una conducta de persuasión o agresión física, psicológica o moral que realiza un alumno o un grupo de alumnos sobre otro, con desequilibrio de poder y de manera reiterada” también el autor destaca que las características de esta violencia son: diferentes manifestaciones como maltrato verbal, robo, amenaza, agresión y aislamiento social; que en el caso de los hombres adolescentes se manifiesta de forma más frecuente con la agresión física y verbal, mientras que en el caso de las niñas se manifiesta con aislamiento social; que tiende a disminuir con la edad y su mayor nivel de incidencia se da entre los 11 y los 14 años; y finalmente que su escenario más frecuente es el patio de recreo, que se puede ampliar en las aulas y en los pasillos. (Olweus, 1996)

Estas manifestaciones violentas de los alumnos con sus compañeros hacen que se presenten en el ámbito escolar diferentes problemas de convivencia, destacándose dentro del panorama actual en los centros educativos diversas conductas disruptivas de los alumnos, como el incumplimiento de normas (conductas que son desajustadas como falta de respeto a profesores, compañeros y conductas violentas) problemas que se derivan de lo académico y en ocasiones comportamientos machistas en ausencia del profesorado, acoso y presiones sobre los más débiles, intimidación a éstos últimos e imposiciones. Estas manifestaciones de los problemas de convivencia no son las únicas que determinan el conflicto dentro del ámbito escolar, también una manera de conocer ésta realidad es explorar desde la práctica de los docentes la dinámica de convivencia. (Rodríguez, 2004)

En aras de aclarar los comportamientos violentos en las escuelas, urge destacar las posibles causas que pueden generar en los estudiantes conductas disruptivas que interfieren con una buena convivencia. Dentro de estas posibles causas de los conflictos que se desarrollan en la escuela, se encuentra una explicación desde el aprendizaje que los mismos niños y jóvenes adquieren con sus propios compañeros,

es obvio que el hecho de compartir gran cantidad de tiempo con los iguales, hace que existan niveles de identificación y se vayan desarrollando subculturas orientadas por normas y convicciones determinadas por los mismos jóvenes, produciendo un escenario de homogeneidad entre los alumnos de determinado salón.

De esta manera uno de estos aprendizajes sociales y que se destaca como una explicación de conflicto escolar, es el esquema de dominio – sumisión donde se centran núcleos de poder y control, estos se ven reflejados en los alumnos que someten a sus compañeros a un tipo de relación que incluye poder social y control de las situaciones de acuerdo a como le convenga. Así este esquema permite a los alumnos ir aprendiendo a controlar su propia agresividad y a poner límites en los impulsos rudos o violentos de los demás. (Fernández, 1999)

También como causa de éstas conductas disruptivas, se han encontrado ciertas patologías infantiles que pueden estar relacionadas con la agresividad, como los niños con dificultades para el autocontrol, con baja tolerancia a la frustración, con trastorno por déficit de atención e hiperactividad y otras patologías que hacen que los comportamientos de estos niños se salgan de la normalidad, también se pueden presentar éstas conductas agresivas en los alumnos como resultado a los problemas personales, como situaciones conflictivas de socialización que pueden radicar en la familia o en la escuela ya que allí se adquieren normas de conducta y convivencia y allí mismo forman su personalidad, de igual forma la estructura de la familia juega un papel determinante en el comportamiento de los niños, ya que las familias desestructuradas, con problemas de drogas, de alcohol o maltrato intrafamiliar van convirtiendo a los hijos en maltratadores y agresivos, pues el aprendizaje social los conduce a resolver los problemas a través de la agresión. (Palomero & Fernández, 2001)

Este tipo de situaciones se hace evidente en muchas de las escuelas en Colombia, teniendo en cuenta que la familia es el primer contexto de educación y que determina desde el nacimiento los comportamientos e interacciones que en adelante tenga el niño o niña con la sociedad, por lo cual para muchos de los niños, niñas y

adolescentes del contexto educativo, el comportamiento agresivo funciona como una forma de relacionarse con los demás y hacerse conocer.

Por otro lado, otro de los factores que contribuye a las conductas disruptivas de los niños y adolescentes escolares es sin lugar a dudas la influencia de la televisión, el Internet y los videojuegos, en los que se manifiestan todo tipo de imágenes violentas que los jóvenes adoptan dentro de su repertorio. En el caso de la televisión, es tal la cantidad de escenas violentas que los niños ven, que ellos pueden llegar a considerar este tipo de comportamientos como normales, insensibilizándose ante el dolor del otro y creyendo que quien tiene la fuerza es el que tiene la razón, algo similar se podría decir del Internet y los videojuegos, pues dentro de sus contenidos tienen fuertes expresiones de violencia contribuyendo igualmente al desarrollo de conductas agresivas. (Olweus, 1996)

Dentro de los estudios adelantados en el área escolar y que aportan de una manera amplia al reconocimiento social de la problemática de la violencia escolar, se encuentra uno llevado a cabo en España, en el que se pretendía conocer la presencia de los actos violentos más repetidos en el ámbito educativo, se trabajó con una muestra de 3.000 estudiantes de educación secundaria pertenecientes a 300 centros públicos.

En los resultados se encontró que dentro de los comportamientos violentos más frecuentes en el área escolar están: insultar, hablar mal, ignorar, esconder cosas, no dejar participar, amenazar para inculcar miedo, pegar, robar, romper cosas, acosar sexualmente, amenazar con armas y obligar a hacer cosas. En este estudio también se hicieron encuestas a grupos de maestros, directivos y estudiantes respecto al fenómeno de la violencia escolar, según este informe los profesores que más se preocupan por los problemas de aprendizaje que por el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, no son conscientes de la gravedad que causan atribuyendo sus consecuencias a factores familiares e individuales del estudiante, que obviamente son ajenos a lo académico, éstos maestros responden con indiferencia ante estas situaciones y con pautas de agresión similares a las de los alumnos, no mantienen abiertos los canales de comunicación con sus alumnos, se resisten a los

cambios en las aulas y en la metodología educativa, ignoran a los expertos y presentan resistencias a la formación permanente. (Del Rey & Ortega, 2001)

Cada factor nombrado anteriormente afecta de manera directa las relaciones sociales que se desarrollan en el interior de las instituciones educativas, ya que por el interés individual de quienes integran el ámbito escolar, el concepto de grupo tras un mismo ideal (la educación) se deja un lado por la satisfacción personal, viéndose alterada innegablemente la convivencia escolar.

Convivencia. La convivencia escolar no depende solo de los integrantes de esta esfera social, sino que también se determina en gran parte por la institución educativa en sí misma, esto es, su organización, los valores, las creencias y las leyes que están determinadas en un reglamento y que a su vez establecen las relaciones que se desarrollan en su interior conformándose a partir de una necesidad o una demanda social.

Respecto a las relaciones que se dan en el interior de estas instituciones educativas, se generan una serie de vínculos a tener en cuenta entre sus actores, (maestros, estudiantes, directivos, etc.) relacionados con una “necesariedad” entre estos mismos, pues unos no existen sin los otros, lo cual implica una conformación de diferentes prácticas e interacciones, ya que durante la labor educativa las relaciones se hacen más constantes y por lo tanto más profundas. (Ianni & Pérez, 1998)

La sociedad colombiana diariamente experimenta situaciones violentas que impregnan todos los ambientes en los que se encuentran los niños(a) y adolescentes, en estos contextos existen una serie de factores y causas que condicionan la convivencia en la escuela y fuera de ella. Dentro de estos factores se encuentran los que son independientes de la escuela como los problemas personales, los trastornos, las relaciones e influencias del grupo de amigos o la familia, pero también se puede decir que la convivencia está condicionada por la estructura escolar y sus métodos pedagógicos. Dichos factores no pueden ser vistos de manera aislada, pues las interacciones y las relaciones interpersonales solo se pueden entender contemplando las condiciones sociales donde se producen.

La preocupación por el problema de la convivencia en el contexto educativo, ha llevado a la búsqueda de soluciones obligando a la sociedad en general a comprometerse con acciones que aporten al replanteamiento de las estructuras sociales dentro de un pensamiento de convivencia pacífica.

El Estado no es ajeno a este problema y como parte de sus acciones ha buscado unificar los propósitos, los criterios y las estrategias de diferentes programas gubernamentales y de ONG que trabajen en prevención de la violencia y en la atención de sus consecuencias.

Sin embargo, a pesar de las políticas y los programas que lleva a cabo el estado, la convivencia en el contexto educativo sigue siendo un problema serio que afecta a millones de colombianos, que repercute no solo sobre quienes enfrentan esta dificultad, sino también en toda la comunidad; restando la calidad de vida de las personas e interfiriendo en su sano desarrollo. (Pérez & Gutiérrez, 1996)

De esta manera, la convivencia en las escuelas depende de su organización, de las relaciones, de los vínculos y de la manera como se maneja el poder y la autoridad, pero también de los contenidos mismos que se desarrollan con una orientación pedagógica – didáctica. Una de las dificultades que se presentan en las instituciones escolares y que alteran la convivencia, es que como organización, se niega la individuación de sus actores, lo cual implica variados conflictos por lo que los actores institucionales deben acomodarse y resistirse de forma activa o pasiva a estas decisiones institucionales, buscando de diferentes maneras satisfacer sus necesidades personales.

Dentro de la orientación pedagógico – didáctica que se nombra anteriormente, se hace fundamental reconocer el grado en que ésta afecta la convivencia escolar al tener en cuenta que el aprendizaje debe ir de la mano con la convivencia, pues debe ser posible el intercambio entre los diferentes actores sociales que pertenecen al ámbito escolar; ya que si esta relación es complicada y poco clara, el aprendizaje no será posible, pero cuando el diálogo, el respeto, la participación y la comunicación existen en el medio escolar, el aprendizaje será efectivo pues los procesos pedagógicos y la convivencia institucional, están indisolublemente vinculados entre sí. (Cariola, 1997)

Cuando la relación que existe entre convivencia y proceso pedagógicos no se da en las instituciones educativas, se presenta el conflicto que se puede dar en dos formas, de manera previsible o imprevisible, los primeros son más recurrentes y se puede anticipar su aparición, muchas veces comienzan como un conflicto imprevisible pero cuando se repiten no sorprenden tanto y facilitan el aprendizaje institucional permitiendo a la escuela trabajar los conflictos anticipadamente; y los conflictos imprevisibles que son aquellos novedosos y que dificultan el aprendizaje de las instituciones educativas por ser tan esporádicos. (Ianni & Pérez, 1998)

Es acá donde las instituciones educativas deben comenzar a identificar el tipo de problemática que se presenta, para luego poder trabajar sobre diferentes formas de manejar el conflicto, desde una orientación socioeducativas que facilite la transformación de la escuela en una comunidad crítica y armoniosa, capaz de asumir las dificultades y los problemas de comunicación, empleando sus propios recursos con el objetivo de construir una convivencia desde la diversidad y la mutua comprensión. (Aristegui, Bazan & Leyva, 2005)

Teniendo en cuenta que la problemática escolar impacta necesariamente la institución educativa, Alzate (1998), resalta que al interior de la pedagogía es necesario propiciar nuevos modelos de práctica pedagógica centrados en la convivencia y la diversidad, como una respuesta de valores, con un sentido fuertemente formativo y transformador. Esta forma de mirar la convivencia en la escuela, supone admitir que las actuales prácticas pedagógicas, así como la sociedad en que ocurren, no pueden seguir como están y que necesita un cambio.

Desde esta necesidad de cambio para mejorar la convivencia en la escuela, es básico afrontar este problema desde la lógica de la transformación social de una manera participativa por parte de la comunidad, teniendo en cuenta la importancia de innovar en la pedagogía posibilitando con esto el desarrollo de competencias para manejar y asumir los conflictos, logrando finalmente adecuados niveles de empoderamiento por parte de quienes integran el grupo escolar (maestros y alumnos) logrando por ellos mismos los cambios necesarios en busca de una adecuada convivencia. (Aristegui, Bazan & Leyva, 2005)

Dentro de la pedagogía y teniendo en cuenta los procesos de transformación necesario para lograr cambios, se debe resaltar el trabajo de manera participativa en los aspectos que la comunidad escolar considere y que sean ellos mismos los que plantean las posibles estrategias y plan de acción para transformar las interacciones sociales y por tanto fortalecer la escuela y a cada uno de sus integrantes, logrando así una mayor capacidad de ajuste de los estudiante y una convivencia más fortalecida.

Escuela resiliente. La resiliencia es una estrategia de intervención que se puede aplicar emplear en el ámbito educativo, Henderson y Milstein (2003), la explican desde tres clases de fenómenos: en primer lugar, son los resultados positivos que se observan en el desarrollo de niños que viven en contextos que son de alto riesgo, en segundo término, es el mantenimiento de las capacidades personales en situaciones de estrés y tercero, es la capacidad del individuo para recuperarse de un trauma. En síntesis, la resiliencia es la capacidad de las personas para sobreponerse a las experiencias negativas y a menudo se fortalecen en éste proceso de superarlas. En los fenómenos anteriormente nombrados, se encuentran presentes las predisposiciones individuales y el apoyo social como la familia, los amigos y la comunidad.

En relación con las disposiciones individuales, existen ciertos factores que resultan protectores para los seres humanos, más allá de los efectos negativos de la adversidad de su medio ambiente, estos son: Autoestima consistente, que se da gracias al cuidado afectivo del niño por un adulto significativo; introspección, que es la capacidad del individuo para mirarse a sí mismo y reconocerse de una forma honesta; independencia que es saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; la capacidad de relacionarse, que es la habilidad para establecer lazos de amistad con otras personas con lo cual se logra balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros; iniciativa que es el gusto de exigirse y ponerse a prueba ante tareas que son estrictas; humor, entendido como encontrar lo gracioso en la propia dificultad; creatividad, que es la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden; la moralidad, entendida como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a todos los semejantes y la capacidad de comprometerse con valores; y la capacidad de pensamiento crítico, que combina las

anteriores cualidades y que permite el análisis crítico de las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre. (Melillo, 2004).

Aspectos que la institución ha tenido en cuenta, para fortalecer a lo largo de diferentes trabajos, realizados en diversos programas, por considerar necesario tener seres humanos con unas características personales para que sean capaces de afrontar el medio que les rodea.

Además de las cualidades anteriormente nombradas necesarias para que los niños sean resilientes, Henderson y Milstein (2003), rescatan que a la par con éstas, el perfil de un niño resiliente debe estar caracterizado por unas buenas capacidades para resolver problemas, logrando con ello mantenerse firme en sus propósitos, teniendo siempre una visión positiva de su propio futuro, lo que le permitirá tener intereses especiales y motivaciones para salir adelante en la escuela y en el mundo.

De la misma manera en que se destacan algunos factores personales fundamentales para la resiliencia, se deben tener en cuenta las fuentes interactivas de la resiliencia para hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado, los niños toman factores de resiliencia de cuatro fuentes que se visualizan en sus expresiones verbales y que tienen características resilientes, éstas son: Yo tengo - en mi entorno social, Yo soy y yo estoy – que son las fortalezas intrapsíquicas, y Yo puedo que hace referencia a las habilidades en las relaciones con los otros. (Melillo y Suárez, 2001)

Según Melillo y Suárez, (2001); éstas fuentes que surgen de las interacciones con los otros fortalecen no solo la resiliencia personal sino también la comunitaria y generan en las personas un efecto movilizador de las capacidades solidarias que permiten reparar los daños y seguir adelante. Desde esta perspectiva el autor establece los pilares de la resiliencia comunitaria los cuáles son: autoestima colectiva, que involucra la satisfacción por la pertenencia a la propia comunidad; identidad cultural, constituida por el proceso interactivo que a lo largo del desarrollo implica la incorporación de costumbres, valores, giros idiomáticos, etc., proporcionando la sensación de pertenencia; humor social, consistente en la capacidad de encontrar la comedia en la propia tragedia para poder superarla; honestidad estatal, como

contrapartida de la corrupción que desgasta los vínculos sociales y solidaridad, fruto de un lazo social sólido que resume los otros pilares.

Al tener en cuenta los pilares de la resiliencia comunitaria, es valioso demarcar que éstos se ven fuertemente vivenciados no solo en países o ciudades que sufren una calamidad, sino también en espacios más reducidos y conformados por comunidades específicas como la escuela, ya que allí diariamente se hace frente a dificultades tanto académicas como personales que indudablemente afectan la convivencia adecuada para el desarrollo de los niños, por lo que se hace necesario hacer una profundización de la resiliencia en éste entorno social para conocer la manera en que éstos pilares pueden ser fortalecidos por la propia comunidad permitiendo una convivencia sana.

De esta manera, la educación se debe centrar en fomentar la resiliencia en los niños para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable. Lamentablemente, en las escuelas se pone mayor interés en detectar los problemas académicos y patologías específicas tales como déficit en el cálculo, en la lectura, el control y manejo del comportamiento hiperactivo, entre otros, en lugar de buscar y desarrollar virtudes y fortalezas en los niños que permitan a partir de ahí trabajar en equipo docentes y alumnos en la construcción de la resiliencia en la escuela, identificando entre todos las dificultades que han superado y los medios que emplearon para sobrellevarlas. (Melillo, 2004).

El trabajo en la comunidad educativa para la construcción de la resiliencia, debe partir de dos aspectos fundamentales y que deben ser aplicados por los maestros: el afecto y la personalización. La escuela crea resiliencia en los alumnos a través de la creación de un ambiente de relaciones personales afectivas, para esto, es necesario que los docentes tengan una actitud apropiada a éste fin, es decir, que transmitan esperanza y optimismo, centrándose en los puntos fuertes de los alumnos, esto permite que los alumnos internalicen la actitud del docente a partir de su interacción con éste, basándose en una relación de confianza. (Henderson & Milstein, 2003)

La resiliencia en los alumnos, también se construye creando ambientes escolares caracterizados por la introducción de seis factores constructores de resiliencia, los cuales Henderson y Milstein (2003), enumeran como: 1. Enriquecer los vínculos pro-

sociales con un sentido de comunidad educativa y buscar una conexión familia-escuela positiva; 2. Fijar límites claros y firmes, es necesario brindar capacitación a los maestros respecto a las políticas del aula encaminadas al manejo de la disciplina, se debe dar participación a los docentes, a los alumnos y en lo posible a los padres para la fijación de dichas políticas; 3. Enseñar habilidades para la vida tales como cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones, etcétera; 4. Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe haber un “adulto significativo” en la escuela dispuesto a “dar la mano” que necesitan los alumnos para su desarrollo educativo y su contención afectiva; 5. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que “todos los alumnos pueden tener éxito” y 6. Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación y toma de decisiones tanto para docentes, alumnos y padres.

En los factores descritos, se destacan, específicamente desde el primero al tercero una disminución en los efectos de riesgo en la vida de los niños y del cuarto al sexto la construcción de la resiliencia por parte de los maestros. De igual manera, la aplicación de éstos pasos en la escuela permite que los alumnos tengan una concepción más positiva de sí mismos, que tengan un mayor apego a la escuela, un mayor compromiso con la escuela y descensos admirables en las actividades delictivas.

De una manera complementaria al proceso para la construcción de la resiliencia expuesto anteriormente, se especifican como necesarios cuatro elementos imprescindibles de éste proceso: la necesidad de que éste abarque cuatro aspectos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser. Los dos primeros aspectos son los que se enfatizan tradicionalmente. Los dos últimos, son los que hacen a la integración social y a la construcción de ciudadanía. Para el desarrollo de éstos aspectos son muy útiles los programas que se promueven para la resiliencia en las escuelas. (Melillo & Suárez, 2001)

De la misma manera como en la escuela se hace necesario promover la resiliencia mediante diferentes programas, la familia requiere del reconocimiento propio de sus fortalezas ante las dificultades que diariamente se presentan al interior del hogar, pues muchas de éstas problemáticas que los niños y niñas vivencian, se hacen evidentes en sus comportamientos en la escuela, además de afectar fuertemente su desarrollo como persona.

De acuerdo con Froma Walsh (1998), citado por Melillo y Suárez (2001), la resiliencia en la familia se basa en lo relacional, en tanto que son un conjunto de creencias compartidas que fomentan sentimientos de coherencia, colaboración, eficacia y confianza, esenciales para la superación de los problemas. Esto permite reconocer la capacidad de los integrantes de la familia para enfrentar adecuadamente las crisis, superándolas y saliendo ilesos ante esas dificultades.

Respecto a lo anterior, se hace necesario tener en cuenta estudiar las interacciones familiares, los recursos y fortalezas que cada uno de los miembros de una familia posee, sin dejar de lado los compromisos afectivos que se dan dentro de la dinámica familiar. De esta manera, estos recursos y potencialidades pueden ser promovidos y fortalecidos desde la escuela, haciendo que sirvan como un mecanismo adecuado para enfrentar las crisis que se puedan presentar, ya que si éstas no son tratadas adecuadamente pueden llegar a generar causas deficitarias en los hijos.

Ante esto, se puede hablar de contextos saludables como aquellos en los que las familias y escuelas incentivan en sus hijos y estudiantes la fraternidad, el respeto, la responsabilidad entre otros aspectos que permiten a los niños y niñas un entendimiento claro de los valores en sociedad.

Por lo anterior, y al buscar la manera en que el contexto se mantenga saludable, es muy importante que las personas lleguen a reconocer los problemas y limitaciones que hay que enfrentar, se comuniquen abierta y claramente acerca de éstos problemas, registren los recursos personales y colectivos con los que se cuentan, organicen y reorganicen las estrategias, evaluando los logros y pérdidas al implementarlas, para esto, es necesario que en las relaciones se produzcan las siguientes prácticas: Actitudes demostrativas de apoyos emocionales, conversaciones

en las que se compartan lógicas, es decir, acuerdos sobre permisos y castigos, y conversaciones en las que se construyan significados compartidos acerca de los acontecimientos perjudiciales de una manera justificada.

En éste tipo de práctica común, que va dirigida a mantener los contextos saludables, se hace evidente la manera en que los rasgos individuales, trascienden al grupo familiar y escolar, creando una dinámica efectiva ante las adversidades que tengan que enfrentar, esto se manifiesta en el manejo del humor y de la fantasía en lo que respecta a el mantenimiento de las esperanzas al imaginar situaciones futuras. También se presenta la capacidad del grupo por “des – culpar”, es decir, que no se entienden las adversidades como la culpa de alguien, sino como una situación de todos y que por lo tanto, entre todos deben afrontar y superar. (Melillo & Suárez, 2001)

Adolescencia. Dado que esta investigación se realizó en una institución de educación media y que los estudiantes están en el momento del ciclo vital denominado adolescencia, se describe a continuación cómo esta etapa de la vida se constituye en la búsqueda de identidad.

La sociología hace relación a la adolescencia desde dos puntos de vista, uno orientado a los enfoques clásicos de índole medico, psicológico, pedagógico y sociológico en el que se refiere a la adolescente como un problema permanente, universal y clásico, a saber, de la maduración biológica y psicológica del ser humano; del despertar sexual, del crecimiento, de las autoridades tanto familiares como escolares, etc. Y el otro centrado en el aspecto moderno de la adolescencia que se esfuerza por identificar nuevas dimensiones de ésta desde modelos psicosociológicos. (Allaer, 1972)

En el primer enunciado, el adolescente es estudiado desde una visión biológica que enfatiza no solo en su madurez sexual y física, sino también en todos aquellos factores genéticos que determinan su forma de comportarse y los cambios tanto psicológicos como conductuales, así el crecimiento está determinado por las fuerzas madurativas internas dejando poco espacio a las influencias externas. Al respecto Gesell (1880 – 1961), desarrollo una teoría en la que sugería que la madurez esta

determinada por los genes y la biología, lo que determina las tendencias evolutivas y rasgos conductuales, apareciendo así las capacidades y habilidades del adolescente sin una práctica o entrenamiento especial. (Gessell, 1956)

Pero además de la influencia de los genes en el comportamiento de los adolescentes, también se debe resaltar el papel que cumplen los factores neurológicos y hormonales. En los factores neurológicos que intervienen en el desarrollo adolescente cualquier anomalía que se dé en el cerebro durante ésta etapa, puede alterar definitivamente el crecimiento, y el mecanismo básico en esta funcionalidad neuronal es sin duda de tipo hormonal. La intervención de diferentes hormonas en el crecimiento del adolescente, determinan el impulso del crecimiento y el desarrollo propio de la pubertad, pues el adolescente gracias a éstas mantendrá el ritmo de crecimiento que adquirió en la primera infancia y alcanzará un adecuado desarrollo genital. (Allaer, 1972)

Al igual que el primer enunciado, es importante profundizar en el segundo, ya que tanto en el pasado como en el futuro se puede encontrar testimonios de una variedad de malestares adolescentes similares, a los que actualmente se conocen. La adolescencia se identifica con nuevas dimensiones tales como, la delincuencia juvenil o los fenómenos de las bandas, que nacen como consecuencia de una ruptura con los medios habituales de vida del adolescente, donde éste procura evadirse de su familia ya sea por falta de espacio en el hogar o porque no encuentra en sus padres ese ideal de familia, tropezándose con unos padres en extremo liberales o en extremo rigurosos, lo cual hace que busquen en otros lugares y con otras gentes modelos de identificación con quienes encuentran ideas, gustos y otras preferencias que comparten de una manera casi idéntica. (West, 1970)

Dentro de esta etapa de identificación con sus iguales, el adolescente se encuentra susceptible a diferentes factores ambientales que pueden perjudicar su desarrollo personal y por lo tanto desde una aproximación psicológica atraviesan por muchos momentos de “crisis”, ya que están constantemente cambiando las estructuras de su comportamiento además de la maduración física nombrada anteriormente que tiene

como fin pasar al niño a un estatuto totalmente nuevo, el estatuto del adulto. (Allaer, 1972)

Al tener en cuenta que los adolescentes están en función de las influencias de sus pares y atraviesan por un sinnúmero de crisis, se resalta a continuación una breve reseña de lo que implica ser adolescente, sus particularidades, características y las dificultades que deben atravesar para ir desarrollándose en un contexto social que tiene unas exigencias básicas que el adolescente debe satisfacer, para desenvolverse satisfactoriamente como una persona independiente.

La adolescencia es una etapa que se considera como un puente entre la infancia y la edad adulta, como se nombra anteriormente, es la etapa en la que se debe adquirir una madurez física, emocional, social, intelectual y espiritual y sin embargo estas características no siempre se logran equilibrar, pues una persona puede ser madura físicamente más no intelectualmente. También en la adolescencia se destaca el término pubertad que hace referencia a los cambios necesarios del joven tanto en su físico como en su aspecto psicológico y que le permiten hacer parte de una sociedad integrada por adultos con las responsabilidades sociales que esta nueva etapa implica. (Offer, Ostrov & Howard, 1989)

Es a partir de esta transformación niño – adulto en que al contexto social comienza a ejercer influencia en el desarrollo, sus relaciones y sus ajustes ya que la sociedad va moldeando su personalidad, influyendo en sus decisiones y funciones y va guiando su porvenir. Existen seis influencias sociales sobre los adolescentes de hoy, la revolución cibernética, la revolución materialista, la revolución educativa, la revolución sexual, la revolución familiar y finalmente, la revolución de la violencia, ésta última orientada a los delitos violentos que se desarrollan en esta sociedad, la violencia en el hogar y las muertes violentas. (Moore, 1991)

De la mano con las influencias sociales se desarrolla la cultura adolescente, es la suma de las formas de vida del adolescente y se refiere a las normas, valores actitudes y prácticas reconocidas y compartidas por ésta comunidad, construida por las interrelaciones dentro de un sistema social, ésta cultura muestra la forma en que los jóvenes piensan, se comportan y viven. La sociedad adolescente no es única, que

incluye a todos los jóvenes, es una sociedad donde hay amplias variaciones, en grupos de edad, niveles socioeconómicos y orígenes étnicos.

En la sociedad adolescente se destaca la pertenencia del joven a diferentes grupos de iguales que comparten valores que son contrarios a los valores de los adultos, de esta forma, los jóvenes desarrollan una subcultura con su propio lenguaje y estilo que se ajusta a la población adolescente pero no a la de los adultos.

Estas culturas juveniles dirigen el comportamiento del joven y lo orientan en su desarrollo social y personal, al respecto Erikson (1902 – 1994), destaca la etapa por la que el adolescente debe atravesar para afirmar su identidad; la adolescencia: donde se resalta la identidad frente a la confusión, en esta etapa las condiciones de vida y el estatus social son limitaciones para alcanzar esa identidad. (González, 1982)

La formación de la identidad ni comienza ni termina en la adolescencia, pues es un proceso que se da a lo largo de toda la vida y es inconsciente para el individuo; comienza desde la niñez, donde es fundamental una experiencia de reciprocidad entre padres e hijos, de esta manera, cuando los niños encuentran su primer objeto amado comienzan a encontrar la autorrealización acompañada del reconocimiento mutuo; el proceso de identificación del niño continua teniendo como influencia directa el medio que le rodea, (padres, iguales y sociedad) el niño comienza entonces a tener expectativas sobre su adultez, éstas verificadas paso a paso por experiencias decisivas de ajuste psicosocial. (Allaer, 1973)

Durante la adolescencia, según Erikson (1902 – 1904), debe haber una integración de todos los elementos de identidad y una resolución del conflicto en siete aspectos fundamentales: Perspectiva temporal, frente a confusión en el tiempo; seguridad en uno mismo, frente a avergonzarse de sí mismo; experimentación de funciones, frente a fijaciones de funciones; aprendizaje, frente a estancamiento en el trabajo; polarización sexual, frente a confusión bisexual; líder y seguidor, frente a confusión de autoridad y compromiso ideológico, frente a confusión de valores. (González, 1982)

Estos conflictos enunciados por Ericsson (1904), permiten al adolescente un mayor reconocimiento de su capacidad de afrontamiento en cualquier momento de la

vida, y esto se hace evidente en los jóvenes de bajos recursos ya que constantemente tienen que enfrentarse además de las dificultades de asumir su maduración, a diversas limitaciones de su medio ambiente que hacen aun más difícil enfrentar ésta etapa.

En estos jóvenes de estrato socio económico bajo se destacan cuatro grandes dificultades, como lo son las alternativas limitadas, por lo cual los adolescentes tienen menos oportunidades de estudio y de trabajo; otra limitación es que por lo general no reciben la ayuda necesaria en su hogar y no tienen el poder necesario para alcanzar lo que se proponen; la siguiente limitación, son las carencias tanto de dinero como de oportunidades que otros jóvenes si tienen; y la última limitación es la inseguridad, ya que entre más bajo estatus, mas sensibles son los adolescentes a las presiones de la vida

De esta manera las limitaciones que tiene que enfrentar el adolescente en su cotidianidad hacen que vaya desarrollando un estilo de vida que resulta ser poco adaptativo con el empleo de la fuerza para alcanzar sus propósitos, así, este joven con su comportamiento agresivo logra perturbar el orden social en contextos como la escuela, el hogar, el barrio etc. haciendo parte de grupos que promueven la violencia o bien actuando por ellos mismos al causar males que hace por rebeldía, por llamar la atención o en busca de aceptación social de alguno de los grupo que los rodea. (Allaer, 1973)

Es claro que el adolescente destruye por el simple placer de destruir, como una manera de expresión a su alegría o a su inconformidad ante ciertas situaciones. En ocasiones el vandalismo se desarrolla de una manera lúdica, como sucede con los niños y preadolescentes que se divierten destrozando cosas cuando saben que no los vigilan, pero éstos actos de vandalismo lúdico se transforman en su gran mayoría en conductas que resultan agresivas y por ende violentas en muchas ocasiones, estas conductas van dirigidas a adultos, con los que el joven quiere medirse pudiendo utilizar la agresión verbal y la agresión física, pero no solo los adultos pueden ser víctimas de esta violencia juvenil, también los son los ancianos, las mujeres, niños y otros jóvenes con ideas y gustos que difieren de quienes incentivan el conflicto o agresión. (González, 1982)

De esta manera y al respecto de la agresión que pueden emitir los jóvenes ante sus semejantes, en un estudio realizado por el centro de investigaciones en adicciones y violencia de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia, se trabajó con una muestra de 97 participantes durante 28 días con el propósito de analizar diversas secuencias de conductas violentas, para así determinar características comportamentales de la agresión en jóvenes orientado a cinco patrones específicos que permitieron clasificar el conjunto de la muestra.

Entre los patrones que se manejaron en este estudio, se dan unas características específicas, así, en el patrón uno se observaban individuos que no mostraban conductas violentas y aquellos que mostraban solo una conducta violenta; en el patrón dos, se destacaban los individuos con dos conductas agresivas con intervalos entre ellas, aquellos que presentaban una fuerte regularidad en la presentación del comportamiento violento manifestándose aisladamente uno de otro y aquellos sujetos que tienden a manifestar conductas agrupadas de agresión pero que presentan intervalos más largos entre un grupo y otro de conductas violentas; en el patrón tres se destacaban sujetos con características del patrón dos, en los que se observaban registros de una fuerte regularidad con conductas espaciadas a intervalos regulares pero con mayor número de conductas que en el patrón dos; en el patrón cuatro sujetos con rachas de conductas seguidas o separadas por cortos intervalos y aquellos con una estabilidad en la producción de conductas agresivas y finalmente en el patrón cinco, donde los sujetos cumplen con el patrón cuatro pero con un comportamiento regular con una producción sistemática de conductas agresivas con cortos intervalos entre ellas.

Este estudio arrojó como resultado, que aunque existieron diferencias en la secuencia temporal de las conductas de distintos sujetos pertenecientes a un mismo patrón, en general, los individuos muestran ciertas regularidades en la presentación del comportamiento violento, las diferencias que se destacan entre patrones, se dan en el número de conductas aisladas, en el grupo de conductas violentas que emplean y en los intervalos entre las conductas emitidas, señalándose además el tipo de implicación que podría tener un programa de intervención. (Juárez, 2003)

El anterior estudio, permite dilucidar el grupo de comportamientos agresivos que se pueden presentar y las regularidades en dichos comportamientos, sin olvidar el tiempo que separa un comportamiento de otro. Es así como ciertos patrones de comportamiento agresivo puede manifestarse en los jóvenes de una manera intermitente poniéndolos como fuentes de conflicto en los diferentes contextos.

Marco teórico

Modelo Socio – Comunitario. Para este ejercicio investigativo se asumió el modelo teórico socio-comunitario que adopta una postura integradora, en la que el nivel de análisis supere lo individual y lo comprenda en el contexto del fenómeno colectivo, con una metodología de Investigación – Acción – Participativa, ya que los mecanismos alternativos de intervención, posibilitan abordar una problemática social tan compleja como la de la convivencia escolar.

El modelo socio – comunitario se desarrolla desde un marco en el que se integran perspectivas como la ecológica y la de cambio social, haciendo especial énfasis en la participación comunitaria y en la construcción social de la realidad, que pretenden alcanzar como fin último una activación social, ésta a su vez de paso a las formas particulares de producción y a la organización social de la comunidad con la que se trabaja. (Hombrados, 1996)

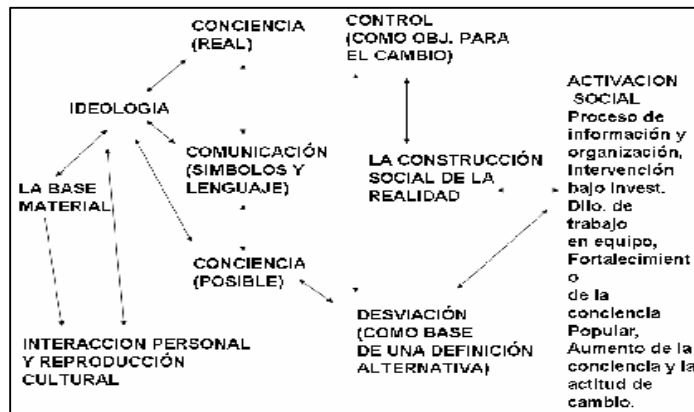


Figura 1. Estructura Conceptual de la Psicología Social Comunitaria

Como se ve en la gráfica anterior, los elementos que integran este modelo socio – comunitario, interactúan entre sí para dar lugar a la activación social, por ésta razón es importante reconocer cada uno de sus componentes que se describen a continuación.

La base material, corresponde al marco en el que los participantes crean sus percepciones de la realidad y en función de éstas desarrollan sus relaciones sociales; el fenómeno de la ideología y la comunicación, hace referencia al análisis de la comunicación que se emplea en la comunidad y que facilita la comprensión de la realidad social; el concepto de conciencia, que se relaciona con el grado de compromiso del grupo con el proyecto social; el nivel de interacción social, que permite conocer las relaciones entre los actores sociales y descubrir las normas que rigen la vida social; y finalmente la desviación, control y cambio social, que facilitan reconocer una definición alternativa de la realidad como parte de la desviación, el control que se presenta como parte de los mecanismos sociales de homogenización del comportamiento de una comunidad y el cambio social que es la alteración en la función y forma de un grupo significativo.

Es importante tener en cuenta que además del análisis de los elementos de éste modelo para lograr la activación social, se hace especial énfasis en la creación de diferentes escenarios que faciliten alcanzar el cambio social que se persigue, es decir, que con la participación comunitaria se logren generar espacios y estrategias que conduzcan a los cambios que se pretenden en la comunidad.

Así el marco de la investigación se sitúa en un modelo de “intervención en la investigación” que hace parte de la metodología de Investigación Acción, los profesionales en éste tipo de metodología ejercen un rol diferente, ya que adquieren el papel de agentes de cambio social, que comparten su conocimiento con otros actores provenientes de la comunidad, poseedores de un saber y orientados por los mismos objetivos por los cuales se trabaja conjuntamente. Además parten del reconocimiento de las potencialidades psicosociales de los actores y se orientan a estimularlas, haciendo de la Psicología una disciplina para la transformación positiva, individual y

social, no solo desde un nivel de análisis de conductas sociales, sino un nivel de análisis de conductas sociales en interacción.

El cambio social incentivado por el investigador se organiza desde la autogestión de la comunidad, teniendo en cuenta las necesidades y recursos de la misma, estableciéndose con éstos una serie de actividades que la comunidad misma contempla como útiles en la solución de sus problemas.

Es por esta razón que este modelo se orienta desde un proceso teórico práctico que permite una serie de actuaciones por parte del investigador que requieren de la evaluación constante de la realidad social con la que trabaja, además del desarrollo de un marco conceptual y una metodología consistente con los objetivos planteados.

Como se había nombrado anteriormente el modelo socio – comunitario se desarrolla desde un marco en el que se integra la perspectivas ecológica; modelo y perspectiva que hacen especial énfasis en la participación comunitaria, en la construcción social de la realidad y la interacción bidireccional de los contextos. (Hombrados, 1996)

Desde esta perspectiva ecológica la propuesta de Bronfenbrenner (1979) es la que más se adapta para ser trabajado en el modelo social – comunitario.

Modelo Ecológico. El modelo ecológico desarrollado por Urie Bronfenbrenner (1979), permite conocer los aspectos mencionados, ya que éste teórico se interesó en desarrollar este modelo buscando comprender las diversas influencias que se dan entre los contextos sociales, su teoría perseguía agrupar las influencias sociales en unos sistemas que se extendían más allá de la persona, ocupando ésta el centro de los sistemas.

En este modelo ecológico se logra una aproximación entre las ciencias biológicas, psicológicas y sociales que influyen sobre el hombre, afectando su desarrollo humano dentro de un contexto, además de ocuparse de una acomodación que se va dando progresivamente entre un organismo humano en desarrollo y su ambiente inmediato. Para Bronfenbrenner (1979), la ecología es: “El estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona, en cuanto este

proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos”. (p. 40). (Ver Apéndice A)

Así este autor destaca tres aspectos principales: primero, en el que se explica que el hombre es una entidad dinámica que se va formando con el tiempo para así poder adaptarse al medio que le circunda, segundo, se explica una bidireccionalidad dada entre el individuo y su entorno, y tercero, el ambiente que rodea al hombre se extiende a otros entornos, por tal razón, el ambiente no se limita a un solo entorno que sea inmediato para el hombre.

Estos aspectos básicos dentro del modelo sistémico de Bronfenbrenner (1979), cumplen un importante papel en las influencias sociales del hombre, agrupadas como su nombre lo indica en unos sistemas dentro de los que se encuentra el macrosistema, determinado por las ideologías, las leyes de una cultura en particular, la moralidad, las costumbres y las actitudes, además incluye valores educativos, económicos, religiosos, políticos y sociales que influyen en el individuo, a partir de donde adopta sus prácticas, estándares educativos y relaciones sociales. Así el macrosistema manifestado en la escuela se destaca en la aprobación de la disciplina, los valores y creencias hacia la educación con los alumnos, también viene implícito en este sistema todas aquellas creencia que se demarcan dentro de lo que se considera es un estudiante y lo que se considera es un alumno, esto respecto al valor del maestro como autoridad y del estudiante como aprendiz que debe obedecer ordenes de sus maestros para lograr el conocimiento. (Ganem, 2004)

En el macrosistema se encuentran las creencias culturales que están relacionadas con la convivencia escolar tales como: el poder de los maestros como autoridad dentro de las aulas de clase y los modelos de obediencia por parte de los estudiantes, también se da la ideología de educar desde los aspectos básicos para enfrentar la vida desde el conocimiento sin tener en cuenta las preferencias de los adolescentes actuales, como los gustos por los medios de comunicación y temas más relacionados con aspectos de la vida diaria como aprender a solucionar problemas cotidianos y ser

capaces de encontrar una autonomía que se base en el libre desarrollo de la personalidad. (Calvo, 2004)

A manera de conclusión se puede decir que en el macrosistema las influencias culturales juegan un papel significativo en el mantenimiento de creencias que determinan las costumbres metodológicas de la educación, limitándose estas, al conocimiento y no a desarrollo personal y emocional del estudiante.

Siguiendo con el orden de los sistemas propuestos por Bronfenbrenner (1979); el nivel que le sigue al macrosistema es el exosistema, entornos en los cuales no se incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero lo que sucede en ellos le afecta indirectamente. Así por ejemplo en la escuela, el alumno se ve afectado por las condiciones socioeconómicas que su familia tiene que enfrentar como por ejemplo los retrasos en el pago del sueldo, lo cual puede generar en él comportamientos violentos dentro de la escuela en busca de la satisfacción de ciertos gustos que no logra obtener en su hogar, como por ejemplo robar el almuerzo a sus compañeros, otro ejemplo que se puede desarrollar en el exosistema, está relacionado con la expresión de rebeldía que el adolescente puede manifestar hacia los sistemas estructurados del gobierno, debido a las condiciones precarias en las que sus familiares viven, al notar en su hogar las dificultades que tienen sus padres al no recibir la ayuda que se necesita del estado como en lo relacionado con la salud y la protección. Entre las entidades pertenecientes al exosistema se encuentran las organizaciones comunitarias y de servicios, los medios de comunicación los amigos de la familia, los vecinos entre otros. (Bronfenbrenner, 1979; & Fernández, 1999).

Este sistema aplicado a la convivencia escolar se ve reflejado en los valores que se adquieren a través de las diferentes instituciones, estos pueden favorecer el conflicto escolar al reproducir un modelo de poder vertical y autoritario que conlleva a los alumnos al uso de diversos métodos violentos para responder a las imposiciones de los maestros. Otro componente que influye en la convivencia educativa esta constituido por los medios de comunicación dado por su influencia en modelos violentos, que conducen a la determinación de actitudes y conductas agresivas en los adolescentes. (Palomero & Fernández, 2001)

Seguido del exosistema está el mesosistema, que explica las interrelaciones de dos o más entornos en los que el adolescente actúa activamente como la escuela, los grupos sociales como compañeros, la familia etc. En este sistema se presenta una interrelación entre el microsistema y el mesosistema que pueden reforzarse mutuamente o ejercer influencias opuestas, los problemas pueden surgir si los valores básicos de cada uno de los sistemas divergen. El mesosistema se refleja en el problema de la convivencia escolar desde la influencia que pueden tener los amigos o grupos sociales que conforman los adolescentes como pandillas y que practican diversas actividades violentas. (Rice, 2000; & Gracia & Musitu, 2000)

Sin dejar de lado los anteriores sistemas en el modelo ecológico, se considera de mayor importancia en este estudio el último nivel de esta teoría que es el microsistema, en el que el adolescente participa directamente, este sistema se caracteriza por tres aspectos fundamentales que nos amplia su entendimiento; primero, son todas aquellas actividades que realiza la persona implicada; segundo, las exposiciones del adolescente en los grupos sociales; y tercero, las relaciones que el adolescente mantiene con dichos grupos sociales. El análisis del microsistema implica el estudio psicológico asociado a la dinámica familiar, la relación de noviazgo, las actitudes de rebeldía frente a los patrones que le signifiquen autoridad y que dependen de la ideología de ser fuertes a dicha autoridad. El microsistema relacionado con la escuela, involucra todas las interacciones que se dan de manera interna en el ámbito escolar con todos sus integrantes (compañeros y maestros). (Bronfenbrenner, 1979).

En el microsistema, el adolescente es receptor no solo de su ámbito personal como la familia y la escuela, sino también de los demás contextos como el mesosistema, el exosistema y el macrosistema los cuales influyen de manera reciproca en los diferentes comportamiento que lleva a cabo en múltiples situaciones diarias.

Según Garbarino (1990), el microsistema debe desarrollarse en la llamada zona de desarrollo próximo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, o posibilidad de resolverlo bajo la guía de una persona más capaz. Así, la guía adecuada que necesita cualquier integrante de la

familia se da como una díada, es decir, se da como una interacción entre los participantes, siendo esta díada considerada como la unidad básica de análisis del microsistema.

Teniendo en cuenta que el mesosistema y el microsistema trabajan en conjunto como se especifica anteriormente, el nivel de influencia de estos sistemas se manifiesta en la convivencia escolar desde las creencias propias del adolescente, las cuales no cambian y se mantienen con el tiempo, es obvio que estas creencias provienen del macrosistema o sistema cultural, pero que se encuentran enraizadas en la imagen privada del joven y se mantienen gracias a cierto grado de aislamiento social, que permite a las personas externas al microsistema ignorar el fenómeno violento que puede vivir el adolescente en su familia y en su grupo de amigos. (Palomero & Fernández, 2001)

Dentro de este último sistema establecido por Bronfenbrenner (1979), es valioso ampliar los conceptos de familia y de escuela ya que estos contextos son los directamente implicados en las manifestaciones violentas de los niños y adolescentes siendo influenciados a su vez por los demás contextos.

El área familiar y escolar deben tener un propósito que fortalezca la adaptación social del niño como se mencionó anteriormente, y esto se logra con las responsabilidades que deben llevar a cabo las familias y la escuela dentro de su dinámica social e influyente, estas responsabilidades están relacionadas con el afecto y el apoyo que el niño requiere para formarse y aportar en el futuro a un grupo social. La dificultad se presenta cuando se exhiben divergencias entre la familia y la escuela que terminan generando en los niños confusión en su identidad social. (Musitu, Ramón & Gracia, 1988).

A modo de justificación de este ejercicio investigativo, se retoma la problemática del Colegio Veintiún Ángeles relacionada con la convivencia escolar, la cual es una preocupación tanto para los docentes como para los estudiantes y para quienes dirigen la Institución. El problema de la violencia escolar es generalizado en las instituciones educativas del país y parece haberse convertido en parte de un estilo de vida de los jóvenes, son situaciones que requieren de la atención oportuna de los diferentes

estamentos sociales, ya que afectan la salud mental de nuestros jóvenes y por lo tanto la tranquilidad y bienestar de nuestra sociedad.

No se puede olvidar que la convivencia es un aspecto fundamental, en el que se incluye la tolerancia como parte vital; sin esta tolerancia tan básica, es probable que en nuestra sociedad se sigan presentando situaciones de violencia escolar, como amenazas, insultos y hasta asesinatos a estudiantes o maestros. Esta falta de tolerancia en este contexto social, se ve reflejada en la mayoría de las situaciones en horas de descanso cuando los niños y adolescentes se enfrentan entre sí o hacia los docentes. Las causas que pueden generar estos comportamientos en los niños y jóvenes estudiantes son, por un lado, la falta de comunicación entre padres e hijos, así como entre alumnos y profesores, la soledad que muchos niños deben afrontar en sus casas por cuestiones que se salen de su control, como el trabajo de sus padres que impide su presencia permanente en el hogar, además de la baja autoestima de los jóvenes, ya que ni sus padres, ni sus docentes les reconocen sus actitudes positivas sino que los maltratan tanto verbal como físicamente.

Al tener en cuenta esta problemática social en Colombia, se ha generado en el país la inquietud de encontrar soluciones efectivas que beneficien tanto a los estudiantes, como a los maestros, por esta razón, la sociedad en general incluyendo a la academia, buscan con la investigación el replanteamiento de estructuras sociales partiendo desde un pensamiento de convivencia pacífica. De esta manera, la Universidad de San Buenaventura dentro de su Proyecto Educativo Institucional, y la Facultad de Psicología en su Proyecto Académico Pedagógico, apoyan procesos comunitarios que apuntan a las transformaciones sociales y abren espacios que se fundamentan en las funciones sustantivas de la Universidad, que son docencia, proyección social e investigación, en ésta última, se destacan unas líneas de investigación, entre las cuales se recalca la línea de violencia y cultura desde la cual se adapta el presente trabajo de grado.

Respecto a los procesos sociales iniciados por el Gobierno Nacional y orientados a la violencia escolar, éste ha tratado de manejar los hechos violentos dentro de las aulas con diferentes herramientas pedagógicas con el fin de proponer cambios en la

conciencia social frente a la adolescencia y la juventud, la propuesta de la Política Pública de Juventud del Distrito, tiene dentro de sus ejes estratégicos la convivencia y el respeto a la diversidad. Desde este aspecto, la Alcaldía Mayor de Bogotá construyó en el 2006 una estrategia integral para jóvenes alrededor de la prevención de la violencia y la paz, lineamientos que han sido traducidos hasta la fecha en proyectos tangibles tanto en las escuelas como en los barrios y en las calles de la capital”.(Calderon, 2006)

Este tipo de proyectos y la persistencia de la violencia en los colegios de Colombia, no muestran más que la necesidad de continuar con trabajos orientados al fortalecimiento de la convivencia pacífica en los diferentes estamentos educativos, permitiendo el compromiso y vinculación de sus actores sociales; razón por la cual es fundamental desarrollar diferentes programas orientados a la convivencia pacífica y al desarrollo de competencias ciudadanas que involucren a directivos, docentes y estudiantes de las instituciones en prácticas pedagógicas que sean motivo de reflexión, dando lugar a aulas más tranquilas y por ende, sociedades más pacíficas.

Desde esta perspectiva se realiza el presente trabajo de grado, por considerar de suma importancia aportar a este contexto escolar, soluciones que surjan de los mismos actores sociales a las dificultades cotidianas que limitan una buena convivencia, persiguiendo el mejoramiento de las relaciones internas de la institución educativa Veintiún Ángeles y fortaleciendo de esta manera la convivencia pacífica desde el empoderamiento de sus miembros.

Descripción del Problema

Al principio del estudio se identificaron unas problemáticas que se evidenciaban en el colegio Tuna Alta, actualmente Colegio Veintiún Ángeles. Estas fueron manifestadas por las directivas, los docentes y los estudiantes y referidas a la violencia que regularmente formaba parte de las relaciones entre los actores sociales de esta comunidad escolar. Así mismo se encontró una gran preocupación por la falta de estrategias de los docentes para el manejo de los comportamientos de los estudiantes, la falta de compromiso de los actores sociales y un alto grado de

violencia en las dinámicas de interacción entre estudiantes y sus pares y entre docentes y estudiantes, lo cual generó una situación de “alerta en la convivencia en la institución”. Después de discutir y negociar con docentes, directivos y estudiantes se formuló la siguiente pregunta para orientar el trabajo de investigación:

¿Qué estrategias y planes de acción construidos en un proceso participativo con y para la comunidad escolar de Tuna Alta fomentan la convivencia pacífica?

Objetivos

Objetivo General

Construir estrategias y poner en marcha un plan de acción para fomentar la convivencia pacífica con y para la comunidad escolar de Tuna Alta.

Objetivos Específicos

- Determinar las necesidades sentidas por los actores sociales de la comunidad escolar de Tuna Alta.
- Establecer el nivel de compromiso y definir los roles de los actores sociales en el proyecto de convivencia pacífica.
- Construir y emplear con la comunidad escolar de Tuna Alta las estrategias que fomentan la convivencia pacífica
- Determinar y emplear participativamente el plan de acción que fomenta la convivencia pacífica con la comunidad escolar de Tuna Alta.

Método

Tipo de investigación

Con un método crítico social se realiza una Investigación Acción Participativa (IAP) con análisis de los datos cualitativo. Montero (2003); plantea que este método tiene unas bases fundamentales para comprender la magnitud comunitaria que tiene la acción social, entre las que se pueden destacar puntos fundamentales como: entender que los seres humanos son constructores de su realidad en donde ellos son los actores sociales, dueños del proceso investigativo que se este llevando a cabo; también es importante tener en cuenta que todos los nichos o comunidades tienen historias diferentes, culturas variadas, propias de sus lugares, que hacen inadecuado que se generalicen los comportamientos de una sociedad a otra; su dinámica es flexible en la medida que la misma comunidad es dueña de sus cambios, de su tiempo; y por último tener en cuenta que se debe disponer de los recursos que se tengan y que esos serían apropiados para la transformación.

La investigación – Acción – Participativa es flexible y permite adoptar diversos enfoques y estrategias metodológicas en la Psicología comunitaria, una de las más frecuentes es la planteada por Montero (2004); quien propone que no es un trabajo estricto sino un complemento de pasos que se pueden dar al mismo tiempo, enriqueciendo la experiencia y permitiendo a los sujetos participes atender necesidades que surjan de la práctica y a partir de ella solucionarlas y darles la atención requerida y el significado del momento.

Este tipo de investigación ha desarrollado criterios de rigor que garantizan la calidad y seguridad de los datos obtenidos. El método y las técnicas para generar los datos deben ser capaces de inducir a los participantes a producirlos. Lo importante es la cantidad de información obtenida y no la cantidad de personas que la proporcionan. (Montero, 2006)

Validez

La validez es ecológica, de acuerdo con la cual se busca verificar si la investigación o intervención realizada tiene sentido en el mundo, esto es, en el ámbito en el cual se produce, de tal manera que para las personas involucradas sean

investigadores o participantes el proceso tenga significado. Una manera de alcanzar la validez ecológica, es a través de discusiones reflexivas que sirvan para tomar decisiones y realizar interpretaciones colectivas. El otro tipo de validez, es la sociopolítica que se define como un estado de conciencia del rol que juega el poder en el bienestar y la justicia en los dominios personal, relacional y colectivo, para lograr esta validez es necesario cumplir con los subcriterios de validez epistémica y de validez de transformación propuestos por Prilleltensky (2004).

Así mismo, Steinke (2004); presenta unos criterios para evaluar los resultados de las investigaciones cualitativas: que dan cuenta del proceso de investigación; indicando la posición del problema desde los cuales partió el investigador, esto con el fin de saber si se produjeron resultados finales; que respondan al desarrollo conceptual del proyecto de investigación, al método de recolección de datos y al contexto; documentando las reglas observadas para la transcripción de los datos a partir del material bruto de los métodos de análisis y de los textos analizados.

Participantes

El objeto de estudio de este ejercicio de investigación fue la comunidad escolar de bachillerato de Tuna Alta, actualmente Colegio Veintiún Ángeles. Los participantes fueron 10 administrativos que apoyaron la gestión, 27 docentes y 853 estudiantes de sexto a once grado. De los estudiantes se seleccionaron 60 líderes mediante la aplicación de un test sociométrico por salón, estudiantes que participaron en el grupo de convivencia y quienes se involucraron directamente junto con los docentes en el proceso de establecimiento de estrategias y puesta en marcha del plan de intervención que fomentó la convivencia pacífica.

Unidad de Análisis

Colegio Tuna Alta. Dentro del contexto del desarrollo del Colegio Tuna Alta, actualmente Colegio Veintiún Ángeles, se destacan sus inicios desde la transformación como escuela comunitaria a colegio distrital. En un principio, el colegio se ubica en el Barrio Tuna Alta del Sector de Suba, municipio anexo a Bogotá Distrito Capital. El Colegio Tuna Alta con esfuerzo de la comunidad logró que en 1978 se iniciaran labores académicas con la solicitud a la Secretaria de Educación de

nombrar un maestro para el grado de primero que funcionó en el salón comunal, es así como se empieza a construir un sueño producto de las necesidades de esta comunidad; de ahí se construyeron dos aulas prefabricadas que estuvieron listas en 1980. Es importante resaltar que desde sus inicios la escuela es un símbolo importante en el barrio y alrededor de ella, siempre han existido problemáticas sociales que vinculan en un alto nivel a los jóvenes de allí.

En 1988 se construyeron 3 aulas más, producto de la demanda de cupos que día a día se incrementaba, dando lugar a ocho cursos que funcionaban en dos jornadas cinco en la mañana y tres en la tarde; en 1990 se encerró la escuela y se construyeron dos muros de contención y en 1992 se dio inicio a la construcción de las aulas de Preescolar. El crecimiento de la Escuela, hasta esa fecha cubrió el servicio educativo desde Preescolar a grado de quinto. En 1997 se creó el grado sexto dando inicio al Bachillerato y además a la atención de trabajo social. En 1998 se construyeron otras dos aulas y cuatro casetas, dando cubrimiento a 450 niños desde los grados preescolar hasta séptimo; en 1999 se abre el grado octavo y en el 2002 el grado Noveno completando el ciclo básico.

Desde que inició la Escuela ha estado en crecimiento y en el 2002 se llevaron a cabo las primeras visitas de supervisores para estudiar la proyección del Colegio y así lograr cambios en la ampliación de la estructura física entre otras cosas. En el 2003 se construyó la cocina y otros baños, en este mismo año la Junta de Acción Comunal instaló barandas alrededor de la cancha a solicitud de la Directora, además la Secretaria de Educación realizó la dotación del Laboratorio de Ciencias.

Es importante resaltar que su actual Directora Alicia Carrillo es una de las personas más importantes en el crecimiento del Colegio Tuna Alta, desde 1988 momento en el que llega a este sitio, con su gestión y el de la comunidad se puede ver como a través del tiempo se consolidan los esfuerzos. En el mes de Abril de 2005 la escuela Casa Blanca se integra al Colegio Tuna Alta. En el 2006 el Colegio Tuna Alta se encontraba en una época de transición y reestructuración de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) ya que la Secretaria de Educación tomó decisiones tan importantes como la construcción de una nueva instalación y la dotación necesaria para su

funcionamiento.

Para iniciar las labores educativas en ese año se hizo necesario adecuar cuatro sedes, organizadas de la siguiente manera: Sede A ubicada en la Diagonal 155ª No. 87 C – 11 Barrio Tuna Alta para preescolar y primaria (sede antigua); Sede B ubicada en la dirección Calle 142 No. 67-51 Barrio Casa Blanca para preescolar y primaria (escuela Casa Blanca); Sede C ubicada en la Carrera 90 No.153-93 Barrio Tuna Alta para preescolar y primaria; y la Sede C en la Carrera 103 No. 150ª – 18 Barrio Turingia, instalaciones del Colegio Maximino Poitiers para el funcionamiento de Bachillerato con el inicio del grado décimo.

La Comunidad Educativa actualmente 2007 funciona en tres sedes de la siguiente manera: Sede A ubicada en la Diagonal 155ª No. 87 C – 11 Barrio Tuna Alta; Sede B ubicada en la dirección Calle 142 No. 67-51 Barrio Casa Blanca; Sede Principal Cra. 90 No. 154ª -09 Colegio Veintiún Ángeles; el colegio labora en las jornadas de la Mañana y Tarde en los horarios de 6:30 a.m. a 12:30 m. y de 1:30 p.m. a 6:30 p.m. Actualmente cuenta con aproximadamente 3.200 estudiantes en las tres sedes.

La planta administrativa del Colegio Tuna Alta esta conformada de la siguiente manera su Dirección Alicia Carrillo, 2 coordinadores en cada una de las sedes y jornadas, 78 docentes; 3 Orientadoras y 1 Fonoaudióloga.

La institución educativa Tuna Alta, opera con una planeación estratégica fundamentada en su misión, su visión y sus objetivos que la consolidan como un establecimiento de educación básica primaria y bachillerato. Su misión es “formar niños, niñas y jóvenes en un ambiente de libertad, donde la práctica y el respeto de valores éticos – sociales que les permita vivir armónicamente, y desarrollar procesos de pensamiento y lenguaje, que los haga protagonistas de los cambios de su entorno”.

La visión establecida hasta el año 2007 es: “el colegio estará conformado por una comunidad alegre, democrática, responsable con sentido de pertenencia, capaz de convivir pacíficamente con la diferencia, siendo partícipe de los cambios y oportunidades que se presenten. Se contará con una planta física agradable y adecuada donde se pueda desarrollar los niveles de educación: Preescolar, Básica y Media”.

EL objetivo general que rige esta institución educativa es “posibilitar la convivencia dentro de los procesos pedagógicos y en ello la expresión del humano “El pensar” “El sentir” y “El actuar” de los sujetos y actores del proceso educativo, mediante acuerdos claros, que fortalezcan la autorregulación y el respeto por el otro, para así lograr que cada miembro de la Institución desempeñe su rol como parte de la misma”.

Estrategias

Entre las estrategias que se emplearon para el desarrollo de este trabajo participativo fueron:

- Talleres: denominados por los especialistas como “talleres de planeación”. El taller es una reunión de los participantes potenciales en el proyecto (actores claves y grupos de interés) quienes con frecuencia representan una gran variedad de puntos de vista y perspectivas. Los participantes trabajan conjuntamente para entender un tema, compartir información, establecer criterios para la toma de decisiones, resolver diferencias y buscar soluciones. El taller trabaja sobre el tema propuesto; no se limita a estudiarlo.

- Mesas redondas: En esta estrategia, el investigador se preocupa por la equidad del grupo de personas que se reúnen a tratar un tema para lograr acuerdos, consensos y decisiones conjuntas.

-Entrevistas semiestructuradas: esta estrategia se define como una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el investigador, con el objetivo de recoger información sobre un tema o varios según el desarrollo de la misma, cuenta con una guía de preguntas, pero estas se van desarrollando de acuerdo al informante. También se puede decir que es una estrategia que permite al investigador acercarse a una realidad social y adentrarse en un lugar comunicativo de la misma, donde el diálogo es el principal factor para que se lleve a cabo. (Delgado & Gutiérrez, 1999)

Erlanson y otros (1993) citado por Valles (1997), afirma que la entrevista semiestructurada es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está

determinado.

- Grupos focales: Alonso (1994), los define como un grupo de discusión, como un espacio para producir discursos particulares, que remiten a otros discursos generales y sociales. Esta estrategia se debe ajustar a la función metalingüística del lenguaje.

Es una alternativa conocida para los especialistas en desarrollo. Son pequeños grupos de discusión, con participantes seleccionados como una muestra representativa de los interesados del proyecto. Mediante una serie de preguntas y discusiones guiadas, el facilitador del grupo induce reacciones de cada uno de los participantes a los diversos aspectos del proyecto propuesto. Se registran y resumen los intereses y preocupaciones de los miembros del grupo.

Con frecuencia se realiza más de una sesión de grupo focal (con diferentes personas) para garantizar que se ha seleccionado una muestra realista de los actores claves. La técnica de grupo focal se utiliza con frecuencia en la fase de planeación del proyecto y también en las fases de evaluación y monitoreo para conseguir retroalimentación y para mantener el interés de los participantes. (Morgan, 1993)

-Comités permanentes: Comités asesores y grupos de trabajo. Revisan el proceso de participación actuando como "vigilantes" para preservar la honestidad del proceso, recibir colaboración de la comunidad y ejercer las otras funciones que se le hayan encomendado. Los miembros pueden seleccionarse de muchas maneras sean por nombramiento o a elección según el grado de autonomía, pericia y representación que se necesite. (Valles, 1997)

- DOFA: Es una estrategia diagnóstica donde se evalúan debilidades y fortalezas de un contexto y las oportunidades y amenazas que desde el exterior lo pueden afectar.

Instrumentos

Los instrumentos que se emplearon para la recolección de la información de este trabajo participativo se relacionan a continuación:

- Diarios de campo: Es una estrategia que permite plasmar una experiencia vivida.

De acuerdo con Pérez (1999), son informes personales que usan los investigadores para recolectar información continua de una serie de actividades, en estos se recopilan notas confidenciales, sentimientos, interpretaciones, actitudes, causas, reflexiones, etc. Jorgensen (1989), afirma que es un registro cronológico del trabajo de campo, que puede incluir resultados de entrevistas y apuntes comprensivos de experiencias y observaciones. (Valles, 1997)

- Notas de campo: Spradley (1980) citado por Valles (1997), hace una clasificación de las notas de campo, entre las que se encuentran las *notas del “diario de campo”* utilizadas en este ejercicio investigativo, donde se va registrando “el lado personal del trabajo de campo”, como las experiencias y sentimientos de afecto, miedo, confusión, solución). Este registro es útil para no pasar por alto la influencia de los “sesgos personales”.

- Guías de entrevistas y grupos focales: Moyser (1987), afirma que los guiones son la base de las entrevistas y los grupos focales, que no se pueden desarrollar estas actividades sino existe un listado de temas y subtemas que deben cubrirse. Se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero que no se considera cerrado y cuyo orden no tiene que seguirse. (Valles, 1997)

Para organizar la información recogida en cada uno de los anteriores instrumentos, se establecieron diferentes categorías de acuerdo a la información obtenida en cada una de las sesiones llevadas a cabo tanto con docentes como con estudiantes.

Procedimiento

Este trabajo de investigación se llevó a cabo de acuerdo con el diseño para investigación cualitativa propuesto por Valles (1997); quien argumenta que es usualmente utilizado en el trabajo con las comunidades. Este autor propone su modelo de las decisiones de diseño en toda la investigación cualitativa, modelo que comprende los siguientes momentos: al principio, durante y al final del estudio. Modelo en el que se considera la noción de decisiones de diseño, que significa tomar decisiones a lo largo de todo el proceso investigativo sin importar la fase en donde se encuentre el estudio. Algunas decisiones se deben tomar al inicio del estudio mientras se va estructurando el problema de investigación, la delimitación de los casos, el

tiempo y el contexto del estudio; otras se deben tomar a medida que avanza el trabajo social – comunitario y al final del proceso investigativo. Cada una de estas fases tiene sub-pasos que tienen la misma importancia, los cuales se describen en la tabla 1 a continuación.

Tabla 1. Decisiones de Diseño en la Investigación Cualitativa. Valles (1997)

Al principio del estudio	Durante el estudio	Al final del estudio
1. Formulación del problema	1. Reajuste cronograma de tareas	1. Decisiones sobre el momento y manera de abandono del campo
2. Selección de casos y contextos	2. Observaciones y entrevistas a añadir o anular	2. Decisiones finales de análisis
3. Acceso al campo	3. Modificación de protocolos de observación y de guiones de entrevista	3. Decisiones de presentación y escritura del estudio
4. Marco temporal	4. Generación y comprobación de hipótesis	
5. Selección de la(s) estrategia(s) metodológica(S)		
6. Relación con teoría		
7. Detección de sesgos e ideología del investigador		
8. Aspectos éticos		

En este diseño cualitativo se destacan puntos importantes como las circunstancias en las que se encuentran inmersas la comunidad y el investigador, circunstancias culturales, sociopolíticas, de objetivos, recursos y tiempo. Además tiene en cuenta la formación del investigador ya que este sin perder su rol profesional debe imprimir su huella personal, y resalta la importancia de las características éticas y políticas de la investigación en curso. (Ver Apéndice B)

Tomando en cuenta las etapas del diseño investigativo se presenta una descripción breve de las tres fases a las que hace referencia Valles (1997) en su diseño, teniendo en cuenta que los resultados se van dando a medida que se va llevando a cabo el ejercicio investigativo, están se presentaran de forma precisa en este apartado.

Fase 1. Hace referencia a la etapa exploratoria denominada “al principio del estudio”, donde se realizaron los siguientes sub-pasos, la formulación del problema

de acuerdo a las observaciones y la información recolectada de los diferentes encuentros, la selección de casos y el contexto, el acceso a la comunidad escolar, la selección de un marco teórico temporal, selección de estrategias metodológicas para establecer contactos con la comunidad, la detección de sesgos e ideología del investigador y se tuvo en cuenta desde el principio los aspectos éticos en la investigación.

Fase 2. Esta etapa se nombra “durante el estudio”, donde se llevó a cabo el reajuste del cronograma de tareas, las observaciones, las entrevistas, los diarios de campo de las diferentes actividades llevadas a cabo, la modificación de protocolos de observación y de guiones de entrevista; en sí el plan de acción construido por la comunidad.

Fase 3. En la última fase del estudio señalada como “al final del estudio” se realizó la salida de campo devolviendo a la comunidad educativa la información recolectada en las anteriores fases en un informe final del todo el proceso y recibiendo por parte de los actores sociales la retroalimentación respectiva del trabajo. Se analizó el proceso y la sistematización de las experiencias generadas, a partir del uso de las diferentes estrategias planteadas por la comunidad.

Condiciones Éticas

A continuación se relacionan los principios éticos que se tuvieron en cuenta en este ejercicio investigativo, la responsabilidad con los compromisos adquiridos con la comunidad; las normas morales y legales, que hacen referencia al cumplimiento de las normas de la comunidad; la declaración pública que consiste en informar a la comunidad de los procesos que se llevan a cabo, teniendo en cuenta los alcances y las limitaciones; el bienestar del consumidor ya que los actores sociales deben estar informados de todo lo relacionado con el proyecto, reconociendo en todo momento de esta investigación la libertad de participación; y por último las técnicas de evaluación que obligan a dar a conocer a la comunidad los resultados obtenidos del proceso realizado, mediante un informe.

Resultados

Se presentan de acuerdo con el desarrollo del diseño propuesto por Valles (1997) de Decisiones de Diseño y con el proceso llevado a cabo en cada uno de las fases.

Fase 1. Al principio del estudio

Contacto con la comunidad y diagnóstico II semestre de 2005. Se llevaron a cabo en el II semestre de 2005 cuatro talleres con los estudiantes de sexto a noveno grado para la construcción de estrategias que contribuyeran a la Convivencia Pacífica en la comunidad escolar. En el transcurso del trabajo con los adolescentes fuimos vinculando al proyecto comunitario a los docentes por ser ellos agentes fundamentales para lograr cambios en la comunidad escolar. Los docentes en repetidas ocasiones manifestaron sus inconformidades con el mal trato y el comportamiento inadecuado de los estudiantes.

A partir de sus manifestaciones se llevaron a cabo cuatro acercamientos, en primer lugar una reunión en la que se daba a conocer a los docentes el proyecto de desarrollo social y la importancia de su vinculación a éste; en un segundo encuentro, llevamos a cabo un grupo de discusión para conocer las problemáticas y necesidades del colegio desde la percepción de los maestros, en este taller se evidenciaron problemáticas tales como la dificultad de salir de las situaciones conflictivas por la inexistencia de alternativas que faciliten una buena convivencia, teniendo en cuenta los grupos de pandillas, las constantes amenazas de los estudiantes a sus compañeros y sus profesores, además de la falta de acompañamiento de los estudiantes en sus casas por parte de sus padres, lo cual los hace vulnerables a cualquier influencia negativa del contexto, desde este primer taller comenzamos a evidenciar las dificultades de convivencia que se presentaban en el colegio.

Se hizo necesario realizar otro grupo de discusión para obtener la lista de los niños que trabajarían en el proyecto para la construcción de la convivencia pacífica, de los cuales se seleccionaron 45 estudiantes entre los grados sexto a noveno, el promedio de los estudiantes que asistieron a los diferentes talleres fue de 42; y finalmente realizamos con los docentes un diagnóstico orientado a identificar las debilidades,

oportunidades, fortalezas y amenazas relacionadas con el quehacer pedagógico de cada docente. Diagnóstico que arrojó los siguientes resultados:

Tabla 2. Diagnostico DOFA A.

Debilidades	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> -Dificultad para lograr un cambio en el aspecto comportamental de los niños. -Falta de espacios para trabajar. -Falta de un equipo apropiado para las presentaciones musicales. -No hay recursos como: grabadora y laboratorio de ingles para practicar con ellos. -Falta de materiales en la biblioteca: diccionarios, libros de apoyo. -Los estudiantes asisten al colegio por obligación y por lo tanto los resultados son bajos. 	<ul style="list-style-type: none"> -La posibilidad de un nuevo colegio con más: espacios, recursos e instrumentos.

Análisis. Como una manera de hallar soluciones eficaces a los debilidades propuestas por los docentes, se pueden lograr cambios desde los mismos docentes partiendo de las oportunidades que ellos consideran existen: Así la oportunidad de estimular a los estudiantes para que mejoren en el área académica y comportamental con diferentes estrategias, es una manera adecuada para eliminar las debilidades que refieren el mal comportamiento de los alumnos y la dificultad de los maestros por manejarlo.

Por otro lado, las debilidades vistas por ellos como la falta de recursos necesarios, para ejercer la labor docente y la ausencia de espacios que permitan una mejor educación, se compensa de manera positiva en la redistribución que este año en curso se hizo del colegio, teniendo en cuenta que las sedes contarán con mejores recursos por lo tanto instrumentos que faciliten la actividad pedagógica y que a su vez motivaran tanto a alumnos como a maestros.

Debilidades	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> -Incapacidad para generar el sentido de responsabilidad y de respeto frente a lo académico y la convivencia. -Dificultad para que los alumnos obedezcan ordenes. -Dificultad para manejar el tono de voz. (necesidad de enfatizar sobre situaciones presentadas hace que adopte un tono de 	<ul style="list-style-type: none"> -El grupo de apoyo de la Universidad de San Buenaventura unida a la ONG Enda y la Fundación Waldorf, para trabajar estrategias socializadoras y recuperadoras de situaciones problemáticas. -Mejorar el comportamiento. -Apoyo a la orientación impartida por los

<p>grito, imperativo, prestándose a apreciaciones inadecuadas.</p> <p>-La indisciplina de los estudiantes.</p> <p>-La influencia de los medios de comunicación. Hacen que se pierda la identidad cultural.</p> <p>-Mi historia de vida, tradicional, educación muy rígida.</p> <p>-La mayoría de los estudiantes no reconocen los errores.</p> <p>-Los estudiantes no cumplen normas de convivencia.</p> <p>-La influencia negativa de los estudiantes agresivos, desobedientes.</p> <p>-No se aplican procesos disciplinarios puntual y estrictamente.</p>	<p>docentes, directivas y orientadora.</p> <p>-Buscar estrategias constantes con el cambio de actitud de los estudiantes y bajar el índice de agresividad y de falta de respeto por parte de los estudiantes.</p> <p>-Oportunidad de contar con un grupo de docentes en la tarde que respaldan cualquier decisión y la convivencia agradable dentro de este grupo genera bienestar.</p>
---	---

Análisis. La incapacidad para generar sentido de responsabilidad ante el estudio, además de la dificultad para lograr una buena convivencia entre los estudiantes, es una de las debilidades que puede ser solventada con el trabajo en conjunto tanto de docentes como de estudiantes, mediado por los grupo de práctica de la Universidad de San Buenaventura, la ONG Enda y la Fundación Waldorf, quienes a través de los trabajos y talleres realizados con los docentes y alumnos, buscamos lograr una convivencia armónica en el colegio Tuna Alta, empleando diversas estrategias socializadoras, que permitan tanto al docente como al alumno su libre expresión, esto, para que la comunicación se fortalezca y ésta genere una nueva cultura de respeto y dialogo dentro del colegio, que con el apoyo de los docentes y directivos del colegio lograrán el mejoramiento en el comportamiento de los estudiantes además de emplear los medios de comunicación como una estrategia útil para dar a conocer los pensamientos tanto de los maestros como de los estudiantes dentro de la cultura del respeto, de esta manera los medios serán vistos y utilizados positivamente dentro del colegio.

Los docentes pueden sacar provecho de los talleres que lleven a cabo las instituciones anteriormente nombradas, para diseñar nuevas estrategias que faciliten el manejo de los estudiantes y de las dificultades que diariamente se pueden presentar durante la jornada educativa.

Amenazas	Fortalezas
<p>-La presión que ejercen ciertos jóvenes externos al colegio en los estudiantes.</p> <p>-El aumento de drogas y alcohol.</p> <p>-El entorno del barrio se presenta peligroso para los estudiantes y los</p>	<p>-Conocer a la población del barrio permite un mayor acercamiento a las problemáticas de los estudiantes.</p> <p>-La actitud y la voluntad de los profesores para asumir cambios, con el</p>

<p>alumnos, ya que se presentan algunas peleas entre pandillas.</p> <p>-La presión del barrio en los estudiantes no involucrados en conflictos.</p> <p>-La complicidad entre los alumnos para apoyar acciones inadecuadas: robo.</p>	<p>fin de mejorar la disciplina de los estudiantes.</p> <p>-Contamos con el apoyo de estudiantes de Psicología para trabajar con los estudiantes problema.</p> <p>-Mi actitud positiva frente a nuevas propuestas.</p> <p>-Estimular a los estudiantes para que mejoren académicamente y comportamental.</p> <p>-El compromiso de los docentes con sus responsabilidades en la educación.</p>
--	---

Análisis. El hecho de que los docentes del colegio conozcan la población en la cual el colegio está ubicado y la población que rodea a los estudiantes, les permite lograr, como ellos mismos afirman, un acercamiento y por lo tanto un entendimiento de ciertas dificultades y peligros a los que están expuestos sus alumnos, esto a su vez, ayuda a que los docentes comprendan y se fortalezcan en el trato con ellos, logrando que desarrollen una actitud más asertiva ante las dificultades frente a las amenazas ambientales y puedan ofrecerles el apoyo que en la escuela, el alumno requiere.

Los docentes y directivos pueden aprovechar la fortaleza que ellos manifiestan como una gran voluntad para asumir los cambios necesarios con el fin de mejorar la disciplina de los estudiantes en conjunto con el grupo de psicología de la Universidad de San Buenaventura para lograr reflexiones y acciones comunitarias que generen un cambio en la comunidad educativa, identificando sus problemáticas y llevando a cabo soluciones efectivas.

Amenazas	Fortalezas
<p>-La imposibilidad de los docentes para hacer valer los derechos humanos ante los estudiantes.</p> <p>-Los padres que quieren aprovechar cualquier irregularidad del maestro.</p> <p>-Mal trato e irrespeto de los estudiantes y padres hacia los maestros.</p> <p>-La acogida de alumnos expulsados de otros colegios fácilmente sin diagnóstico alguno.</p>	<p>-Mi experiencia como docente.</p> <p>-Apoyo de la rectora Alicia Carrillo.</p> <p>-Apoyo de mis compañeros.</p> <p>-Contar con alumnos que se destacan, que están motivados para participar en la clase de español.</p> <p>-Mi experiencia de muchos años en el manejo de casos especiales.</p> <p>-Estudiantes con valores.</p> <p>-Apoyo de un buen grupo de estudiantes que les gusta la música.</p> <p>-Contamos con elementos de trabajo: guitarras, tiples, organeta.</p>

-
- Cuento con el televisor y VH para trabajar con los alumnos.
 - Encontrar estudiantes con actitud positiva hacia el aprendizaje.

Análisis. Con la experiencia de los docentes y administrativos del colegio Tuna Alta, ellos pueden afrontar algunas dificultades que se hacen manifiestas en algunos estudiantes y padres como lo es la falta de respeto hacia ellos. Esta experiencia puede ser empleada en el diseño de diferentes maneras de intervenir con los padres y alumnos cuando situaciones como estas se presentan, además de tener la gran fortaleza de el apoyo de la rectora del colegio Alicia Carrillo y de sus compañeros; sin dejar de lado la presencia de muchos estudiantes con muchos valores y motivados en el aprendizaje que respetan al maestro y motivan su actividad pedagógica.

El colegio tiene la gran fortaleza de contar con una cantidad de instrumentos musicales que permitan al estudiante expresar sus expectativas de vida, sus sentimientos, sus creencias, y que por lo tanto permiten redireccionar sus acciones, Los maestros pueden emplear la tecnología para incentivar la responsabilidad de los alumnos y el autocontrol en la medida en que los estudiantes se empiecen a asumir como actores de su propio proceso de aprendizaje

Junto con la utilización adecuada de los instrumentos y de los medios con los que cuenta el colegio, los maestros pueden trabajar en equipo con aquellos alumnos que como ellos mismos nombran dentro de sus fortalezas son niños con una actitud positiva hacia el aprendizaje, para que éstos motiven a otros compañeros al estudio, empleando a estos alumnos como monitores en ciertas materias en las cuales les vaya muy bien, esto permitiría por un lado la motivación de los estudiantes monitores y por otro, la participación de los demás estudiantes que buscarían un apoyo educativo en sus iguales.

El análisis del DOFA arriba descrito, tuvo el beneficio para la comunidad de aportar ideas útiles en el manejo de situaciones que los docentes consideraban debilidades y amenazas en su quehacer pedagógico, para lo cual, requerían soluciones inmediatas que les permitiera un mejor manejo de los estudiantes y de las dificultades institucionales que no beneficiaban en nada su labor pedagógica, ni el buen desarrollo académico de los adolescentes, interfiriendo a su vez con la buena convivencia escolar.

Después de la realización del DOFA con los docentes, se identificó que la necesidad primordial giraba en torno a los problemas de convivencia entre los diferentes actores de la comunidad escolar. De acuerdo con esto se estableció un plan

de trabajo con los estudiantes que seleccionaron los docentes para facilitar el acercamiento a la población estudiantil y conocer sus necesidades.

Así se comenzó una serie de talleres con los jóvenes de sexto a noveno grado para la Construcción de la Convivencia Pacífica con este grupo de estudiantes adolescentes. A continuación, se describen los talleres realizados con ellos, en una breve reseña de la actividad realizada, los participantes, los objetivos planteados en cada una de las actividades y los resultados de cada una de estas intervenciones.

Tabla 3. Taller - Espacios libres para la expresión.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
1	Espacios libres para la expresión.	42 Estudiantes escogidos por los docentes e identificados por ellos como adolescentes indisciplinados.	-Dar la bienvenida y presentar a los estudiantes escogidos el propósito del proyecto “estrategias y plan de acción construidos con la comunidad escolar de Tuna Alta, para fomentar la convivencia pacífica”	En este taller se usaron diferentes medios para la libre expresión de los estudiantes (carteleros, videocámara, grabadora, computadoras y música) se hicieron evidentes necesidades que percibían los estudiantes como: la falta de espacios para expresarse, los desacuerdos pedagógicos, las diferencias de clase, la presencia de armas cortopunzantes en el colegio y la preocupación de los estudiantes por no contar con enfermería.

Al final de este primer taller se expusieron los videos, las grabaciones y las carteleros producto del trabajo de los estudiantes, socializándose los acuerdos y desacuerdos de cada uno de los trabajos.

Tabla 4. Taller - Perspectiva del colegio ideal.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
2	Perspectiva del colegio ideal.	42 Estudiantes escogidos por los docentes e identificados por ellos como adolescentes indisciplinados	- Construir con los jóvenes una perspectiva del colegio ideal a partir de sus propias experiencias e inconformidades, promoviendo la participación democrática en la construcción de la convivencia en la escuela.	El uso de carteleras, videos y grabaciones, de este taller se evidenciaron inconformidades respecto a la estructura física, las relaciones con los docentes, las relaciones con los compañeros y la individualidad, de ésta forma, en la estructura física, resaltaron la falta de puertas en algunas aulas, presencia de goteras y la falta de aseo en el colegio; desde las relaciones de los docentes, resaltaron la falta de confianza, el uso de palabras inadecuadas por parte de los docentes hacia los estudiantes, el maltrato de los docentes, la dificultad para tener acceso a la directora del colegio y que los docentes dicten temas acordes a la materia y respetando la individualidad, destacaron la falta de espacios para la libertad de expresión tanto en los atuendos personales, como en los ideales, la falta de más actividades de convivencia y más tiempo de recreación.

De acuerdo a estas manifestaciones se llevó a cabo un tercer taller de acuerdo con las alternativas planteadas por los estudiantes (mejoramiento de las condiciones físicas, buen trato, intercambio de papeles con los docentes, entre otras).

Tabla 5. Taller – Alternativas de trabajo.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
3	Alternativas para trabajar las necesidades identificadas.	42 Estudiantes escogidos por los docentes e identificados por ellos como adolescentes indisciplinados .	-Generar un espacio para los estudiantes que permitiera discutir las propuestas que se puedan desarrollar, con el fin de trabajar sobre las necesidades planteadas en el taller anterior,	Como parte del fortalecimiento de las potencialidades propias de los adolescentes “problema” de acuerdo al diagnóstico institucional, los estudiantes se comprometieron a llevar a cabo dos campañas para lograr sus propios objetivos: Campaña del buen trato “Unámonos a la buena onda”, y campaña de hace “Dejando Huellas”.

Estas campañas propuestas por los estudiantes, fueron diseñadas desde su propia iniciativa (nombres de las campañas, lemas, cuñas, carteleras, etc) y se llevaron a cabo en dos días, en los que se empleó la emisora del colegio, y sus instalaciones.

Tabla 6. Campaña de aseo “Dejando Huellas”.

Campaña	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
1	Campaña de aseo “Dejando Huellas”.	42 Estudiantes escogidos por los docentes.	- Desarrollar la campaña de aseo “Dejando Huellas”.	Los estudiantes hicieron variadas publicidades empleando cuñas mediante la emisora y carteleras, en las que referenciaban la importancia del aseo en el colegio, y el compromiso de los estudiantes por mantener su institución en buenas condiciones.

Esta campaña se desarrollo en un día en el que los alumnos debían ir al colegio a hacer el aseo general y a arreglar algunos pupitres, por lo que la campaña de aseo fue apropiada para lo que se planteaba en el colegio.

Tabla 7. Campaña del buen trato “Unámonos a la buena onda”.

Campaña	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
2	Campaña del buen trato “Unámonos a la buena onda”.	42 Estudiantes escogidos por los docentes.	Desarrollar la campaña para el buen trato “Unámonos a la buena onda”.	Los estudiantes emplearon la emisora del colegio para expresar diferentes maneras de solucionar conflictos mediante el uso de canciones que ellos mismos componían, también diseñaron variadas carteleras que colgaron en todo el colegio y entregaron unas manillas que las niñas del grupo diseñaron representando el buen trato.

A pesar de que el trabajo se comenzó en el cuarto periodo, se notaron cambios favorables en algunos estudiantes, tanto en su actitud comportamental con sus compañeros y profesores, como en el interés para estudiar y recuperar los logros pendientes.

En el I semestre de 2006 el trabajo fue dirigido hacia los docentes debido a los cambios por los cuales atravesaba el colegio, directamente relacionados con el traslado a un colegio alquilado por el Ministerio de Educación “Colegio Maximino Poiters” y la división del colegio en diferentes sedes, por esta razón se hizo necesario replantear las actividades a realizar y volvimos a hacer un diagnóstico que nos permitiera conocer las problemáticas actuales del contexto educativo en la sede C bachillerato.

Para éste diagnóstico fue necesario actualizar el DOFA que ya se había construido

con los docentes en el semestre anterior, pues las condiciones de ese momento hacían que las necesidades variaran, por lo cual con la colaboración de los docentes repartimos de nuevo los formatos del DOFA para evaluar el quehacer pedagógico desde lo personal y lo institucional. De éstos formatos diligenciados por los docentes obtuvimos unos resultados muy amplios, razón por la cual fue necesario delegar a un comité de cinco maestros para que realizaran el filtro de la información, de ésta forma se concretaron los resultados en las siguientes categorías debilidades y fortalezas institucionales y amenazas y oportunidades externas a la institución.

Tabla 8. Diagnóstico DOFA B

Debilidades personales	Debilidades institucionales
<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Falta de fotocopias para mi trabajo -Dificultad para desplazarme al colegio -Necesitamos el servicio telefónico privado y publico 	<p>Infraestructura – Material de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> -No contar con una estructura física propia. -No estar en el lugar definitivo del colegio -La ausencia de una sala de profesores apropiada -Falta de un área adecuada para el área artística: practica de danza y teatro -El difícil acceso a los medios audiovisuales. -No contar con un equipo de sonido. -Falta de material audiovisual -Falta de biblioteca. -Falta de un laboratorio de ciencias naturales. -Falta de material tecnológico: sala de informática -Falta de instrumentos musicales -Falta de recursos didácticos: en educación física. -Difícil acceso a la fotocopidora
<p>Profesionales de los docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> -Falta de motivación. -La impaciencia -Desconocimiento de los procesos didácticos y estrategias metodológicas empleadas anteriormente -No tolerar circunstancias 	<p>Personal docente</p> <ul style="list-style-type: none"> -La incapacidad de los maestros para tomar decisiones y ponernos de acuerdo. No sabemos escuchar, ni hablar. -Falta de psicólogos y orientadoras -El desconocimiento del PEI en la comunidad educativa -Falta de cumplimiento en los acuerdos

especiales de los jóvenes	institucionales por parte de los docentes
-Carencia de elementos para que los jóvenes solucionen conflictos.	
-Falta de motivación.	
-No tener en cuenta los errores que parecen insignificantes.	
-Comprender que muchas de las actitudes no deseadas de los jóvenes provienen desde el núcleo familiar	
-La fatiga por las múltiples actividades a desarrollar fuera del aula en el colegio	
-Agresión	
-La limitación de tiempo y la gran cantidad de trabajo que hace que se descuide la labor pedagógica	
-Falta de tiempo extra a la jornada laboral	
-La permanencia temporal en la institución	
-La constante interrupción de la clase no permite seguir una secuencia del tema	
-Compartir los baños con los estudiantes.	
-Falta de colaboración y compromiso de algunos maestros	

Organizativas

- No planear sistemáticamente mi quehacer diario.
- No tener mayor dominio en mi área en las cosas actuales.

Administrativas

- No hay claridad en el modelo pedagógico en la institución
 - La cultura del menor esfuerzo
 - Que la institución consciente e inconscientemente promueva las inequidades, el egoísmo, la anti democracia y los factores asociados.
 - La falta de empoderamiento de los diferentes grupos que conforman el contexto educativo
 - La división del colegio “Sedes”
 - Falta de coordinación general y organización
 - Falta de apoyo por parte de las directivas en algunos inconvenientes
 - La integración del programa de secundaria y primaria
 - Falta de un plan operativo en todas las áreas
-

- en el colegio en este momento de transición.
- No existe un proyecto que permita orientar a cada uno de los participantes de la comunidad educativa.
- La escuela debe buscar la solución a problemas de: alimentación, familiares, de salud, etc.
- La integración del programa de primaria y secundaria

Núcleo familiar

- La ausencia y la falta de compromiso de los padres de familia en el proceso educativo
- Falta de compromiso de los padres de familia
- El desconocimiento de los padres, de los conductos regulares (primero llegan al CADEL y luego a la institución)
- Dificultad para comunicarse con los padres de familia

Estudiantes

- Falta de orientación a los jóvenes, no diferencian las diferentes clases de relación: noviazgo, esposos, amigos, amantes, etc.
 - La falta de compromiso y responsabilidad en los estudiantes en su proceso formativo
 - El conocimiento de los derechos y desconocimiento de los deberes para con el colegio
 - La edad de algunos estudiantes para pertenecer a ciertos cursos
 - Los procesos que se han llevado a cabo con algunos estudiantes no se han hecho completos.
 - Los estudiantes no valoran lo que se les ofrece.
 - La masificación en las aulas y el colegio
 - El proceso de selección de los estudiantes no es el adecuado
 - Estudiantes con diferentes niveles académicos
 - Lograr que los estudiantes adquieran un mayor compromiso con su estudio.
 - Falta de motivación en el progreso académico
-

-
- Modelos inadecuados
 - Falta de bases sociales en los jóvenes
 - Falta de divulgación en temas como: formación de valores y formación ciudadana
 - Escaso control con las cosas de los estudiantes
- Deserción estudiantil

Normas y reglas

- El incumplimiento de las normas por parte de los estudiantes.
- Falta de rigurosidad con algunos casos de indisciplina.
- Presentación personal de los estudiantes (postura del uniforme)
- Falta de un debido proceso: seguimiento y claridad en las medidas que se toman para resolver los problemas de convivencia.

Fortalezas personales

Estrategias

- Seguimiento lógico a mis estudiantes con dificultades
- Conocer las potencialidades de los estudiantes y aprovecharlas en su propio beneficio
- El diseño de clases encaminadas a la consecución de ciertos logros
- Involucrar el contexto en general en el desarrollo de diferentes talleres y proyectos
- Condescendencia entre la teoría y la práctica

Cualidades profesionales

- La capacidad para desarrollar un lenguaje más acorde para los estudiantes.
- Mi formación profesional integral: humanitaria, académica
- Mi formación profesional y personal en valores desde mi hogar.
- La voluntad

Fortalezas institucionales

Estrategias

- Búsqueda permanente de estrategias de mejoramiento institucional
- Trabajar en equipo
- La disposición para abrir espacios culturales, artísticos y recreativos.

Personal docente y administrativo

- La colaboración en las diferentes actividades
 - El compromiso de los docentes con la educación y el quehacer pedagógico
 - La organización y el control de la planta administrativa y docente
 - El apoyo del grupo de trabajo (coordinadores, docentes, orientadora)
 - Dos coordinadores con diferentes ideas
-

-
- El gusto y el amor al trabajo
 - El interés y la motivación para orientar y apoyar a los estudiantes
 - La experiencia en el campo de trabajo
 - La facilidad para trabajar en equipo y seguir instrucciones
 - Deseo de superación personal y profesional
 - Disposición
 - El profesionalismo en mi trabajo
 - La facilidad para relacionarme con los demás
 - Superar por medio del trabajo las dificultades.
 - Tener la capacidad de no desestabilizarme en mis practicas, por la actitud altanera de algunos estudiantes
 - La convicción de que la educación es el único factor que permitirá superar nuestros problemas sociales e individuales. Problemas como: la identidad cultural, es aspecto económico, social, político y cultural, entre otros.
 - La voluntad para contribuir a la comunidad
 - La convicción de mis ideas
 - Compromiso con mi trabajo
 - La confianza y la amistad que entablo con mis estudiantes y compañeros docentes
 - El establecimiento de buenas relaciones con el alumno
- complementarias, para organizar las acciones a seguir. Apoyo de Nidia Tuay
- El apoyo de Nidia Tuay la Coordinadora, en la resolución de los problemas.
 - Planta de docentes y administrativos muy completa
 - La asignación de Orientadora a Bachillerato
 - El trabajo de Liliana la orientadora es bueno, lastima que no sea de planta
 - El buen ambiente directivo: docentes y aprehendientes, para los nuevos cambios.
 - La calidad intelectual de los docentes de la institución
 - La democracia y el consenso para tomar decisiones
 - Unos docentes “sin indiferencia”
 - Tener espacios para exponer nuestras e ideas e inquietudes
 - Estructura democrática para la planeación y gestión de trabajos colectivos

Comunicación

- La concertación con los estudiantes
- Ser vocero de buena voluntad, para que la realidad en la que viven nuestros alumnos(as) de marginamiento y carencias nutricionales, sean conocidas en todos los ámbitos pertinentes.
- El darme al dialogo, participación,

Estudiantes

- Compromiso de un grupo de estudiantes
- El deseo de superación de algunos jóvenes que buscan aprovechar las enseñanzas dadas

Núcleo familiar

- La asistencia de los padres al colegio (en una pequeña muestra)
 - El compromiso de algunos padres
-

conciliación con todos los estudiantes para solucionar problemas internos o externos al aula

-Propender en términos de conciliación

-Ayudar en lo pertinente a la creación de espacios y sensibilización, propicios para la comunicación.

-La orientación que otorgo mediante el dialogo en la prevención de vicios

-El uso del deporte como actividad para aprovechar el tiempo libre

-Generar espacios donde compartan y trabajen los estudiantes

-La utilización de diferentes e innovadoras estrategias para lograr cambios positivos en los estudiantes

-En la medida que conozco mis estudiantes creo estrategias para facilitar la convivencia

-El esfuerzo por buscar alternativas eficientes

-La posibilidad de nuevas dinámicas, gracias al gran numero de estudiantes

-Tener la oportunidad de compartir con el joven

-La constante evaluación al encuentro personalizado con el estudiante

-Múltiples expectativas para la aplicación de nuevas pedagogías en el aula de clase

-La concientización a los estudiantes de la importancia de la disciplina para su vida

-La concientización del papel que cumple la educación artística en el desarrollo intelectual

-La oportunidad de practicar el aprendizaje significativo

-Trabajo interdisciplinario

-La oportunidad que les ofrezco para que todos desarrollen sus habilidades y capacidades

-Las ideas y proyectos de los compañeros

-Brindar un servicio educativo lleno de comprensión, disciplina y con amor.

-El complemento entre las ideas y experiencia de los profesores antiguos y los jóvenes.

Estrategias docentes

-Reconstrucción reelaboración, evaluación del PEI. actual, y de sus énfasis para que el proyecto realmente apunte a mejorar la calidad de la educación que la institución imparte, e involucrar los cambios e innovaciones que mediante el diagnóstico ameriten hacer parte del proyecto.

-Aplicar y desarrollar en consenso con la comunidad educativa el proyecto, construirlo.

-Conformación de equipos, comités y demás estamentos que dinamizan la vida de la institución

-El modelo de rotación y proyectos de aula

-Trabajar integradamente con otras áreas

-Fortalecer el área de educación física como pilar integral de desarrollo

-Organizar el plan curricular del área de educación física

-La oportunidad de inmiscuir al joven en actividades lúdicas para su tiempo libre

-Gestar actividades para crear pertenencia entre la comunidad educativa

Externo a la Institución

Amenazas	Oportunidades
<p>Infraestructura</p> <ul style="list-style-type: none"> -El estado deteriorado de las vías de acceso -La cercanía a los centros comerciales, ya que los estudiantes no asisten: videojuegos -La distancia del colegio a la casa de los niños de Tuna Alta <p>Políticas de estado</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ausencia de programas comunitarios a la educación, por parte del estado -Poca atención en los derechos básicos: vivienda, alimentación y educación. -Políticas nacionales e internacionales de recortes en inversión social, especialmente en el área educativa -Las normas y leyes del estado a adolescentes que infringen las normas <p>Estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> -La cultura inmediatezista: suplir impulsos primarios -Estudiantes con problemáticas externas de diferente índole. -La ausencia de un proyecto de vida -Falta de bases sociales en los jóvenes -La comercialización de psicóticos se convierten en ingresos 	<p>Infraestructura</p> <ul style="list-style-type: none"> -Una nueva estructura -Ubicación de la institución es óptima; de fácil acceso. -La organización al tomar la decisión de realizar una nueva institución en su parte física -Los espacios recreativos -Explorar un contexto nuevo -Lugar apropiado para las diferentes prácticas: deportiva, musical. -La ampliación de la planta física y las expectativas frente a las nuevas instalaciones -Mayor cobertura en el colegio -Adelantar trámites para la consecución de espacios y actividades <p>Políticas de estado</p> <ul style="list-style-type: none"> -El inicio de procesos de vigilancia y control con el apoyo del estado. -Las políticas culturales de la ciudad -Educación gratuita -Facilidad de transporte gratuito <p>Estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> -Población estudiantil socio-económicamente similares -Los estudiantes cuentan con un colegio de fácil acceso -La heterogeneidad de los estudiantes (Visiones diferentes) -Estudiantes de diferente procedencia -Acoplar al estudiante a nuevas metodologías y sistemas

económicos para algunos estudiantes. La oportunidad de generar nuevos proyectos a raíz de una nueva sede.

- Los grupos muy numerosos
- Agresión externa a la institución
- La heterogeneidad de los grupos

Núcleo familiar

- La realidad social en los hogares: descomposición familiar.
- La violencia intra y extra familiar (descomposición familiar)
- El irrespeto y la mala convivencia en las familias
- La convivencia familiar
- Pautas de Crianza inadecuadas

Núcleo familiar

- La búsqueda de alternativas para que los padres se involucren en la educación de sus hijos
- La escuela de padres

Alrededor de la institución

- El comercio callejero: fuera del colegio
- La permanencia de personas extrañas en la puerta del colegio: grupos al margen de la ley, consumidores Y comercializadores de drogas, alcohol, etc.

Apoyo de entidades

- Interés y compromiso de diferentes entidades para apoyar los procesos de la institución (Secretaría de Educación, CADEL, alcaldía local, Universidad de San Buenaventura, Damas de la Floresta, Colegio San Jorge, Colegio Boston. Empresas privadas)
- Las conferencias sobre la solución a la violencia
- Las expectativas de la Secretaria de Educación para el nuevo colegio
- La vigilancia policiva. Requisar periódicamente
- Ofrecer apoyo permanente de profesionales para ayudar a niños en riesgo de droga, relaciones sexuales desordenadas (fuera de tiempo y de lugar).
- Dirección profesional para la organización de la Escuela de Padres.
- Apoyo y la contribución de otras instituciones para la búsqueda de estrategias para mejorar niveles de convivencia, agresión y académicas. (Distrito: apoyo económico y nutritivo. Primaria: refrigerios; Bachillerato: \$30.000 pesos)
- La confluencia de diferentes sectores de la localidad.

Problemas sociales

- Pandillas
 - Alcoholismo
 - Drogadicción (consumo – venta)
 - Desempleo
 - Delincuencia
 - Embarazo
 - Madre solterismo
 - Alcoholismo
 - Robo
 - El desplazamiento
 - La reinserción
 - La inseguridad
 - La violencia social
 - La cultura
 - Comercialización: drogas, cigarrillos, alcohol, entre otros.
 - Padres y madres precoces
-

-El desconocimiento de los amigos
externos

Docentes

- Pensar que la actual escuela puede transformar realidades culturales como la deshonestidad administrativa que se da en el país.
- La diversidad de formación social y cultural de los educandos
- El ser una profesora joven, de mente abierta
- El reto de afrontar una población con múltiples problemas sociales
- El crecimiento permanente en mi trabajo: actualización constante.
- Deseo de cambio
- El aporte a la sociedad con mi testimonio y dedicación
- Aplicar los conocimientos adquiridos en otras instituciones en la educación física

La institución

- El personal interesado en ofrecer otras alternativas: disciplinas y expresiones artísticas
 - La unidad de acción que para muchos casos existen entre los docentes y los directivos
 - El deseo de superación que existe en casi todo el profesorado
 - Las calidades y cualidades éticas y morales de gran parte de la comunidad educativa
 - Crecimiento de la institución
 - El buen ambiente directivo: docentes y prehendientes, para los nuevos cambios.
 - Los cambios institucionales a nivel pedagógico.
 - La integración del programa de primaria y secundaria
 - La ampliación a los cursos décimo y once; este año la primera promoción
-

De éste último diagnóstico institucional, se logró concluir que la dificultad que se había referenciado en el DOFA anterior se mantenía, la convivencia seguía siendo el factor más preocupante en la dinámica del colegio y una problemática relevante para los docentes de la institución, además de las dificultades en la convivencia, se

evidenció la necesidad de replantear el PEI y la construcción de un manual de convivencia, ante éste último, se conformó con los docentes y algunos estudiantes un comité de convivencia, desde el cual se tomaban las decisiones respecto al proceso a llevar a cabo con los estudiantes reportados por problemas de convivencia. Por considerar que esta problemática era un factor que se mantenía a pesar del tiempo y de los cambios que vivenciaba el colegio, decidimos continuar trabajando desde la convivencia pacífica.

De acuerdo a las necesidades que se expresaban en los diagnósticos institucionales aplicados a los docentes, y teniendo en cuenta las actividades realizadas con los estudiantes, donde se detectaban las necesidades que ellos percibían como fundamentales, continuamos la Investigación Acción Participación con un plan de intervención estructurado y consensuado con la comunidad escolar orientado a los docentes y estudiantes de bachillerato de los grados sexto a once, teniendo unos objetivos claros que facilitarían la construcción de estrategias de la comunidad para la convivencia pacífica.

Fase 2. Durante el estudio

Intervención de campo. II Semestre de 2006. De acuerdo al trabajo que realizamos en el colegio Tuna Alta Sede C Bachillerato en el semestre anterior, se continuó en el segundo semestre de 2006 con el trabajo propuesto a los docentes y estudiantes, pero ahora en otra sede que era alquilada por el Ministerio de Educación, en espera del nuevo colegio que se construía en la comunidad de Tuna Alta y el cual se llamaría Veintiún Ángeles.

Para esto presentamos una propuesta de trabajo a realizar durante el segundo semestre de 2006, la cual comenzó con la búsqueda de la aprobación del proceso que se llevaría a cabo en el colegio por parte de la Rectora Alicia Carrillo y la Orientadora Sonia Otálora.

Posteriormente hicimos la propuesta a los docentes mediante una reunión, en donde se discutimos las actividades que realizaríamos, las que involucraban a tres estudiantes de cada salón, con el objetivo de que éstos fueran promotores y

multiplicadores de sus experiencias en la construcción de estrategias para contribuir a la convivencia pacífica.

A continuación se presentamos el plan de intervención que se desarrolló con docentes y estudiantes mediante las siguientes tablas en las que resume la actividad, el número de sesión, descripción, participantes, objetivos planteados y los resultados de cada intervención de campo, a su vez estos resultados se presentan organizados de acuerdo al tipo de actividad que se realizó: reunión, taller o entrevistas.

Tabla 9. Reunión Informativa.

Reunión	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
1	Reunión informativa a docentes sobre el trabajo que se realizaría con los estudiantes en el II periodo de 2006	27 docentes Colegio Tuna Alta Sede C Bachillerato	-Discutir a los docentes el trabajo a realizar con los estudiantes de bachillerato del Colegio tuna Alta Sede C. -Comprometer a los docentes con el trabajo a realizar con los estudiantes de bachillerato del Colegio tuna Alta Sede C.	En esta reunión los docentes se mostraron atentos e interesados, aportaron ideas e hicieron discusiones pertinentes las cuales fueron tenidas en cuenta en su totalidad para el trabajo que se realizó con los estudiantes de bachillerato, expresaron los cuales manifestaron su compromiso con el trabajo y su apoyo incondicional.

Teniendo la aprobación de la rectora Alicia Carrillo y la Orientadora Sonia Otálora y contando con la colaboración incondicional de los docentes, se llevó a cabo la primera actividad con cada uno de los salones, en ésta sesión se aplicó un test sociométrico que permitía identificar los líderes ideológicos, académicos y sociales de cada salón. (Ver Apéndice C)

Tabla 10. Taller - Test sociométrico.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
4	Aplicación de Test Sociométrico. Aplicado en 6 sesiones.	853 estudiantes del Colegio Tuna Alta Sede C, Bachillerato	Identificar mediante un Test sociométrico los líderes ideológicos, sociales y académicos de cada salón	En las sesiones, se notó una gran motivación y colaboración por parte de los participantes, ya que estuvieron atentos a la organización de la actividad y a los requerimientos de las encuestas. De cada salón salieron 3 líderes, uno ideológico, otro académico y otro social, para un total de 60 líderes.

Con la información obtenida en los test sociométricos realizados en los diferentes salones del colegio, fue necesario socializar con los directores de cada grado los resultados obtenidos, esto con el fin de conocer su percepción y la opinión de los líderes seleccionados por los demás estudiantes, en los resultados finales era fundamental contar con la participación del docente en la selección de los líderes, ya que esto implicaba un compromiso con los líderes y el trabajo que se realizaría en adelante.

Tabla 11. Entrevista – Docentes.

Entrevista	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
1	Socialización con docentes de líderes seleccionados en cada salón	27 docentes Colegio Tuna Alta Sede C Bachillerato	Socializar con los directores de grado de Sexto a Once los resultados del Test sociométrico.	Cada director de grado conoció los 3 líderes (ideológico, académico y social) seleccionados por

los estudiantes en cada uno de los salones. Los maestros dieron a conocer su punto de vista respecto a los resultados y aprobaron la decisión de los estudiantes en la mayoría de los casos.

La segunda sesión llevada a cabo con los estudiantes seleccionados en cada salón, permitió un primer encuentro y la integración de los líderes en un espacio que facilitó la discusión del trabajo que se proponía, teniendo en cuenta las inquietudes y nuevas ideas que beneficiaran la convivencia en el colegio.

Tabla 12. Reunión – Encuentro de líderes.

Reunión	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
2	Primer encuentro con los líderes seleccionados en cada salón.	60 Estudiantes del Colegio Tuna Alta Sede Bachillerato C	Invitar a los líderes de cada salón a generar procesos participativos orientados a la convivencia pacífica.	A esta reunión asistieron los líderes seleccionados en cada uno de los cursos. Se generó conciencia sobre la importancia de la participación de los estudiantes en los procesos de cambio, en beneficio de la comunidad escolar. Los estudiantes acogieron positivamente la propuesta.

En las siguientes sesiones con los líderes seleccionados, se diseñó con ellos un trabajo participativo de construcción de estrategias que contribuyeran a la convivencia pacífica, es así como se trabajaron diferentes talleres orientados al conocimiento y discusión de la naturaleza del conflicto, sus repercusiones en la sociedad, las formas de manejar y resolver conflictos, las diferentes maneras de afrontamiento, entre otros aspectos fundamentales para la construcción de estrategias de convivencia.

Entre algunos de los conceptos de conflicto que dieron los líderes están: “El conflicto es donde dos o más personas se agraden físicamente y verbalmente; pelear con las personas de nuestro alrededor, es un problema social que afecta a varias personas por falta de dialogo; cuando lo amenazan, cuando hay problemas”.

Los líderes consideraron que el aporte de éste taller se centró en el manejo adecuado de los conflictos, el valor a las cosas que los rodean como la familia y el colegio, reconocer los propios errores, regular comportamientos agresivos ante problemas, reconocer los actos violentos y la manera de afrontarlos adecuadamente y la utilidad del diálogo en el conflicto.

Tabla 13. Formación de líderes.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
5	Formación de líderes Dividido en tres sesiones	60 estudiantes del Colegio Tuna Alta Sede Bachillerato	-Identificar con los estudiantes mediante un juego, el concepto, la naturaleza y las repercusiones en la sociedad del conflicto, formas de afrontamiento y comunicación	Hubo gran colaboración de la mayoría de líderes en la actividad. Surgieron muchas inquietudes respecto al conflicto que fueron solucionadas en el momento, además se evidenciaron las maneras más comunes de solucionar conflictos en el colegio (Insultos, maltratos) y se hizo una reflexión acerca de las consecuencias de utilizar estas

formas de interacción para enfrentar el conflicto.

En la siguiente sesión con los líderes, fue necesario darles el espacio y la libertad de decidir si continuaban con el grupo de convivencia, ya que muchos no participaban y se distraían constantemente. Los líderes que decidieron continuar, propusieron diferentes actividades que podrían beneficiar la convivencia en el colegio, tales como conferencias de comunicación y democracia, películas alusivas al buen trato, salidas, hacer actividades que facilitaran la integración de los estudiantes y los docentes, juegos diferentes y generar actividades que permitan la libre expresión de los estudiantes. Se finaliza este taller con un concurso que abriera espacios para que diseñaran un logo y un lema de la convivencia pacífica.

Tabla 14. Taller - Propuestas estratégicas

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo	Resultados
6	Propuestas de estrategias para la Convivencia pacífica	60 estudiantes (líderes) del Colegio Tuna Alta Sede Bachillerato	-Redefinir objetivos y actividades con el grupo de líderes. -Determinar con los estudiantes las propuestas para la convivencia pacífica. -Construcción de un logo y un lema que represente la convivencia pacífica (concurso)	-Los líderes colaboraron en la actividad con mucha motivación, de los 60m líderes aproximadamente 6 decidieron no continuar con el grupo. -Se presentaron varias propuestas para la convivencia pacífica, como un Jeen day, trabajos que incluyan a los docentes y a los estudiantes para dialogar, trabajos cuyo
	Dividido en cuatro sesiones			

tema sea el manejo adecuado de las situaciones conflictivas.
-Se escogió un lema y un logo que serán impresos en botones, el lema fue “si la tolerancia fuera tal, en el mundo viviríamos en paz”

Con los resultados que se obtuvieron de las sesiones de trabajo anteriormente nombradas, se diseñaron como producto final dos cartillas donde se recopilan los temas más relevantes que se discutieron en las diferentes actividades con los estudiantes y los docentes.

Estas cartillas se socializaron con estudiantes y docentes de sexto a octavo grado, se seleccionaron estos cursos por solicitud de la orientadora al considerar que los estudiantes permanecerán a largo plazo en el colegio, por lo cual aportaran a la comunidad escolar su conocimiento sobre el conflicto y los factores asociados. Además, porque con el contenido de éste material didáctico se pueden promover las transformaciones sociales necesarias en el contexto escolar que hagan realidad la convivencia pacífica. (Ver Apéndice D- E)

Tabla 15. Taller – Socialización cartillas.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo
7	Socialización de las cartillas N° 1 (Violencia y Conflicto) y N° 2 (Convivencia Social) con profesores	20 docentes, 800 estudiantes por cada curso de sexto a octavo, que corresponden a 20 salones)	-Apoyar a docentes en la transformación positiva de las interacciones sociales en el contexto escolar con el fin de que la convivencia pacífica sea una realidad (Cartilla 1) -Identificar con los docentes los factores asociados a la violencia y el conflicto, los estilos de manejo y

Desarrollado en 8 sesiones.	los mecanismos para la solución del conflicto. (Cartilla 2)
--------------------------------	--

En la siguiente sesión, se conformaron por salón comités de convivencia bajo la responsabilidad de los mismos estudiantes y los docentes, mediante la estrategia de la mediación, los estudiantes del comité (3), debían trabajar en equipo con los demás compañeros para lograr solucionar los conflictos que se presenten; esto permite la continuidad del trabajo comunitario orientado a la convivencia pacífica, facilitando que tanto docentes como estudiantes sean multiplicadores de estrategias que beneficien la convivencia en la comunidad educativa.

Tabla 16. Taller – Conformación de comités.

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo
8	Conformación de comités de solución de conflictos por salones.	800 estudiantes	-Conformar con los estudiantes un comité de solución de problemas por cada salón (3 estudiantes por salón) -Establecer con los estudiantes un mediador para cada comité de solución de problemas en cada salón.
	Desarrollado en 8 sesiones		

Fase 3. Después del estudio.

En la última fase del estudio denominada por Valles (1997) “al final del estudio” se hizo la salida de campo en el mes de Febrero del 2007, devolviendo a la comunidad escolar la información recolectada en las anteriores fases y evaluando con ellos el contenido y la utilidad de las cartillas como producto de esta investigación. Se recibió por parte de los actores sociales la retroalimentación respectiva y las propuestas para continuar con la labor comenzada para fomentar la convivencia pacífica. Así mismo, se evaluó el cambio logrado en la experiencia analizando el paso de los temas sensibles (expresados por la comunidad escolar), a los temas integrales que son los que realmente dan una respuesta a las problemáticas de base.

Para llevar a cabo la evaluación del material producto de la Investigación Acción Participativa, se diseñó un instrumento que facilitara la tarea en el cual se recogen los datos pertinentes y las inquietudes de la comunidad escolar.

Tabla 17. Evaluación de cartillas

Taller	Actividad	Participantes	Objetivo
9	Evaluación del material resultado de la IAP Cartilla N° 1 (Violencia y Conflicto) y N° 2 (Convivencia Social) Desarrollado en 8 sesiones	5 Estudiantes por curso (100) 20 (docentes)	-Determinar la utilidad de las cartillas producto de la IAP -Identificar los espacios y el manejo que se le deben dar a las cartillas de acuerdo a las propuestas de la comunidad educativa. -Conocer propuestas de la comunidad educativa para continuar con el trabajo social comunitario que fortalezca la convivencia pacífica.

Este instrumento permitió a los estudiantes y docentes evaluar las cartillas construidas con y para la comunidad de forma cualitativa y cuantitativa, en los siguientes aspectos: contenido, utilidad y espacios para su manejo. Además se indagó sobre algunas propuestas a futuro para seguir fomentando la convivencia pacífica. (Ver Apéndice F)

A continuación se presentan los resultados de la evaluación de la Cartilla No. 01: Violencia y Conflicto; y Cartilla No. 02: Convivencia Social, de la siguiente forma: primero el análisis cuantitativo conformado por una tabla donde se encuentra los datos válidos y no válidos, las opciones de respuesta, la frecuencia y los porcentajes y la acompaña la gráfica correspondiente, luego el análisis cualitativo que

complementa este análisis en cada uno de los ítem. Para concluir se establece una serie de actividades propuestas por la comunidad escolar en pro de seguir fomentando la convivencia pacífica.

El primer ítem de la evaluación indaga acerca del contenido de las cartillas, específicamente si la información es fácil de entender. A continuación se presentan los resultados, el análisis por ítem de acuerdo a la población: primero estudiantes y luego docentes:

Cartilla No.01 Violencia y Conflicto

Tabla 18. Evaluación estudiantes contenido cartilla N° 01 Violencia y Conflicto.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	SI	86	86,0
	No	14	14,0
Total		100	100,0

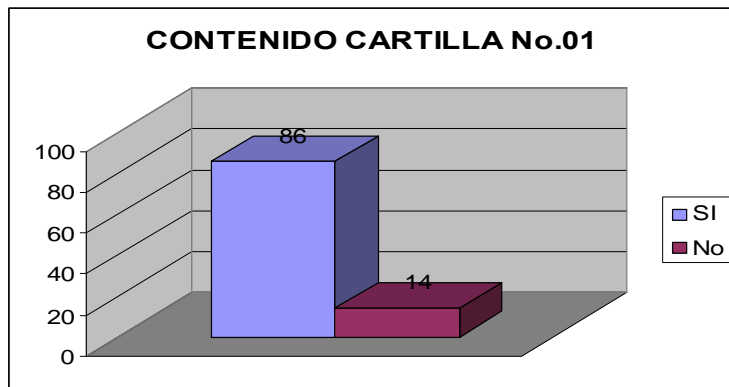


Figura 2. Contenido cartilla N° 01 Violencia y Conflicto. Estudiantes.

Los estudiantes consideran en un 86% que el contenido de la cartilla No. 01 Violencia y Conflicto es fácil de entender y al contrario un 14% considera que no es fácil de entender.

Tabla 19. Evaluación docentes contenido cartilla N° 01 Violencia y Conflicto

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	SI	20	100,0
	NO	0	0

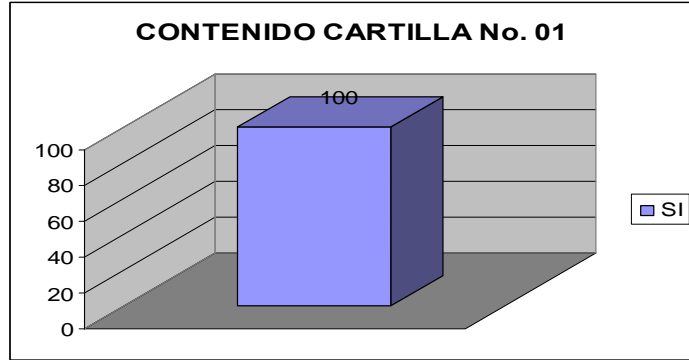


Figura 3. Contenido cartilla N° 01 Violencia y Conflicto. Docentes.

Los docentes consideran en un 100% que el contenido de la cartilla No. 01 Violencia y Conflicto es fácil de entender.

Cartilla No. 02 Convivencia Social

Tabla 20. Evaluación estudiantes contenido cartilla N° 02 Convivencia Social.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Si	89	89,0
	No	11	11,0
Total		100	100,0

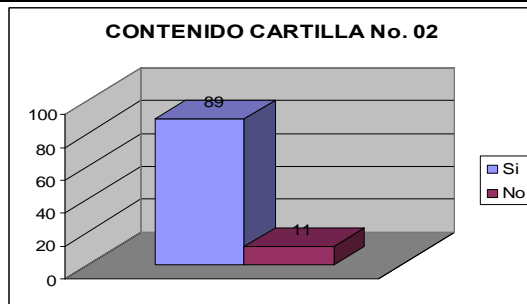
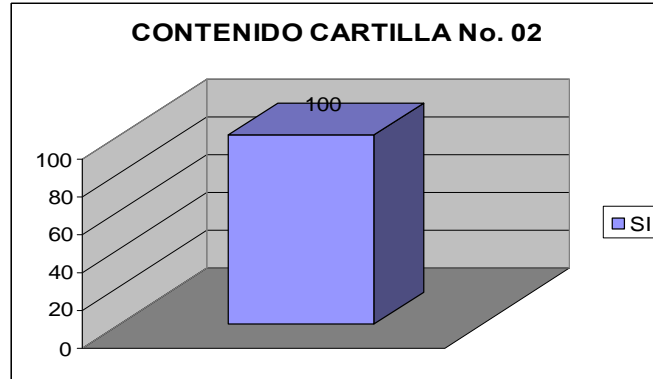


Figura 4. Contenido cartilla N° 02 Convivencia Social. Estudiantes.

El 80% de los estudiantes consideran que el contenido de la cartilla No. 02 Convivencia Social es fácil de entender y el 11% afirma que su contenido no es fácil de comprender.

Tabla 21. Evaluación docentes contenido cartilla N° 02 Convivencia Social.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	SI	20	100,0

**Figura 5.** Contenido cartilla N° 02 Convivencia Social. Docentes

Los docentes consideran en un 100% que el contenido de la cartilla No. 02 Convivencia Social es fácil de entender.

La información cualitativa de ¿por qué consideran que son fáciles de entender las cartillas? se organizó en tres categorías: contenido o temas, beneficios para la comunidad escolar y estructura u organización de las cartillas.

Se concluye que los estudiantes consideran que las cartillas en un alto porcentaje son fáciles de entender, porque su estructura permite visualizar de forma general su contenido, son didácticas, tienen un orden lógico y son muy fáciles de manejar. También consideran que los temas tratados son interesantes y que dan estrategias para afrontar diferentes situaciones conflictivas que a diario se les presenta. En cuanto a los beneficios manifiestan que las cartillas ayudan a deslegitimar la violencia y considerar que no puede ser un estilo de vida, que existen otras formas de solucionar los conflictos, y que el aporte de cada uno de nosotros puede contribuir a “que este país sea mejor”. Además manifiestan que son muchos los beneficios como: aprender a dialogar, a comprender al otro, a vivir mejor, etc. A continuación se presentan los datos organizados por categorías:

Tabla 22. Comprensión de las cartillas según los estudiantes.

Estructura	Contenido Temas	Beneficios
-Su explicación cartilla No. 01 es clara.	-Hablan sobre el conflicto.	-Son necesarias para dejar la violencia entre compañeros.
-Su explicación cartilla No 02 no se entendió.	-Se entiende mejor que es un conflicto.	-Es una manera de entendernos entre compañeros.
-Es fácil de entender comparándola con la de otra gente.	-Nos explican que podemos hacer en un caso de violencia.	-La convivencia es más buena que la violencia.
-Son cosas lógicas fáciles de entender, por lo menos violencia y conflicto es agredir a nuestros compañeros o similar.	-El contenido es fácil porque no lo han enseñado en el colegio, pero se refuerza con las cartillas. Tiene muchos valores y nos enseñan a resolver conflictos.	-Nos ayudan a entender y comprender los problemas que se ven a diario.
-El título lo dice todo	-Habla de cómo resolver los conflictos.	-Nos enseña a dialogar.
-El objetivo de la cartilla es reconocer con los participantes la experiencia educativa.	-Nos enseña a cerca de la violencia y como tener convivencia social.	-Son consejos para la convivencia y esto es bueno.
-Se entienden bien (cartilla 01). Tiene cosas muy interesantes (cartilla 02).	-Los problemas son los conflictos y violencia.	-Con la convivencia social tiene mejor salida un conflicto.
-La cartilla de violencia y conflicto, tiene cosas que no se entienden.	-Hay muchos valores que debemos aprender de esta cartilla.	-La convivencia social es muy importante para la convivencia de las personas en el colegio.
-La cartilla de convivencia social si se entiende. Es fácil de entender, por qué nos enseña a valorarnos.		-Nosotros podemos convivir. En convivencia social y amable.
-Es fácil de entender para nosotros.		-Nosotros los estudiantes podemos hacer que los padres y amigos vivan pacíficamente.
		-El país necesita personas buenas que ayuden a que este país sea mejor.
		-Construir la comunidad del colegio.
		-Sirve para convivir y estar bien con todas las personas.
		-Es el saber convivir con nuestros compañeros, todos.

La información de los docentes se organizó en dos categorías: contenidos y temas, y estructura del material, de lo cual se puede concluir que los maestros consideran que las cartillas son fáciles de entender porque la información tiene un orden lógico, los conceptos son precisos y claros, su lenguaje es de fácil entendimiento y si su

diseño es adecuado y llamativo a los adolescentes. Además consideran que los temas y las estrategias mencionadas son útiles para el fortalecimiento de la convivencia en el ámbito escolar. A continuación se presentan los datos en categorías.

Tabla 23. Comprensión de las cartillas según los docentes.

Estructura	Contenido Temas
-Conceptos claros y fáciles de entender. - Son precisas. -El lenguaje es sencillo y lleva una secuencia lógica. -Son resumidas y claras (permiten entenderlas fácil) -Expresa en forma clara y concisa las ideas de convivencia que se deben establecer dentro de la institución. -El lenguaje usado es sencillo y puntual y las imágenes refuerzan el sentido y la significación.	-Es muy común el conflicto en las aulas de clase. -Da ideas de lo que se puede establecer dentro de la institución para la convivencia. - Establece los conceptos necesarios para comprender el fenómeno de la violencia, el conflicto, las causas y propone que hacer a partir de la dinámica de estos comportamientos.

En el segundo ítem se analiza el apoyo que dan las cartillas al proceso de la construcción de la convivencia pacífica en la comunidad escolar. A continuación se presentan los resultados y su respectivo análisis:

Tabla 24. Apoyo de las cartillas a la convivencia pacífica según los estudiantes.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Si	85	85,0
	No	15	15,0
Total		100	100,0

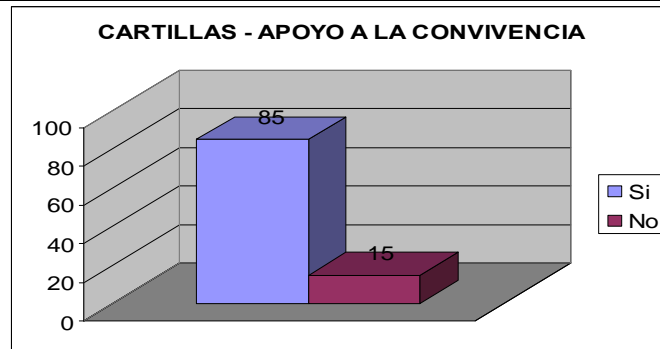


Figura 6. Cartillas – Apoyo a la convivencia. Estudiantes.

El 85% de los estudiantes considera que la cartilla No.01 Violencia y Conflicto y la cartilla No. 02 Convivencia Social son una estrategia útil que apoya y fomenta la convivencia pacífica; y un 15 % opina que no apoyan por lo tanto que no son útiles en este proceso de construcción.

La siguiente información cualitativa recogida del ítem tres complementa el anterior análisis, en esta se pregunta ¿en que casos son útiles las cartillas?, información que se organizó en una categoría general de resolución de conflictos a nivel interno y externo al colegio. Luego se nombran las problemáticas que se pueden tratar con las cartillas en cualquier contexto. Además se establecieron dos categorías resultantes de los datos: espacios en las que son útiles y beneficios al utilizarlas.

Se puede concluir que los estudiantes consideran que las cartillas son útiles y apoyan la construcción participativa de la convivencia pacífica, porque ayudan a resolver conflictos a nivel interno y externo a la institución donde se benefician los estudiantes profesores, administrativos que conforman la comunidad escolar y también el núcleo familiar, el barrio, y la sociedad en general. Las problemáticas que se pueden tratar con este material son las peleas, el maltrato físico, los casos de violencia y el conflicto en todas sus manifestaciones. Y además determinan que pueden ser utilizadas en diferentes contextos.

También creen que desde el núcleo familiar hasta la sociedad en general se puede beneficiar con la resolución de conflictos y con la utilización de estrategias y material que fomente la convivencia pacífica.

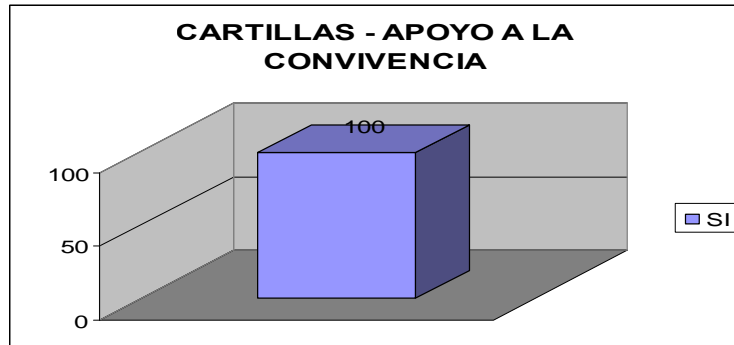
Solo en un bajo porcentaje considero que las cartillas no son útiles en este proceso, no es amplia la justificación pero consideran que este tema no le interesa a mucha gente.

Tabla 25. Aspectos que apoyarían las cartillas desde la convivencia pacífica según los estudiantes.

Resolución de conflictos	
Nivel interno Colegio	Nivel externo Familia y Comunidad
<ul style="list-style-type: none"> -En las peleas y conflictos, amenazas y enfrentamientos en el colegio. -Cuando una persona trata mal a otra en el salón. -En casos de conflictos o peleas entre compañeros; es fácil de emplear. -Cuando mis compañeros están molestando en clase. -Cuando se forma entre compañeros un conflicto, ellos se pueden entender dialogando. -Cuando hay mal entendidos en el colegio entre las personas que conforman el colegio. -Cuando hay conflictos en el salón de clases. -Cuando hay problemas entre compañeros, entre estudiantes y profesores. -En las diferentes áreas del colegio especialmente cuando hay conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuando las pandillas pelean. -En los problemas fuera del colegio. -En problemas familiares y conflictos de venganza en la calle. -Son útiles cuando hay conflictos en la comunidad. - Cuando hay en las familias, esto ayuda a solucionar los problemas moderadamente. -Conflictos sociales o de otra cosa. -Cuando hay problemas familiares.
Problemáticas	
<ul style="list-style-type: none"> -En casos como las drogas. -En chismes, amenazas, peleas. -En discusiones entre los estudiantes. -En casos de violencia -En los casos de violencia. 	<ul style="list-style-type: none"> -En maltrato físico -En las peleas del salón. -En el conflicto y la violencia. -En la convivencia.
Espacios	Beneficios
<ul style="list-style-type: none"> -En clases. -En todo lugar. -En barrios. -En la casa cuando hay conflictos entre las familias y de pronto pueden ser utilizadas en otras ocasiones. -En el colegio, en las familias y el entorno social. 	<ul style="list-style-type: none"> -Podemos hacer una comunidad social y respetuosa. -En nuestro caso la convivencia nos ayuda a ser mejores personas. -Para entender que la violencia no es útil para la comunidad. -En que si todos las ven será una enseñanza para todos. -Para que haya paz. Hay muchas posibilidades de justicia en el mundo. -En todo lo que las personas hacen para mejorar todos los conflicto de la gente. -Las personas involucradas puedan manejar las cartillas para resolver sus problemas de forma adecuada. -Podemos saber que hacer en estos casos y ayudarlos a que lo solucionen. - No necesitamos pelear para solucionar los conflictos.
<p>No son útiles: Ninguno por qué a nadie le interesa.</p>	

Tabla 26. Apoyo de las cartillas a la convivencia pacífica según los docentes.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SI	20	100,0	100,0	100,0

**Figura 7.** Cartillas – Apoyo a la convivencia. Docentes.

El 100% de los docentes considera que la cartilla No.01 Violencia y Conflicto y la cartilla No. 02 Convivencia Social son una estrategia que apoya y fomenta la convivencia pacífica.

La siguiente información cualitativa del ítem tres complementa el anterior análisis, en esta se pregunta ¿en que casos son útiles las cartillas?, se puede concluir que los docentes consideran que son útiles en la convivencia pacífica por que ayuda a resolver conflictos que se presentan al interior de las aulas, además sirven como material para desarrollar en las clases entre docentes y estudiantes.

Tabla 27. Aspectos que apoyarían las cartillas la convivencia pacífica.Docentes.

Información obtenida

- En los casos de discordia entre compañeros.
- En las peleas de la comunidad estudiantil y otras
- Puede ser útil puesto que hayan personas interesadas.
- Son un apoyo útil para que tanto el profesor y los estudiantes elaboren una convivencia acorde a los valores.
- En la mayor parte de conflictos propios de niños, niñas y jóvenes.
- Presenta alternativas de solución posibles.
- Problemas entre niños, niñas y docentes e incluso docentes y directivos.
- En todos los casos sirven de información a la comunidad educativa.
- En la presentación de violencia verbal, física y psicológica.

En el cuarto ítem se analiza el manejo que se le pueden dar a las cartillas la No. 01: violencia y conflicto y la No. 02: convivencia social para seguir fomentando la convivencia pacífica en la comunidad escolar. A continuación se presentan los resultados y su respectivo análisis:

Tabla 28. Espacios donde los estudiantes emplearían las cartillas.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En alguna clase	26	26,0
	En sesiones especiales convivencia	28	28,0
	En casos aislados	10	10,0
	En trabajo con pequeños grupos	20	20,0
	Otra opción	7	7,0
	En todos	3	3,0
	Total	94	94,0
Perdidos	Sistema	6	6,0
Total		100	100,0

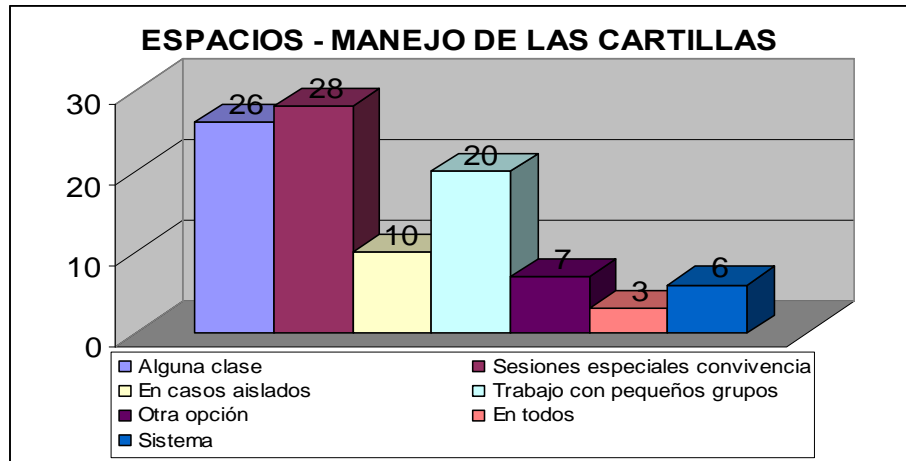
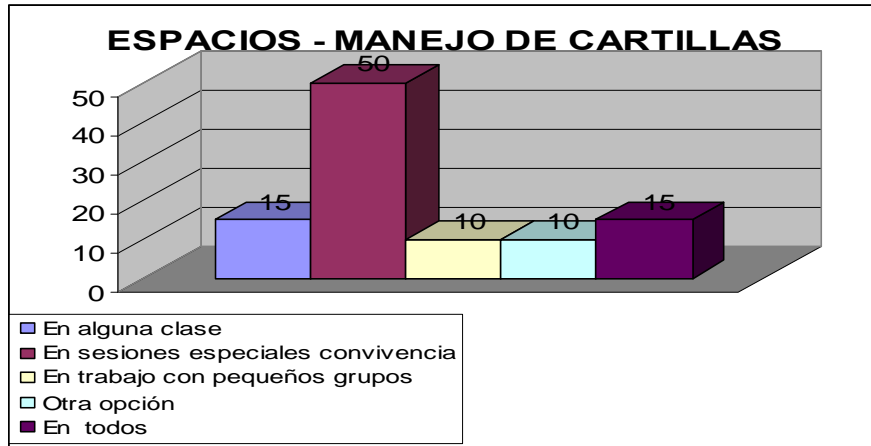


Figura 8. Espacios – Manejo de las cartillas. Estudiantes.

El 28% de los estudiantes considera que se deben manejar las cartillas en sesiones especiales de convivencia, seguido con el 26% que cree que se puede en alguna clase, el 20% dice que se puede trabajar con pequeños grupos de estudiantes o docentes, el 10% en casos aislados, el 7% da otra opción y el 3% considera que es un material que se puede trabajar en todos los espacios. El 6% de los estudiantes no contestó la pregunta.

Tabla 29. Espacios donde los docentes emplearían las cartillas.

Datos	Opciones de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	En alguna clase	3	15,0
	En sesiones especiales convivencia	10	50,0
	En trabajo con pequeños grupos	2	10,0
	Otra opción	2	10,0
	En todos	3	15,0
Total		20	100,0

**Figura 9.** Espacios – Manejo de las cartillas. Docentes.

El 50% de los profesores consideran que el espacio más adecuado para manejar las cartillas es en sesiones especiales de convivencia; el 15% en alguna clase y con el mismo porcentaje que en todos los lugares que sean necesarios; el 10% en trabajo con pequeños grupos de estudiantes y profesores y con el mismo valor proponen otra opción pero no mencionan cual.

La pregunta cinco indaga sobre el espacio en el currículo donde se pueden trabajar las cartillas, información que se organizó en dos categorías: espacios internos y espacios externos. Aquí se proponen ciertas posibilidades para seguir socializando y multiplicando la información, la formación de líderes y la resolución de conflictos al interior del aula.

Se puede concluir que existe una amplia variedad de posibilidades desde los descansos hasta la clase de religión, ética y valores; también se propone constituir espacios especiales para tratar temas de convivencia, trabajo que se ha realizado desde esta experiencia, pero que falta constituirlos estructuradamente. También

plantean extender la cobertura del programa a nivel externo, a actividades para la casa para desarrollar con los padres de familia.

Tabla 30. Espacios donde los estudiantes emplearían las cartillas.

Colegio	
Internas	Externas
-Clase de español, religión; y ética y valores.	-Actividades para la casa.
-Clases de convivencia o especial	-Actividades con padres de familia
-En las diferentes clases	
-En descanso	
-Grupos de trabajo	
-Dirección de curso	
-En sesiones especiales de convivencia, reuniones de convivencia	
-Horas libres	

Los docentes también contemplan una amplia gama de espacios que se pueden utilizar en el currículo para manejar las cartillas como las direcciones de curso, los proyectos transversales, las clases de ética y sesiones especiales de convivencia. Y también consideran que se pueden adelantar actividades en horarios externos como los sábados y los domingos.

Tabla 31. Espacios internos y externo donde los docentes emplearían las cartillas.

Colegio	
Internas	Externas
- Dirección de curso	-Sábados y domingos, en donde se pueden adelantar actividades de diferente índole, que contribuyan a la convivencia pacífica.
- Clases (ética)	
- Sesiones especiales	
- Fechas especiales	
- Trabajos en grupo	
- En los proyectos transversales	
- Espacios escolares	

Para cerrar esta evaluación en el ítem seis se pregunto que actividades se podrían seguir desarrollando para fomentar la convivencia pacífica, junto con el trabajo realizado. La información se organizo en tres categorías de acuerdo a las respuestas.

Se encontró que los estudiantes proponen diferentes alternativas, como las que se estaban realizando; al igual proponen que se debe trabajar de forma individual con los estudiantes para que cambien comportamientos inadecuados y además brindarles estrategias de autocontrol y comunicativas.

En estas actividades proponen seguir trabajando temas como los valores, la solución de conflictos los derechos y los deberes, autocontrol, manejo de emociones, entre otros.

Tabla 32. Propuestas de estudiantes para la convivencia pacífica.

Alternativas	Individuales personales	Temas a tratar
-Investigar más sobre el tema.	-Cambios en la personalidad (actuar de forma adecuada con los demás).	-Valores.
-Actividades de tiempo libre (recreaciones)	-Estrategias de comunicación (diálogo, no a las ofensas)	-Convivencia.
-Clases con los profesores	Compañerismo	-Solución de conflictos.
-Clases especializadas		-Derechos y deberes de los estudiantes.
-Talleres		-Control de emociones y comportamientos.
-Reuniones		
-Charlas		
-Atención psicológica a los estudiantes y a padres de familia.		
-Asambleas		
-Juegos y competencias		
-Expulsión a los que fomentan el conflicto		
-Nuevos programas que fomenten la convivencia		
-Multicopiar las cartillas		
-Salidas en grupo (convivencias)		
-Trabajo en grupos pequeños		
-Trabajo con los niños más pequeños		
-Entrenadores en convivencia		
-Campañas de no a la violencia		
-Trabajo con los docentes		
-Videos		

La información de los profesores también se organizó de la misma manera, encontrando que proponen alternativas diferentes como: trabajo con las familias, atención psicológica, seguimiento de casos especiales de indisciplina, entre otras.

Consideran que se debe trabajar en estrategias de comunicación, control de emociones y compromiso con la institución. Los temas que proponen son los siguientes formación de más líderes y el manual de funciones.

Tabla 33. Propuestas de docentes para la convivencia pacífica.

Alternativas	Individuales personales	Temas a tratar
-Reuniones con familiares. -Aplicar las cartillas. -Socialización del material en las aulas de clase (docente – estudiantes). -Terapias psicológicas para las personas en conflicto. -Taller de convivencia con dilemas éticos. -Seguimiento de casos. -Formación de líderes al interior de cada grupo (formación de equipos de trabajo). -Talleres con estudiantes y docentes de parte de Orientación. -Talleres especializados. -Charlas. -Interacciones entre cursos.	- Estrategias de comunicación (diálogo). - Modelos de comportamiento. - Compromiso de toda la comunidad educativa para actuar en conjunto en pro de mejorar la convivencia.	-Formación de más líderes. - Manual de funciones y procedimientos.

Analizados los datos como aparece en páginas anteriores se encontró que el contenido de las cartillas son de fácil comprensión y que la comunidad escolar considera que son de gran utilidad para seguir fomentando la negociación pacífica del conflicto. En consecuencia, esta abierta la posibilidad de utilizarla en los espacios que se decidan de acuerdo con las propuestas de los participantes que quedaron consignadas en la evaluación.

Para dar a conocer esta experiencia participativa se realizó la sistematización de la misma de acuerdo al diseño propuesto por Valles (1997) ésta se encuentra diseñada de forma más concreta, según la fase, la actividad y las estrategias utilizadas. (Ver Apéndice G)

Además se encuentran algunas fotografías de la experiencia participativa, como evidencia del proceso realizado. (Ver Apéndice H)

Discusión

Este proceso investigativo tuvo sus inicios en el II semestre de 2005, orientado al maltrato infantil, problemática trabajada en la comunidad de Casablanca desde la práctica social comunitaria, llevada a cabo por la facultad de psicología de la Universidad de San Buenaventura, labor que fue reconocida por la Directora Alicia Carrillo quien manifestó su interés en iniciar un trabajo con la comunidad de Tuna Alta, ya que su ejercicio directivo se extendía también a esta comunidad educativa.

Contando con la aprobación de la Universidad, se inicio una serie de contactos con la comunidad para llevar a cabo la práctica social comunitaria, ejercicio del cual surge el presente ejercicio investigativo como trabajo de grado.

La propuesta inicial para la problemática del maltrato infantil se replanteo, después de llevar a cabo una serie de estrategias encaminadas a conocer los actores sociales del colegio y sus necesidades, encuentros que permitieron conocer las preocupaciones reales de esta comunidad y que se orientaron a la violencia en la escuela, manifestada en la interacción entre docente – estudiante y estudiantes y pares, dinámica que se ve influida por el contexto histórico – social.

A partir de las necesidades establecidas con la comunidad escolar y con la intención de desarrollar un plan participativo, se inició una investigación sobre el contexto educativo, con el fin de reconocer aspectos que nos aportaran información suficiente relacionada con la escuela y su forma de funcionar dentro de un marco socio político. Con ese propósito nos remitimos a buscar información sobre la educación en Colombia, su marco legal, la función social que tiene y además la forma como la situación actual del país genera cambios dentro de éste contexto educativo.

Allegada la información y con el fin de lograr un análisis integral de la comunidad en la que se llevó a cabo este ejercicio investigativo, se adoptó el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), el cual nos permitió comprender las formas en que funcionan los diferentes contextos sociales, las influencias bidireccionales que se dan entre éstos y el papel que juega el individuo en el centro de estos sistemas en la educación.

De acuerdo con los contextos mencionados en este modelo iniciamos el estudio de las ideologías, la moralidad, las costumbres, las actitudes y los valores del macrosistema a partir del cual se adoptan las prácticas, sus estándares educativos y las relaciones sociales.

El tiempo compartido con la comunidad de Tuna Alta nos permitió acercarnos a la vivencia de las ideologías de la comunidad donde se destacan aspectos tales como, el progreso y el bienestar de las personas que la conforman y que reflejan la constante lucha de la comunidad por construir diferentes espacios sociales y educativos, a pesar de las dificultades que a diario vivencian como la violencia, el maltrato infantil, las pandillas, entre otros. Luchas que han tenido lugar por más de cuarenta años.

Las influencias del macrosistema se ven reflejadas en las expectativas y creencias de la comunidad, que están relacionadas con la superación personal que los padres esperan para sus hijos, la justificación que le dan a las relaciones interpersonales violentas que establecen al interior y exterior del núcleo familiar, la forma en que se educan los hijos, la desesperanza en cuanto al acceso a ciertas oportunidades laborales y personales asociadas con limitaciones sociales del barrio.

Los miembros de esta comunidad en su gran mayoría son de procedencia indígena y campesina, por lo cual sus creencias y costumbres tienen formas particulares en las que aún se conserva la tradición de sus ancestros. El núcleo poblacional aunque esta situado en un contexto urbano funciona con las características propias de una vereda en un área rural. La comunidad comparte lugares específicos y simbólicos en los cuales se convoca a los actores sociales para gestar, discutir y desarrollar participativamente actividades en pro del bienestar social. Algunos de estos espacios de reunión son la iglesia, el salón comunal y la escuela.

Así mismo, las prácticas particulares de relación con el otro que legitiman el conflicto, la agresión y la violencia, como formas de actuación individual y colectiva para solucionar los problemas que se les presentan, que se reflejan tanto al interior de los hogares como en las escuelas. Se puede evidenciar la forma en que en este sistema social comunitario, las influencias culturales juegan un papel significativo en el mantenimiento de creencias que determinan sus prácticas particulares.

Hecho este análisis comprensivo, nos dimos a la tarea de investigar aspectos propios del exosistema el cual de acuerdo con Bronfenbrenner (1979) y Fernández (1999), es el entorno en el que no se incluye a la persona en desarrollo como participante activo, pero lo que sucede en él le afecta indirectamente. Así, el exosistema incluye aspectos como el gobierno, las organizaciones comunitarias y de servicios, las condiciones socio - económicas, los medios de comunicación, los amigos de la familia, los vecinos, entre otros.

En este sentido, pudimos observar que aunque el gobierno Colombiano tiene unas obligaciones con cada uno de los ciudadanos, éstas se ven limitadas por los problemas políticos que actualmente vivencia el país, como la corrupción, el desvío de los recursos para los municipios, el recorte de presupuesto en la gestión social para el fortalecimiento de la ley de seguridad, entre otras dificultades, circunstancias que no dejan de afectar a las comunidades y entre ellas a Tuna Alta, lo cual no ha sido motivo para detener el proceso constante de desarrollo que en los últimos años le ha permitido a sus miembros mejorar su calidad de vida; esto no quiere decir que no tengan todavía bastantes cosas que superar, pero lo cierto es que se evidencia un cambio notable que beneficia su desarrollo y progreso a comparación de años atrás.

Entre los problemas que aun tienen que enfrentar los miembros de la comunidad, están el hacinamiento; bajo nivel socio económico (estratos uno y dos); el tipo de fuentes de ingreso inestables principalmente del trabajo en construcción, la vinculación a los cultivos de flores (generalmente las mujeres), celaduría y servicio doméstico; el bajo el nivel educativo de la población puesto que gran parte de ella carece de la primaria completa y se encuentran grupos de personas iletradas (los de mayor edad).

La comunidad tiene poco acceso a cursos de capacitación, a terminar sus estudios secundarios, técnicos y universitarios, aún cuando en la actualidad existe un grupo representativo de estudiantes que ha accedido a estos servicios. En relación con lo anterior, la gran mayoría de la comunidad considera que estudiar no es productivo, que existen otras actividades más lucrativas que dedicar cinco años a estudiar y luego

ser desempleado, actitudes y creencias que reflejan las condiciones antes mencionadas en la descripción del macrosistema.

Otra de las dificultades que se manifiesta en la comunidad es la estructura de la vivienda, donde se encontró que una parte significativa de las familias habitan en casa y otros en casa – lote y una minoría en apartamentos o inquilinatos, también se observó que existen gran cantidad de viviendas en obra negra que no brindan mayor comodidad a sus habitantes. Se encuentra que algunas familias no cuentan con todos los servicios públicos necesarios que faciliten sus condiciones de vida aunque es obligación del Estado brindar servicios públicos a todos sus habitantes.

Es una comunidad con dificultades muy marcadas de seguridad, no existe la presencia de una entidad oficial que brinde seguridad a los habitantes en horas de la noche, por esta razón transitar en este barrio se torna peligroso para sus pobladores y para las personas externas. En algunos momentos la policía hace presencia.

Las condiciones descritas influyen en los comportamientos individuales y en las dinámicas sociales y por tanto afectan a la escuela como institución inserta en la comunidad. Las relaciones bidireccionales familia – escuela que corresponde a lo que Bronfenbrenner (1979) nomina como el mesosistema, se ven marcadas por las carencias materiales, psicológicas y sociales que las condiciones de vida le imponen a esta población.

Entre las dificultades que se observaron al interior del grupo familiar, están: predominio de familias uniparentales, donde la madre asume la responsabilidad familiar; en muchos casos las madres y padres deben salir a trabajar, lo cual conlleva a un notorio descuido de los niños, niñas y jóvenes en todos los aspectos, en consecuencia, éstos deben colaborar en los oficios de la casa o con trabajos externos, que aunque pueden contribuir con la armonía del hogar dada la distribución de responsabilidades, los hace vulnerables a problemáticas como el abuso, el maltrato, la sobrecarga de responsabilidades, entre otras, actividades que no le posibilitan el derecho a la recreación, al estudio y por lo tanto un desarrollo integral.

Estas familias tienen que afrontar la inestabilidad económica, los cambios de empleo, el desempleo, la carencia en diferentes recursos desde los básicos como la

alimentación hasta los gustos. En consecuencia, la familia o algunos de sus miembros puede optar comportamientos inadecuados como robar, pertenecer a grupos ilegales, etc. para satisfacer ciertas necesidades y gustos.

En este sistema también se encuentran las instituciones educativas como “la escuela”, que es aquel contexto donde se llevan a cabo métodos y técnicas que permite a los estudiantes su desarrollo integral, intelectual, emocional y social. Triades, Muñoz & Jiménez (2003), manifiestan que actualmente la educación en la escuela o el colegio es vista como una práctica social y socializadora que tiene como objetivo promover el desarrollo integral del estudiante y la transmisión de valores culturales y normas de conducta que le permita formarse para contribuir efectivamente a su contexto.

En consecuencia, y desde esta perspectiva de escuela, entramos a hacer un reconocimiento del Colegio Tuna Alta, que es el resultado en primera medida, de necesidades que surgen de una comunidad que por mucho tiempo enfrentó la negligencia de las políticas de Estado, (aunque actualmente le otorgó una planta física adecuada) y en segundo lugar, fruto de un largo proceso realizado por las directivas del Colegio y la comunidad, que con esfuerzo logró consolidar un espacio que brinda la oportunidad a 3200 niños, niñas y jóvenes de escasos recursos, este es el reflejo de la participación y la paciencia de mucha gente que creía que se podía hacer realidad el sueño para que muchos niños gocen del Derecho a la Educación, derecho fundamental de todos los Colombianos.

Aunque el Estado haya otorgado a esta comunidad una planta física, no logra una cobertura total en todos los aspectos (personal administrativo, docente y servicio de orientación; programas para dar cubrimiento a toda las necesidades, entre otras). Respecto a esto Tomasevski (2003), en su informe sobre los derechos económicos, sociales y culturales “el derecho a la educación”, llevada a cabo entre el 1 y el 10 de octubre de 2003, resalta temas preocupantes en la educación como: el perfil de la exclusión, el desajuste educativo, el asesinato del personal docente, objetivos y propósitos de la misma y los derechos humanos a través de la educación. Y dice:

“La historia de la educación ha exhibido exclusiones basadas en todos los criterios discriminatorios actualmente prohibidos. Las prohibiciones simples se vuelven complejas al intentar captar el cambiante patrón de la discriminación fuera de la escuela, en la escuela y en la interacción entre la escuela y la sociedad. Las prácticas discriminatorias suelen combinar una gama de criterios ya prohibidos con otros motivos de exclusión que todavía no lo están. La estrategia educativa colombiana no está basada en las normas internacionales sobre derechos humanos.” (p. 15)

A pesar de que en nuestro país existen regulaciones específicas para el ejercicio educativo y los expertos saben bastante de las políticas educativas y de las leyes; la realidad es otra. Tomasevski (2003), propone que el Estado Colombiano debe iniciar un estudio inmediato del perfil y alcance de la discriminación en la educación con la participación de las víctimas, dirigido a asumir políticas y prácticas para su eliminación y un control público para el cumplimiento.

Pero no sólo las anteriores problemáticas aquejan nuestras instituciones, también las dinámicas que se dan entre profesores y estudiantes que en nada favorecen el bienestar de sus integrantes y la paz que tanto anhelan los colombianos, aunque no se debe desconocer que son el resultado de una serie de factores que de manera bidireccional y dinámica influyen en cada uno de los contextos y por tanto en sus actores. Tomasevski (2003), afirma que las instituciones educativas no son lugares de paz o que se presten para el desarrollo de ésta y que por lo tanto se deben tomar las medidas necesarias para mejorar las condiciones de vida de los niños, las niñas y los jóvenes.

Conociendo la problemática de la comunidad de Tuna Alta y su Colegio, y que no está exenta de la exclusión y de las problemáticas de violencia a su interior, surge el compromiso y la responsabilidad social de contribuir desde estamentos públicos y privados a la construcción de una mejor sociedad, es por esta razón que se orientan esfuerzos de la institución y de otras organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, entre ellas la Universidad de San Buenaventura, para brindar apoyo

a esos niños, niñas y jóvenes, ya que son ellos los que convocan a su entorno como: el gobierno, los grupos sociales, las familias, y en si la escuela, conformada por administrativos, docentes y estudiantes, para buscar soluciones que permitan mejorar la calidad de vida de esta población.

Dentro de este mesosistema se encuentran los individuos y por tanto los miembros de la comunidad como sujetos participes de las dinámicas familiares y escolares con quienes realizamos la tarea investigativa. A ellos Bronfenbrenner (1979), los incluye dentro del microsistema.

Ya realizado para el lector el informe de la descripción del contexto, entramos a discutir los aspectos centrales del proceso de la experiencia participativa realizada para la construcción de estrategias y el plan de acción que fomentara la convivencia pacífica.

Después de realizar en la práctica social – comunitaria los primeros contactos con la comunidad por medio de diferentes estrategias tales como: talleres, campañas y dos diagnósticos DOFA, fuimos visualizando los temas sensibles que aquejaban a la comunidad escolar relacionados directamente con la convivencia y desarrollando el modelo de intervención social - comunitario que propusimos en el diseño de la investigación, los agentes sociales fueron los que crearon sus percepciones de la realidad como base material para iniciar, proponer y discutir participativamente las alternativas encaminadas a la solución de problemas.

La comunidad escolar de Tuna Alta a medida que nos fue reconociendo y aceptando como investigadores, en este caso como agentes de cambio social que comparten sus conocimientos con el resto de participantes, se fue abriendo y comprometiendo con el trabajo que en ese momento empezaba a movilizar tanto a los estudiantes como a los docentes.

Los docentes se comprometieron a participar en los dos diagnósticos DOFA, ya que las condiciones de cambio a las nuevas instalaciones, modificaron las dinámicas de las relaciones al interior de la comunidad escolar, los profesores consideraron importante explorar la percepción de todos en el nuevo contexto y verificar de alguna manera, si las necesidades manifestadas en el primer DOFA ya realizado sobre el cual

ya se habían propuestos algunos proyectos, que se mantenían a pesar de los cambios. Por esta razón se realizó el segundo DOFA con los docentes, el cual dejó mucha información y algunas contradicciones. Por tanto, se vio la necesidad de formar un comité como mecanismo para filtrar el exceso de información y jerarquizar las problemáticas. Fue así como se organizaron cinco docentes para realizar esta tarea, la cual dio como resultado final tres temáticas: replanteamiento del Proyecto Educativo Institucional, modificación y aplicación del manual de convivencia e intervención en los problemas de convivencia escolar.

En este proceso, se puede evidenciar cómo el modelo social – comunitario aplica a las dinámicas en que constantemente se mueven las comunidades y cómo el investigador debe replantear los objetivos y las actividades para acomodarse a las formas particulares de producción, organización social y las normas que rigen las comunidades con las que se trabaja. (Hombrados, 1996)

Los docentes también adquirieron y cumplieron el compromiso de otorgar a los estudiantes durante las clases, los espacios para que realizaran las actividades que se iban proponiendo. Además, se organizaron cuatro encuentros cada uno de tres horas al terminar cada semestre académico, para entregar el informe de los resultados y discutir los logros alcanzados en cada periodo, replantear algunas alternativas y proponer nuevas estrategias y temas a desarrollar en el plan de acción. El último compromiso adquirido por los profesores, fue el de multiplicar y socializar con los estudiantes las cartillas No. 01 Violencia y Conflicto y No. 02 Convivencia Social, material didáctico donde se recopilan los temas e inquietudes más relevantes encontrados a lo largo del proceso participativo con los estudiantes y profesores durante los diferentes encuentros y actividades que se realizaron.

En cuanto a los estudiantes de sexto a décimo grado, el trabajo se hizo paralelo al de los profesores y las acciones se fueron combinando estratégicamente para lograr compromisos y movilización de los dos grupos simultáneamente. Con ellos se inició el proceso con una serie de acercamientos, como disculpa para establecer empatía y conocer los temas sensibles tal como ellos los percibían en su condición. Así, los

jóvenes tuvieron espacios de expresión de sentimientos, emociones, expectativas y pensamientos acerca de ellos mismos, de los docentes y de la institución.

La información recogida nos permitió conocer que las dinámicas violentas estaban relacionadas con falta de espacios en los cuales pudieran participar democráticamente, oír, ser oídos y proponer, dentro de un ambiente de respeto recíproco que les permitiera poner en juego sus potencialidades y sentirse productivos socialmente dentro de la institución.

La problemática tal como la identificaron los estudiantes, ha sido reconocida también, en otros espacios por autores como Ganem (2004), quien recuerda su experiencia escolar resaltando los regañones de los maestros caracterizados por ser ofensivos, desvalorizadores, poco motivantes, etc., que en la educación media aún se mantienen junto con otras expresiones de maltrato por parte de los maestros. De igual forma, existen relaciones inadecuadas entre los alumnos y de éstos a sus maestros, convirtiéndose en una fuente de conflicto que se puede manifestar además del alboroto y de la indisciplina, en la falta de respeto hacia los maestros dado por insultos, presiones y agresiones.

Poco a poco los estudiantes se empezaron a comprometer con este trabajo, proponiendo dos campañas orientadas a solucionar temas sensibles como el maltrato y las condiciones precarias de la planta física de la institución, las cuáles se desarrollaran a través del uso de la emisora, mediante diferentes cuñas diseñadas y grabadas por los mismos estudiantes, la divulgación de información visual (cartelera y carne) y la entrega a los demás estudiantes de manillas que representaban el buen trato.

En las nuevas condiciones, cuando el colegio cambio de instalaciones, se realizó un test sociométrico con la intención de reconocer los líderes académicos, sociales e ideológicos, entre los estudiantes de cada uno de los veinte cursos. Este ejercicio fue realizado con 853 estudiantes. Como resultado se identificaron tres líderes por curso (60 estudiantes). Luego, los directores de grupo en entrevistas individuales opinaron sobre la elección de los líderes e hicieron observaciones y sugerencias en algunos casos y en general aprobaron la elección realizada.

Conformados los grupos por curso, se comenzó una serie de actividades cuyo objetivo fue inicialmente motivar a los adolescentes hacia la participación y promover el compromiso con la institución a la que pertenecen, la segunda parte, tenía como objetivo capacitar a los líderes para ejercer su función socializadora de los temas y estrategias encaminados a la convivencia pacífica.

Con la información que se fue recogiendo a partir de cada una de las actividades realizadas con docentes y estudiantes, y como resultados de las discusiones de grupo construimos las cartillas No. 01 Violencia y Conflicto y No. 02 Convivencia Social, las cuales fueron socializadas con todos los estudiantes del colegio, y se convirtieron en ese momento en un factor de motivación para la conformación de los grupos de convivencia en cada uno de los salones, cuyo objetivo es servir de mediadores para la conciliación del conflicto y ser multiplicadores de conocimientos, de información y de la experiencia a favor de la convivencia pacífica.

Como investigadoras nos comprometimos en varias actividades de la institución, en las cuales pretendíamos ofrecer nuestros conocimientos y al mismo tiempo enriquecernos con la experiencia participativa – educativa compartida con docentes y estudiantes. Participamos en el Comité de Convivencia Institucional, en el que se discutían los casos reportados por problemas de convivencia, y se planeaban actividades que fomentaran la disciplina y los buenos hábitos. Este comité nos permitió establecer una comunicación con los docentes respecto al desarrollo de las actividades con los estudiantes.

Desde el inicio del ejercicio investigativo, también nos comprometimos a estar presentes en el colegio durante el tiempo necesario para el desarrollo de este proceso, motivo por el cual los acompañamos desde la práctica profesional durante un año y medio, esta presencia beneficio la gestión administrativa del ejercicio y el desarrollo del mismo. Además, durante el proceso estuvimos presentes en algunas actividades lúdicas y académicas organizadas por el Colegio. Otro compromiso adquirido fue el diseño de las cartillas No. 01 Violencia y Conflicto y No.02 Convivencia Social con los temas centrales manifestados por los estudiantes y docentes durante el proceso participativo.

Nuestra vinculación a estas actividades permitió que los agentes sociales durante todo el proceso, nos aceptaran incondicionalmente en su comunidad y nos brindaran su apoyo con su participación y compromiso, facilitando el desarrollo del mismo.

A lo largo del estudio, tuvimos que enfrentarnos con una serie de limitaciones que se hacían evidentes en algunas actividades que se realizaron con la comunidad escolar, dentro de las cuales destacamos en primera instancia, la falta de credibilidad de los docentes hacia el trabajo a desarrollar y hacia las investigadoras, dificultad que se fue disipando con el desarrollo de las estrategias, el plan de acción y el logro de los objetivos durante el proceso.

Desde el nivel de compromiso y colaboración, encontramos al inicio dificultades por parte de los docentes y los estudiantes, quienes en ciertos talleres expresaban su descontento y desinterés por participar, razón por la cual, a lo largo del proceso se presentaron deserciones, que aunque no eran motivadoras para nosotras, no interfirieron con los logros que se plantearon.

Una de las dificultades que más marcó el desarrollo del proceso comunitario, fue sin duda el cambio de instalaciones, que se dio precisamente en el momento en el que se estaba iniciando la intervención de campo, lo cual hizo que el proceso participativo se detuviera y nos viéramos en la necesidad de realizar otro diagnóstico de acuerdo al nuevo contexto, diseñar nuevas estrategias de acercamiento a la comunidad y el riesgo de un nuevo planteamiento a trabajar, que dependía de los cambios que se estaban presentando en ese momento.

Entre otras limitaciones, tenemos las relacionadas con el acceso a espacios apropiados para la realización de las diferentes estrategias planeadas con la comunidad, al tener en cuenta que la sede transitoria del Colegio Tuna Alta se encontraba en un colegio alquilado que no permitía el ingreso a ciertas áreas de la Institución, situación que generaba incomodidades para los docentes, específicamente cuando se interrumpían sus clases, sin embargo, esta situación se pudo manejar con el apoyo de los mismos maestros y la coordinadora. Consideramos también la falta de tiempo, como una limitación al desarrollo de este proceso comunitario, en cuanto no

pudimos hacer un seguimiento más amplio y continuo de los logros que se alcanzaron participativamente en esta comunidad escolar.

La experiencia compartida con los estudiantes y docentes pone de manifiesto las bondades del modelo socio – comunitario empleado para este ejercicio investigativo, ya que se hizo evidente que la misma comunidad escolar, mediante la construcción participativa de su realidad, logró la activación social para generar cambios orientados a la convivencia pacífica.

En este proceso participativo se logró construir, a partir de los temas sensibles tales como los malos tratos, el irrespeto, la falta de alternativas para el manejo de los estudiantes y otros denunciados por la comunidad, un repertorio de temas integrales que fueron discutidos y trabajados posteriormente que estaban relacionados con la capacitación de líderes, con la información pertinente y oportuna, la organización social, comités y las publicaciones, que apoyaran la negociación pacífica del conflicto.

Para mantener las dinámicas y los cambios que se generaron a partir del proceso investigativo es conveniente hacer un seguimiento y fortalecer la capacidad de los actores sociales que continúan movilizándose hacia el logro de la convivencia pacífica.

Dado que las comunidades están en un constante proceso de desarrollo es conveniente seguir explorando con los actores sociales alternativas o estrategias que contribuyan a la construcción de una estructura sólida dentro de los espacios institucionales, para que sustente y apoye la resolución pacífica de conflictos a través de la mediación y de la formación continua de líderes comprometidos en esta tarea.

Conclusiones

La utilización del modelo social - comunitario en la experiencia participativa con la comunidad escolar, dio resultados positivos en cuanto a la movilización de los agentes sociales desde el reconocimiento de sus propias necesidades hacia la búsqueda de la solución.

La utilización del modelo social - comunitario, es conveniente para los proyectos de desarrollo comunitario dentro de las instituciones educativas, teniendo en cuenta que las estrategias y los planes de acción, dependen de cada uno de los contextos de intervención. Pero a pesar de que las comunidades varían de una a otra, es una experiencia sistematizada y permite visualizar un modelo base de intervención que se puede utilizar en otras comunidades.

Fue de gran utilidad para las investigadoras la forma en que se integró el modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979) al proceso dado, que permitió comprender el contexto en toda su extensión.

Se pudo corroborar en este ejercicio investigativo, el papel del psicólogo social como un agente de cambio, quien debe adaptarse a las formas particulares de la comunidad y ser flexible para hacer los replanteamientos que la comunidad necesite o exija en algunos momentos.

Es fundamental iniciar el proceso de Investigación Acción Participativa con el reconocimiento de los temas sensibles que identifica la comunidad, ya que dan cuenta de sus necesidades reales, a partir de las cuales se empiezan a generar procesos participativos que transforman su realidad social.

Uno de los factores esenciales en los procesos participativos es el compromiso que adquieren sus actores sociales frente al plan de acción, que se da como resultado de las propuestas de la comunidad y que apunta al cambio social.

Se evidenció la capacidad de la comunidad escolar para llevar a cabo procesos de desarrollo que apunten a la transformación social.

La participación se convirtió en esta experiencia, en un factor movilizador que dejó en evidencia la necesidad de contar permanentemente con espacios de expresión, que permitan construir alternativas viables y compromisos que den lugar a temas integrales como propuestas frente a los temas sensibles que aquejaban a la comunidad, a partir de las cuales se inicia la investigación.

Es necesario que la comunidad con el trabajo y los resultados obtenidos siga gestionando procesos comunitarios - participativos para fortalecer la convivencia pacífica.

De acuerdo a las necesidades con las necesidades expresadas en el informe de la Relatora de la UNESCO, este trabajo es un aporte a la solución de una de las problemáticas más graves denunciadas por ella como es la violencia actual al interior de las comunidades escolares.

Referencias

Alonso, L. R. (1994), “*Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa*”, en J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coords.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis, pp. 225-240.

Allaer, C. (1972). *La Adolescencia*. Barcelona. Ed. Herder.

Aristegui, R., Bazan, D., y Leiva, J. (2005). *Hacia una Pedagogía de la Convivencia*. Revista Psykhe, mayo, vol.14, no.1, p.137-150.

Arocena, R. y Ruiz, J. (2004). “*Desigualdad, subdesarrollo y procesos de aprendizaje*”, Nueva Sociedad 193 (sep-oct) pp. 46 y 47.

Botero, J. y Pacheco, J. (2002). *La Dinámica de los Derechos de los Niños en el Entorno familiar. Conflictos Familiares, su Prevención y Tratamiento*. Bogotá, Colombia Universidad Externado de Colombia.

Bronfenbrenner, U. (1979). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Cambridge.: Universidad de Harvard.

Calderon, E. (2006) *Va en creciente la violencia estudiantil*. Periódico El Tiempo, 25702/2006. Pág. 1-24.

Callao, F. (2004). *Revista iberoamericana de educación, Organizaciones de Estados Iberoamericanos, La Concertación de la Educación en Colombia*. Abril 2004, número 34, Río de Janeiro

Cariola, C. (1997). *La Educación en América Latina*. México.:Ed. Limusa

Cullen, C. (1997). *Criticas de las razones de educar. Temas de Filosofía de la educación*. Argentina.: Ed.: Paidós

Del rey, R. y Ortega, R. (2001). *Programas Para la Prevención de la Violencia Escolar en España. La respuesta de las Comunidades Autónomas*. Revista Inter Universitaria de Formación del Profesorado. España. N. 41. 19 – 38.

Delgado, J. & Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid. Ed.: Síntesis.

Fernández, I. (1999). *Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos*. Madrid.: Ed. Narcea S.A.

García, A. (2001). *La Violencia en Centros Educativos. Medidas Políticas Tomadas Para la Convivencia Escolar*. Revista Inter Universitaria de Formación del Profesorado. N. 41.

Ganem, P. (2004). *Escuelas que Matan. Vol. 2*. México.: Ed. Limusa.

Garbarino, J. (1990). *Familias y Niños en el Medio Social*. New York: Hawthome

Gessell, A. (1956). *Youth; The Years from Ten to Sixteen*. New York: Harper and Row.

Gracia, E. y Musitu, G. (2000). *Psicología Social de la Familia*. Buenos Aires: Paidós

Gómez, F. (2001) *Masculinidades y Violencia*. Política Nacional de Construcción de Paz y Convivencia. Bogotá.: Consejería Presidencial Para la Política Social Ibérica S.A.

González, E. (1982). *Bandas Juveniles*. Barcelona.: Ed. Heder.

Gutiérrez, V. (1976). *Estructura, función y cambio de la familia en Colombia*, Revista Ascofagme Vol. 2, Bogotá

Gutiérrez, V. (1999). *Estructura, Función y Cambio de la Familia en Colombia*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Helg, A. (1987). *La educación en Colombia*, Bogotá, Editorial Cerec.

Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la Escuela*. Buenos Aires.: Paidós SAICF

Hombrados, M. (1996). *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Ed. Aljibe. Archidona, Málaga.

Ianni, R. Y Pérez, E. (1998). *La Convivencia en la Escuela: Un hecho, Una Construcción*. Buenos Aires.: Ed. Paidós.

Juárez, F. (2003). *Características Comportamentales de la Agresión y de la Violencia, Implicaciones Para la Prevención*. Acta Colombiana de Psicología. Vol. 9. p. 71 – 81

Katarina Tomaševski (2003). Representante de las Naciones Unidas sobre los derechos económicos, sociales y culturales “el derecho a la educación. www.dplf.org/ADES/pdfs/ext_RelatoraEspecial.CO04.doc.

Matilla, L (1995). *En Torno a la Violencia*. Cuadernos de Pedagogía. N. 241. P. 18 – 21.

Melillo, A y Suárez, N. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*, Buenos Aires, Paidós.

Melillo, A. (2004). *Proyecto de construcción de resiliencia en las escuelas medias*, Secretaría de Educación de Buenos Aires.

Ministerio de Educación (2005). *Marco Legal de la Educación en Colombia*. Bogotá

Montero, M. (2003). *Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria: La Atención Entre comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria: Desarrollo, Conceptos y Procesos*. Buenos Aires: Paidós SAICF.

Montero, M. (2006). *Hacer para transformar*. Buenos Aires: Paidós.

Morgan, D. L. (Ed) (1993). *Successful focus groups. Advancing the state of the art*. Newbury. Park: Sage.

Moore, K. y Stief, T. M. (1991). *Changes in Marriage and Fertility Behavior: Behavior Vs, Attitudes of Young Adults*. Youth and Society. Vol. 2 p.p. 362 - 386.

Musitu, G., Roman, J. y Gracia, E. (1988). *Familia y educación: Prácticas Educativas de los Padres y Socialización con los Hijos*. Barcelona, España: Labor Universitaria.

Ocampo, J. y Martín, J. (2004). *América Latina y el Caribe en la era Global*, Revista Cepal/Alfaomega, Bogotá, PP. 209-2101

Offer, D. Ostrov, E. & Howard, K. Y. (1989). *Adolescence What is Normal?* *American Journal of Diseases of Children*, 143 p.p. 131 – 136.

Olweus, D. (1996). *Problemas de Hostigamiento y de Víctimas en la Escuela*. Perspectivas. Zaragoza. Vol. XXVI. P. 357 – 389.

Palomero, J. y Fernández, M. (2001). *Violencia en las Aulas*. Revista Inter Universitaria de Formación del Profesorado. España. N. 41. P. 13 -17.

Pérez, G. (1999). *Investigación cualitativa, retos e interrogantes*. Madrid. Ed.: Nancea.

Pérez, S. y Gutiérrez, L. (1996). *Educación para una nueva sociedad*. Medellín: Ed. Educame.

Prilleltensky, I. (2004). Validez Psicopolítica, el próximo reto para la psicología comunitaria, en M. Montero, Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos, Buenos Aires, Paidós, p.13-33.

Rice, P. (2000). *Adolescencia, Desarrollo, Relaciones y Cultura*. Madrid, España: Prentice Hall.

Rodríguez, A (2002). *La educación después de la Constitución del 91*, Bogotá, Ministerio de Educación.

Rodríguez, A. (2004). *Problemas Convivencia en los Centros Educativos*. Madrid.: Ed. EOS.

Saldarriaga, A. (1999). *¿Adolescencia o Adolescencias? Representaciones y Contextos*. Bogotá.: V Seminario – Taller Realizado en el Instituto Jorge Robledo.

Steinke (2004). “Quality criteria in qualitative research”, en U. Flick, E. Von Kardoft e I. Steinke (Eds), *A companion to Qualitative Research*. Londres, Sage, pags. 184 – 190.

Triades, M.; Muñoz, A.; y Jiménez, M. (2003). *Competencia Social: Educación y Tratamiento*. Ed.:Pirámide, Madrid

U.S. Department of Education. (1992). *Dropout rates in the U.S. 1991*(publication Nª NCES 92 – 129) Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Valles, M. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. España. Ed. Síntesis, S.A

Vega, A. (2001). *Los Centros Escolares Ante La Inadaptación Social*. Málaga.: Ed. Aljibe.

West, D. (1970). *Delincuencia Juvenil*. Barcelona.: Ed. Labor. S.A.

Resumen Analítico de Investigación

FECHA: 12 de Junio de 2007

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Violencia, Paz y Cultura.

TÍTULO: Estrategias y plan de acción para fomentar la convivencia pacífica
“una experiencia participativa”

AUTORES: Sandra Liliana Bonilla Sánchez – Milayev González Rodríguez

OBJETIVOS:

Objetivo General

Construir estrategias y poner en marcha un plan de acción para fomentar la convivencia pacífica con y para la comunidad escolar de Tuna Alta.

Objetivos Específicos

- Determinar las necesidades sentidas por los actores sociales de la comunidad escolar de Tuna Alta.
- Establecer el nivel de compromiso y definir los roles de los actores sociales en el proyecto de convivencia pacífica.
- Construir y emplear con la comunidad escolar de Tuna Alta las estrategias que fomentan la convivencia pacífica
- Determinar y emplear participativamente el plan de acción que fomenta la convivencia pacífica con la comunidad escolar de Tuna Alta.

RESUMEN Y DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO: La estructura del presente ejercicio investigativo, consta de un marco de referencia dividido en tres partes fundamentales, marco contextual que hace referencia a temas relacionados con la escuela y la educación en Colombia, el marco conceptual que enfatiza temáticas relacionadas con la convivencia y el marco teórico en el que se destaca el modelo socio-comunitario y el modelo ecológico de Bronfenbrenner.

Es una Investigación Acción Participativa que se convierte en el eje transversal de este ejercicio y su diseño es el propuesto por Valles (1997) denominado Modelo de Decisiones. Las estrategias empleadas fueron talleres, entrevistas, grupos de

discusión, comités, campañas y diagnósticos DOFA y los instrumentos: diarios de campo, notas y guías de entrevistas.

El objetivo del presente ejercicio investigativo fue construir estrategias y un plan de acción que fomentara la convivencia pacífica con los diferentes agentes sociales de la comunidad escolar de Tuna Alta en la localidad de Suba, propuesta que surge de las necesidades manifestadas por sus diferentes actores sociales, que fueron 10 administrativos, 27 docentes y 853 estudiantes.

RESULTADOS:

Se presentan de acuerdo con el desarrollo del diseño propuesto por Valles (1997) de Decisiones de Diseño y con el proceso llevado a cabo en cada uno de las fases.

Fase 1. Al principio del estudio

Contacto con la comunidad y diagnóstico II semestre de 2005. Se llevaron a cabo en el II semestre de 2005 cuatro talleres con los estudiantes de sexto a noveno grado para la construcción de estrategias que contribuyeran a la Convivencia Pacífica en la comunidad escolar. En el transcurso del trabajo con los adolescentes fuimos vinculando al proyecto comunitario a los docentes por ser ellos agentes fundamentales para lograr cambios en la comunidad escolar. Los docentes en repetidas ocasiones manifestaron sus inconformidades con el mal trato y el comportamiento inadecuado de los estudiantes.

A partir de sus manifestaciones se llevaron a cabo cuatro acercamientos, en primer lugar una reunión en la que se daba a conocer a los docentes el proyecto de desarrollo social y la importancia de su vinculación a éste; en un segundo encuentro, llevamos a cabo un grupo de discusión para conocer las problemáticas y necesidades del colegio desde la percepción de los maestros, en este taller se evidenciaron problemáticas tales como la dificultad de salir de las situaciones conflictivas por la inexistencia de alternativas que faciliten una buena convivencia, teniendo en cuenta los grupos de pandillas, las constantes amenazas de los estudiantes a sus compañeros y sus profesores, además de la falta de acompañamiento de los estudiantes en sus casas por parte de sus padres, lo cual los hace vulnerables a cualquier influencia negativa del

contexto, desde este primer taller comenzamos a evidenciar las dificultades de convivencia que se presentaban en el colegio.

Se hizo necesario realizar otro grupo de discusión para obtener la lista de los niños que trabajarían en el proyecto para la construcción de la convivencia pacífica, de los cuales se seleccionaron 45 estudiantes entre los grados sexto a noveno, el promedio de los estudiantes que asistieron a los diferentes talleres fue de 42; y finalmente realizamos con los docentes un diagnóstico orientado a identificar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas relacionadas con el quehacer pedagógico de cada docente.

El DOFA con los docentes, identificó que la necesidad primordial giraba en torno a los problemas de convivencia entre los diferentes actores de la comunidad escolar. De acuerdo con esto se estableció un plan de trabajo con los estudiantes que seleccionaron los docentes para facilitar el acercamiento a la población estudiantil y conocer sus necesidades.

Así se comenzó una serie de talleres con los jóvenes de sexto a noveno grado para la Construcción de la Convivencia Pacífica con este grupo de estudiantes adolescentes. A continuación, se describe el nombre del taller y los resultados de cada una de estas intervenciones:

Taller	Actividad	Resultados
1	Espacios libres para la expresión.	Diferencias de clase, la presencia de armas corto punzantes en el colegio y la preocupación de los estudiantes por no contar con enfermería. Al final de este primer taller se expusieron los videos, las grabaciones y las carteleras producto del trabajo de los estudiantes, socializándose los acuerdos y desacuerdos de cada uno de los trabajos.

Taller	Actividad	Resultados
2	Perspectiva del colegio ideal.	El uso de carteleras, videos y grabaciones, de este taller se evidenciaron inconformidades respecto a la estructura física, las relaciones con los docentes, las relaciones con los compañeros y la individualidad, de ésta forma, en la estructura física, resaltaron la falta de puertas en algunas aulas, presencia de goteras y la falta de aseo en el colegio; desde las relaciones

de los docentes, resaltaron la falta de confianza, el uso de palabras inadecuadas por parte de los docentes hacia los estudiantes, el maltrato de los docentes, la dificultad para tener acceso a la directora del colegio y que los docentes dicten temas acordes a la materia y respetando la individualidad, destacaron la falta de espacios para la libertad de expresión tanto en los atuendos personales, como en los ideales, la falta de más actividades de convivencia y más tiempo de recreación.

Taller	Actividad	Resultados
3	Alternativas para trabajar las necesidades identificadas.	Como parte del fortalecimiento de las potencialidades propias de los adolescentes “problema” de acuerdo al diagnóstico institucional, los estudiantes se comprometieron a llevar a cabo dos campañas para lograr sus propios objetivos: Campaña del buen trato “Unámonos a la buena onda”, y campaña de hace “Dejando Huellas”. Estas campañas propuestas por los estudiantes, fueron diseñadas desde su propia iniciativa (nombres de las campañas, lemas, cuñas, carteleras, etc) y se llevaron a cabo en dos días, en los que se empleó la emisora del colegio, y sus instalaciones

Campaña	Actividad	Resultados
1	Campaña de aseo “Dejando Huellas”.	Los estudiantes hicieron variadas publicidades empleando cuñas mediante la emisora y carteleras, en las que referenciaban la importancia del aseo en el colegio, y el compromiso de los estudiantes por mantener su institución en buenas condiciones.

Campaña	Actividad	Resultados
2	Campaña del buen trato “Unámonos a la buena onda”.	Los estudiantes emplearon la emisora del colegio para expresar diferentes maneras de solucionar conflictos mediante el uso de canciones que ellos mismos componían, también diseñaron variadas carteleras que colgaron en todo el colegio y entregaron unas manillas que las niñas del grupo diseñaron representando el buen trato.

En el I semestre de 2006 el trabajo fue dirigido hacia los docentes debido a los cambios por los cuales atravesaba el colegio, directamente relacionados con el traslado a un colegio alquilado por el Ministerio de Educación “Colegio Maximino

Poitiers” y la división del colegio en diferentes sedes, por esta razón se hizo necesario replantear las actividades a realizar y volvimos a hacer un diagnóstico que nos permitiera conocer las problemáticas actuales del contexto educativo en la sede C bachillerato. Para éste diagnóstico fue necesario actualizar el DOFA que ya se había construido con los docentes en el semestre anterior.

De éste último diagnóstico institucional, se logró concluir que la dificultad que se había referenciado en el DOFA anterior se mantenía, la convivencia seguía siendo el factor más preocupante en la dinámica del colegio y una problemática relevante para los docentes de la institución, además de las dificultades en la convivencia, se evidenció la necesidad de replantear el PEI y la construcción de un manual de convivencia, ante éste último, se conformó con los docentes y algunos estudiantes un comité de convivencia, desde el cual se tomaban las decisiones respecto al proceso a llevar a cabo con los estudiantes reportados por problemas de convivencia. Por considerar que esta problemática era un factor que se mantenía a pesar del tiempo y de los cambios que vivenciaba el colegio, decidimos continuar trabajando desde la convivencia pacífica.

De acuerdo a las necesidades que se expresaban en los diagnósticos institucionales aplicados a los docentes, y teniendo en cuenta las actividades realizadas con los estudiantes, continuamos la Investigación Acción Participación con un plan de intervención estructurado y consensuado con la comunidad escolar orientado a los docentes y estudiantes de bachillerato de los grados sexto a once, teniendo unos objetivos claros que facilitarían la construcción de estrategias de la comunidad para la convivencia pacífica.

Fase 2. Durante el estudio

Intervención de campo. II Semestre de 2006. De acuerdo al trabajo que realizamos en el colegio Tuna Alta Sede C Bachillerato en el semestre anterior, se continuó en el segundo semestre de 2006 con el trabajo propuesto a los docentes y estudiantes, pero ahora en otra sede que era alquilada por el Ministerio de Educación, en espera del nuevo colegio que se construía en la comunidad de Tuna Alta y el cual se llamaría Veintiún Ángeles.

Para esto presentamos una propuesta de trabajo a realizar durante el segundo semestre de 2006, la cual comenzó con la búsqueda de la aprobación del proceso que se llevaría a cabo en el colegio por parte de la Rectora Alicia Carrillo y la Orientadora Sonia Otálora.

Posteriormente hicimos la propuesta a los docentes mediante una reunión, en donde se discutimos las actividades que realizaríamos, las que involucraban a tres estudiantes de cada salón, con el objetivo de que éstos fueran promotores y multiplicadores de sus experiencias en la construcción de estrategias para contribuir a la convivencia pacífica.

A continuación se presentamos el plan de intervención que se desarrolló con docentes y estudiantes mediante las siguientes tablas.

Reunión	Actividad	Resultados
1	Reunión informativa a docentes sobre el trabajo que se realizaría con los estudiantes en el II periodo de 2006	En esta reunión los docentes se mostraron atentos e interesados, aportaron ideas e hicieron discusiones pertinentes las cuales fueron tenidas en cuenta en su totalidad para el trabajo que se realizó con los estudiantes de bachillerato, expresaron los cuales manifestaron su compromiso con el trabajo y su apoyo incondicional.

Taller	Actividad	Resultados
4	Aplicación de Test Sociométrico. Aplicado en 6 sesiones.	En las sesiones, se notó una gran motivación y colaboración por parte de los participantes, ya que estuvieron atentos a la organización de la actividad y a los requerimientos de las encuestas. De cada salón salieron 3 líderes, uno ideológico, otro académico y otro social, para un total de 60 líderes.

Entrevista	Actividad	Resultados
1	Socialización con docentes de líderes seleccionados en cada salón	Cada director de grado conoció los 3 líderes (ideológico, académico y social) seleccionados por los estudiantes en cada uno de los salones. Los maestros dieron a conocer su punto de vista respecto a los resultados y aprobaron la decisión de los estudiantes en la mayoría de los casos.

Reunión	Actividad	Resultados
2	Primer encuentro con los líderes seleccionados en cada salón.	A esta reunión asistieron los líderes seleccionados en cada uno de los cursos. Se generó conciencia sobre la importancia de la participación de los estudiantes en los procesos de cambio, en beneficio de la comunidad escolar. Los estudiantes acogieron positivamente la propuesta.

Taller	Actividad	Resultados
5	Formación de líderes Dividido en tres sesiones	Hubo gran colaboración de la mayoría de líderes en la actividad. Surgieron muchas inquietudes respecto al conflicto que fueron solucionadas en el momento, además se evidenciaron las maneras más comunes de solucionar conflictos en el colegio (Insultos, maltratos) y se hizo una reflexión acerca de las consecuencias de utilizar estas formas de interacción para enfrentar el conflicto.

Taller	Actividad	Resultados
6	Propuestas de estrategias para la Convivencia pacífica Dividido en cuatro sesiones	-Los líderes colaboraron en la actividad con mucha motivación, de los 60m líderes aproximadamente 6 decidieron no continuar con el grupo. -Se presentaron varias propuestas para la convivencia pacífica, como un Jeen day, trabajos que incluyan a los docentes y a los estudiantes para dialogar, trabajos cuyo tema sea el manejo adecuado de las situaciones conflictivas. -Se escogió un lema y un logo que serán impresos en botones, el lema fue “si la tolerancia fuera tal, en el mundo viviríamos en paz”

Con los resultados que se obtuvieron de las sesiones de trabajo anteriormente nombradas, se diseñaron como producto final dos cartillas donde se recopilan los

temas más relevantes que se discutieron en las diferentes actividades con los estudiantes y los docentes.

Estas cartillas se socializaron con estudiantes y docentes de sexto a octavo grado, en la siguiente sesión, se conformaron por salón comités de convivencia bajo la responsabilidad de los mismos estudiantes y los docentes, mediante la estrategia de la mediación, los estudiantes del comité (3), debían trabajar en equipo con los demás compañeros para lograr solucionar los conflictos que se presenten; esto permite la continuidad del trabajo comunitario orientado a la convivencia pacífica, facilitando que tanto docentes como estudiantes sean multiplicadores de estrategias que benefician la convivencia en la comunidad educativa.

Fase 3. Después del estudio.

En la última fase del estudio denominada por Valles (1997) “al final del estudio” se hizo la salida de campo en el mes de Febrero del 2007, devolviendo a la comunidad escolar la información recolectada en las anteriores fases y evaluando con ellos el contenido y la utilidad de las cartillas como producto de esta investigación. Se recibió por parte de los actores sociales la retroalimentación respectiva y las propuestas para continuar con la labor comenzada para fomentar la convivencia pacífica. Así mismo, se evaluó el cambio logrado en la experiencia analizando el paso de los temas sensibles (expresados por la comunidad escolar), a los temas integrales que son los que realmente dan una respuesta a las problemáticas de base.

En la evaluación de las cartillas, se encontró que son de fácil comprensión y que la comunidad escolar considera que son de gran utilidad para seguir fomentando la negociación pacífica del conflicto. En consecuencia, esta abierta la posibilidad de utilizarla en los espacios que se decidan de acuerdo con las propuestas de los participantes que quedaron consignadas en la evaluación.

CONCLUSIONES:

La utilización del modelo social - comunitario en la experiencia participativa con la comunidad escolar, dio resultados positivos en cuanto a la movilización de los agentes sociales desde el reconocimiento de sus propias necesidades hacia la búsqueda de la solución.

La utilización del modelo social - comunitario, es conveniente para los proyectos de desarrollo comunitario dentro de las instituciones educativas, teniendo en cuenta que las estrategias y los planes de acción, dependen de cada uno de los contextos de intervención. Pero a pesar de que las comunidades varían de una a otra, es una experiencia sistematizada y permite visualizar un modelo base de intervención que se puede utilizar en otras comunidades.

Fue de gran utilidad para las investigadoras la forma en que se integró el modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979) al proceso dado, que permitió comprender el contexto en toda su extensión.

Se pudo corroborar en este ejercicio investigativo, el papel del psicólogo social como un agente de cambio, quien debe adaptarse a las formas particulares de la comunidad y ser flexible para hacer los replanteamientos que la comunidad necesite o exija en algunos momentos.

Es fundamental iniciar el proceso de Investigación Acción Participativa con el reconocimiento de los temas sensibles que identifica la comunidad, ya que dan cuenta de sus necesidades reales, a partir de las cuales se empiezan a generar procesos participativos que transforman su realidad social.

Uno de los factores esenciales en los procesos participativos es el compromiso que adquieren sus actores sociales frente al plan de acción, que se da como resultado de las propuestas de la comunidad y que apunta al cambio social.

Se evidenció la capacidad de la comunidad escolar para llevar a cabo procesos de desarrollo que apunten a la transformación social.

La participación se convirtió en esta experiencia, en un factor movilizador que dejó en evidencia la necesidad de contar permanentemente con espacios de expresión, que permitan construir alternativas viables y compromisos que den lugar a temas integrales como propuestas frente a los temas sensibles que aquejaban a la comunidad, a partir de las cuales se inicia la investigación.

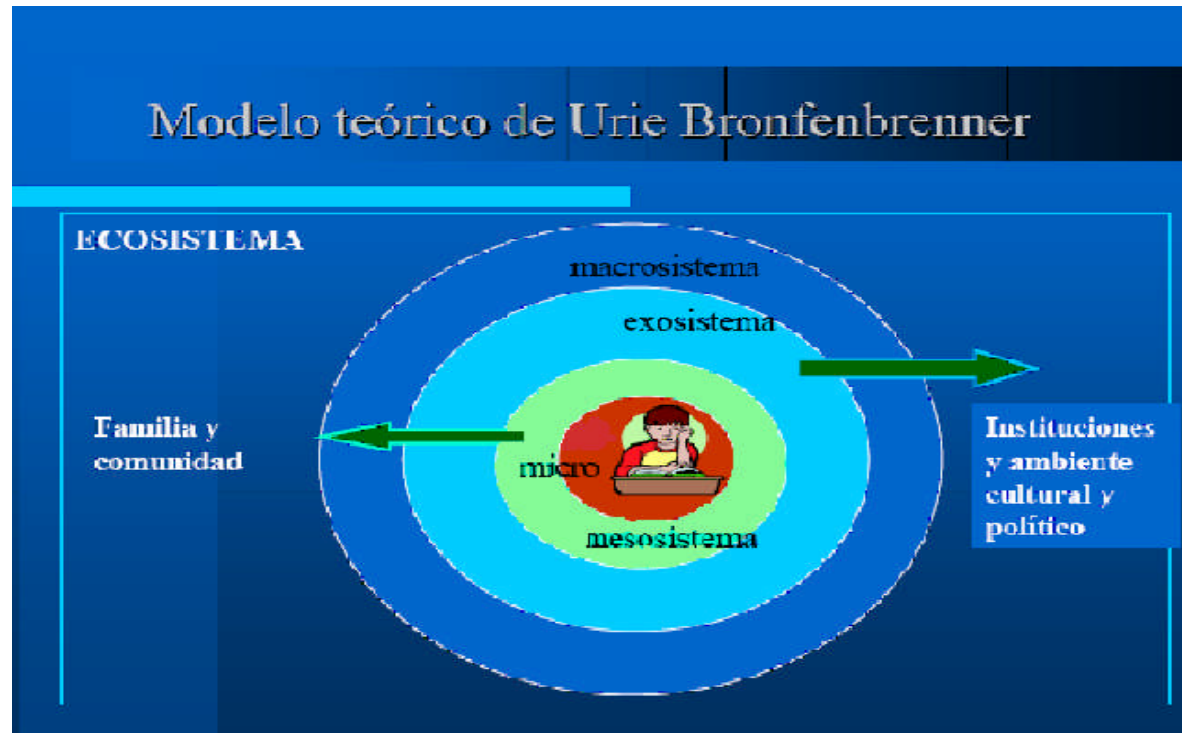
Es necesario que la comunidad con el trabajo y los resultados obtenidos siga gestionando procesos comunitarios - participativos para fortalecer la convivencia pacífica.

De acuerdo a las necesidades con las necesidades expresadas en el informe de la Relatora de la UNESCO, este trabajo es un aporte a la solución de una de las problemáticas más graves denunciadas por ella como es la violencia actual al interior de las comunidades escolares.

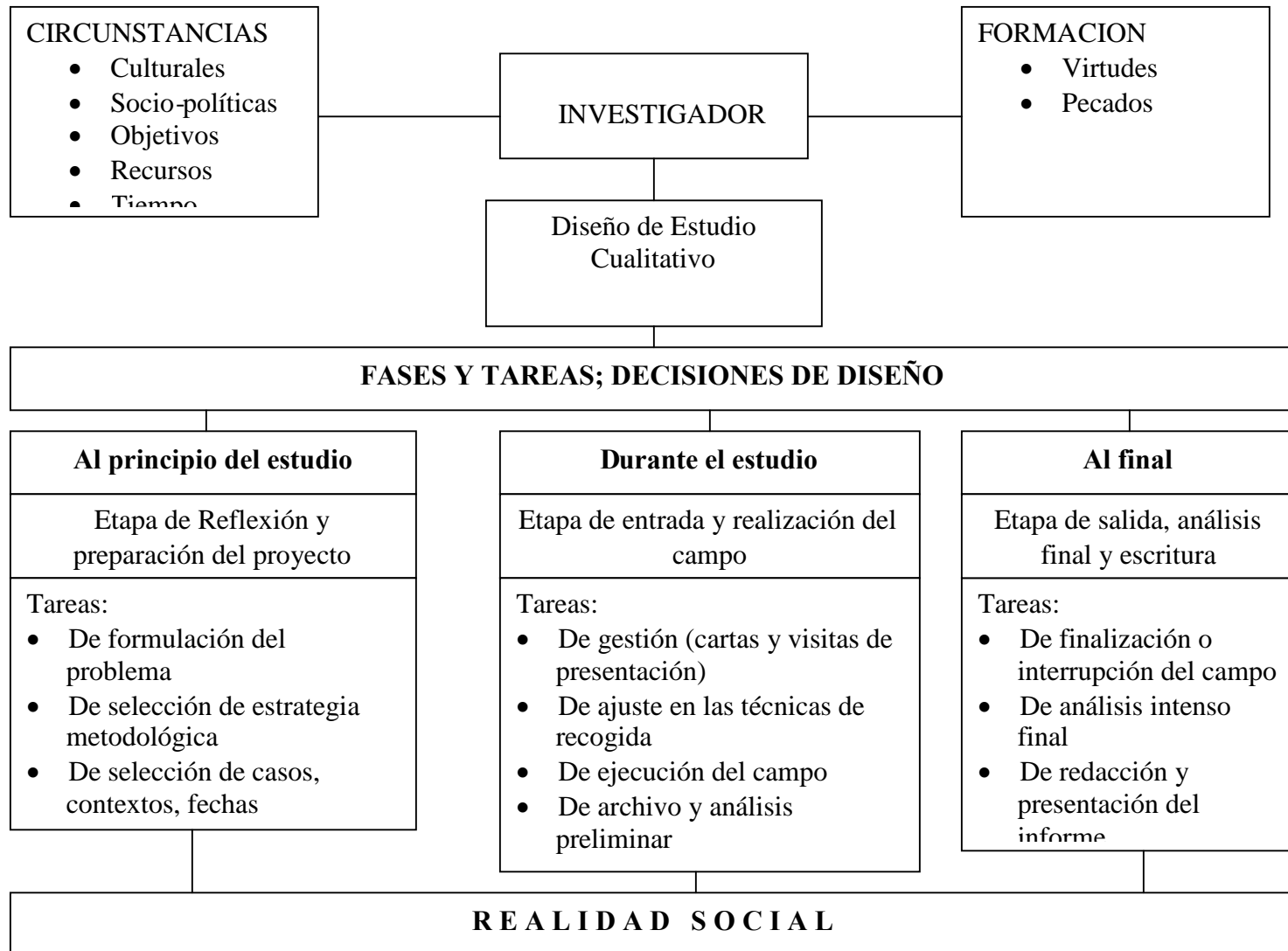
NUMERO DE REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS: 55

APÉNDICES

Apéndice A: Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1979).



Apéndice B: Diseño en la investigación cualitativa: Modelo de Diseño de Decisiones. Valles (1997)



Apéndice C: Test Sociométrico.

TEST SOCIOMETRICO

- Si tuvieras que hacer un trabajo académico, por ejemplo de ciencias, español o matemáticas, nombra dos de tus compañeros con quienes lo harías.

1. _____

2. _____

- Nombra dos amigos para hacer un paseo y tener una aventura de alto riesgo.

1. _____

2. _____

- Si tuvieras que defender una idea fundamental para la paz de Colombia, quienes serían tus dos compañeros de grupo.

1. _____

2. _____

TEST SOCIOMETRICO

- Si tuvieras que hacer un trabajo académico, por ejemplo de ciencias, español o matemáticas, nombra dos de tus compañeros con quienes lo harías.

1. _____

2. _____

- Nombra dos amigos para hacer un paseo y tener una aventura de alto riesgo.

1. _____

2. _____

- Si tuvieras que defender una idea fundamental para la paz de Colombia, quienes serían tus dos compañeros de grupo.

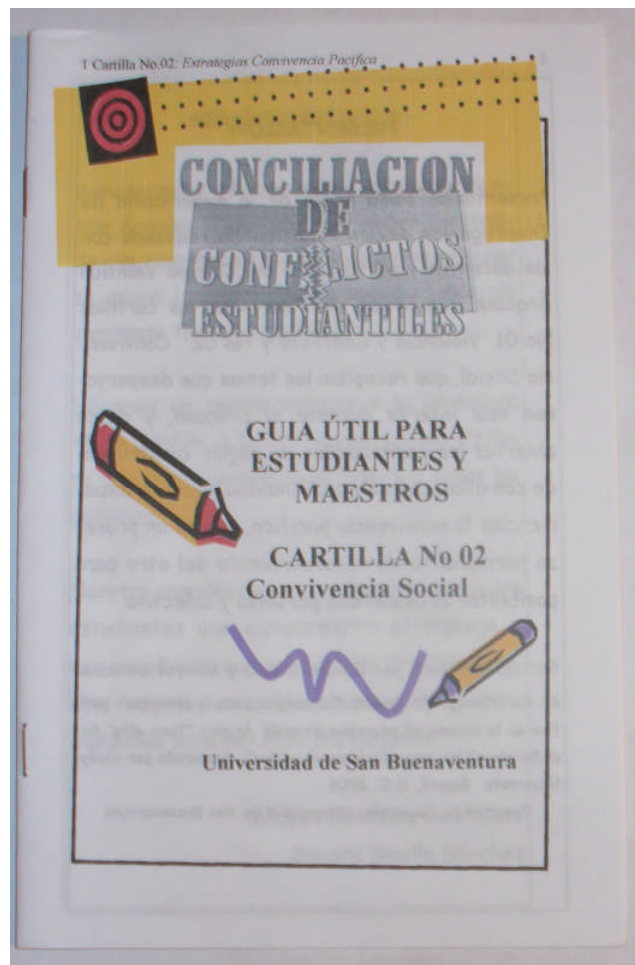
1. _____

2. _____

Apéndice D: Cartilla No. 01 Violencia y Conflicto.



Apéndice E: Cartilla No 02 Convivencia Social.



Apéndice F: Evaluación material producto de la IAP.

**ESTRATEGIAS PARA LA CONVIVENCIA PACIFICA EN LA COMUNIDAD
EDUCATIVA VEINTIÚN ÁNGELES SECTOR TUNA ALTA
“UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA”**

EVALUACIÓN DEL MATERIAL PRODUCTO DE LA IAP

A continuación encontrará una serie de preguntas que nos permitirá evaluar las cartillas No. 01 Sobre Violencia y Conflicto y la No. 02 de Convivencia Social resultantes del proceso de Investigación Acción Participativo realizado.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, solo nos interesa conocer su opinión respecto al producto final, su aporte es muy valioso para todos.

ITEM	SI	NO
1. ¿El contenido de la cartilla es fácil de entender?		
No. 01 Violencia y Conflicto		
No. 02 Convivencia Social		
¿Por qué?		
2. ¿Considera usted que las cartillas construidas con y para la comunidad de Tuna Alta pueden apoyar la convivencia pacífica en el colegio?		
3. ¿En que casos son útiles?		
4. ¿Cómo cree usted que se pueden manejar las cartillas No. 01 Violencia y Conflicto y No. 02 Convivencia Social?		
a) En alguna clase b) En sesiones especiales de convivencia c) En casos aislados d) En trabajo con pequeños grupos e) Otra opción _____		
5. ¿Dentro del currículo cual sería el espacio en el que usted considera se pueden trabajar las cartillas?		
6. Junto con el trabajo realizado, usted que propone para seguir construyendo la convivencia pacífica.		
1. _____		
2. _____		
3. _____		

Apéndice G: Sistematización de la Experiencia.

ETAPAS METODOLÓGICAS	AL PRINCIPIO DEL ESTUDIO (VALLES, 1997)						
	PROCESO METODOLÓGICO	ESCENARIOS					
	ETAPA DE REFLEXIÓN Y PREPARACIÓN DEL PROYECTO.	<table border="1"> <thead> <tr> <th>ESCUELA</th> <th>UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>Inquietud y solicitud de la directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo, frente al trabajo que se realizaba con la práctica comunitaria en el CED Casablanca, orientado al maltrato infantil.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer específicamente las necesidades del CED Tuna Alta expresadas por la directora Alicia Carrillo.</p> <p>ESTRATEGIAS: Conversaciones con la directora del CED Tuna Alta, Alicia Carrillo; acercamiento a la comunidad escolar para conocer su dinámica, reuniones y entrevistas.</p> </td> <td> <p>En el segundo semestre de 2005, la Universidad de San Buenaventura desarrollaba la práctica social comunitaria en el CED Casablanca, como parte de la asignatura del mismo nombre.</p> <p>Después de la solicitud expresada por la Directora de implantar un trabajo similar para Tuna Alta, se comenzó a desarrollar con las investigadoras la práctica que corresponde a esa asignatura, en este colegio.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer mediante la práctica social comunitaria, si la comunidad escolar de Tuna Alta requería de un trabajo más amplio en maltrato infantil.</p> <p>Desarrollar trabajo de grado a partir de las necesidades expresadas por la directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo.</p> <p>ESTRATEGIAS: Acercamiento a la Comunidad, entrevistas a docentes y reuniones.</p> </td> </tr> <tr> <td> <p>CONTACTO CON LA COMUNIDAD Y DIAGNÓSTICO</p> <p>Formulación del problema</p> <p>Selección de estrategia metodológica</p> <p>Selección de casos, contextos, fechas</p> </td> <td> <p>OBJETIVOS: Compartir con los docentes el proyecto de desarrollo social que se llevaría a cabo con la práctica social comunitaria.</p> <p>Conocer problemáticas y necesidades del colegio desde la percepción de los maestros.</p> <p>Establecer contacto con la población de estudiantes seleccionada por los docentes, con quienes se hará el diagnóstico desde la percepción de los jóvenes</p> <p>ESTRATEGIAS: Reuniones con docentes, grupos de discusión, entrevistas semiestructuradas, diagnóstico DOFA A y B.</p> </td> </tr> </tbody> </table>	ESCUELA	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	<p>Inquietud y solicitud de la directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo, frente al trabajo que se realizaba con la práctica comunitaria en el CED Casablanca, orientado al maltrato infantil.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer específicamente las necesidades del CED Tuna Alta expresadas por la directora Alicia Carrillo.</p> <p>ESTRATEGIAS: Conversaciones con la directora del CED Tuna Alta, Alicia Carrillo; acercamiento a la comunidad escolar para conocer su dinámica, reuniones y entrevistas.</p>	<p>En el segundo semestre de 2005, la Universidad de San Buenaventura desarrollaba la práctica social comunitaria en el CED Casablanca, como parte de la asignatura del mismo nombre.</p> <p>Después de la solicitud expresada por la Directora de implantar un trabajo similar para Tuna Alta, se comenzó a desarrollar con las investigadoras la práctica que corresponde a esa asignatura, en este colegio.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer mediante la práctica social comunitaria, si la comunidad escolar de Tuna Alta requería de un trabajo más amplio en maltrato infantil.</p> <p>Desarrollar trabajo de grado a partir de las necesidades expresadas por la directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo.</p> <p>ESTRATEGIAS: Acercamiento a la Comunidad, entrevistas a docentes y reuniones.</p>	<p>CONTACTO CON LA COMUNIDAD Y DIAGNÓSTICO</p> <p>Formulación del problema</p> <p>Selección de estrategia metodológica</p> <p>Selección de casos, contextos, fechas</p>
ESCUELA	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA						
<p>Inquietud y solicitud de la directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo, frente al trabajo que se realizaba con la práctica comunitaria en el CED Casablanca, orientado al maltrato infantil.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer específicamente las necesidades del CED Tuna Alta expresadas por la directora Alicia Carrillo.</p> <p>ESTRATEGIAS: Conversaciones con la directora del CED Tuna Alta, Alicia Carrillo; acercamiento a la comunidad escolar para conocer su dinámica, reuniones y entrevistas.</p>	<p>En el segundo semestre de 2005, la Universidad de San Buenaventura desarrollaba la práctica social comunitaria en el CED Casablanca, como parte de la asignatura del mismo nombre.</p> <p>Después de la solicitud expresada por la Directora de implantar un trabajo similar para Tuna Alta, se comenzó a desarrollar con las investigadoras la práctica que corresponde a esa asignatura, en este colegio.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer mediante la práctica social comunitaria, si la comunidad escolar de Tuna Alta requería de un trabajo más amplio en maltrato infantil.</p> <p>Desarrollar trabajo de grado a partir de las necesidades expresadas por la directora del CED Tuna Alta Alicia Carrillo.</p> <p>ESTRATEGIAS: Acercamiento a la Comunidad, entrevistas a docentes y reuniones.</p>						
<p>CONTACTO CON LA COMUNIDAD Y DIAGNÓSTICO</p> <p>Formulación del problema</p> <p>Selección de estrategia metodológica</p> <p>Selección de casos, contextos, fechas</p>	<p>OBJETIVOS: Compartir con los docentes el proyecto de desarrollo social que se llevaría a cabo con la práctica social comunitaria.</p> <p>Conocer problemáticas y necesidades del colegio desde la percepción de los maestros.</p> <p>Establecer contacto con la población de estudiantes seleccionada por los docentes, con quienes se hará el diagnóstico desde la percepción de los jóvenes</p> <p>ESTRATEGIAS: Reuniones con docentes, grupos de discusión, entrevistas semiestructuradas, diagnóstico DOFA A y B.</p>						

ETAPAS METODOLÓGICAS AL PRINCIPIO DEL ESTUDIO (VALLES, 1997)	PROCESO METODOLÓGICO	ESCENARIOS				
	CONTACTO CON LA COMUNIDAD Y DIAGNÓSTICO	ESCUELA				
		TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3	CAMPAÑA 1	CAMPAÑA 2
	<p>OBJETIVO: -Dar la bienvenida a los estudiantes escogidos. -Propiciar espacios para la libre expresión.</p> <p>ESTRATEGIAS: Talleres, mesa redonda, grupos de discusión. Instrumentos: equipos electromagnéticos (Filmadora, grabadora, computador) y carteles, colores y hojas.</p>	<p>OBJETIVO: -Construir con los jóvenes una perspectiva del colegio ideal a partir de sus propias experiencias e inconformidades, promoviendo la participación democrática.</p> <p>ESTRATEGIAS: Talleres, mesa redonda, grupos de discusión. Instrumentos: equipos electromagnéticos (Filmadora, grabadora, computador) y carteles, colores y hojas.</p>	<p>OBJETIVO: Generar un espacio para los estudiantes para discutir las propuestas a desarrollar, con el fin de trabajar sobre las necesidades planteadas en el taller anterior: mal trato y las condiciones físicas.</p> <p>ESTRATEGIAS: Talleres y grupos de discusión. Instrumentos: equipos electromagnéticos (Filmadora, grabadora, computador) y carteles, colores y hojas.</p>	<p>OBJETIVO: Desarrollar la campaña de aseo "Dejando Huellas".</p> <p>ESTRATEGIAS: Comités de campaña, empleo de equipos electromagnéticos (Filmadora, emisora del colegio, grabadora, computador) y carteles, colores y carnet y hojas.</p>	<p>OBJETIVO: Desarrollar la campaña para el buen trato "Unámonos a la buena onda".</p> <p>ESTRATEGIAS: Comités de campaña, empleo de equipos electromagnéticos (Filmadora, emisora del colegio, grabadora, computador) y carteles, colores, hojas y carnet.</p>	

ETAPAS METODOLÓGICAS DURANTE EL ESTUDIO (VALES, 1997)	PROCESO METODOLÓGICO	ACTORES SOCIALES			
	ETAPA DE ENTRADA Y REALIZACIÓN DEL CAMPO. De gestión (cartas y visitas de presentación) De ejecución del campo	DIRECTIVOS	DOCENTES REUNIÓN 1	ESTUDIANTES TALLER 4	
		OBJETIVO: -Discutir y concertar la propuesta de trabajo a realizar durante el semestre. -Gestionar la aprobación del proceso por parte de la Rectora Alicia Carrillo y la Orientadora Sonia Otálora. ESTRATEGIAS: Cartas, reuniones y mesas redondas.	OBJETIVO: -Discutir y concertar con los docentes el trabajo a realizar con los estudiantes de bachillerato del Colegio tuna Alta Sede C. -Comprometer a los docentes con el trabajo a realizar con los estudiantes de bachillerato del Colegio tuna Alta Sede C. ESTRATEGIAS: Reuniones, grupos de discusión y comité de convivencia (institucional).	OBJETIVO: -Identificar mediante un Test sociométrico los líderes ideológicos, sociales y académicos de cada salón. ESTRATEGIAS: Talleres y entrevistas semiestructuradas.	
			ENTREVISTA 1	REUNIÓN 2	
	OBJETIVO: Socializar con los directores de grado de Sexto a Once los resultados del Test sociométrico. ESTRATEGIAS: Reuniones, mesas redondas, grupos de discusión.	OBJETIVO; Invitar a los líderes de cada salón a generar procesos participativos orientados a la convivencia pacífica ESTRATEGIAS: Talleres, grupos de discusión.			
			TALLE 5		
			OBJETIVO: Identificar con los estudiantes mediante un juego, el concepto, la naturaleza y las repercusiones en la sociedad del conflicto, formas de afrontamiento y comunicación. ESTRATEGIAS: Grupos de discusión, talleres, mesas redondas		

	PROCESO METODOLÓGICO	ACTORES SOCIALES	
		ESTUDIANTES	DOCENTES
ETAPAS METODOLÓGICAS DURANTE EL ESTUDIO (VALLES, 1997)	ETAPA DE ENTRADA Y REALIZACIÓN DEL CAMPO. De ejecución del campo	TALLER 6 OBJETIVO: -Redefinir objetivos y actividades con el grupo de líderes. -Determinar con los estudiantes las propuestas para la convivencia pacífica. -Construcción de un logo y un lema que represente la convivencia pacífica (concurso) ESTRATEGIAS: Grupos de discusión, mesas redondas, talleres, empleo de carteleras, colores.	Los talleres 7, 8, y 9 fueron talleres que se desarrollaron tanto con docentes como con estudiantes, ya que era fundamental contar con todos los actores sociales, para socializar las cartillas, tomar las decisiones respecto a los participantes de los comité de cada salón y evaluar la utilidad, espacios y manejo de las cartillas producto final de la IAP.
		TALLER 7 OBJETIVO: -Apoyar a estudiantes en la transformación positiva de las interacciones sociales en el contexto escolar con el fin de que la convivencia pacífica sea una realidad (Cartilla 1) -Identificar con los estudiantes los factores asociados a la violencia y el conflicto, los estilos de manejo y los mecanismos para la solución del conflicto. (Cartilla 2) ESTRATEGIAS: Talleres.	TALLER 7 OBJETIVO: -Apoyar a docentes en la transformación positiva de las interacciones sociales en el contexto escolar con el fin de que la convivencia pacífica sea una realidad (Cartilla 1) -Identificar con los docentes los factores asociados a la violencia y el conflicto, los estilos de manejo y los mecanismos para la solución del conflicto. (Cartilla 2) ESTRATEGIAS: Talleres.
	De archivo y análisis preliminar	TALLER 8 OBJETIVO: -Conformar con los estudiantes un comité de solución de problemas por cada salón (3 estudiantes por salón) -Establecer con los estudiantes un mediador para cada comité de solución de problemas en cada salón. ESTRATEGIAS: Grupos focales, talleres, comités permanentes.	TALLER 8 OBJETIVO: -Conformar con la ayuda de los docentes un comité de solución de problemas por cada salón (3 estudiantes por salón) -Establecer con los docentes un mediador para cada comité de solución de problemas en cada salón. . ESTRATEGIAS: Grupos focales, talleres, comités permanentes

ETAPAS METODOLÓGICAS DESPUÉS DEL ESTUDIO (VALLES, 1997)	PROCESO METODOLÓGICO	ESCENARIOS	
	ETAPA DE SALIDA, ANÁLISIS FINAL Y ESCRITURA De finalización o interrupción del campo De análisis intenso final De redacción y presentación del informe	ESCUELA	OBJETIVO: Dar finalización al trabajo participativo de campo. Recibir retroalimentación de la comunidad. Comprometer a la comunidad en continuar el plan de acción construido participativamente. Entrega y presentación del informe final. ESTRATEGIA: Reuniones.
	TALLER 9	TALLER 9	OBJETIVOS: -Evaluar la pertinencia y claridad del contenido de las cartillas. -Determinar la utilidad de las cartillas producto de la IAP -Identificar los espacios y el manejo que se le debe dar a las cartillas de acuerdo con las propuestas de la comunidad escolar. -Conocer propuestas de la comunidad escolar para continuar con el trabajo social comunitario que fortalezca la convivencia pacífica. ESTRATEGIAS: Aplicación de un cuestionario y grupo de discusión.
RESULTADOS			
CONSTRUCCION PARTICIPATIVA DE ESTRATEGIAS QUE FOMENTEN LA CONVIVENCIA PACÍFICA			
CONSTRUCCIÓN PARTICIPATIVA DE UN PLAN DE ACCIÓN QUE FOMENTE LA CONVIVENCIA PACÍFICA.			
CARTILLA N° 01 VIOLENCIA Y CONFLICTO	CARTILLA N° 02 CONVIVENCIA SOCIAL	(6 -8 GRADO) COMITÉS DE CONVIVENCIA POR SALON	

Apéndice H: Fotos de la comunidad escolar de Tuna Alta.



Fotos. Así cuentan las fotos su historia.

Experiencia participativa



Foto 1. Logo del Proyecto “Convivencia Pacífica en Tuna Alta”

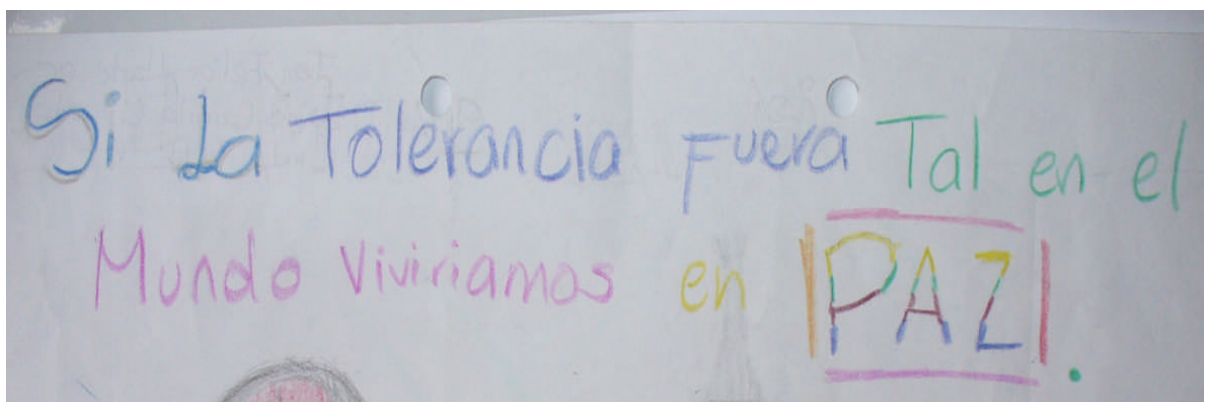


Foto 2. Lema del Proyecto “Convivencia Pacífica en Tuna Alta”



Foto. Taller Espacios de Libre Expresión.

* NOS GUSTARIA QUE NOSOTRAS PUDIERAMOS ENTRAR MAS SEGURO A INTERNET NO SOLO EN INFORMATICA.

* QUE NOS HAGAN DEPORTES DIFERENTE, PORQUE NO ESTAMOS APRENDIENDO NADA.

* NOS GUSTARIA QUE EN MUSICA NOS ENSEÑARAN A TOCAR OTROS INSTRUMENTO QUE NO SIEMPRE FLAUTA O GUITARRA...

* NOS GUSTARIA QUE NOS HICIERAN CLASES DE VALE EJ. PORRAS, DANZAS.

EL BIEN Y EL MAL.

* NOS GUSTARIA QUE LA EMISORA FUNCIONARA TODOS LOS DIAS PORQUE LA TIENEN DE ADORAR.

* QUE LOS PROFESORES NOS ENTENDIERAN EN ALGUNAS COSAS X LA CUAL ELLOS SE EXPRESAN MUY FEU HACIENDOSOTRAS.

* NOS GUSTARIA QUE EL COLE NO PROHIVIERAN TANTAS COSAS.

* QUE NOS BRINDARAN RECIBOS COMO LA ENFERMERIA. PARA ESTAR MAS SEGUROS.

* NOS GUSTARIA QUE EN EL COLEGIO HICIERAN SALIDAS A PARQUES DE DIVERSIONES NO AL JARDIN BOTANICO, NI HABLAR SOLO DE NATURAS.

QUE NOS CAMBIEN ALGUNOS PROFESORES.

* QUE HALLA UN DIA CULTURAL EN LA SEMANA.

* QUE SE RELAJEN CON EL TEMA DEL JARDIN BOTANICO.

* QUE LOS NIÑOS RESPETEN A LAS NIÑAS.



Foto. Taller Perspectiva del Colegio Ideal.

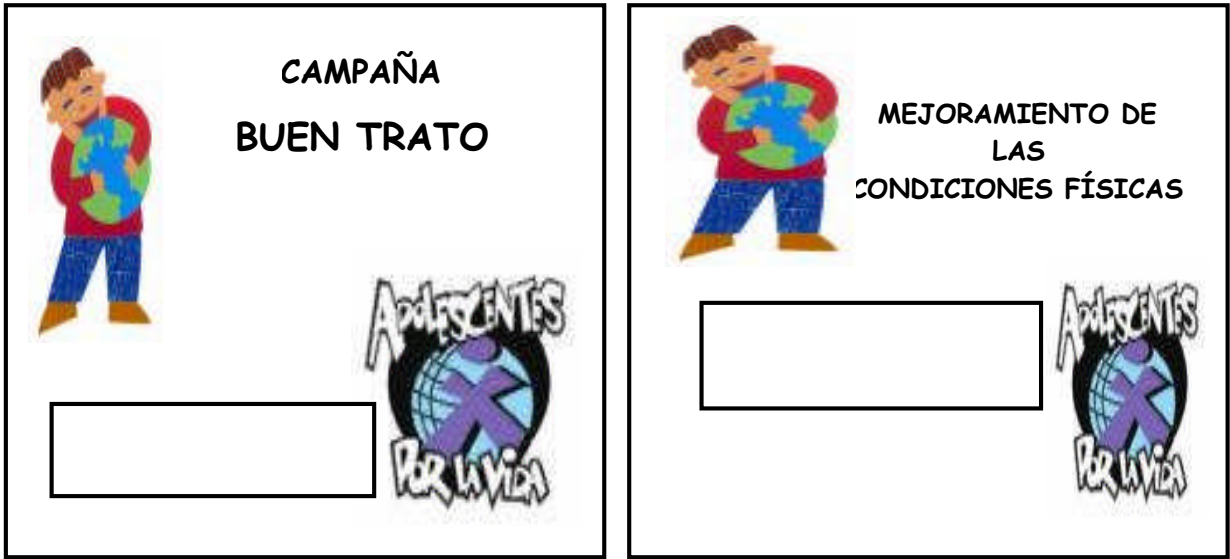


Imagen 1. Carné – Campaña del buen trato “Unámonos a la buena onda”.

Imagen 2. Carné – Campaña del mejoramiento de las condiciones físicas “Dejando Huellas”.

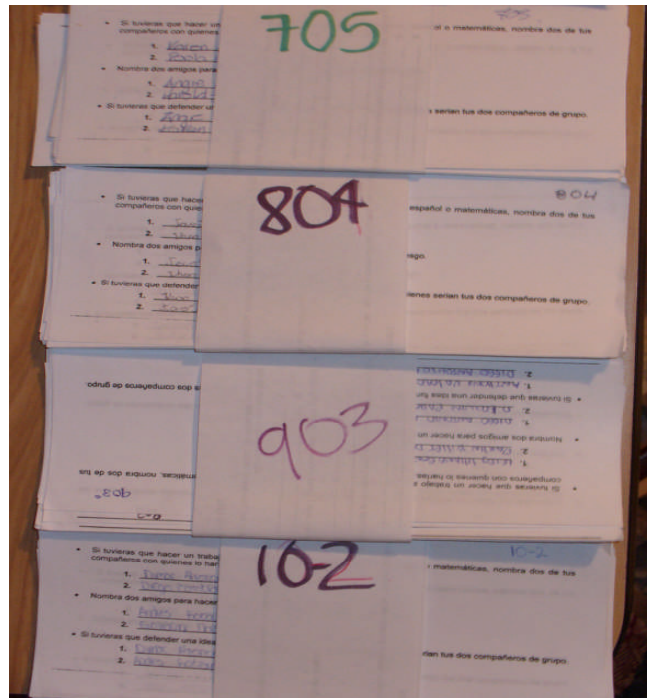


Foto. Taller – Aplicación Test Sociométrico



Foto. Taller – Socialización de las cartillas.



Foto. Conformación de Comités.

Proyecto
059

ESTRATEGIAS PARA LA CONVIVENCIA PACIFICA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA
"VEINTIUN ANGELES" SECTOR TUNA ALTA
"UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA"

EVALUACIÓN DEL MATERIAL PRODUCTO DE LA IAP

A continuación encontrará una serie de preguntas que nos permitirá evaluar las cartillas No. 01 sobre Violencia y Conflicto y la No. 02 de Convivencia Social resultantes del proceso de Investigación Acción Participación realizado.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, solo nos interesa conocer su OPINIÓN respecto al producto final, su aporte es muy valioso para todos.

ITEM	SI	NO
1. ¿El contenido de la cartilla es fácil de entender? No. 01 Violencia y Conflicto No. 02 Convivencia Social	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
¿Por qué?	NA. DIRECTO AL CASO	
2. ¿Considera usted que las cartillas construidas con y para la comunidad de Tuna Alta pueden apoyar la convivencia pacífica en el colegio?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3. ¿En qué casos son útiles?	Relatos de la comunidad estudiantil y otras	
4. ¿Cómo cree usted que se pueden manejar las cartillas No. 01 Violencia y Conflicto y No. 02 Convivencia Social? a) En alguna clase b) En sesiones especiales de convivencia c) En casos aislados d) En trabajo con pequeños grupos e) Otra opción	d)	
5. ¿Dentro del currículo cual sería el espacio en el que usted considera se pueden trabajar las cartillas?	en dirección de curso	
6. Junto con el trabajo realizado, usted que propone para seguir construyendo la convivencia pacífica.	1. Prácticas 2. Llevar las cartillas a la vida cotidiana 3. Que las profesoras las lleven para que sirvan de apoyo en las actividades	

Foto. Evaluación del Material Producto.