

Universidad Autónoma Latinoamericana

Isabel Cristina Carmona Rincón

Maestría en educación y derechos humanos

Educación para la paz

Asesor

Ariel Gómez Gómez

2016

Contenido

Protocolo	3
PROBLEMATIZACIÓN DEL TEMA	3
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	7
OBJETIVOS	7
OBJETIVO GENERAL.	7
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	7
JUSTIFICACIÓN	7
METODOLOGÍA	10
TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	14
MARCO TEÓRICO	15
Capítulo de resultados	23
CAPÍTULO 1. MEMORIA METODOLÓGICA	23
CAPÍTULO 2. CARACTERIZACIÓN DE LOS CONFLICTOS QUE SE GENERAN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOAQUÍN VALLEJO ARBELÁEZ.	30
CONCEPCIÓN TRADICIONAL DE CONFLICTO.	30
CONCEPCIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO.	40
REFLEXIONES FINALES PARA ENTENDER LA IMPORTANCIA DE LOS CONFLICTOS EN EL CAMPO ESCOLAR.	47
CAPÍTULO 3. OPORTUNIDADES QUE GENERA EL USO PEDAGÓGICO DE LOS CONFLICTOS Y QUE POSIBILITAN UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ	50
PEDAGOGÍA DEL CONFLICTO.	50
ALTERNATIVAS PARA VIVIR EL CONFLICTO.	53
ACCIONES DE UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.	54
REFLEXIÓN FINAL.	56
CAPÍTULO 4. ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE CÁTEDRA DE LA PAZ DESDE EL USO PEDAGÓGICO DE LOS CONFLICTOS ESCOLARES. INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOAQUÍN VALLEJO ARBELÁEZ	56
PRESENTACIÓN.	56
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA.	58
DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.	58
ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA.	62
GUÍAS DE APRENDIZAJE.	63
CAMINOS A SEGUIR.	68
Bibliografía	69

Protocolo

Palabras clave

Palabras clave tesaurus: Conflicto, Educación para la Paz, Formación Política.

Palabras clave autor: Conflicto escolar, Cátedra de la paz.

Tema: **EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

Problematización del tema

“La ciudad atraviesa por un proceso de conflictividad que se manifiesta en altos niveles de violencia. (...) Bajo tales circunstancias, las comunidades educativas se ven expuestas a diversas formas de violación de sus derechos humanos y a frecuentes situaciones de peligro.” (Personería de Medellín, 2011, p. 35). De esta forma inicia el informe que sobre la situación de derechos humanos presenta la Personería de Medellín. Tal afirmación es la realidad cotidiana que presentan muchas instituciones educativas de Medellín y, por qué no, de Colombia; situaciones que se ven reflejadas en las dinámicas de las relaciones sociales que a diario se presentan en una comunidad.

Socialmente se ha entendido la violencia como una situación similar a los conflictos y se ha dicho que además presentan unas etapas de acción. Las violencias que afectan a las instituciones educativas (veintitrés según el estudio realizado por la Personería) se podrían enumerar en cinco temáticas proporcionalmente dependientes: las fronteras invisibles, el micro-tráfico, los enfrentamientos entre combos, las amenazas a docentes y asesinatos de estudiantes. Es de aclarar que no se mencionan violencias y conflictos que se originen al interior de las comunidades educativas. (Personería de Medellín, 2011, p. 36).

Sin embargo, al analizar el informe que realiza la Personería para el 2013 igualmente sobre la situación de Derechos Humanos en Medellín, se establece que el conflicto que existe en la realidad educativa no solo es el conflicto armado,¹ sino que al interior de las comunidades educativas existen otros conflictos que aunque siguen siendo catalogados como violencia, las dinámicas propias de la institución dejan entrever otras situaciones que sin el manejo adecuado generan violencia social. En este informe la Personería menciona de forma detallada como El matoneo, acoso escolar, intimidación o *bullying* (temas que actualmente cobran vital importancia en la agenda educativa de la ciudad), son catalogados como conflictos que afectan a la comunidad estudiantil y que además cuando se prolongan en el tiempo tienden a permear todas las instancias de la sociedad que la contiene:

De allí la importancia de preguntar acerca de la ocurrencia de casos de matoneo escolar en el interior de las instituciones educativas, a lo cual solo el treinta por ciento (30%) de los rectores de 60 de ellas (las más vulnerables a juicio de la Personería de Medellín) optaron por decir que este fenómeno no ocurría en el establecimiento a su cargo, lo que demuestra una tasa preocupante en la ciudad.² (Personería de Medellín, 2013, p. 123).

Si analizamos la dinámica de los conflictos en nuestra ciudad, podemos observar igualmente cómo la noción de conflicto se sigue asociando a términos de violencia e inseguridad, susceptibles de ser cuantificables a partir de los índices de homicidios.

Situaciones que en el informe elaborado por la Personería sobre la situación de

¹En la presente investigación no se considerará el conflicto armado como una tipología del conflicto, pues, aunque afecta el proceso formativo e impide el normal desarrollo y continuidad de las actividades curriculares, el tema de conflicto armado corresponde a temas de política criminal y no educativa que la comunidad institucional por sí sola no puede solucionar. Al establecer un análisis a los informes sobre la situación de derechos humanos a nivel internacional, la situación es similar, solo se considera el conflicto como el conflicto armado, visualizando únicamente lo que pasa al exterior de las instituciones y como esa realidad impide el desarrollo de las mismas, pero ignoran los conflictos que al interior suceden en las instituciones educativas y que deben ser investigados y publicados.

²Según la Personería de Medellín, “el mayor problema al momento de realizar la investigación de campo, es una política institucional derivada de directivas de la Secretaría de Educación, en la cual se prohíbe a los rectores de las instituciones revelar datos importantes sobre sus instituciones a personas externas al sistema municipal de educación. Lo cual crea una barrera investigativa.” (2013, pág. 129).

Derechos Humanos en Medellín para el 2011 se catalogaban como conflictos que afectaban las dinámicas escolares, hoy siguen siendo evidencia clara y absoluta de la violencia que afecta a los barrios y por ende a la ciudad; es decir hacen parte de la violencia social.

La comuna ocho, ubicada en la zona centro- oriental, no es ajena a la violencia que por años ha permeado la cotidianidad del barrio. Esta comuna está conformada por doce barrios, de los cuales, los periféricos se configuran como asentamientos que desde sus orígenes de formación albergan las consecuencias de la violencia, acogiendo comunidades desplazadas de diferentes municipios de Antioquia y Colombia, con las problemáticas que esta situación conlleva: hacinamiento, pobreza, desempleo, desnutrición, deserción escolar, entre otras.

La institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, una institución de Calidad creada en el 2007 bajo la política municipal de Colegios de Calidad: construye país, sueña sueños ajenos y trabaja bajo las directrices de una formación integral basada en un modelo pedagógico Cognitivo Social y en un enfoque Constructivista, donde el centro de la actividad pedagógica es el ser humano y desde el cual se posibilita un "aprendizaje colaborativo, un acercamiento de la escuela a la vida, unos aprendizajes significativos, un desarrollo social y por ende una transformación de la sociedad", como se menciona en el Manual de Convivencia, publicado en 2008, página ocho.

Al igual que las demás instituciones de la ciudad, sobre todo las mencionadas en el informe sobre la situación de derechos humanos de la Personería de Medellín para el 2011, las problemáticas que por fuera de los muros de la institución se tejen, también

afectan las relaciones de convivencia y las dinámicas propias de la institución. Sin embargo, la comunidad educativa crea sus propias situaciones que afectan las relaciones de convivencia y los procesos propios de la institución.

Como agente educativo es totalmente inexorable analizar vías alternas que posibiliten estrategias sobre el uso pedagógico del conflicto escolar para construir una educación para la paz. Por ello, la presente investigación se propuso desde un enfoque crítico social-emancipatorio y desde un tipo de investigación que posibilitará técnicas participativas, para transformar la concepción tradicional del conflicto escolar como generador de violencias a una concepción del conflicto escolar como posibilitador de una educación para la paz, vivenciada en un proyecto institucional de cátedra de la paz. Es así, como el contexto del trabajo se desarrolló en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez y estuvo dirigida entonces, a un grupo base de agentes educativos integrado por una docente, la Coordinadora de la jornada de la tarde y la Mediadora escolar de la Institución; además, un grupo base de estudiantes. Este se conformó a partir de dos consideraciones:

1. Estudiantes del grado séptimo que integraban el concejo estudiantil de la jornada de la tarde, es decir, los representantes de grupo, además del acompañamiento del Personero (a) escolar.³
2. Estudiantes que del grado séptimo demostraban un liderazgo entre sus compañeros, pero que por sus actitudes violentas reiterativas hacia la misma comunidad afectaban la convivencia escolar.

³Se pretende dinamizar éste órgano de apoyo del Gobierno Escolar elegido por los mismos estudiantes y que en la práctica no es visible su actuar.

Pregunta de investigación

¿Cómo el uso pedagógico del conflicto escolar posibilita educar para la paz en la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez?

Objetivos

Objetivo General.

Aportar a la construcción de estrategias participativas para el uso pedagógico de los conflictos en la Institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, con el fin de promover una educación para la paz.

Objetivos Específicos.

- Realizar una caracterización de los conflictos que se generan en la Institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.
- Identificar las oportunidades que genera el uso pedagógico de los conflictos y que posibilitan una educación para la paz.
- Proponer una estrategia pedagógica institucional de cátedra de la paz que se ajuste al uso pedagógico de los conflictos escolares.

Justificación

La convivencia escolar tradicionalmente se ha reducido a acuerdos o contratos que de forma ingenua o facilista pretenden regular las acciones de una comunidad educativa, pero cuando los conflictos que nacen en el interior de la misma se transforman en violencia social, los manuales de convivencia escolar, pactos de aula o cualquier otra forma de acuerdo debe ser evaluada y reestructurada. Actualmente las directivas

ministeriales pretenden reestructurar la convivencia escolar a partir de la Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y la mitigación de la violencia escolar; la tarea principal que inician las instituciones en el 2014 es la creación del comité de convivencia escolar y la actualización del manual de convivencia bajo los parámetros de dicha ley⁴.

Sin embargo, como agentes educativos podríamos predecir y anticipar, que la ley solo actuará sobre la violencia directa y no regulará las causas de los conflictos escolares. Y si adicionalmente se piensa la convivencia escolar como la ausencia de conflicto y este, a su vez, se asume como violencia, como algo negativo, los resultados serán totalmente inexistentes, sacados de un cuento de hadas (Ortega & Ghiso, 2003). La paz, el sueño nacional a portas de un post conflicto también se convertirá en una fantasía si es asumida como la ausencia de conflicto. Sin embargo, las directivas ministeriales también regularon y normalizaron su estudio a través de la Ley 1732 de 2014, denominándola pedagógicamente como Cátedra de la paz, obligatoria en los programas académicos de cualquier institución educativa, sin viabilizar su función como parte fundamental de la convivencia escolar, pero sí como un conocimiento básico que adecue el “hábito de vivir en paz” (Ley 1732 de 2014, p. 3); además regida desde la autonomía escolar, con riesgos de convertirse en una cátedra más.

Desde las prácticas y conversaciones cotidianas, igualmente es innegable el desconocimiento que el ciudadano “de a pie”, el ciudadano común y corriente, posee de

⁴Sólo desde el 2014 el MEN obliga a las instituciones educativas a reestructurar y reelaborar los Manuales de Convivencia Escolar. La personería de Medellín estableció recomendaciones de carácter legal desde el 2011.

política; para él o ella, la política es un asunto meramente asociado a la corrupción, a la verborrea de promesas que nunca se cumplen, a la lucha de poder por ciertos actores que desean obtener prebendas públicas para beneficios personales, a la demagogia; y en otras ocasiones se asocia con la pedagogía electoral ejercida en tiempos de elecciones. Sin embargo no encuentran en la política esa práctica consciente y vivencial, que debe ser ejercida por todas las personas, sin importar sexo o rango de edad, que conforman una comunidad, un barrio, una ciudad o un país; una práctica que le establezca a ese ser una posición crítica en el mundo, en la que sus actos políticos le permitan leer y comprender su contexto; esto incluye las relaciones económicas, políticas, culturales, ambientales y sociales que ofrece el sistema dominante para, posteriormente, conociendo su realidad social saber elegir las acciones de las cuales solo debe emanar bienestar para todos.

Se realizó por tanto, una investigación que repensará la convivencia escolar a través de los procesos conflictivos propios de la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez; tales procesos conflictivos permitieron vivenciar la pluralidad de su comunidad ya su vez generó acciones que favorecieran una educación para la paz y con ello la posibilidad de reivindicar los derechos humanos y formar políticamente sujetos, educandos que permitan cambios en sus realidades inmediatas a favor de la sociedad. Esto se evidenció en un proyecto institucional de Cátedra de la paz.

La pertinencia formativa y social de la propuesta investigativa, se centra en entregar reflexiones y puestas en práctica a otros agentes educativos interesados en temáticas actuales de paz y convivencia en el contexto escolar. Los aportes generaron avances teóricos y metodológicos en la materia, pues, entienden al conflicto como parte

inherente del ser humano y por lo tanto en posibilitador de otras formas de relaciones entre los miembros de una comunidad, a su vez fortalece mecanismos de convivencia escolar que permitan la diferencia y la diversidad.

Metodología

Cuando los conflictos escolares se confunden con violencia y cuando esta misma se transfiere como violencia al barrio, a la ciudad, al país, por extrapolar los límites de la escuela y de la comunidad educativa, tal violencia no puede ser ya tramitada sino reparada; es necesario entonces repensar la labor docente y el papel de la educación como función social, explícita en el principio número dos de la Ley General de Educación de Colombia como: la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Es así, como la postura epistemológica cobró vida y se convirtió en la piedra angular de la propuesta investigativa, pues no basta con solo caracterizar una serie de conflictos que ocurren en una comunidad educativa; sino que es obligante presentar a esa comunidad educativa una propuesta vivencial de transformación de la violencia escolar a conflictos escolares que propendan por una educación para la paz.

Por ello, el enfoque con el que se pretendió abordar la propuesta investigativa fue el Crítico Social desarrollado desde 1930 por la llamada escuela de Frankfurt bajo la influencia de Horkheimer (citado en Losada y Casas, 2008), y quien definió por crítica un esfuerzo intelectual, y eventualmente de orden práctico, que no se resigna a aceptar, de manera irreflexiva y por simple hábito, las ideas, acciones y condiciones sociales

predominantes. Desde esta perspectiva subyace el interés emancipatorio- transformador, que se interesa por una “comunicación liberadora” (Vasco, 1990) que desate a hombres y mujeres de actos de dominación, injusticias, explotaciones, dependencias; para esta investigación el interés se centró en aportar a la transformación de la concepción de los conflictos como oportunidad para construir una educación para la paz en la escuela y que esta a su vez se convierta en actos políticos.

Pero el enfoque crítico social no puede servir de puente irreflexivo e irresponsable para que el investigador que pretenda hacer ciencia crítica “se convierta en un "criticón" totalmente anarquizante, arriesgándose así a que su bien intencionada crítica, (...) se quede casi siempre totalmente estéril, o se torne en muchos casos, contraproducente” (Vasco, 1990, p. 22).

La investigación participativa que fue el eje metodológico del presente trabajo generó acciones al interior de la comunidad educativa, para pensar o repensar aquellas políticas públicas nacionales o municipales: Ley 1620 de 2013 y Ley 1732 de 2014, implementadas sin “concienciación” (Freire, 2005), creadas por expertos ajenos a la realidad educativa, inmersos en sueños de oficina, pero que la necesidad pedagógica debe transformar en políticas institucionales contextualizadas, reflexivas y participativas; creadas, formuladas o reformuladas por los actores que a diario padecen la violencia escolar:

La investigación participativa tiene que llegar a la acción. Su objetivo es el cambio en las actitudes y en la conducta de los afectados... la investigación participativa es una combinación de: investigación, educación- aprendizaje y acción (Cendales, 1998, p. 41).

Es entonces, como esta propuesta metodológica centró su interés en la comunidad estudiantil Joaquín Vallejo Arbeláez para transformar la realidad marcada por actos de violencia a una realidad marcada por actos políticos.

Así pues, desde el punto de vista de la filosofía política Arendtiana (citada en Zapata, 2006), la acción se entendió más que como una condición elevada de la práctica; una acción política razonada permeada por la inexactitud, iniciada por el nacimiento, mediado este a su vez por la libertad y transformado de un acto biológico a un acto político. En este sentido no puede ser considerada como acción la homogenización, pues es la pluralidad quien dinamiza el actuar del hombre en el mundo y la que propicia la persuasión, el debate, la discusión, capaces de ser articulados en un sentido por la capacidad de juzgar. Arendt definirá entonces como acción:

La única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas y materia, y corresponde a la condición humana de pluralidad, y al hecho de que los hombres, no el hombre, vivan en la tierra y habiten en el mundo. Esta pluralidad es específicamente la condición de toda vida política (citada en Zapata, 2006, p. 510).

De este modo, la investigación participativa se entendió como el acto reflexivo de la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez sobre una realidad institucional marcada por actos de conflicto y violencia cotidianos, que pretendieron nacer a una educación para la paz y que se vivenciaron en actos políticos que propendían por un bienestar colectivo. El acto reflexivo que construyó la comunidad educativa partió del saber popular, este nace de la carga cultural y atraviesa la trayectoria de la cotidianidad creando una dialéctica transformadora que modificó la tradicional relación entre el investigador y el investigado, entre el sujeto que observa y el objeto observado para ejercer y fortalecer acciones participativas. Por lo tanto, el tipo de investigación se

inscribió en una metodología participativa que entendió por participar "romper voluntariamente, y a través de la experiencia, la relación asimétrica de sumisión y dependencia integrada en el binomio sujeto- objeto (...) *además de* estar enraizado en las tradiciones culturales de la gente común y de su historia real" (Fals et al, 1991, p. 10). Así, las técnicas participativas integraron diversidad de instrumentos donde los resultados representaron el saber popular de la comunidad, el análisis se validó con la misma comunidad, y el saber científico complementó un conocimiento social. Se aplicaron entonces técnicas participativas tales como talleres participativos, entrevistas, observaciones participantes, revisión documental y multiplicación de la información.

Tabla de operacionalización de los objetivos específicos.

FASE	ACTIVIDADES	INSUMOS	LUGAR PARA ENCONTRAR LOS INSUMOS	TIEMPO	PRODUCTO
Realizar una caracterización participativa de los conflictos que se generan en la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.	Caracterizar los conflictos que se generan en la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.	Revisión documental (fichas) Observación (Diario pedagógico) Grupos focales (talleres participativos) Entrevista	Experiencias de la comunidad educativa Instituciones (Personería, IPC)	Diciembre	Capítulo caracterización sobre los conflictos escolares de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez
Identificar las oportunidades que genera el uso pedagógico de los conflictos y que posibilitan una educación para la paz.	Identificar el uso pedagógico de los conflictos escolares.	Revisión documental (fichas) Grupos focales (talleres participativos)	Diagnostico Publicaciones científicas	Enero	Documento escrito teórico práctico acerca de las condiciones pedagógicas para la vivencia de los conflictos escolares de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez...
Construir una estrategia pedagógica institucional de catedra de la paz que se ajuste al uso pedagógico de los conflictos escolares.	Elaborar estrategias de construcción de paz a partir del conflicto. Identificar la normatividad vigente con relación a la convivencia escolar y la construcción de paz.	Revisión documental (fichas) Grupos focales (talleres participativos)	Publicaciones científicas Normatividad vigente	Enero- Febrero	Documento escrito identificando ejes de formación-acción orientados a la construcción de una estrategia pedagógica institucional de catedra de la paz, a partir del uso pedagógico de los conflictos escolares

Marco Teórico

Una de las categorías que sustentó esta investigación participativa fue el *conflicto*, tradicionalmente entendido como una situación que se manifiesta a través de la violencia, que debe ser erradicado pero que en la realidad es más fácil invisibilizarlo. En el campo escolar, el conflicto, después de los resultados académicos, es el segundo factor de mayor preocupación e intervención por parte de directivas ministeriales e institucionales, y centran su interés, como lo referencia Ortega (2003) en negarlo, castigarlo, administrarlo, invisibilizarlo o —excepcionalmente— incorporarlo como un componente en los procesos de individuación y socialización de los sujetos. Así, de forma consciente o inconsciente, las autoridades educativas pretenden homogenizar a una comunidad, no permitir la diversidad de manifestaciones en situaciones de opresión (Freire, 2005), o marginalización, sobre todo ahora cuando las nuevas generaciones reclaman cambios, cambios políticos.

Sin embargo, teóricos importantes han pretendido con sus estudios e investigaciones darle un giro a la concepción tradicional de conflicto y definirlo como un acto que construye y permite la diversidad, “la pluralidad” (Arendt: 1993, citada en Zapata, 2006). Tal es el caso de Ortega (2003) quien asume el conflicto desde una nueva construcción que haga visible la diferencia, la desigualdad, la subordinación, la marginalidad. Para ello es necesario entender el conflicto como un proceso inherente a la naturaleza del ser humano, en el cual se debe tener la capacidad de entender que “somos capaces de generar conflictos y *por lo tanto* tenemos que *tener la capacidad de* convivir a diario con ellos” (Vinyamata et al, 2003, p. 38). Y cuando se logre tal comprensión, Ortega (2003) señala que el conflicto fortalecerá el tejido comunicativo y a su vez la apropiación y vivencia de los valores inmersos en los derechos humanos, la

paz, la democracia y la convivencia. Así, el conflicto escolar se diferencia de la violencia escolar, tradicionalmente asumidos como nociones similares, al ser entendida la última como toda "acción realizada por una o varias personas que conforman la comunidad educativa y que busca afectar negativamente a otras personas de la misma comunidad, de las cuales por lo menos una es estudiante"(MEN, 2014, p. 48). Esta puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica y se asocia a otras acciones negativas de las cuales algunas son ya tipologías del delito; estas son:

Acoso escolar (intimidación, bullying o matoneo), acoso por homofobia o basado en actitudes sexistas, acoso sexual, agresión electrónica, agresión verbal, agresión física, agresión relacional, agresión esporádica, agresión gestual, ciberacoso escolar (acoso electrónico o cyberbullying), coerción sexual, daño de pertenencias escolares, explotación sexual infantil, re-victimización, sexting, situaciones tipo II y situaciones tipo III (delitos según la Ley Penal Colombiana vigente), violencia sexual, violencia de género o violencia basada en el género, vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. (MEN, 2014, p. 47-57).

Es entonces como para la presente investigación, el conflicto y en especial el conflicto escolar, se entendió como el conjunto de acciones que dinamizan las relaciones de la comunidad educativa; totalmente necesario para visibilizar la pluralidad humana y fortalecer la promoción y defensa de los derechos humanos, la construcción de paz y la construcción de la convivencia escolar. Bajo esta perspectiva, el conflicto no puede ser negado, sancionado, pretender ser normalizado o transformado; para esta propuesta de investigación el conflicto no se soluciona, se visibiliza, se construye, se estudia y se vive. La reflexión que se realizó sobre las situaciones conflictivas que la misma comunidad educativa generó: su caracterización, la identificación de sus oportunidades y la construcción de estrategias que fortalecieran las mismas para construir una educación para la paz, fue la puesta pedagógica que pretendió alcanzar la investigación; así lo relaciona Torres (2007, p. 133) al señalar que cuando "el saber se vuelve objeto de

reflexión, hay pedagogía. *Entonces*, el saber pedagógico está referido a la tematización explícita sobre por qué y para qué educa, con quienes y como se educa".

La siguiente categoría que fundamentó el trabajo investigativo fue la categoría de *paz*, definida por la Unesco como:

un conjunto de valores, actitudes y conductas que plasman y suscitan a la vez, interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad, que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar las causas y solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación, garantizando a todas las personas el pleno ejercicio de todos los derechos (Citada en Ley 1732 de 2014, p.3).

Es de relevancia referenciar la anterior definición, puesto que esta orientará el horizonte que la Cátedra de la Paz deba tener en los años venideros en los programas académicos de las instituciones educativas y que sigue en línea con la tradicional concepción de evitar, de no vivir el conflicto.

Al igual que el conflicto, la paz también es víctima de conceptualizaciones tradicionalistas, que crean situaciones ficticias y que recrean las aspiraciones de un mundo mejor, de una sociedad mejor. Desde la experiencia la paz también se convierte en búsqueda de la perfección; pues, se entiende como la ausencia de la guerra, la ausencia de la violencia y, por lo tanto, la ausencia del conflicto. Sin embargo, estudiosos del tema como Muñoz (2000) propone la idea de paz imperfecta, y etimológicamente no como la negación de la perfección sino como procesos inacabados “sin terminar de hacer bien” pues, al considerarse al ser un humano una especie en continua construcción de pensamiento y acción debido a su condición biológica-cultural, así la idea de paz también cobra su carácter procesual, inacabada, imperfecta. De esta manera la “paz, puede ser reconocida como una invención de los humanos, (...) *pues* su

origen puede estar asociado al propio origen de la humanidad y su evolución a su propia historia” (Muñoz, 2000, p. 1).

La idea de paz imperfecta recoge las nociones de paz negativa y paz positiva, retoma el campo experiencial y experimental de las relaciones humanas, entiende la imperfección como un equivalente a conflicto y acción, planifica unos futuros conflictivos y siempre incompletos, basa sus planteamientos teóricos en los principios de la no violencia derivados del pensamiento Gandhiano, transforma la realidad apelando al empoderamiento pacifista y no a través de la toma del poder con mecanismos violentos y supera las dialécticas dualistas antagónicas para establecer unas nuevas dialécticas que aborden la paz desde la vivencia del conflicto a partir de seis perspectivas: dialécticas abiertas, holísticas, posibilistas, pragmáticas, reformistas y negociadoras. Dado así, el autor propone agrupar bajo la denominación de paz imperfecta

a todas estas experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir, en la que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido (Muñoz, 2000, p. 13).

Es entonces como esta investigación participativa no reconoció la paz como un fin que intenta explicar la violencia escolar; y sí como un proceso que presenta múltiples matices, que no pretende la perfección y por lo tanto la homogenización, que no será igual para todos los contextos, que no se alcanza pero que sí se construye; es decir, más que pretender construir paz se pretendió construir una educación para la paz, y no con la pretensión de “educar para erradicar el conflicto. (...) Educar para la paz y la convivencia es educar para la gestión alternativa del conflicto, es educar para desarrollar

las habilidades necesarias que permitan tratar los conflictos de forma no violenta.” (Iglesias, 1999, p. 34).

Pensar entonces, en la construcción de una educación para la paz fue categorizar también la noción de *educación* desde la perspectiva de la Educación Popular, que legitima el enfoque crítico social-emancipatorio que guio la presente investigación participativa, pues esta aspira a una educación con una intencionalidad liberadora y dirigida al campo popular. Sin embargo, la emergencia de hacer vivencial la Educación Popular en un mundo globalizante hace repensar "que además de los obreros y campesinos *existen* otras identidades populares;(…) que se *están* generando otras formas de organización entre mujeres, jóvenes, ecologistas, defensores de los derechos humanos" (Torres, 2007, p. 14). Así, la definición de educación popular adoptada para la investigación emergente es pensada "como una práctica social que trabaja, principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad, objetivos políticos, cuales son los de contribuir a una sociedad nueva que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares". (Osorio, 1991 citado en Torres, 2007).

Así, toda práctica educativa se convierte en una práctica política, donde la educación se refiere a "las prácticas sociales intencionalmente encaminadas a formar sujetos a través de la transmisión de unos valores, conocimientos y habilidades coherentes con la concepción del mundo de quienes las agencian" (Torres, 2007, p. 132). El mundo actual demanda otras formas de relación entre los sujetos, que entienda la pluralidad de concepciones de sus realidades y que por vías diferentes a la violencia se signifique la pluralidad de un valor constructivo y transformador de sociedad. Por lo tanto, la *educación para la paz* se integró a la investigación participativa como una

categoría que pretendió una intencionalidad formativa, esto es, unos sujetos participativos de la acción transformadora de la violencia al conflicto, unos conocimientos sobre las vías alternativas de afrontar la pluralidad, una intención política de formación y unas acciones participativas capaces abordar tales conocimientos.

Sin embargo, adentrarse en las instituciones educativas, en esos niños, niñas y jóvenes, en esos seres en formación que día tras día asisten a nuestras aulas con un sin fin de realidades, no es un panorama muy alentador; reina la apatía e indiferencia que la mera transmisión de conocimiento no puede combatir. Apatía e indiferencia que se demuestra cuando se reproduce de forma ignorante el sistema económico dominante, en el cual las realidades inmediatas siguen siendo estáticas, la reivindicación de los derechos humanos es el privilegio de algunos y la utopía de otros, las estadísticas de poca convivencia entre los seres humanos aumenta, acrecentando con ello las guerras, la lucha por el poder, por los recursos naturales y por consiguiente siendo unos pocos los que deciden el destino de todos. Se hace necesario significar y resignificar el sentido de la política en nuestros educandos, también categoría presente en la investigación participativa; posibilitando con ello que el círculo de ignorancia política no crezca generación tras generación.

Se postuló entonces la necesidad de educar para *acciones políticas*, entendidas estas como la posición reflexiva del sujeto capaz de transformar su estar en el mundo, de entender las diferencias y conflictos por vías alternativas a la violencia. Estas acciones políticas trascienden del hecho de conocer el mundo a saber su posición reflexiva sobre las relaciones que atraviesan su mundo; y, así reivindicar condiciones de dignidad y justicia, es decir ejercer la ciudadanía.

La política al igual que los derechos humanos son una práctica cotidiana, vivencial y experiencial en cualquier grupo humano. Ambas categorías transversalizan cualquier esfera de la vida pública y privada de las personas. Allí radica la importancia de llenarla de sentido y valor pedagógico en los seres de educación básica que luego serán presentados a la sociedad como agentes activos, aquellos que construyen comunidad, barrio, ciudad. La construcción del sujeto político se debe proyectar como una necesidad actual desde el contexto más inmediato hasta el más universal, buscando con ello que las relaciones entre seres humanos, que son diferenciales y conflictivas por naturaleza, sean transformadoras para el beneficio colectivo. Así lo plantea Arendt (citada en Zapata, 2006, p. 517) al afirmar:

La política es una necesidad ineludible para la vida humana, tanto individual como social (...), la misión y fin de la política es asegurar la vida en el sentido más amplio. Es ella quien hace posible al individuo perseguir en paz y tranquilidad sus fines.

Pero no se puede desconocer que al abordar el uso pedagógico del conflicto escolar directamente se está posibilitando una educación para acciones políticas, pues, al cumplir la educación además de una función social también una función política, se está viabilizando que a través de

Funciones socializadoras (...) los alumnos aprenden a ser oídos y a oír los planteamientos de los otros, especialmente de los adultos (educadores y padres) con quienes habitualmente, mantienen relaciones conflictivas. De esta manera aprenden a ser tolerantes y a entender las discrepancias, injusticias y divergencias sociales. (Ortega & Ghiso, 2003, p. 23).

Igualmente, Vinyamata et al, (2003), señalan que la dualidad a la que se llega con la pretensión ingenua y frecuente de resolver los conflictos con un ganador y un perdedor, además de ser fuente de nuevos conflictos, ocasiona daños a la formación política que

se pretenda en la comunidad educativa, debido a que las oposiciones, injusticias y divergencias sociales no tendrán cabida en esta.

Capítulo de resultados

Capítulo 1. Memoria metodológica

Los presentes capítulos son el resultado del trabajo de campo efectuado con la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez entre los meses de agosto y noviembre de 2015; este trabajo de campo respondió a una investigación participativa que evidenció sus aportes en la aplicación igualmente, de técnicas participativas, que fueron de gran relevancia porque estas

Reconocen como marcos de referencia y de orientación los intereses de ubicar, orientar e interpretar; de emancipar y liberar y de deconstruir y resignificar, los cuales marcan una identidad, una intencionalidad, una postura frente a la investigación, al conocimiento, y a los sujetos participantes de la investigación. (García, González, Quiroz & Velásquez, 2003, p. 26).

Tales aportes le dieron voz a una comunidad estudiantil y docente acostumbrada a llevar a la práctica decretos y directrices ministeriales o municipales, que se quedan en palabra muerta, pues la base de su normatividad no nace de la reflexión y lectura contextualizada de la comunidad sino que responde a índices internacionales de calidad, lo que conlleva al grave error educativo de generalizar las poblaciones inmersas en el sistema escolar.

Las técnicas participativas fueron materializadas en unos instrumentos igualmente participativos, pensados y diseñados a la luz de los objetivos de investigación inicialmente pactados, pero también pensados para responder a las necesidades de la comunidad a la que iba dirigida. Estos instrumentos participativos que aunque no fueron invención de la investigadora, si fueron rediseñados y adaptados a

partir de la revisión minuciosa de material consultado, pues, es innegable desconocer la producción académica que ha sido elaborado por pensadores importantes en la materia como Alfredo Ghiso, Piedad Ortega, Luz Dary Ruiz Botero y el Instituto Popular de Capacitación (IPC), quienes han dedicado su vida intelectual a entender el conflicto como una oportunidad de convivencia.

Los resultados del primer objetivo son el fruto de técnicas participativas como talleres participativos dirigidos a la comunidad estudiantil seleccionada a partir de dos concepciones:

- estudiantes del grado séptimo que integraban el concejo de estudiantes de la jornada de la tarde, es decir, los representantes de grupo, además del acompañamiento del Personero (a) escolar.
- estudiantes que por grupo del grado séptimo demostraban un liderazgo entre sus compañeros, pero que por sus actitudes violentas reiterativas hacia la misma comunidad afectaban la convivencia escolar.

Los talleres participativos fueron materializados en tres instrumentos que permitieron analizar la noción que ellos poseían de conflicto y contrastarlo con la concepción académica y “positiva” del mismo. 1) Inicialmente se desarrolla el primer instrumento llamado “mural de situaciones”, allí los estudiantes desde las experiencias familiares, personales y escolares analizan y determinan que entienden ellos por conflicto. Esto permite determinar como el conflicto es asociado tradicionalmente a la violencia. Sin embargo, en busca de un cambio de percepción de la noción de conflicto que respondiera la intención investigativa del presente trabajo, se determinó realizar nuevamente el mismo instrumento, pero con la intervención de la investigadora y

permitiendo ello que la propuesta investigativa realmente fuera participativa, pues la investigadora rompe con el tradicional rol de observante y se convierte en parte activa de la investigación, generando así acciones participativas de conocimiento y reflexión.

2) La realización del nuevo instrumento a partir de la intervención de la investigadora para dar a conocer la concepción “positiva” como fue llamada por los participantes de la investigación la nueva noción conflicto, sale de los frutos investigativos de autores que pretenden desde la academia entender el conflicto como parte inherente al ser humano y por lo tanto en posibilitador de otras formas de relaciones entre los mismos. Este taller permite evidenciar como para los estudiantes participantes el conflicto se convierte en una oportunidad de vida.

3) El tercer taller denominado “el árbol de los conflictos escolares” demostró a partir de la visión positiva del conflicto, entender la naturaleza del mismo, alejado este de la tradicional concepción de la violencia, y si como parte fundamental de las relaciones entre los seres humanos; acercarnos a cuáles eran esos conflictos que surgían al interior de la comunidad y la vida escolar, las causas que lo originaban y más que sus consecuencias los aportes que el conflicto otorgaba a la convivencia de la institución educativa, fue el objetivo alcanzado del tercer taller participativo.

También se tuvo en cuenta la participación de la comunidad docente, que hizo presencia en la propuesta investigativa desde la técnica de observación participante, aquí el instrumento fue la elaboración de seis diarios pedagógicos que aparte de convertirse en un requisito administrativo de evaluación docente, se convirtió para el presente trabajo en una poderosa herramienta para canalizar la vida escolar en los espacios y tiempos cotidianos de la jornada; además de las observaciones elaboradas por

la investigadora coadyuvó una docente del área de humanidades, igualmente interesada en temas referentes a la convivencia escolar.

Adicionalmente y frente a la escasa producción institucional sobre políticas, sistematizaciones o reflexiones sobre convivencia escolar, diferentes de formatos lineales que solo arrojan estadísticas; se realizaron dos entrevistas: en primer caso a una directiva institucional en el rol de coordinadora y en segundo caso a la mediadora escolar institucional, personas pertinentes, pues, son las encargadas directamente de todas las situaciones violentas o conflictivas en la institución educativa. Cada una desde su postura y rol que desempeña en la misma aportó información relevante a la noción de conflicto. Dentro la misma línea, se le realizó un análisis al Manual de Convivencia, en procura de reflexionar sobre los documentos escritos que la institución educativa genera con relación a las situaciones que afectan la convivencia escolar y así identificar sobre cómo aborda y asume el conflicto la comunidad educativa.

La sistematización, codificación y categorización de la aplicación de los instrumentos participativos, arrojó las siguientes categorías emergentes que responden al interés investigativo del primer objetivo:

- Concepción tradicional del conflicto
- Conflictos en la institución JVA desde la concepción tradicional del conflicto
- Causas de los conflictos en la institución JVA desde la concepción tradicional del conflicto
- Consecuencias de los conflictos en la institución JVA desde la concepción tradicional del conflicto
- Concepción positiva del conflicto

- Conflictos en la institución JVA desde la concepción positiva del conflicto
- Causas de los conflictos en la institución JVA desde la concepción positiva del conflicto
- Aportes de los conflictos en la institución JVA desde la concepción positiva del conflicto

Los resultados del objetivo número dos, igualmente responden a técnicas e instrumentos participativos, diseñados para que dieran cuenta del saber tradicional de la comunidad participante pero donde también la investigadora pudiera interactuar con un saber académico que aportará reflexión a las situaciones de convivencia cotidianas de la vida escolar. Este objetivo pretende identificar las oportunidades del conflicto escolar y que a su vez posibiliten una educación para la paz. Lo anterior se logró a partir de la aplicación de un taller participativo con la comunidad estudiantil seleccionada que constó de tres momentos: inicialmente una sesión donde se retomaban elementos de análisis de situaciones conflictivas desde la concepción positiva del mismo, a partir de la lectura de un caso escolar y el análisis de una caricatura; un segundo momento fue la construcción de un diario de campo, donde durante una semana los estudiantes registraron los conflictos escolares que vivenciaron en el transcurso del tiempo pactado, así como las reacciones, la manera de abordarlos y los aportes que generó vivir los conflictos y por último un tercer momento que consistió en socializar de forma grupal, bajo los mismos parámetros de realización, las situaciones conflictivas por las cuales atravesaron su cotidianidad; esto permitió que a partir de la experiencia escolar referenciaran conflictos dentro de la institución educativa desde la concepción positiva y el proceso del mismo. También se aplicó una entrevista complementaria a la mediadora escolar pues en la primera entrevista la percepción de conflicto fue positiva y

constructiva, por lo tanto generaba aportes sobre el uso pedagógico del conflicto escolar. Caso contrario en la entrevista realizada a la coordinadora donde la percepción y práctica que posee del conflicto es la tradicional, una noción cargada de violencia, normatividad y sanción.

De igual forma, dentro de las técnicas del segundo objetivo se realizó la revisión documental a un texto escolar disponible en la biblioteca de la institución, en este se hizo un rastreo de la noción de conflicto y aunque es un documento que no genera la institución educativa, si afecta la concepción de conflicto en el espacio escolar, pues son libros que están a disposición del docente o estudiante para su trabajo académico y que continuará reproduciendo en las relaciones sociales la idea de conflicto que el texto conceptualice.

La sistematización, codificación y categorización de la aplicación de los instrumentos participativos, arrojó las siguientes categorías emergentes que responden al interés investigativo del segundo objetivo:

- Pedagogía del conflicto
- Alternativas para vivir el conflicto
- Acciones de una Educación para la paz

Por último, el tercer capítulo nace de la revisión documental de los resultados arrojados en el objetivo número uno y dos, y pretende entregar a la comunidad educativa una proyecto institucional de educación para la paz a partir del uso pedagógico de los conflictos escolares. El proyecto se convertirá en un eje articulador de la normativa Ley 1732 de 2014 que ordena a las todas las instituciones escolares dictar en sus planes de estudio la Cátedra de la paz.

Tabla 2. Relación de técnicas e instrumentos realizados durante el trabajo de campo

OBJETIVO	TÉCNICA	INSTRUMENTOS	Dirigido a
Realizar una caracterización participativa de los conflictos que se generan en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.	3 Talleres participativos	Mural de situaciones El árbol de los conflictos escolares	Estudiantes
	6 Observaciones participantes	Diario de campo	Docentes
	2 Entrevistas	Entrevistas	Coordinadora Mediadora escolar
	1 Revisión documental	Ficha	Manual de convivencia
Identificar las oportunidades que genera el uso pedagógico de los conflictos y que posibilitan una educación para la paz.	1 Taller participativo (tres momentos)	Diario de campo	Estudiantes
	1 Entrevista	Entrevista	Mediadora escolar
	1 Revisión documental	Ficha	Texto escolar
Construir una estrategia pedagógica institucional de cátedra de la paz que se ajuste al uso pedagógico de los conflictos escolares.	Revisión documental (insumos objetivo 1 y 2)	Ficha análisis parciales de la investigación	N/A

Fuente. Elaboración propia

Capítulo 2. Caracterización de los conflictos que se generan en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.

Concepción tradicional de conflicto.

“Los conflictos no llevan a nada bueno”.

(Aporte de un estudiante durante la realización de los talleres participativos. 2015)

El presente aparte del capítulo hace referencia al saber popular de la comunidad educativa participante en los diversos instrumentos propuestos en el trabajo de investigación. En ellos la idea dominante de conflicto y en especial de conflicto escolar hace referencia a una concepción ligada a la agresión en cualquiera de sus manifestaciones, es decir, a la violencia, donde la actividad principal de la labor docente y directivos docentes se centra en prevenirlo, pero en la mayoría de sus casos en normalizarlo y sancionarlo. Se considera entonces, al conflicto como una situación problemática, como una dificultad que afecta negativamente la convivencia escolar, debido a que cada persona involucrada quiere hacer uso de sus derechos pero negando el derecho del otro, generando siempre violencia y que a su vez esta sea catalogada como conflicto.

Durante la sistematización de los resultados, la comunidad educativa participante asocia la palabra conflicto con:

- Violencia
- Maltrato físico (golpes, peleas), maltrato verbal (insultos, ofensas, rumores, opiniones negativas), maltrato psicológico (matoneo escolar o bullying)
- Con situaciones que afectan la integridad de una persona (robos, homicidios, violaciones, peleas, delincuencia)

- Vulneración de Derechos Humanos
- Situaciones que motivan a la guerra, al desplazamiento y a la muerte.

Principal mecanismo como se resuelven los problemas.

- Principal causa que ocasiona la violencia
- Situaciones de difícil solución (problemas)
- Ausencia de valores (tolerancia, respeto, dialogo)

A su vez, las siguientes ideas complementan la noción de conflicto para los estudiantes, pues, de toda la comunidad educativa, son la población directamente implicada en los conflictos:

- La idea de conflicto siempre está representada en los jóvenes, como el grupo poblacional que más los genera.
- Los conflictos no llevan a nada bueno.
- La sensación que se genera es de indiferencia frente a los conflictos, debido a lo cotidiano de la situación; ello conlleva a que la frecuencia de la violencia sea mayor.
- Los conflictos escolares son la primera manifestación de criminalidad.
- Los niveles de violencia pueden disminuir pero no desaparecería el conflicto.
- Existe un incipiente reconocimiento de la noción de conflicto asociado a las diferencias. Pero existe una negación generalizada a aceptar las diferencias en las prácticas diarias.
- La violencia y el conflicto se generan en el hogar; por ello se debe concientizar a los padres de familia. Ellos también se deben incluir en una educación para la paz.

Se define entonces “el conflicto como una situación en la que dos personas o dos grupos de personas se enfrentan, se oponen y se agreden debido a varias razones”⁵(Aporte de la coordinadora durante la entrevista, 2015).Por ello, tradicionalmente se cree que solucionar el conflicto es la capacidad de demostrar superioridad, es decir, un asunto de poder, pues, cuando hay conflicto se mezclan una serie de emociones que al ignorarse la cotidianidad del mismo, siempre busca dar cuenta de quién es el más fuerte. Dado esto, el conflicto siempre se asocia al dolor, pues, la forma primaria de solucionarlo es a través de la violencia, a través del acto, no a través de la palabra, el dialogo.

Adéntranos al espacio escolar, se determina entonces que varios conflictos escolares son el producto de la falta de respeto o de la no aceptación a la norma, es decir, la transgresión del manual de convivencia. Por lo tanto, el manual de convivencia de una institución educativa se convierte en la principal carta de navegación para solucionar los conflictos; las directrices del Ministerio de Educación Nacional y en cumplimiento con la Ley 1620 “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”, regulan la convivencia en los espacios escolares a partir de la descripción de tres tipologías de situaciones⁶ que atentan contra las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Esta descripción es muestra

⁵La anterior definición afirma los postulados de Ortega y Ghiso (2003).

⁶**Situaciones tipo I.** Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.

Situaciones Tipo II. Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar y ciberacoso, que no poseen las características de la comisión de un delito y que cumplen con cualquiera de las siguientes características: a) Que se presenten de manera repetida o sistemática. b) Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de las personas involucradas.

Situaciones Tipo III. Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título **Guía Pedagógica** para la Convivencia Escolar 57 IV del Libro 11 de la Ley 599 de 2000, o que constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente. (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).

clara de cómo esta Ley reúne los esfuerzos institucionales en atacar la violencia directa y no de cómo visibilizar y vivir el conflicto. En este punto, la mediadora escolar de la institución considera que la agresión en cualquiera de sus tipologías, se reconoce como un mecanismo de defensa del niño hacia la sociedad, ante quienes han vulnerado sus derechos y donde toda la actividad formativa debe estar centrada en la denuncia de actos de agresión en cualquier espacio, con la intención de proteger desde las instituciones destinadas para tal fin. Para ello en las instituciones educativas se propone activar la ruta de atención integral estipulada por la Ley 1620 como mecanismo para visibilizar el conflicto. “Se reconoce la filosofía de la Ley 1620 y la estrategia de la mediación como una visión pedagógica de manejo de los conflictos escolares”. (Aportes de la mediadora escolar durante la entrevista). En la misma línea, al realizar lectura del manual de convivencia institucional, se infiere que la institución dentro de sus documentos escritos asume los conflictos como generadores de violencia en cualquiera de sus tipologías y que la búsqueda y fin último de toda esta regulación es la resolución pacífica de los mismos. No se establece una tipología de conflictos, sino una normalización que pretende evitar y/o controlar la violencia, especialmente entre la comunidad estudiantil, población foco para la aplicación del manual de convivencia.

Dentro de la lectura del conflicto escolar como agente generador de violencia escolar, varias son las posibles soluciones frente a este: una posible solución, es pretender homogenizar los pensamientos y acciones que distorsionan y coartan la pluralidad, pensar en una situación conflictiva en el salón de clases y que la posible solución al mismo sea que todo el grupo se hubiese puesto de acuerdo frente a una sola postura, conlleva esto a que “todos deberíamos pensar igual para solucionar un conflicto”(Aporte de un estudiante durante la realización de los talleres participativos).

Igualmente, otra posible, invita a la violencia que al final genera un vencedor y un vencido y lo que conlleva a deformar la formación política (Vinyamata y Otros, 2003, p. 40); y por último otro posible recurso sería la sanción a los miembros de la comunidad educativa con los cuales no se esté de acuerdo en la acción de solución.

Conflictos en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez desde la concepción tradicional del conflicto.

“Los conflictos escolares afectan negativamente la convivencia escolar.”

(Aporte de la coordinadora durante la entrevista. 2015)

Aterrizando la idea de conflicto a la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, los estudiantes participantes referencian la noción de conflicto con violencia escolar, rememorando en su mayoría un caso de agresión que se dio entre estudiantes en una de las zonas más alejadas de la institución “*el round point*”; allí se vivió un caso de agresión física entre dos estudiantes. También referencian la noción de conflicto con juegos que terminan en agresiones físicas o verbales, estas se pueden dar en el salón de clases u otros espacios como la cancha o pasillos; allí se demuestra igualmente que son los más indefensos los que también participan involuntariamente del conflicto, al ser atacados por otros estudiantes. Por último, también lo referencian como una situación de criminalidad, al referenciar un conflicto escolar como la continuidad de la realidad que les ofrece el barrio: armas, drogas o muerte.

Desde esta concepción tradicional del conflicto que surge de un saber popular y que responde por años a las situaciones de violencia histórica de nuestro país y en correlación a la de nuestras realidades inmediatas; la comunidad educativa estipula una serie de conflictos escolares que son frecuentes en los espacios escolares, todos relacionados a actos de violencia:

- La mala comunicación: la palabra se convierte en un elemento generador de conflictos escolares, más si la perpetuación de una situación de agresión verbal desencadenan maltratos físicos o psicológicos.
- Ausentismo del aula: este conflicto escolar nace por la poca disposición de los dos estudiantes para estar en el aula y recibir la clase. Crea dificultades administrativas y pedagógicas, pues, la labor de los docentes y directivos docentes se convierte en una labor policial y no formativa.
- No intervención oportuna del personal docente
- El no establecimiento de acuerdos: la labor docente encuentra dificultades en el cambio generacional agudo que se da entre algunos de ellos y los estudiantes; este choque generacional posibilita autoritarismos que en la mayoría de las ocasiones no simpatizan con el docente y genera dificultades.
- No comprender la noción de público: para el joven o incluso para el adulto que pertenece a la comunidad educativa se le dificulta comprender que los espacios y bienes inmuebles son para el servicio de todos y que ellos deberían facilitar el proceso de aprendizaje, por lo tanto daños a estos o posesiones inapropiadas de los mismos generan conflictos escolares.
- Violencia escolar: se evidencia física, verbal, psicológica o relacional
- Consumo de sustancias psicoactivas: el nivel de consumo sustancias psicoactivas de los estudiantes de la institución educativa es alto, lo que se une al ausentismo del estudiante en el aula o en la misma institución. Además, se complejiza cuando las situaciones de criminalidad del barrio se adentran a los espacios escolares. La comunidad educativa debe lidiar o en algunos de sus

casos invisibilizar “plazas de vicio” y estudiantes “jibaros” al interior de la institución.

Adicionalmente, desde de la experiencia y reflexión de la práctica como docente y posteriormente como directiva docente, la coordinadora participante en el trabajo de campo considera que existen actores a los cuales les beneficia la perpetuación de la situación conflictiva, entre ellos, los padres de familia, y hace una crítica importante a los subsidios, Familias en Acción, que el Estado otorga y controla por medio de la escolarización de los hijos. Se identifica esta situación como generadora de conflictos escolares, al obligar al menor a asistir a la Institución por necesidad económica y no por necesidad formativa. También, se reconoce entre esos actores, la problemática nacional de drogas ilícitas, allí a las plazas de vicio en los barrios no les interesa acabar el conflicto.

Causas de los conflictos en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez desde la concepción tradicional del conflicto.

Desde la misma línea, la concepción tradicional de conflicto, las acciones que originan situaciones conflictivas al interior de la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, se podrían determinar por:

- La violencia como un asunto cultural: la historia de nuestro país está centrada en un conflicto armado que ha cambiado de actores y espacios, pero que sus consecuencias han trascendido por generaciones.
- La falta de valores: se destacan como valores fundamentales para la comunidad educativa la tolerancia y el respeto.
- Poca motivación del estudiante por el conocimiento.

- Ausencia familiar: conformación de familias diferentes a la tradicional, en su mayoría monoparentales con jefatura femenina, donde la principal preocupación es la subsistencia y la satisfacción de algunas necesidades básicas, lo que obliga a esas madres a trabajar todo el día o semana.
- Familias consumidoras de sustancias psicoactivas.
- La comunicación entre la familia y la Institución educativa: esta es compleja y difícil por la ausencia de los acudientes en el proceso formativo y que se complejiza con la falta de acceso a servicios de telecomunicaciones en sus hogares.
- Habilidades comunicativas limitadas o ausencia de comunicación: predomina entre las personas involucradas el actuar violento que el dialogo como mecanismo de resolución de conflictos.
- Poco reconocimiento y amor propio (autoestima): los niños no son escuchados y por lo tanto no son reconocidos, se reducen a obedecer órdenes.
- Falta de acuerdos: predomina en los espacios familiares y escolares la imposición de decisiones unilaterales lo que conlleva al incumplimiento de las normas.
- Incapacidad para ceder frente a otras posiciones.

Consecuencias de los conflictos en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez desde la concepción tradicional del conflicto.

“Los conflictos acarrear consecuencias desafortunadas, tales como el maltrato moral y el maltrato físico”

(Aparte del texto escolar)

Los resultados de las situaciones conflictivas, representan para la comunidad educativa consecuencias negativas, que no aportan a un bienestar, sino que complejizan y aumentan los niveles de agresión en cualquiera de sus tipologías: verbal, física relacional o psicológica:

- La situación conflictiva evidencia problemas de comunicación y problemas en la forma de relacionarse entre la comunidad estudiantil, que con la frecuencia en que suceden, el sujeto agredido y agresor se adaptarán a manifestaciones violentas. Esto afectará igualmente, las relaciones que establezca en su etapa de adultez.
- Deserción escolar
- La alteración de la salud mental de cualquier miembro de la comunidad educativa.
- La sanción

Cuando la consecuencia de la situación conflictiva es la sanción, la institución acude a la normalización de los conflictos o faltas, que en este caso sería lo mismo, y lo hace a través del debido proceso, este se convierte en un mecanismo de solución de conflictos escolares, consta de las siguientes etapas:

1. Dialogo y establecimiento de acuerdos entre las personas involucradas
2. Remisión a Coordinación (diálogo con el estudiante y padres de familia)

3. Remisión a Psicología
4. Remisión al comité de convivencia escolar
5. Remisión a Rectoría
6. Remisión al Consejo Directivo

Se estipula entonces, como mecanismos de solución de conflictos escolares el dialogo con el estudiante y su familia en un primer momento, luego, las remisiones a instancias no represivas sino antes preventivas y de atención, como la mediación escolar o psicología, cuando se reincide en la misma falta o conflicto. Estas aplican antes de invocar la sanción como último recurso de solución al conflicto.

Dentro de las consecuencia de los conflictos escolares, es relevante señalar que los sentimientos se convierten en elementos importantes, pues, ellos canalizan las emociones sobre cómo se perciben los conflictos y su nivel de intensidad. Con la construcción del diario de campo fue recurrente encontrar, que las personas que entran en conflicto emplean prácticas con las que buscan anular, debilitar, dañar o entorpecer las acciones e ideas de sus semejantes, estas prácticas manifiestan sentimientos de ira inicialmente y posteriormente impotencia que se manifiesta en un silencio que impide expresar lo sucedido, poca tolerancia, resistencia a la diferencia, prepotencia del agresor y frustración del agredido.

Concepción positiva del conflicto.

“La violencia nunca termina; el conflicto tiene solución”.

(Conclusiones de los estudiantes durante la realización de los talleres participativos. 2015)

Contrario a las anteriores ideas sobre conflicto, fundadas posiblemente por las situaciones históricas y actuales de conflicto armado en nuestro país; los siguientes apartes del capítulo hacen referencia a la concepción positiva de conflicto, denominada así por la misma comunidad estudiantil participante en el trabajo de campo y posterior a la intervención pedagógica de la investigadora, quien dio a conocer los aportes de académicos que entienden al conflicto como parte inherente del ser humano y por lo tanto en posibilitador de otras formas de relaciones entre nosotros. El contraste entre la concepción tradicional y concepción positiva del mismo, permitió responder a la intención investigativa del presente trabajo y generó avances teóricos y metodológicos en la materia. Es pertinente anotar que los avances generados fueron fruto del trabajo consciente de la comunidad estudiantil, pues, el cambio de percepción solo es posible a partir del estudio y comprensión del tema. Así, lo demuestra la mediadora escolar que también a partir de su experiencia laboral y académica considera al conflicto como una oportunidad y no un obstáculo en la convivencia.

Luego de promover la mirada positiva del conflicto, a través de la realización de los instrumentos participativos, los estudiantes relacionaron conflicto con las siguientes nociones:

- Forma de dar solución a los problemas.
- Forma de comprender a los demás
- Forma de conocerse uno mismo y a los demás.

- Forma de reflexionar sobre lo que se hace
- Aceptación de la diferencia

Tales nociones o nuevas definiciones, permitieron construir grupalmente una conceptualización propia y contextualizada para la comunidad educativa de conflicto, este será entendido como una situación diferencial entre dos o más personas, el cual permite construir un mejor estar en el contexto (espacio) y momento (tiempo) en el que se habite. Así, el conflicto se diferencia de la violencia porque este se puede solucionar, la violencia no tiene solución solo permite la reparación. La mirada positiva del conflicto permite hacer una diferencia fundamental con la concepción tradicional y común de este, tal diferencia radica en la solución y los posibles mecanismos por los que se opte para tramitarlo, así la violencia deja de ser un conflicto y se convierte en una vía de solución. Es decir, el conflicto se complejiza porque no se sabe asumir y esa complejidad puede terminar en actos de violencia, dada las situaciones históricas que nos atraviesan. A partir de la mirada positiva del conflicto es posible el cambio y la transformación, mientras que en la concepción tradicional del conflicto la violencia es constante y se prolonga en el tiempo.

Pensar el conflicto como algo inherente al ser humano, es una posición muy lógica para la comunidad estudiantil, pues, reconoce la diferencia entre los seres humanos. Argumentan que “es válida la diferencia en una sociedad, porque la diferencia nos hace ser únicos” (Aporte de un estudiante durante la realización de los talleres participativos, 2015) y la autenticidad se convierte en la piedra angular de la adolescencia, por lo tanto “es absolutamente antihumano invisibilizar el conflicto” (Aporte de la mediadora escolar durante la realización de la entrevista, 2015). En un

diálogo más detallado y analítico del tema, se reconoce igualmente, que “si somos seres que somos conflictivos por naturaleza es más pertinente aprender a vivir con los conflictos que solucionarlos, porque cuando se aprende a vivir el conflicto (no con el conflicto) se adquiere más experiencia en la vida” (Aporte de un estudiante durante la realización de los talleres participativos, 2015).

Inmersos en la vida escolar, el conflicto se percibe entonces, como el resultado de la interacción entre los estudiantes, la familia y los docentes, interacción que determina situaciones diferenciales entre unos y otros. Todos los integrantes de la comunidad educativa son generadores de conflictos, sin embargo, es la población estudiantil la más visiblemente afectada negativamente. No existen distinción de espacios donde se generen más o menos conflictos escolares, todos los espacios de la Institución son susceptibles de albergarlos. Sin embargo, el aula es el espacio central, pues, al ser un espacio cerrado se confunde la interacción humana con la interacción académica.

Conflictos en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez desde la concepción positiva del conflicto.

Los sujetos participantes identifican desde el conocimiento positivo del conflicto, los siguientes conflictos escolares como los más frecuentes y trascendentales para la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez:

- **La comunicación:** inicialmente se había identificado que uno de los conflictos que la Institución Educativa genera es la mala comunicación; pero al intentar cambiar la visión del conflicto de una situación negativa o una situación positiva y transformadora, la connotación de “mala” en la

comunicación, continuaría reforzando la concepción tradicional y negativa del conflicto. Por tal razón, la denominación cambia y se identifica que uno de los conflictos más trascendentales que la comunidad estudiantil genera es la Comunicación. Se convierte en un elemento generador de conflicto por la necesidad del ser humano a interactuar con el otro. A partir de la comunicación conozco y aprendo del otro. Pero la comunicación cumple un doble papel, pues, al convertirse un potenciador de conflicto también permite tramitarlo. Es importante destacar que la comunicación no es solo el pensamiento hecho palabra, sino que la comunicación adquiere múltiples formas de ser visible, pues, se reconocen dos tipos de comunicación: verbal y no verbal o corporal.

- **Diferencias entre pensamientos:** el pensamiento diferencial en la comunidad educativa, se convierte en otro de los conflictos que se vuelven trascendentales para la Institución. No todos pensamos de la misma manera y de la misma forma, por lo tanto, no actuamos igual, es decir, la acción no responde al deseo del otro, sino al deseo propio. Ello lleva a constituir que cada ser humano sea en un ser diferente al otro, y aceptando la diferencia pueda conocer y aprender del otro, es decir, fortalecer la convivencia. “Que el otro sea diferente a mí, no indica que el otro sea malo” (Aporte de un estudiante durante la realización de los talleres participativos, 2015), sino que va enriquecer mi actuar. La diferencia genera y permite aprendizajes significativos.

Se podría interpretar que no es solo es la diferencia en el pensamiento la que genera conflicto, sino que la diferencia permea todas las esferas de desarrollo de los estudiantes y personas: forma de concebir la vida, crianza, conocimiento, actitudes, gustos, personalidad, elecciones de vida, entre más. Se podría afirmar entonces, que es la diferencia uno de los conflictos que se genera en la comunidad estudiantil.

- **Aceptar al otro:** conocer y reconocer a la otredad, es aceptar que el conflicto es propio del ser humano, pues, el conflicto se convierte en una situación diferencial entre dos o más personas. Reconocer la tesis que afirma que el ser humano es un ser social y por lo tanto necesita del otro para sobrevivir y vivir, es reconocer que los conflictos hacen parte y son indispensables para la existencia humana.

Causas de los conflictos en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez desde la concepción positiva del conflicto.

Se determinan como posibles situaciones originarias a la anterior tipología de conflictos, los siguientes aspectos:

- **La formación inicial:** se reconoce que cada persona es educada en cada hogar de forma diferente, debido a que cada familia viene cargada de culturas y costumbres diferentes, formas de entregar los lazos afectivos entre padres e hijos o entre hermanos diferentes, formas de percibir la vida diferentes e historias de vida diferentes.
- **Necesidad del otro:** desde la concepción, pasando por el nacimiento, los primeros años de vida, hasta los años de adultez y vejez, necesitamos del

otro para sobrevivir y vivir. Somos seres sociables por naturaleza y por lo tanto conflictivos.

- **La diferencia:** esta cumple un doble papel: puede ser un conflicto y a la misma vez puede convertirse en la causa de un conflicto.
- **El doble papel de la comunicación como generador y como conflicto:** la comunicación es el elemento que origina el conflicto. A partir de ella, verbal o no verbal, se establecen relaciones sociales, pues, esta transporta emociones, sentimientos y pensamientos, que posibilitan situaciones diferenciales entre las personas. La comunicación es y debería ser la herramienta como se evidencia un conflicto.
- **Las identidades:** las culturas propias de un país étnico y multirracial como Colombia, origina conflictos relacionados a las costumbres y hábitos de vida de cada región y que por razones, casi siempre de supervivencia, convergen en un solo espacio.

Aportes de los conflictos en la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez desde la concepción positiva del conflicto.

Entender el conflicto desde un conocimiento positivo, genera más que resultados positivos o negativos para una comunidad, aprendizajes que al ser interiorizados y aprehendidos transforma los mundos individuales y colectivamente contribuyen a optimar la relaciones entre los miembros. Tales contribuciones se identifican como aportes transformadores para la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez:

- **Conocimiento del otro y de mí mismo:** a partir de la diferencia se puede establecer quién es el otro, pero también se puede entender por qué él es el otro y no es igual a mí; igual ocurre en el yo: yo me conozco,

me reconozco y entiendo porque no soy igual al otro. Esto constituye el conocimiento, el reconocimiento y la comprensión de la otredad que posibilita valorar la diferencia.

- **Generar valores:** Reconocer al otro como un ser que también necesita de mí, genera sentimientos y actitudes positivas que fortalecen las relaciones. Se mencionan los siguientes valores como fundamentales para vivir el conflicto: la tolerancia, la amistad, la confianza, el cariño o amor, el conocimiento propio o autoestima, el respeto por el otro y sus acciones, la introspección, la superación y la asertividad en la toma de decisiones.
- **Promover el dialogo:** permitir que prevalezca la palabra que el acto violento, permite la escucha de opiniones Se solicitó ayuda a un docente para buscar soluciones al conflicto.
- **Establecer acuerdos:** al disminuir la agresión a la norma y al convertirse esta en un asunto más reflexivo que de obligatoriedad, la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, alcanzaría niveles altos de tolerancia y respeto, pues, establece acuerdos impiden autoritarismos y transgresiones a la norma.
- **Contextualizar los núcleos temáticos dictados en clase a la realidad de los estudiantes:** el conflicto escolar se percibe como una oportunidad para que la comunidad docente haga reflexión sobre las acciones metodológicas, didácticas, teóricas y humanas implementadas en el espacio escolar y la forma como los estudiantes desde sus vivencias aprehenden las competencias.

Reflexiones finales para entender la importancia de los conflictos en el campo escolar.

Luego de finalizar un capítulo sobre dos diferentes concepciones que una comunidad educativa construye sobre conflicto y que nacen en primera instancia de las realidades inmediatas que su medio le ofrece: un país por más de cinco décadas de conflicto armado y una ciudad que ha albergado y continua albergando en sus comunas y barrios secuelas del mismo conflicto armado en diversas formas; y que posteriormente y a través de la academia deben ir transformándose en concepciones más propositivas al sistema educativo saturado de responsabilidades impuestas por la misma sociedad; varias son las conclusiones que permitió abordar la sistematización, codificación y categorización de los instrumentos participativos aplicados.

Inicialmente, el tema de conflicto y especialmente de conflicto escolar es un tema complejo que posee una delgada línea de confusión entre las nociones de violencia y oportunidad de convivencia, es decir, entre la concepción tradicional y la concepción positiva. La realización del trabajo de campo evidenció que solo es posible el cambio de percepción de la concepción tradicional a la concepción positiva a partir del estudio, análisis, reflexión y comprensión del tema, debido que al ser una sociedad históricamente inmersa en situaciones prolongadas de violencia, fácilmente se confunden los términos de conflicto y conflicto armado, y es el análisis y estudio consciente y propositivo lo que generara cambios de mentalidad. Otras formas también son posibles, pero no existirán si el conflicto es asumido como la consecuencia negativa de la interacción entre los miembros de la comunidad educativa.

Adentrándonos a la concepción positiva del conflicto escolar, que es la categoría que motiva el trabajo investigativo, se puede concluir que desde esta concepción, no es necesario hacer una normalización del conflicto, pues se trata de algo completamente propio y natural en el ser humano y que además crea identidad. Así, cualquier miembro de la comunidad educativa está en la posibilidad y obligación de participar en él: estudiante- estudiante, docente- estudiante, docente-directivo docente, estudiante- padre de familia, docente- padre de familia, directivo docente- padre de familia, docente-docente, entre más posibles combinaciones; diferente a la definición de violencia escolar estipulada por el MEN, donde debe existir mínimamente la figura del estudiante para ser catalogada como tal. Igualmente, todos los espacios de la institución educativa son susceptibles de vivenciar conflictos, no existe una estadística de los lugares más frecuentes para ello, pues, la diferencia, que es la piedra angular de esta concepción, podría generar situaciones diferenciales o conflictos escolares de tipo académico, lúdico- deportivo, cultural, formativo, administrativo, y estos se albergan y viven en todos las zonas de la institución educativa; aquí también radica una semejanza con la violencia escolar, porque, son los espacios más recónditos los lugares perfectos para efectuarse, a causa de que son los más propicios para evadir responsabilidades.

Igualmente, desde la concepción positiva, no siempre los conflictos son viables de solución, es decir, no es obligante tramitarlos y no por ello prolongaría situaciones de violencia y específicamente violencia escolar en las instituciones. Para esta concepción se considera más importante que los esfuerzos educativos se aboquen por una vivencia del conflicto que por la solución pacífica del mismo. Vivir el conflicto significaría entonces, aprender a existir con la diferencia del otro y que al mismo tiempo determina una diferencia propia que le asegura una posición precisa en los espacios y medios en

los que se desenvuelva. Al no tratarse de consecuencias positivas o negativas en esta concepción, los resultados de la situación conflictiva se asumirán como aportes transformadores y estos a su vez como aprendizajes significativos que afectaran su estar en el mundo.

Es así, como la apuesta del sistema educativo en las próximas décadas debe ir encaminada al uso pedagógico del conflicto escolar, para que posibilite procesos que integren al diario vivir ejes supervivenciales para la humanidad tales como Derechos Humanos y Paz, lo anterior fortalecerá otras formas de relacionarnos con el medio y la otredad.

Capítulo 3. Oportunidades que genera el uso pedagógico de los conflictos y que posibilitan una educación para la paz

Pedagogía del conflicto.

“El conflicto se asume como un aprendizaje que invita a la reflexión, en procura del fortalecimiento de la convivencia escolar”.

(Aporte de la mediadora escolar durante la entrevista. 2015)

El capítulo presente invita a reflexionar sobre las situaciones conflictivas que la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez genera en las dinámicas propias del proceso formativo, la identificación de sus oportunidades y de acciones que permitan construir una educación para la paz, será el objetivo base de este capítulo. Se hace entonces necesario en este apartado retomar los aportes académicos de Torres (2007, p. 133) quien señala que cuando "el saber se vuelve objeto de reflexión, hay pedagogía", por lo tanto, pensar en la pedagogía del conflicto desde la concepción positiva, ampliamente desarrollada en el primer capítulo, es asumir este como un eje de saber que debe transversalizar todo el sistema educativo.

La pedagogía del conflicto se centra en la importancia y obligación de vivir el conflicto, principal condición para que exista un verdadero saber pedagógico, pues, permanecer en su normalización, sanción o en el peor de los casos pretender su ausencia es seguir asumiéndolo desde una concepción tradicional marcada por la violencia y siempre saturado de consecuencias negativas que entorpecerán las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y continuará aumentando las estadísticas de violencia escolar y posteriormente los índices violencia social. Vivir las situaciones diferenciales en los espacios escolares y entre los diversos miembros de la comunidad educativa es permitir que la diferencia y la pluralidad sean elementos constructores de

una nueva sociedad. Discurso agotado por los mismos, pero de difícil práctica en la realidad.

Los conflictos no necesariamente son susceptibles de solución, por ello se convierte más significativo y formativo vivir el conflicto que enseñar a tramitarlo, mecanismo agotado en los debidos procesos institucionales estipulados en los manuales de convivencia. Reconocer en las prácticas cotidianas de una comunidad educativa, la otredad es reconocer que

los otros son otros en la medida en que son diferentes de nosotros; la otredad es entonces esa posibilidad de reconocer, respetar y convivir con la diferencia; es la única garantía de la diversidad, la que, por lo demás, hace posible esa cualidad de los seres humanos de ser únicos e irrepetibles (Osorio, 2009).

La anterior enunciación que aunque no responde a postulados academicistas de una definición rigurosa, es pertinente en el sentido de ser una definición más cercana a las realidades complejas de la comunidad educativa para vincular el discurso con la práctica. Tal definición parte más de la visión de mundo que se pretende alcanzar, y en ese sentido la educación se convierte en el medio más acertado para construir ese ideal. El trabajo de campo y la experiencia en el rol docente permite afirmar que la diferencia se convierte en un discurso agotado para los miembros de la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, ellos la conocen, reconocen y proclaman; sin embargo, el paso hacia la práctica se convierte en una brecha de prolongadas dimensiones, pues, al sentir la diferencia en interacción, se hacen presentes acciones negativas de las cuales algunas podrían desencadenar tipologías del delito; sobresalen como las acciones más frecuentes en contra de la diferencia: el acoso escolar y el ciberacoso, acoso por homofobia o basado en actitudes sexistas o racistas, violencia de género, agresión verbal y física, entre otras.

Vivir el conflicto es entonces, poder educar para la diferencia, es reconocer que la pluralidad, la multiculturalidad, la diversidad en cualquier aspecto, la etnicidad son categorías vivas en un sistema educativo preocupado cada día más por los índices de calidad académica que por los índices de convivencia social. Y aunque estas categorías propias de la otredad están estipuladas y reglamentadas por el MEN para su estudio obligatorio en diferentes propuestas pedagógicas como la cátedra de estudios afrocolombianos y las competencias ciudadanas, la diferencia como elemento natural y de identidad en el ser humano, aún no es reconocida en las prácticas escolares cotidianas. Por tanto, es obligatorio para todo un sistema educativo: desde las ordenanzas reglamentarias emitidas por el MEN, las directrices acogidas por las secretarías de educación, las propuestas institucionales construidas por directivos docentes y docentes, el saber del estudiante y padre de familia, cambiar la concepción de conflicto tradicionalmente entendida como una situación problemática que dificulta las relaciones entre los miembros de una comunidad a una oportunidad pedagógica de convivencia escolar. Es pues, como vivir el conflicto permite una educación para la paz, una realidad de paz que responda a los intereses de vida, dignidad, justicia, equidad, fraternidad.

Así, dada la cotidianidad y naturalidad del conflicto en la vida de cualquier ser humano, es necesario transformar la concepción y las percepciones de cómo estos se afrontan. Por tanto, la pedagogía del conflicto, que es la reflexión sistemática, profunda y transformadora del mismo, se interesa en asumir el conflicto como una oportunidad de vida con el otro, es permitirme y permitirle al otro desarrollarnos en ambientes donde los derechos humanos y la paz son parte de las acciones habituales de interacción entre

los miembros de la comunidad, en este caso, de la comunidad educativa. Las percepciones y sentimientos con que se asuman los conflictos marcarán la diferencia en la relación que se establezca con el otro. Es entonces, como el conflicto escolar, desde la concepción positiva, debe ser el centro de toda acción pedagógica.

Alternativas para vivir el conflicto.

Luego de describir la trascendencia pedagógica del conflicto y subsecuente el conflicto escolar, el actual apartado se centra en brindar a la comunidad educativa alternativas pedagógicas para vivir el conflicto. Las estrategias que son producto de la participación de la comunidad educativa en los diversos instrumentos aplicados en la propuesta investigativa, representan las reflexiones sobre la pertinencia del uso pedagógico del conflicto escolar.

Como primera reflexión, se reconoce la importancia de la comunicación como elemento generador del conflicto escolar, pero igualmente como medio para interactuar en él. La comunicación desde sus dos ámbitos: verbal y no verbal, es el mecanismo para comprender las percepciones, sentimientos y motivaciones, idearios con las que se asume una situación diferencial entre los miembros de la comunidad educativa. El proceso comunicativo consiste en un intercambio de argumentos y lecturas corporales, en las cuales se debe tener en cuenta: los valores a practicar por el bienestar de las personas involucradas, el lenguaje verbal y no verbal, la asertividad de lo expresado y la empatía manifiesta en la escucha o lectura que hago del otro sobre las percepciones con las que se asume la diferencia. Así, el proceso de comunicación debe estar basado en acciones de paz que conviertan al conflicto en expresión de pluralidad (Arendt, 1993, citada en Zapata, 2006).

También es propicio para vivir el conflicto, establecer acuerdos de aula, mecanismo que promueve la Ley 1620 y la Guía 49 de las Guías Pedagógicas para la convivencia escolar del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, acompañado de reflexiones frecuentes como la autoevaluación después de cierres de núcleos temáticos que permiten reflexionar sistemática y frecuentemente sobre las acciones generadas para interactuar con el otro. Igualmente, se reconoce la importancia de cumplir con los deberes que cada miembro de la comunidad educativa adquiere simplemente por el hecho de pertenecer.

Por último, para vivir el conflicto es trascendental el manejo de emociones, todo conflicto genera reacciones que se manifiestan a través de sentimientos en menor o mayor grado de intensidad; se proponen medios alternativos como la relajación y el yoga como mecanismos de auto-regulación para vivir el conflicto, pues, el cuerpo se convierte en un elemento clave de una educación para la paz, a partir del reconocimiento de “sí mismo”.

Acciones de una Educación para la paz.

La hipótesis de la investigación participativa plantea que el uso pedagógico del conflicto escolar debe posibilitar una educación para la paz, que no es más sino “educar para la gestión alternativa del conflicto, es educar para desarrollar las habilidades necesarias que permitan tratar los conflictos de forma no violenta.” (Iglesias, 1999, p. 34). Por lo tanto, una educación para la paz requiere del conflicto, es decir, de la diferencia para posibilitar otros caminos hacia la paz, acción que no se alcanza pero si se construye, a través de concepciones transformadoras sobre la “imperfección” (Muñoz, 2000) de las relaciones entre los seres humanos.

El desarrollo de la investigación participativa arrojó cuatro acciones encaminadas a potenciar una cátedra de la paz contextualizada a las necesidades propias de la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez. Este apartado se convierte en una reflexión enfocada a fortalecer autos de vida y posteriormente de bienestar colectivo: el auto-conocimiento, la auto-regulación, la auto-crítica y la autonomía. Se inscriben estos cuatro enfoques en la necesidad de una formación política, pues, es la política una práctica cotidiana, vivencial y experiencial en cualquier grupo humano que busca con ello que las relaciones entre seres humanos, que son diferenciales y conflictivas por naturaleza, sean también formativas y benéficas para el colectivo.

- La autonomía entendida “como la posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características” (MEN, 2014, p. 51). Se reconoce como un grado de madurez moral que entiende que al cumplir los deberes beneficia a la sociedad y es una muestra de respeto por los derechos de todos los seres humanos y el principio ético fundamental de la dignidad humana.
- El autocontrol es la capacidad consciente de dominar y regular las propias emociones, acciones y deseos, con la intención de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional.
- La autocrítica es la capacidad que le otorga a los seres humanos ser sinceros consigo mismos para reconocer sus defectos, limitaciones y errores y tomar las decisiones necesarias para superarlos o evitar que perjudiquen sus interrelaciones.
- El autoconocimiento es la suma de los anteriores tres enfoques, se convierte en el más importante proceso reflexivo de noción sobre sí mismo y se asume como la base del amor propio y del reconocimiento de la otredad.

Los cuatro enfoques que proceden del prefijo “por uno mismo”, son la base de una formación política, pues, convierten las acciones conflictivas en oportunidades de reflexión y bienestar, que finalmente se traducen en estrategias de convivencia.

Reflexión final.

La apuesta del sistema educativo para transformar actos de violencia en acciones de paz que contribuyan a la coexistencia de la otredad, debe partir en primera instancia, de la transformación en la concepción de conflicto y posteriormente, en la necesidad de interactuar con el conflicto, en busca de una educación para la paz contextualizada a las realidades de la comunidad. Los proyectos encaminados a este ideal, deben nacer de concepciones que comprendan la “imperfeción” (Muñoz, 2000) de las relaciones entre los seres humanos, es decir, que motiven el uso pedagógico del conflicto y específicamente, del conflicto escolar.

Capítulo 4. Estrategia pedagógica de cátedra de la paz desde el uso pedagógico de los conflictos escolares. Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez

Presentación.

El capítulo número cuatro nace de la revisión de los resultados arrojados en el capítulo número dos, específicamente en lo referente a la concepción positiva de los conflictos y subsecuente de los conflictos escolares, además de los resultados arrojados en el capítulo número tres y toda la apuesta por lo que significa la pedagogía del conflicto. Así, la estrategia pedagógica es producto de los resultados investigativos que estuvieron encaminados a construir alternativas coherentes con el contexto y las necesidades propias de la comunidad educativa Joaquín Vallejo Arbeláez y que se presenta a la

misma como la promesa de acción de la investigación participativa; esta se centra en vivir el conflicto más que tramitarlo, pues, al reconocernos desde el nacimiento plurales y diversos, la diferencia apelará a la coexistencia.

La estrategia pedagógica emergente, es solo un modelo de los tantos usos que el conflicto escolar puede brindar para promover y posibilitar una educación para la paz y que propone a la comunidad docente una guía para motivar otros usos posibles. La estrategia pedagógica se convierte entonces, en un eje articulador que pretende aportar a la normativa 1732 de 2014 que ordena a todas las instituciones de educación dictar en sus planes de estudio la Cátedra de la paz bajo las directrices básicas del decreto 1830 de 2015, el cual estipula que “la cátedra de la paz *debe* contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo” de unos temas y contenidos estructurados para “reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución”. Igualmente, responde a los criterios de la Ley 1620 de 2013 que reglamenta los mecanismos que prevengan y mitiguen la violencia escolar a través de “la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural”.

La estrategia está diseñada para ser aplicada desde los primeros grados de escolaridad hasta el grado once y responde a los estándares de las competencias ciudadanas. Sin embargo, la estrategia también es adaptable a una escuela de padres de familia o una jornada pedagógica de docentes, donde las situaciones diferenciales también son susceptibles de convertirse en violencias. Se basa en el modelo pedagógico institucional -Cognitivo Social y en un enfoque Constructivista- donde el centro de la

actividad pedagógica es el ser humano y desde el cual se posibilita un "aprendizaje colaborativo, un acercamiento de la escuela a la vida, unos aprendizajes significativos, un desarrollo social y por ende una transformación de la sociedad". (Manual de Convivencia, 2008, p. 8)

Estrategia pedagógica.

Nombre de la estrategia pedagógica.

¡LOS CONFLICTOS SI LLEVAN A ALGO BUENO!

Diagnóstico pedagógico.

La comunidad educativa de la institución Joaquín Vallejo Arbeláez es una población que por años ha sufrido los desmanes de la violencia social y la ausencia del Estado. Gran parte de la población llegó en calidad de desplazados producto del conflicto armado en las zonas rurales de nuestro país, y se asentaron en uno de los tantos barrios periféricos de la ciudad, que inicialmente se configuraron como barrios de invasión donde las necesidades básicas estaban insatisfechas. Actualmente, los habitantes del barrio apenas comienzan a disfrutar del servicio de agua potable en sus hogares, pues, hasta el año 2015, este servicio era un privilegio otorgado por la lluvia, por los carros tanques o por pequeñas fuentes de agua que desembocan lomas abajo de sus hogares. Sin contar con la delincuencia y plazas de micro tráfico que cohabitan a lo largo de la ciudad, nuestros estudiantes llegan cargados de ausencia, en primera instancia una

ausencia del estado descrita como ejemplo más claro, en años de no poder gozar del preciado líquido en sus hogares, y posteriormente, una ausencia familiar, que responde a la conformación de familias diferentes a la tradicional, en su mayoría monoparentales con jefatura femenina, donde la principal preocupación es la subsistencia y la satisfacción de algunas necesidades básicas, lo que obliga a esas madres a trabajar extensos horarios en el día o durante toda la semana, esto conlleva como desafortunadas consecuencias, limitaciones de los padres de familia para el acompañamiento en el proceso formativo de sus hijos; pero, evidente también en el paso de responsabilidades de los padres de familia a sus hijos mayores, que siguen siendo niños o adolescentes, para que asuman la obligación de las actividades propias de una casa, además y no menos importante, del cuidado de sus hermanos menores. Nuestros estudiantes, se convierten en adultos siendo aún niños, y el cansancio de responsabilidades no adquiridas, les genera un déficit en el desempeño académico, pues, reina la desmotivación y apatía por el estudio y más bien encuentran en la institución educativa, el espacio de encuentro con sus pares o simplemente con el otro, un espacio que se convierte de disfrute, de esparcimiento, de goce, al que muchas veces solo interesa ir por escapar de unas obligaciones impuestas en casa y que sobrepasan las responsabilidades propias de la edad. Esos encuentros suelen estar cargados de deseos personales o ambiciones materiales, de pasatiempos, deportes practicados o vicios consumados, de amores y desamores; en un sinfín de situaciones conflictivas pero que fácilmente se convierten en violencias.

Objetivos.

Objetivo General

- Reconocer al conflicto escolar como una oportunidad de convivencia escolar.

Objetivos específicos.

- Identificar la noción de conflicto que asume la comunidad estudiantil.
- Conocer “la concepción positiva del conflicto”, la cual promueve formas pacíficas de convivencia.
- Establecer diferencias entre violencia escolar y conflictos escolares.
- Promover la diferencia y por ende las situaciones diferenciales entre la comunidad como un mecanismo de convivencia escolar.

Justificación.

Socialmente se ha entendido la violencia como una situación similar a los conflictos y tradicionalmente asumido como una situación que se manifiesta a través de la violencia, que debe ser erradicado pero que en la realidad es más fácil invisibilizarlo. En el campo escolar, el conflicto, después de los resultados académicos, es el segundo factor de mayor preocupación e intervención por parte de directivas ministeriales e institucionales, y centran su interés, como lo referencia Ortega (2003) en negarlo, castigarlo, administrarlo, invisibilizarlo o —excepcionalmente— incorporarlo como un componente en los procesos de individuación y socialización de los sujetos. Así, de forma consciente o inconsciente, las autoridades educativas pretenden homogenizar a una comunidad, no permitir la diversidad de manifestaciones en situaciones de opresión (Freire, 2005), o marginalización, sobre todo ahora cuando las nuevas generaciones reclaman cambios, cambios políticos.

Cuando los conflictos escolares se confunden con violencia y cuando esta misma se transfiere como violencia al barrio, a la ciudad, al país, por extrapolar los límites de la escuela y de la comunidad educativa, tal violencia no puede ser ya tramitada sino reparada; es necesario entonces repensar la labor docente y el papel de la educación como función social, explícita en el principio número dos de la Ley General de Educación de Colombia como: la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Para ello es necesario entender el conflicto como un proceso inherente a la naturaleza del ser humano, en el cual se debe tener la capacidad de entender que “somos capaces de generar conflictos y *por lo tanto* tenemos que *tener la capacidad de* convivir a diario con ellos” (Vinyamata et al, 2003, p. 38). Y cuando se logre tal comprensión, Ortega (2003) señala que el conflicto fortalecerá el tejido comunicativo y a su vez la apropiación y vivencia de los valores inmersos en los derechos humanos, la paz, la democracia y la convivencia. Así, el conflicto escolar se diferencia de la violencia escolar, tradicionalmente asumidos como nociones similares, al ser entendida la última como toda "acción realizada por una o varias personas que conforman la comunidad educativa y que busca afectar negativamente a otras personas de la misma comunidad, de las cuales por lo menos una es estudiante"(MEN, 2014, p. 48). El conflicto y en especial el conflicto escolar, se concibe como el conjunto de acciones que dinamizan las relaciones de la comunidad educativa; totalmente necesario para visibilizar la pluralidad humana y fortalecer la promoción y defensa de los derechos humanos, la construcción de paz y la construcción de la convivencia escolar.

Estructura de la propuesta.

Área: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales o Educación Ética (Decreto 1830 de 2015)

Grado: todos

Temática: Resolución pacífica de conflictos (Decreto 1830 de 2015)

Competencia ciudadana: Convivencia y paz.

Estándares

- Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. (Grados 1° a 3°. Ciclo 1)
- Conozco la diferencia entre conflicto y agresión y comprendo que la agresión (no los conflictos) es lo que puede hacerle daño a las relaciones. (Grados 4° a 5°. Ciclo 2)
- Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones. (Grados 6° a 7°. Ciclo 3)
- Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. (Grados 8° a 9°. Ciclo 4)
- Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia. (Grados 10° a 11°. Ciclo 5)

Estrategias

- La cátedra de la paz debe estar estructurada bajo las competencias ciudadanas.
- La cátedra de la paz, más que un pensum académico, se debe entender como la posibilidad de generar espacios de palabra y de acciones encaminadas a vivir la diferencia.

- Se potencia el trabajo cooperativo y el logro de competencias desde el ser
- Los conocimientos previos y el saber popular de la comunidad son la base para la transformación en espacios de paz.

Guías de aprendizaje.

Actividad #1.

TITULO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	
¡LOS CONFLICTOS SI LLEVAN A ALGO BUENO!	
INDICADOR DE DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar sobre la noción de conflicto que asumo en mi cotidianidad. 	
MURAL DE SITUACIONES	
Tiempo estimado: 2 horas	
DESARROLLO DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE	
<p><u>Primera parte</u> Aporte individual</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elabore un inventario de palabras con las que usted relaciona el conflicto. 2. Seleccione tres palabras y explique por qué las relaciona con el conflicto. 3. Pegue las fichas en el “<u>Mural lluvia de ideas</u>”. 4. Revise periódicos, revistas y escoja varias fotografías que representen situaciones de conflicto. 5. Pegue las fotografías en el “<u>Mural imágenes sociales</u>” 6. Realice una representación gráfica (dibujo, grafiti, collage, pintura) donde represente el conflicto que más se genere en la Institución educativa, tenga en cuenta: los personajes que participan en el conflicto, el espacio donde se desarrolla el conflicto y las manifestaciones y con las que se expresa el conflicto. 7. Pegue la representación en el “<u>Mural mi representación</u>”. <p><u>Segunda parte</u> Aporte grupal</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observe detalladamente los tres murales 2. Conteste las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se ve en los murales? • ¿Qué elementos comunes encuentra en los murales? • ¿Cómo se relacionan los tres murales? • ¿Qué sensación le genera los murales? • ¿Encuentra elementos diferenciadores en los murales? 	

Actividad #2.

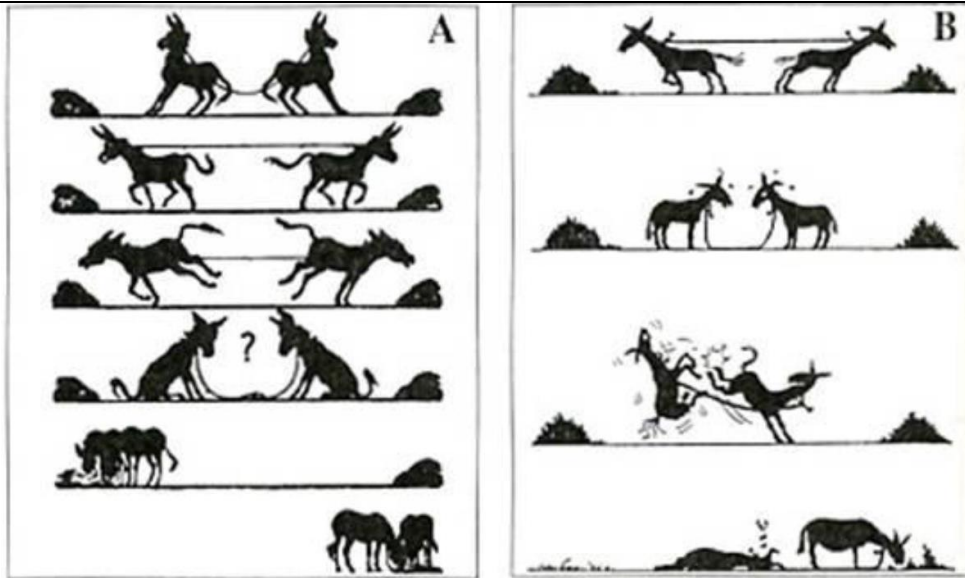
TITULO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	
¿LOS CONFLICTOS SI LLEVAN A ALGO BUENO!	
INDICADOR DE DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none">• Reflexionar sobre “la concepción positiva del conflicto” que promueve formas pacíficas de convivencia.• Establecer diferencias entre violencia escolar y conflictos escolares.	
MURAL DE SITUACIONES	
Tiempo estimado: 2 horas	
DESARROLLO LA GUÍA DE APRENDIZAJE	
<p><u>Primera parte</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Para afianzar la perspectiva del conflicto, se presentan videos previamente seleccionados, que representen diferentes situaciones conflictivas. <i>Novela: La vendedora de rosas, capitulo 49.</i> https://www.youtube.com/watch?v=zP_FkNiC0n82. Se hace énfasis en la idea del conflicto como característica inherente a los seres humanos y sus relaciones.3. Reelaborar el “<u>Mural lluvia de ideas</u>”, “<u>Mural imágenes sociales</u>”y “<u>Mural mi representación</u>”a nivel grupal4. Comparar los murales realizados en la sesión anterior con la conceptualización positiva de los conflictos. <p><u>Segunda parte</u></p> <ol style="list-style-type: none">3. Observe detalladamente los seis murales4. Conteste las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">• ¿Está de acuerdo con que los conflictos sean situaciones inherentes al ser humano? ¿Por qué?• ¿Qué murales (antes o después) representa la mejor idea de convivencia? ¿Por qué?• ¿Qué murales (antes o después) posibilitan construir una sociedad en paz?	

Actividad #3.

TITULO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	
¡LOS CONFLICTOS SI LLEVAN A ALGO BUENO!	
INDICADOR DE DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none">• Valora la diferencia y por ende las situaciones diferenciales entre la comunidad como un mecanismo de convivencia escolar.	
EL ÁRBOL DE LOS CONFLICTOS ESCOLARES.	
Tiempo estimado: 2 horas	
DESARROLLO LA GUÍA DE APRENDIZAJE	
<p>A partir de la mirada positiva del conflicto, cada estudiante recibirá tres fichas:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Escribir en una ficha el conflicto más trascendental en la Institución Educativa. Pegar la ficha en el tronco del árbol.2. Escribir en otra ficha las posibles causas del conflicto. (¿por qué se origina el conflicto?). Pegar la ficha en las raíces del árbol.3. Escribir en otra ficha las consecuencias que se derivan del conflicto (¿qué pasa después de originarse el conflicto?). Pegar la ficha en las ramas del árbol.	

Actividad #4.

TITULO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	
¡LOS CONFLICTOS SI LLEVAN A ALGO BUENO!	
INDICADOR DE DESEMPEÑO	
<ul style="list-style-type: none">• Valora la diferencia y por ende las situaciones diferenciales entre la comunidad como un mecanismo de convivencia escolar.	
DIARIO DE CAMPO	
Tiempo estimado: 1 semana	
DESARROLLO LA GUÍA DE APRENDIZAJE	
<p><u>Primer momento</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Se retoman las conclusiones del taller#3; bajo la perspectiva positiva del conflicto se realizará el presente taller.2. Se presenta un caso y una caricatura de una situación conflictiva.	
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"><p>Un día en un salón de clase mientras cumplían con su jornada escolar obligatoria entro un profesor nuevo de filosofía, este se presentó y comenzó con su clase explicando a los alumnos la importancia que tenía la filosofía en la vida cotidiana, mientras él daba su punto de vista una alumna se levantó del puesto y se dirigió al profesor diciéndole que ella no estaba de acuerdo con él, pues para ella la filosofía no servía de nada y que él estaba perdiendo el tiempo. El profesor se sintió muy ofendido pero le respeto la opinión de la joven pero en ese momento otra alumna se mostró en total desacuerdo con la compañera diciéndole que la filosofía sí servía y para mucho; esto ocasionó que el grupo se dividiera en dos, un grupo que creía que la filosofía no servía y otro que creía que si servía.</p></div>	



TOMADO DE:

<https://eduderechoscoldazaherveo.files.wordpress.com/2012/08/talleres-para-el-fomento-de-las-competencias-ciudadanas.pdf>

Se describirán y analizarán los siguientes aspectos:

- El conflicto: personas involucradas directa o indirectamente, espacio, tiempo
- Las reacciones con las que las personas involucradas asumen el conflicto
- La manera como se abordó el conflicto
- Los aportes que genero asumir el conflicto
- Otros aspectos que se propongan durante el análisis del caso.

Segundo momento

Durante una semana los estudiantes registrarán en el cuaderno:

1. El/los conflictos que vivencie en el transcurso de la semana.
2. Las reacciones que tengo cuando me enfrento al/los conflictos.
3. La manera como abordo el/los conflictos.
4. Los aportes que me genero vivir el/los conflictos.
5. Otros aspectos que se propongan en el análisis del caso.

Tercer momento

1. Se analizarán los casos de forma grupal, bajo los mismos aspectos de realización:
 - El/los conflictos que vivencie en el transcurso de la semana.
 - Las reacciones que tengo cuando me enfrento al/los conflictos.
 - La manera como abordo el/los conflictos.
 - Los aportes que me genero vivir el/los conflictos.
 - Otros aspectos que se propongan en el análisis del caso.

Caminos a seguir.

Dada la saturación de cátedras y proyectos que atacan al sistema educativo con el fin de llenar los vacíos de una realidad social y en busca de una educación integral, la vigente cátedra de la paz debe partir su estructura desde la lectura comprensiva de las competencias ciudadanas, pues, estas se convierten en una luz guía para una normativa que se entregó a la autonomía institucional, lo que quiere decir a la obligatoriedad de un decreto, al interés de un docente, a la designación de tiempo de un horario; con el riesgo de convertirse en otra exigencia más dentro del pensum. Así lo manifiesta Palacio (2015)

el llamado es por lo tanto, a la articulación y a la complementariedad, y a no empezar a trabajar la cátedra desde una especie de borrón y cuenta nueva. Los estándares tienen un fuerte componente de educación para la paz que debe ser tenido en cuenta; la combinación de los estándares de competencias ciudadanas y los temas propuestos en la cátedra para la paz, pueden generar propuestas educativas muy valiosas e innovadoras.

“Entonces... no debemos tenerle miedo a los conflictos”

(Conclusiones de los estudiantes durante la realización de los talleres participativos. 2015)

Bibliografía

- Cátedra de la Paz, Ley 1732 de 2014. Diario oficial (2014)
- Cátedra de la Paz, Decreto 1830 de 2015. Diario oficial (2015)
- Cendales G, L. (1998). *Investigación Acción: Aportes y desafíos*. Bogotá: Ediciones Dimensión Educativa.
- Fals Borda, O, Anisur Rahman, M., De Roux, G, Salazar, M., Gianotten, V, De Wit, T., Nyoni, S, Gaventa, J y Tilakaratna. (1991). *Acción y conocimiento. Como romper el monopolio con investigación- acción participativa*, Santafé de Bogotá: Cinep.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* México: siglo veintiuno editores.
- García Chacón, B, González Zabala, S, Quiroz Trujillo, A y Velásquez Velásquez, A. (2003). *Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa*. Medellín: Funlam.
- Iglesias Díaz, A. (1999). *Educar para la paz desde el conflicto. Alternativas teóricas y prácticas para la convivencia escolar*, Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Ley de convivencia escolar, Ley 1620 de 2013. (2014)
- Losada L, R y Casas Casas, A. (2008). Dando razón de los fenómenos políticos. En Losada L, R y Casas Casas, A. (Ed. Pontificia Universidad Javeriana), *Enfoques para el análisis político. Historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política* (pp. 47-64), Bogotá: Ed. Pontificia Universidad Javeriana.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Ley 1620 de 2013, Decreto 1965 de 2013, Guía No. 49. Bogotá.
- _____. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá.
- Muñoz, F, (2000). *La paz imperfecta*, España: Ed. Universidad de Granada.
- Osorio, J., (2009). *Diccionario Redesearte paz*. Recuperado en <http://redeseartepaz.org/2009/07/diccionario/>.
- Ortega Valencia, P., Ghiso Cotos, A. (2003). *Grupos de aula, conflictos y normas*, Medellín: Funlam
- Palacio Mena, N. (2015). *La cátedra para la paz y los estándares de competencias ciudadanas*, Recuperado en <http://compartirpalabramaestra.org/columnas/la-catedra-para-la-paz-y-los-estandares-de-competencias-ciudadanas>
- Personería de Medellín (2011). *Informe sobre la situación de derechos humanos en Medellín*, Medellín.
- Personería de Medellín (2013). *Informe sobre la situación de derechos humanos en Medellín*, Medellín.
- Ruiz Botero, L. D. (2006). *La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín*, Medellín: Editorial Instituto Popular de Capacitación.
- Torres Carrillo, A. (2007). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*, Bogotá: Editorial el Búho.
- Vasco, C. E. (1990) *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales. Comentarios a propósito del artículo "conocimiento e interés" de Jiirgen Habermas*, Recuperado en http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_0/pdf/tr-es-estilos-de-trabajo-en-las-ciencias-sociales.pdf
- Vinyamata, E, Alzate, R, Burguet, M, Curbelo, N, Dantì, F, Montserrat Moreno, A, Muñoz Belmar, B, Muñoz Maya, C, Pallá, P y Quera, G. (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*, Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Zapata, G. (2006). La condición política en Hannah Arendt. *Papel político*, Vol. 11, 505-523.