

**LAS PRÁCTICAS RESTAURATIVAS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA
EL ABORDAJE DEL CONFLICTO**

FARA MARÍA GALINDO VÁSQUEZ

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
MEDELLÍN- COLOMBIA

2019

LAS PRÁCTICAS RESTAURATIVAS COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
PARA EL ABORDAJE DEL CONFLICTO

FARA MARÍA GALINDO VÁSQUEZ

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Psicopedagogía

Asesora

Yolida Yajasiel Ramírez Osorio

Magister en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
MEDELLÍN- COLOMBIA

2019

Mayo 30 2019

Para María Galindo Vásquez

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en ésta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma

Para María Galindo Vásquez

Dedicatoria

Este es un momento para agradecerte a ti que me acogiste sin importar mi apariencia y me permitiste estar en un ambiente de aprendizaje donde me reconocí positivamente a través del otro, donde se elidió toda esa violencia que era la representación de mi realidad, de igual modo, propiciaste la asunción de mis responsabilidades, potenciaste mis habilidades y me emancipaste mediante una experiencia de aprendizaje y afecto.

A ti, mi muy amada maestra **Socorro Londoño**, que, a través del amor, forjaste mi devenir.

Agradecimientos

Gracias Dios, por bendecirme tanto, más de lo que algún día imaginé y concederme una vida llena de valiosas experiencias de aprendizaje.

A la Licenciada Lucelly Lopera, por su apoyo, compañía y comprensión en la etapa del colegio, fue esencial para fortalecer mi proyecto de vida.

Al especialista Carlos Andrés García Palacio, gracias por su apoyo para la estructuración del proyecto para obtener la beca, gracias por su incondicional disposición y presencia.

Al alcalde Federico Gutiérrez, por su propuesta de becas maestría, con el objetivo de formación docente para mejorar la calidad de la educación, gracias a ello, he vivido esta valiosa y hermosa experiencia que será para beneficio de mis niños y niñas de Golondrinas.

A mis hijos Valentina, Sebastián y David por ser mis mayores maestros para educar, gracias por su amor, apoyo, comprensión y presencia.

A todos los niños, niñas y jóvenes que han sido, hacen y serán parte de mi historia como maestra, gracias a ustedes me he fortalecido a nivel profesional, personal y espiritual, gracias por las oportunidades de aprendizaje, las risas, los juegos, los desencuentros, el afecto, gracias por recordarme la hermosa niña que habita en mí.

Tabla de contenido

Resumen.....	9
Introducción.....	10
Capítulo 1.....	13
1. Identificación del problema	13
1.1 Situación problema.....	13
1.2 Planteamiento del Problema.....	16
1.3 Objetivos.....	21
1.3.1 Objetivo General.....	21
1.3.2 Objetivos Específicos	21
1.4 Justificación	22
1.5 Antecedentes	24
Capítulo 2.....	31
2 Marco Conceptual	31
2.1 Prácticas Restaurativas	31
2.2 Estrategia Pedagógica	32
2.3 Conflicto.....	33
3 Marco Teórico	33
3.1 Prácticas Restaurativas	37
3.1.1 La ventana de la disciplina social.....	39
3.1.2 Funciones de los Interesados.....	41
3.1.3 Tipología de las prácticas Restaurativas	42
3.2 Estrategia Pedagógica	44
3.3 Conflicto	47
Capítulo 3.....	52
4. Ruta Metodológica	52
4.1 Paradigma de la investigación: Cualitativo	52

4.2	Enfoque: Investigación Acción Educativa.....	55
4.3	Contexto.....	58
4.4	Participantes.....	60
4.5	Consideraciones éticas.....	61
4.6	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	61
	— Revisión documental	58
	— Encuesta abierta	59
	— observación participante	59
5.	Resultados	67
5.1	Análisis.....	67
5.1.1	Objetivo específico 1: Analizar las estrategias pedagógicas propuestas por la I.E JVA para el abordaje del conflicto.	67
5.1.1	Hallazgos descriptivos a partir de la revisión del manual de convivencia..	67
5.1.2	Objetivo específico 2: Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros de la I.E JVA Sede las Golondrinas para el abordaje de los conflictos entre los estudiantes.	70
5.2.	Análisis de las Encuestas.....	73
5.1.3	Objetivo específico 3: Caracterizar el conflicto que se presenta entre los estudiantes de la sede Golondrinas de la I.E.J.V.A.....	74
5.1.4	Objetivo 4: Diseñar una guía pedagógica basada en las prácticas restaurativas en el aula como insumo para el manual de convivencia y estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.	82
5.3	Guía Pedagógica.....	85
6.	Conclusiones	111
7.	Bibliografía	113
	Anexos.....	119
	Anexo 1. Carta informativa al rector acerca de la investigación.....	119

Anexo 2. Formato diario de campo de la I.E.J.V.A 2016-2017.....	121
Anexo 3. Matriz de análisis.....	122
Anexo 4. Encuesta abierta.....	123
Anexo 5. Formato de atención conflictos I.E.J.V.A	124
Anexo 6. Acta de mediación I.E.J.V.A	125
Anexo 7. Acuerdos para la actualización del manual de convivencia de I.E.J.V.A 2017.....	128
Anexo 8. Reunión comité convivencia para actualización manual convivencia ... Noviembre 2017.....	130
Anexo 9. Formación docente en el tema de las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica y proceso de mediación	131
Anexo 10. Entrega manual del proceso de mediación.	132
Anexo 11. Formación a familias corresponsabilidad.	133
Anexo 12. Evidencias fotográficas algunas medidas pedagógicas.	134
Anexo 13. Evidencias fotográficas de algunos talleres reflexivos.....	135

Resumen

Esta investigación se desarrolla ante la necesidad de instaurar estrategias pedagógicas en la escuela, basadas en mecanismos alternativos de solución de conflictos, estrategias alternativas y opuestas al enfoque punitivo, el cual culturalmente se ha privilegiado en espacios escolares para dar respuesta a situaciones que involucran la convivencia; por lo tanto, el objetivo principal de este ejercicio es: *identificar las estrategias pedagógicas que propone y utiliza para el abordaje del conflicto la Institución educativa Joaquín vallejo Arbeláez*, esto concebido desde un paradigma cualitativo con enfoque de investigación acción-educativa, donde se utilizaron técnicas de recolección de información como: revisión documental, encuesta abierta y observación participante.

En los hallazgos se identificó que la Institución Educativa, no propone ninguna estrategia pedagógica específica en su manual de convivencia, a pesar de que se posibilitan espacios al dialogo, no se evidencian mecanismos que propician la reflexión en el estudiante ante situaciones de conflicto. Dadas estas reflexiones, se diseña una guía pedagógica basada en los postulados teóricos de las prácticas restaurativas en el aula, como insumo para el ajuste del manual de convivencia institucional y herramienta de apoyo para el tratamiento de los conflictos del aula.

Palabras claves: Prácticas Restaurativas, Estrategia Pedagógica, Conflicto, Convivencia Escolar.

Introducción

Para la realización de esta investigación se cuenta con el aval de Secretaria de Educación de Medellín, mediante el programa de becas maestría: maestros, maestras y directivos líderes de la calidad y la excelencia, aprobado en el plan de desarrollo “Medellín cuenta con vos 2016-2019”, en favor de la cualificación docente, donde las investigaciones de los beneficiarios del programa, se derivan en el diseño de una propuesta pedagógica para el mejoramiento de la práctica docente; y la posterior implementación, impacte a la comunidad educativa con la finalidad de la mejora continua de la educación.

En este sentido, esta investigación, titulada *las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto*, se fundamenta en la necesidad de propiciar en la escuela, mecanismos alternativos de resolución de conflictos, diferentes al enfoque punitivo para transformar el conflicto en una situación de aprendizaje en favor de la educación para la convivencia y dejar de lado el tratamiento de los conflictos desde un enfoque punitivo en tanto y como mecanismo invisibiliza los factores obstaculizadores, las afecciones y la influencia del contexto familiar, social y cultural en el estudiante y su comportamiento.

De esta manera la escuela situada como un escenario para la construcción de experiencias, aprendizajes, subjetividades y como posibilitadora de transformaciones debe propender por prácticas pedagógicas que incentiven y estimulen otras formas de afrontar el conflicto desde la reflexión para el fortalecimiento de habilidades sociales que permitan a los estudiantes gestionar una situación de conflicto sin que estas deriven en violencias, exclusión o en el peor de los casos en actos de discriminación.

En esta misma línea cabe anotar que esta investigación surge a partir de la inquietud ante las prácticas pedagógicas propuestas y utilizadas para el abordaje del conflicto en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez (más adelante I.E.J.V.A). Lugar donde he estado inmersa en el rol de maestra de primaria desde 2015, donde observo fortalezas y falencias en la convivencia escolar, donde identifiqué escasas estrategias pedagógicas para atender conflictos, donde prevalece el enfoque punitivo como lugar privilegiado en la cotidianidad y donde la mayor parte de los agentes que conforman la comunidad educativa lo legitiman como herramienta para la formación en convivencia.

Lo anterior pese a la implementación de la ley 1620 de 2013, como insumo para fortalecer los manuales de convivencia, en favor de una educación participante, democrática y tolerante a la diversidad desde una postura inclusiva, de igual modo, emergió como una posibilidad para instaurar nuevas alternativas en la dinámica escolar en relación al tratamiento de los conflictos.

La presente investigación se plantea con un alcance propositivo¹, en cuanto se fundamenta a partir de una falencia existente en I.E.J.V.A, por consiguiente, al obtener información verificable, mediante la identificación, la investigación y profundización de problemática, se brindará una posible solución a partir del diseño de una propuesta de acompañamiento que promueva las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para brindar a los maestros mecanismos en el abordaje de situaciones que alteran la dinámica en las aulas, de igual manera, propicia espacios para la provención² del conflicto, es decir, para educar a los estudiantes al momento de tramitar los conflictos sin que deriven en actos de violencia.

¹ La investigación propositiva “mezcla teorías existentes relacionadas al hecho que es materia de investigación, pero no concluye comparando la teoría con el hecho, sino que va más allá, dado que pretende dar una solución a partir del desarrollo de una iniciativa, a la cual se le denomina: Propuesta.

La propuesta evalúa teorías a partir del fenómeno, y se construye en base a la que corresponda a esa situación.” (Charaja, 2011) Recuperado de www.youtube.com/watch?v=ZsUnz7pMupg.

² El término provención se refiere en “dar a las personas aptitudes necesarias para afrontar asertivamente el conflicto” (E.C.P Escola de cultura de pau, 1999)

Por lo tanto, con una revisión exhaustiva del manual de convivencia y con apoyo de las voces de los maestros se describen las estrategias propuestas y utilizadas en las aulas para abordar los conflictos de la I.E JVA, a su vez, estos se caracterizan con la intención de transformarlos en situaciones de aprendizaje, se concluye con el diseño de guías pedagógicas basadas en las prácticas restaurativas en el aula, como insumo para el manual de convivencia institucional.

El presente trabajo se divide en 4 capítulos, el primero define la situación problema del objeto de estudio, define los objetivos que direccionan la investigación y dispone los antecedentes que sustentan la propuesta; En el segundo capítulo se estructura una conceptualización teórica de las categorías principales: prácticas restaurativas, estrategia y conflicto; En el tercer capítulo, se expone la ruta metodológica definida y ejecutada, propuesta desde un enfoque Cualitativo con un paradigma Investigación-acción educativa, de esta manera, se disponen los instrumentos de recolección de información y análisis, encuesta abierta, observación participativa y caracterización del conflicto. Aquí también se consigna el contexto y las consideraciones éticas; El cuarto y último capítulo, presenta los resultados y sistematización de los análisis, a partir de los instrumentos aplicados. Se complementa con el diseño de guías pedagógicas basadas en las prácticas restaurativas en el aula y se finaliza con las conclusiones de la investigación y los respectivos anexos.

Capítulo 1

1. Identificación del problema

1.1 Situación problema.

“La paz es hija de la convivencia, la educación y el diálogo”

Rigoberta Menchú, premio Nobel de Paz.

La escuela está atravesada por la tradición que valida el castigo como uno de los mecanismos para la regulación de la conducta, desde mi experiencia en el ámbito escolar, se evidencia que erróneamente se ha aplicado como estrategia pedagógica para la formación de la convivencia y el abordaje de los conflictos, de igual manera, los docentes han perpetuado la práctica sancionatoria, a pesar de los ineficientes aportes que el enfoque punitivo ofrece, en razón de mitigar los diversos conflictos y casos de violencia escolar que aquejan la dinámica de las Instituciones Educativas en Colombia.

En este marco, surge la ley 1620 de 2013³, para establecer “El Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” con el objeto de

Contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar (Ley 1620, 2013, pág. 1)

En esta misma línea, se expone una de las problemáticas de este ejercicio de investigación cuando después de 5 años desde la promulgación de la ley, su implementación aún es ambivalente y utópica en la dinámica escolar, en tanto el enfoque punitivo sigue

³ “Es el 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. Con esta iniciativa se fortalece la convivencia escolar por medio de la creación de mecanismos de Prevención, Promoción, Atención y Seguimiento orientados a mejorar el clima y disminuir acciones que atenten contra la convivencia” (Ley 1620, 2013)

primando en las aulas de clase con acciones como la suspensión de los estudiantes cuando se presentan situaciones que atentan a la convivencia.

Lo anterior, se complementa con la experiencia de la investigadora, desde el año 2015, cuando fue nombrada maestra de primaria en la I.E.J.V.A que está ubicado en un contexto permeado por situaciones de violencia intrafamiliar y social, desplazamiento, reclutamiento forzado, trabajo infantil, pobreza, negligencia, hacinamiento, consumo y expendió de sustancias psicoactivas entre otras, hechos que se representan en el escenario escolar mediante comportamientos disruptivos, algunos de ellos con tintes de agresión y violencia visibilizados a partir de las recurrentes trasgresiones a la norma, agresiones físicas y verbales, intimidación, exclusión y etiquetas, entre otras manifestaciones, siendo estas algunas formas de exponer las realidades que hacen parte de la vida cotidiana de los estudiantes.

Estas situaciones alteran los acuerdos establecidos en el manual de convivencia institucional y acentúa las acciones punitivas de parte de los docentes para remediar los conflictos presentes en el aula, en tanto argumentan que de otro lado hay poca credibilidad y rechazo ante propuestas para establecer espacios flexibles donde se promuevan estrategias diferentes y alternativas puesto que se ha generalizado el pensamiento, por parte, de algunos actores de la comunidad educativa de que no existen o no se realizan acciones efectivas para el tratamiento de los conflictos.

En consecuencia, el enfoque punitivo⁴ según Wachtel (2003) “como un ejercicio donde predomina “un alto control y bajo nivel apoyo, también se reconoce como retributivo, tiende a estigmatizar a las personas, marcándolas indeleblemente con una etiqueta negativa” persiste a pesar de que no posibilita mejora en las situaciones de conflicto o violencia que acontecen en la cotidianidad de la institución con afectación a la convivencia y al proceso de

⁴ En relación a lo punitivo, la concepción tomada para este trabajo, se adhiere al concepto propuesto del Instituto Internacional de prácticas restaurativas que lo propone como “enfoque” en su cuadro de ventana disciplina social que se explica ampliamente en el marco teórico.

enseñanza y aprendizaje, dado que esta problemática trasgrede el clima del aula y en ocasiones, el tiempo de clase se invierte en solucionar conflictos.

Por otra parte, la escasa formación de los docentes con relación a los MASC⁵, entendidos como “los mecanismos alternativos de solución de conflictos” y tienen por objeto aumentar las vías tradicionales de resolución de conflictos,

En consecuencia, la implementación de la ley 1620 ha propiciado situaciones problemáticas adicionales como: resistencia a la implementación de propuestas para gestionar el conflicto como situación de aprendizaje, en consecuencia, emergen acciones pedagógicas que no llevan al estudiante a la interpelación de sus actos.

A causa de esto, surgieron diversos interrogantes ¿Qué estrategias pedagógicas plantea el manual de convivencia y cuáles utilizamos los maestros para las situaciones que alteran la convivencia? ¿Por qué el intento de perpetuar el enfoque punitivo como estrategia pedagógica, a pesar de su fracaso? ¿Por qué suspender, en un momento coyuntural, donde la deserción escolar aumenta? ¿Qué estrategias dispone el maestro para abordar el conflicto? ¿Cómo trascender de otras formas los conflictos para que estos no deriven en violencia?

¿Cómo trascender a través del conflicto y convertirlo en un escenario de aprendizaje? ¿Qué son y que promueven las prácticas restaurativas y cómo su aplicabilidad en el ámbito escolar favorece la convivencia?

⁵“En Colombia, la violencia y la judicialización de los conflictos se han convertido en las formas predominantes de resolver las controversias. Fenómenos que se han traducido en una preocupante tasa de criminalidad y una ascendente tasa de congestión judicial, para cuya solución los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) pueden jugar un importante papel. La falta de acceso obligó en su oportunidad a repensar y ampliar el espectro de resolución de conflictos, modificando el entorno legal tradicional e introduciendo nuevas instituciones jurídicas que tendieran a superar los problemas de acceso al sistema de justicia y a descongestionar los despachos judiciales. Inicialmente, la Ley 23 de 1991 dispuso la ampliación del ámbito orgánico y funcional de administración de justicia del Estado hacia otras posibilidades, autorizando a los particulares a solucionar las controversias a través de personas revestidas transitoriamente de la función de administrar justicia. Estos instrumentos denominados “Métodos Alternativos de Solución de Conflictos”. No obstante, todavía es mucho lo que debe hacerse por la consolidación y divulgación de estos mecanismos. Los MASC al igual que las Prácticas restaurativas surgen en el ámbito de la Justicia penal carcelaria, los cuales son extrapolados al ámbito educativo, basado en la gestión colaborativa de los conflictos. Recuperado de <http://www.oas.org/juridico/spanish/adjusti6.htm>

En razón de lo anterior, nace esta investigación como una búsqueda para integrar a la escuela, nuevas alternativas que fortalezcan la convivencia, en favor de abordar el conflicto y la disminución de los actos violentos que surgen en la dinámica escolar.

1.2 Planteamiento del Problema

La convivencia escolar “se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar” (Guía 49, 2013, pág. 25) el habitar en tiempos, espacios y experiencias, enfocado al logro de los objetivos de la educación y el desarrollo integral de los estudiantes en beneficio de la comunidad educativa y el contexto.

Por lo tanto, la convivencia escolar es un conjunto de relaciones que habita en la comunidad educativa, es un concepto que nos invita a la comprensión de los derechos y deberes, en consecuencia, aceptar y tolerar la diferencia, la diversidad, desde una postura de respeto y reconocimiento positivo del otro, en este sentido, convivir requiere un proceso de aprendizaje propiciado generalmente en la relación con el otro. La convivencia en el ámbito escolar, es uno de los principales objetivos del proceso educativo dado que

la escuela⁶ es primariamente, una institución social. Siendo la educación un proceso social, la escuela es simplemente aquella forma de vida en comunidad en la que se han concentrado todos los medios más eficaces para llevar al niño a participar en los recursos heredados de la raza y a utilizar sus propias capacidades para fines sociales. (Dewey, s.f, pág. 2)

⁶La escuela en este trabajo, está planteada desde la visión de Alberto Martínez Boom, quien la expone como una “institución para la enseñanza”, orientada por un sujeto bajo la sujeción y orientación del Estado. Con la aparición de la escuela emergen los planes de escuela, el método de enseñanza, el horario de clases, el maestro público y el alumno”. (Boom, 2017, pág. 40)

En esta misma línea y gracias a las normativas legales vigentes tales como: la ley 115⁷, el decreto 1965⁸, ley 1098⁹, ley 1620, la escuela, se observa como un escenario garante de derechos que posibilita el desarrollo de las competencias ciudadanas, la participación activa, la inclusión y la socialización, no obstante, en la cotidianidad, la dinámica escolar de I.E. J.V.A sigue permeada por acciones como el autoritarismo, la exclusión, los señalamientos y/o la violencia simbólica puesto que en las aulas el control es orientado bajo la coacción, la intimidación y el reconocimiento negativo, como las manifestaciones más recurrentes, lo que dista de lo que la escuela desde su postura como institución de enseñanza debería propiciar en relación a la educación para la convivencia.

Un hecho apreciable de dicha situación, lo refleja el enfoque punitivo como mecanismo para el tratamiento ante situaciones de agresión física, verbal y relacional que alteran la convivencia, un enfoque que se legitima casi como única posibilidad para enfrentar los conflictos presentes en el aula representado la mayoría de las veces en la suspensión de los estudiantes de las aulas de clase. De modo que excluir al estudiante del ambiente escolar, se privilegia como método de aprendizaje para aprender a convivir, lo que invalida la indagación de las causas del conflicto y la realización de los protocolos estipulados en el decreto 1965 visibles en el manual de convivencia de la I.E. J.V.A, en el título tres, capítulo 6 numeral 2, donde se expone que “para el desarrollo del debido proceso se tiene en cuenta los factores de riesgo, protectores e individuales, familiares ambientales y sociales; que hacen parte del contexto donde tiene lugar dichas situaciones” (Arbeláez, 2016, pág. 30).

⁷ La ley 115 de 1994 tiene como objeto “señalar las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad”. (República de Colombia, 1994, pág. 15)

⁸ El decreto 1965 “reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para el Ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; sus herramientas; los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, de acuerdo con lo ordenado en la ley 1620 de 2013.” (Decreto 1965, 2013, pág. 2)

⁹La ley 1098 o código de la infancia y la adolescencia tiene como objeto “establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos.” (República de Colombia, Código de la infancia y la adolescencia, 2006, pág. 13)

Por otra parte, en las aulas de clase se acogen diferencias sociales, culturales, familiares, socio-económicas, entre otras, y el conflicto surge como una “divergencia percibida de intereses” (Binaburo & Muñoz, 2007, pág. 61) de esta manera es inminente a las relaciones humanas y necesario para aprender a convivir; en la I.E. J.V.A, por ejemplo, se presenta como se ha señalado anteriormente y se ve bajo connotaciones equivocadas y negativas afectando de manera significativa la armonía y el clima escolar.

Así los maestros ejercen acciones o expresiones equivocadas para la regulación y manejo de los conflictos, para ejemplificar lo dicho, su queja permanente se concentra en expresiones y acciones que legitima la suspensión como estrategia pedagógica para la educación en convivencia y elide la implementación de estrategias alternativas para el abordaje no solo del conflicto sino de las situaciones que se derivan en violencia escolar, entendida esta como la “que implica maltrato sexual, físico o psicológico en el ámbito escolar dentro y alrededor de las escuelas cometido contra quienes no se ajustan a las normas sexuales y de género predominantes, y tiene su origen en la dinámica de relaciones desiguales de poder.” (UNESCO, s.f.)

De esta manera, el enfoque punitivo coexiste en la dinámica escolar de la I.E. J.V.A legitimado por algunos miembros de la comunidad educativa, a pesar, que los conflictos cada día trascienden en su mayoría a violencia escolar, anudado a los casos de deserción y abandono de las aulas de clase, lo que interroga su aplicación y su validez.

Lo anterior, enmarca una evidente carencia de estrategias pedagógicas para abordar las agresiones físicas, verbales, relacionales, de coacción, miedo, exclusión entre estudiantes y roles de poder que se reproducen en el contexto escolar. De esta manera y en la búsqueda de fortalecer la convivencia escolar, a partir de la formación de ciudadanos desde una perspectiva de derechos, se promulga La ley 1620, basada en cuatro mecanismos “promoción,

prevención, atención y seguimiento” (Ley 1620, 2013, pág. 9.art. 28) direccionados a mejorar la convivencia escolar y disminuir los escenarios de violencia.

Así, se da apertura al debido proceso para el tratamiento ya no de las faltas si no de las situaciones que alteran la convivencia, denominadas en tipo I entendidas como “no representan violencia” y II entendidas como “poseen un componente de violencia” desde una perspectiva que implementen estrategias diferentes al enfoque punitivo.

A pesar de esta nueva propuesta, la implementación es un hecho ambivalente en relación a la aplicabilidad en el contexto educativo de la I.E JVA pues, aunque existen las guías pedagógicas para la convivencia escolar creadas por el Ministerio de Educación de Colombia en el año 2013, el campo formativo para los docentes continúa siendo insuficiente, lo que puede ser un factor posibilitador de la resistencia, anudado a la concepción de vigilar y castigar.

Lo anterior, puede desprenderse de la inexistente formación docente en relación a temas de mediación escolar; las evidentes contradicciones conceptuales e interpretativas entre sanción-medida pedagógica, situación-falta; inadecuada comprensión del debido proceso y la falta de diseño e implementación de estrategias pedagógicas alineadas a la provención y abordaje de los conflictos que surgen en la dinámica escolar, lo que se agudiza con la persistencia por parte de los docentes ante concepciones erradas sobre el conflicto al asociarlo a problemáticas negativas y en consecuencia a la falta de oportunidades de aprendizaje que pueden derivarse de sus manifestaciones lo que da apertura al enfoque restaurativo y lo posiciona como un factor obstaculizar para la educación de la convivencia.

Los hechos, señalados en apartados anteriores, generaron durante el año 2017, que, en la I.E. J.V.A los conflictos, derivaran en violencia escolar, representada en amenazas con armas blancas y recurrentes escenarios de riñas en espacios aleñados a la institución que desencadenaron en situaciones tipo III dado que se vio comprometida la integridad física de

los estudiantes involucrados generando incapacidad para las víctimas, a su vez fueron constantes:

- ✓ **Las agresiones físicas** entendidas como “*toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o la salud de otra persona* (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) las más recurrentes fueron: puñetazos, patadas, cachetadas, jalones del cabello y golpes con objetos.
- ✓ **Las agresiones gestuales** entendidas como “*toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar*” (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
- ✓ **Las agresiones relacionales** entendidas como “*Toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas*” (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) aquí se referencia la discriminación por la raza, situación que es un causal de múltiples conflictos en la dinámica institucional.

A partir de estas manifestaciones, la investigadora y en su rol de maestra, interesada en escenarios posibles para la construcción de una convivencia pacífica en el aula ante la necesidad, de que la escuela promueva escenarios flexibles donde prevalezca la participación, el respeto por la diferencia, la escucha, la construcción de la democracia, la educación para la convivencia, la asunción de la responsabilidad, el reconocimiento positivo del otro es fundamental instaurar y promover de nuevas estrategias pedagógicas que favorezcan la educación para la convivencia desde una perspectiva crítica– reflexiva, democrática y participativa, surge el siguiente interrogante de investigación:

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que propone y utiliza la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez para el abordaje del conflicto escolar?

En la medida que se dé respuesta al interrogante, la investigadora pretende en la praxis pedagógica desde su rol de maestra y en función de integrante activo del comité de convivencia escolar, específicamente en la mesa de medición, diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en prácticas restaurativas a nivel didáctico, con el objetivo de descubrir el impacto de nuevas alternativas en el fortalecimiento de la convivencia escolar.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Identificar las estrategias pedagógicas que propone y utiliza para el abordaje del conflicto la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analizar las estrategias pedagógicas propuestas por la I.E.J.V.A para el abordaje los conflictos entre los estudiantes.
- Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros de la I.E. J.V.A Sede las Golondrinas para el abordaje los conflictos entre los estudiantes.
- Caracterizar los conflictos que se presenta entre los estudiantes de la sede Las Golondrina de la I.E. J.V.A.
- Diseñar una guía pedagógica basada en los postulados teóricos de las prácticas restaurativas en el aula como insumo para el manual de convivencia y estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto en la I.E.J.V.A

1.4 Justificación

Las prácticas restaurativas se conciben como un mecanismo alternativo para el abordaje del conflicto en el ámbito escolar, de esta manera, se convierten en estrategias pedagógicas antes de iniciar un proceso punitivo o retributivo e incentivan mecanismos para la empatía, la reflexión, el diálogo, la mediación, el reconocimiento positivo de otro, la asunción de la responsabilidad y la reparación de las relaciones del aula, para posibilitar el restablecimiento del clima escolar.

El Proyecto Educativo Institucional- PEI- de la I.E JVA establece una propuesta participativa e inclusiva donde toda la comunidad educativa es participe en el proceso del desarrollo de la actitud crítica-reflexiva, mediante un enfoque pedagógico y de derechos que incentiva la toma de conciencia del otro, para que sean líderes activos en la trascendencia individual y social. Sin embargo, todavía es una utopía, puesto que las relaciones entre la comunidad educativa siguen siendo lineales, enfocadas en el error-castigo, sanción-suspensión.

Es desde allí, donde surge la importancia de la presente investigación, con respecto a la necesidad que tiene la institución de implementar estrategias pedagógicas para la prevención y abordaje los conflictos que posibiliten modificar la concepción con relación a los mecanismos utilizados para el tratamiento del conflicto y la violencia escolar, así mismo, posibilitar que se instauren nuevas propuestas, en este caso, las prácticas restaurativas como una posibilidad que:

proporcionan una oportunidad para que aquellos que se han visto más afectados por un incidente se reúnan para compartir sus sentimientos, describir cómo fueron afectados y desarrollar un plan para reparar el daño causado o evitar una recurrencia. El enfoque restaurativo es reintegrativo, lo que permite que el interno haga las paces y arroje la etiqueta del ofensor. (Wachtel, 2003, p.2)

En este sentido, para que las prácticas restaurativas hagan parte del ámbito escolar se requiere instaurarlas mediante la transversalización en las áreas de aprendizaje para el fortalecimiento de nuevas instancias en el aprendizaje del vivir. En este marco, le corresponde a la escuela la responsabilidad de reconstruir las propuestas del PEI y las metas de convivencia, además de sustentarlas como eje transversal en la formación de los estudiantes

Cabe resaltar que esta investigación es relevante dado que Colombia se ha realizado escasas investigaciones en relación a las prácticas restaurativas o justicia restaurativa en el ámbito escolar, y las existentes exponen los beneficios de la implementación en la dinámica escolar sin proponer estrategias pedagógicas fundamentadas en esta teoría.

Por lo tanto, el presente trabajo investigativo, está direccionado en identificar las estrategias pedagógicas que propone y utiliza para el abordaje de los conflictos en I.EJ.VA, y a partir de los resultados proponer una estrategia pedagógica fundamentada en un enfoque restaurativo que se entiende según Wachtel (2003), “alto control o contención y de un alto apoyo a todos los implicados en una situación que altere a convivencia” con el fin de mitigar la supremacía que lidera el enfoque punitivo en la escuela y que se observa como única alternativa para el abordaje de los conflictos y la violencia escolar.

Esta investigación propone un beneficio para el trabajo del comité de convivencia escolar en una doble dirección dado que brindará un anexo que constituye y propone las medidas pedagógicas para abordar los conflictos y apoya la mesa de mediación, puesto que aportará una guía pedagógica como insumo para la intervención del conflictos en el aula, a su vez, hará partícipes a los estudiantes y docentes, en un proceso para fortalecer la empatía, la comunicación asertiva, la asunción de la responsabilidad y construcción de una convivencia escolar que propicie el “vivir juntos entre distintos sin los riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente nuestras diferencias.” (Mockus, 2002, pág. 20) y de esta manera, incentivar la permanencia del estudiante en el sistema escolar en tanto se ha dicho

que “gran parte de la educación actual fracasa porque olvida este principio fundamental de la escuela como una forma de vida en comunidad” (Dewey, s.f.p.3) y la suspensión promueve un estado de exclusión.

Este proyecto de investigación es pertinente puesto que uno de los ejes transversales de la I.E JVA es el fortalecimiento de la convivencia escolar, motivo que genera una alta disposición por parte de los directivos docentes y docentes, dado que brindará herramientas para abordar los conflictos y generar espacios de participación, construcciones democráticas, inclusión, dialogo y reconocimiento.

En este sentido, asumo una responsabilidad con el proceso, más allá de cuestiones académicas y profesionales, como un interés profundo por la construcción de una convivencia basada en la democracia, la inclusión y la asunción de la responsabilidad que posibilite la comprensión de que hay más allá de los casos de conflicto y la violencia escolar que se presenta en mi institución, para una pertinente transformación y así para articular mecanismos que generen espacios para el dialogo, el reconocimiento y empatía.

1.5 Antecedentes

En la revisión bibliográfica realizada, se encuentran estudios acerca de la implementación de la justicia restaurativa en el ámbito escolar propuesto para mitigar el enfoque punitivo que implican la desescolarización de los estudiantes, pero no de las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para el abordaje de los conflictos en el ámbito escolar.

Por otra parte, puede observarse el estado incipiente en que se encuentra la aplicabilidad de las prácticas restaurativas y la justicia restaurativa en el ámbito escolar en

Colombia, especialmente en la Ciudad de Medellín, esto lo afirmo a partir de los resultados de una investigación llevada a cabo por la Universidad de Antioquia, entre los años 2015 y 2017, en liderazgo de Fernando Builes y su equipo entre ellos, Isabel Puerta, personas que han manifestado un profundo interés y de investigación en relación al tema, actualmente son agentes referentes de promoción y capacitación en las comunidades educativas de Medellín.

A pesar que la búsqueda de antecedentes arroja escasos estudios e investigaciones, a continuación, me refiero brevemente a algunos hallazgos, dado que son meritorios para la construcción de esta investigación.

Este recorrido inicia en la ciudad de Chicago, con la investigación “Justicia restaurativa en las escuelas públicas de Chicago. Deteniendo el camino de escuela a prisión” (Chicago, 2007) los autores de esta experiencia fueron las familias y grupos comunitarios con el objetivo de disminuir la asistencia de los menores a las correccionales.

La problemática estaba fundamentada en las situaciones que alteraban la convivencia, los estudiantes eran remitidos inmediatamente a las correccionales. A partir de este hecho, la preocupación de las familias y la comunidad, incentiva a buscar nuevas estrategias que mitiguen la problemática, y es así como logran instaurar una póliza basada en justicia restaurativa, esta brinda nuevas alternativas de corrección ante las faltas donde los estudiantes reconocen el error y aprenden a través de la reparación.

Esto permitió mitigar la suspensión y el ingreso a las correccionales, dado que era los hilos conductores de la deserción y la participación temprana en grupos delincuenciales, de esta manera, la comunidad participa activamente permitiendo que el estudiante se apropie de sus actos y se genere un acompañamiento pertinente en el aprendizaje de la convivencia.

En este sentido, esta experiencia devela la necesidad de fomentar alternativas que permitan la inclusión y la participación activa de la comunidad, la familia y los estudiantes, en

relación a estrategias pedagógicas basadas en la reflexión y la reparación y se valide la permanencia en el sistema escolar.

Lo anterior, devela la necesidad de diseñar e implementar estrategias que denoten nuevas alternativas donde el enfoque punitivo no sea el único camino posible para el fortalecimiento de la convivencia escolar, aquí cobra sentido la presente investigación dado que fundamenta las prácticas restaurativas como estrategias pedagógicas para mitigar la exclusión, los conflictos, la violencia y la deserción escolar.

En esta misma línea, en España, se realizó un trabajo de tesis doctoral, nombrado “hacia una escuela justa: de la incorporación de la justicia restaurativa en el ámbito escolar” (Alberti, 2012), su autora Mónica Alberti, manifiesta que la aplicación de la justicia restaurativa en el ámbito escolar, requiere un cambio en la concepción del abordaje de los conflictos en la escuela, donde se elidida el enfoque punitivo y se implementen estrategias restaurativas en el aula. El objetivo se basa en la preocupación por buscar nuevas alternativas para la socialización y las relaciones que acontecen en la escuela, de esta manera concluye que las prácticas restaurativas, promueven la asunción de la responsabilidad y la búsqueda de soluciones antes los conflictos.

En consecuencia, esta tesis, se encuentra con mi objetivo de favorecer las relaciones al interior de la escuela, observadas desde la postura restaurativa y generar la promoción de estrategias donde el estudiante participe activamente, asuma su responsabilidad, y el aprendizaje para convivir se adquiere mediante la reflexión de sus actos, a su vez, invita la superación del enfoque punitivo para el tratamiento del conflicto y la violencia.

En Bogotá se han realizado varios estudios, por ejemplo, el proyecto “Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa” (Gutiérrez, 2011), la autora Carolina Gutiérrez realiza una exploración conceptual de la resolución de conflictos mediante las prácticas restaurativas, con el objetivo de sustentar que las prácticas restaurativas

puede ser un sistema novedoso para el tratamiento de la violencia y el conflicto en la escuela.

La autora afirma que:

La existencia de conflictos en el interior de ambientes educativos no es extraña. No obstante, ante, las formas violentas de resolverlos resultan inadecuadas y agudizan lo que pudo haber sido resuelto de forma pacífica, eficiente, oportuna, o de lo que se pudo haber obtenido una ganancia para todas las partes involucradas (Gutiérrez, 2011, pág. 185)

La metodología utilizada estuvo dividida en tres fases: revisión teórica, la construcción de un instrumento a partir de la técnica de redes semánticas y el diseño de un programa de solución de conflictos en la escuela basado en los principios de justicia restaurativa.

Concluye que las prácticas utilizadas en el contexto escolar, están relacionados con la exclusión, el castigo y el control. En este sentido, la implementación de las prácticas restaurativas genera espacios inclusivos, educa a seres autónomos, capaces de asumir su responsabilidad, lo que requiere la modificación de los contenidos y que la justicia restaurativa sea un elemento transversal a los manuales de convivencia y las prácticas para resolver los conflictos.

La importancia de esta investigación radica en relación a la necesidad de establecer otras alternativas que permitan la eficacia en el tratamiento del conflicto y la violencia, a partir de espacios de reencuentro, reflexión, diálogo, siendo los estudiantes participantes activos.

En el año 2015 Bogotá, la tesis de maestría denominada “Diseño de una Prueba Piloto de Justicia Restaurativa para Estudiantes de Bachillerato Inmersos en Conflictos Escolares” (Calderón, 2015) su autor Mauricio Calderón, realiza una profunda revisión teórica con el objetivo de proponer un servicio de mediación escolar, los jóvenes bachilleres implicados en situaciones que alteran la convivencia y el orden social.

Fue un estudio que utilizó un método mixto: Cualitativo-cuantitativo mediante la metodología de análisis de 17 categorías a partir de la profundización conceptual de la justicia restaurativa. Como aporte relevante, brinda la posibilidad de observar estadísticas del conflicto y la violencia social que trasciende los muros de las instituciones educativas y como se ve reflejada en relación a la violencia escolar.

En Cali, el trabajo de grado realizado denominado “Justicia restaurativa, una propuesta comunitaria para fortalecer la convivencia escolar del grado quinto dos del colegio arquidiocesano Juan Pablo II, en Santiago de Cali” (Menza, 2015) El autor Luis Alfredo Menza Mambuscay, a partir de una caracterización de los conflictos en el grupo focal 5-2. Mediante la utilización de un estudio etnográfico, recogió información acerca de los tipos de conflictos, las actitudes y posiciones de los estudiantes, docentes y directivos, ante la manera de darles solución.

Realizo una revisión teórica y legal para la identificación de posibles soluciones alternativas para la mejora de la convivencia escolar. Se destaca las siguientes conclusiones: la Justicia restaurativa beneficia la convivencia puesto que no se centra en el bienestar individual si no el bien colectivo, a su vez, las prácticas restaurativas entendidas un mecanismo que puede mejorar significativamente las relaciones y la convivencia escolar, a su vez, promueve la resolución asertiva y pacífica de los conflictos.

En Medellín, se destacan dos investigaciones relacionadas con la implementación de las prácticas restaurativas en el ámbito escolar, la primera es la “investigación sobre justicia restaurativa en la escuela” (Builes, 2015-2017), realizado por la Universidad de Antioquia, Medellín- Facultad de derecho y Ciencias Políticas, con el objetivo de establecer el estado del arte en Colombia (1991-2014) sobre la justicia restaurativa, su aplicación y viabilidad en la escuela, Su investigador Luis Fernando Builes y los co-investigadores Diana María Restrepo, Isabel Puerta; María Isabel Uribe, Martha Sepúlveda, encuentran en la revisión, que, en

Colombia, hay escaso material acerca del tema, solo se hallaron cuatro textos, dos de escuela propiamente y los otros sobre el tema de derecho procesal. Se destaca los siguientes resultados y conclusiones.

Encontraron prácticas restaurativas que van mucho hacia la mediación como única herramienta, sin embargo enfatizan que les falta fundamentación y mejores estrategias para la implementación, por lo cual cobra especial importancia el desarrollo del material didáctico y la elaboración de una guía metodológica para la implementación de algunos de los métodos alternativos consensuales de resolución de conflictos que se llevará a las instituciones educativas, con ello desarrollar lineamientos teórico-metodológicos. (Builes, 2015-2017)

De esta manera, el objetivo principal es desarrollar lineamientos teórico– metodológicos para la aplicación de la justicia restaurativa en el ámbito escolar colombiano, con énfasis en la justicia consensual, y aportar así a los procesos de promoción de convivencia pacífica, prevención y atención de las violencias en los establecimientos educativos.

El diseño de insumos pedagógicos estaría dispuesto para el abordaje de las situaciones¹⁰ tipo 1 sin violencia y 2 que presentan violencia, pero sin la consideración del delito, en este sentido, aporta a mi investigación la necesidad diseñar e implementar instrumentos que permitan el abordaje de conflictos y la violencia escolar desde la perspectiva restaurativa, de igual manera, la necesidad de formación docente acerca del tema restaurativo para una efectiva implementación en el aula.

Con el resultado puede considerarse que una de las resistencias de la comunidad docente para la aplicabilidad de las prácticas restaurativas puede ser el escaso insumo para llevarla a la praxis pedagógica, puesto que este hecho puede dejar a esta metodología sin objetividad y finalidad para los procesos de convivencia. En este marco, la presente propuesta

¹⁰Según la ley 1620, las situaciones que alteran la convivencia están discriminadas, en 1,2 y 3, la primera no representa violencia, la segunda tiene un componente de violencia y la tercera están implicada directamente con las acciones que son consideradas un delito en Colombia

toma relevancia para la construcción de instrumentos aplicables a la institución educativa donde laboro.

En el ámbito local, la segunda, es la tesis de pregrado de Giovanni Zapata, “Estrategia pedagógica desde la Justicia Restaurativa: Un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño -Centro” (Zapata G, 2015), expone otras alternativas para el abordaje de las situaciones que afecten la convivencia, esto desde la justicia restaurativa, donde devela prácticas que fortalecen el diálogo, el trato de las violencias y la comunicación, para disminuir las prácticas punitivas que son una constante en la escuela.

La metodología comprendió un enfoque cualitativo con el paradigma crítico–social, la implementación y la posterior valoración de la estrategia pedagógica, movilizó la concepción del conflicto y las violencias en el contexto, que permitió la ejecución de actividades direccionadas al diálogo, el reconocimiento del otro y la reflexión. Adicionalmente, manifiesta la oposición de algunos actores de la comunidad educativa ante las prácticas restaurativas, dado que su mirada está asociada al error–castigo, donde surge la necesidad de incentivar el cambio de paradigma para establecimiento e implementación de aprendizajes significativos mediante el asumir de los errores desde una postura crítica y reflexiva. Esta investigación, destaca en sus resultados la significativa experiencia en la aplicabilidad de prácticas restaurativas para el abordaje del conflicto y la violencia de la escuela desde la postura crítico-reflexiva, donde los maestros son fundamentales y se hace necesario la alusión de nuevas concepciones ante las situaciones que aquejan la convivencia, superar el enfoque punitivo para dar paso al restaurativo.

Es importante resaltar que el autor manifiesta en la revisión de antecedentes, la dificultad para acceder a las experiencias relacionadas con la justicia o prácticas restaurativas, puesto, la escasa producción acerca del tema.

Capítulo 2

2 Marco Conceptual

A continuación, se referencian los conceptos que direccionan esta investigación prácticas restaurativas, estrategia y conflicto.

2.1 Prácticas Restaurativas

“Si tu única herramienta es un martillo, tiendes a tratar cada problema como si fuera un clavo” Abraham Maslow.

Para el Instituto Internacional de prácticas restaurativas (más adelante IIRP): Las prácticas restaurativas “son una ciencia social que estudia cómo generar capital social y alcanzar una disciplina social a través de un aprendizaje y toma de decisiones participativos.” (Wachtel, 2013, pág. 1) a su vez, “son los procesos informales y formales que anteceden a las conductas indebidas, los mismos que forjan proactivamente relaciones y crean un sentido de comunidad para evitar el conflicto y las conductas indebidas.” (Wachtel, 2013, pág. 1)

El IIRP también hace alusión a las prácticas restaurativas a los procesos formales e informales que previenen la aparición de conductas indebidas en una comunidad, a su vez, las promueve como una forma efectiva ante la resolución de conflictos.

Para Wachtel, 2003 fundador del IIRP, “son una oportunidad para que aquellos que se han visto más afectados por un incidente se reúnan para compartir sus sentimientos, describir cómo fueron afectados y desarrollar un plan para reparar el daño causado o evitar una recurrencia. El enfoque restaurativo es reintegrativo, lo que permite que el interno haga las paces y arroje la etiqueta del ofensor.” (Wachtel, IIRP, 2003)

La esencia de las prácticas restaurativas es la resolución colaborativa de problemas.

2.2 Estrategia Pedagógica

El concepto estrategia representa una de las categorías de este trabajo, dado que es una forma de dar respuesta las diversas necesidades de la escuela y en más aun en las situaciones que se vinculan a la convivencia o el aprendizaje, por lo tanto, la conceptualización está definida desde el ámbito de la pedagogía y la enseñanza.

En el texto, Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. (Anijovich & Mora, 2010, pág. 23) definen “las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.”

Según (Mialaret, 1984, p.213), citado en (Pasive, 2012, pág. 5) en el Diccionario de ciencias de la educación, define estrategia como “la ciencia o arte de combinar y coordinar las acciones con vistas a alcanzar una finalidad. Corresponde a una planificación para lograr un resultado con proposición de objetivos a alcanzar y medios considerados para lograrlo”

En este sentido, Alicia Camilloni (1998: p.186), citado por (Anijovich & Mora, 2010, pág. 23) plantea que: (...) es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles.

2.3 Conflicto

Los conflictos “son fruto de la propia interacción social, ya que se originan cuando aparecen intereses incompatibles entre los diferentes actores” (Galtung, 2000, pág. 131) la aparición del conflicto en el aula, es una aserción en la cotidianidad, debido a la diferencia en la intersubjetividad que acontece; sería una dicotomía situar al conflicto como algo contradictorio al convivir.

Por su parte, Hocker (1985) citado en (Binaburo & Muñoz, 2007) plantea que el conflicto “es una lectura expresa entre al menos dos partes independientes que perciben que sus objetivos son incompatibles” (pág.61)

En una perspectiva semejante, Thomas (1976) citado en (Binaburo & Muñoz, 2007) “es un proceso que se origina cuando una persona percibe que otra u otras personas han frustrado o están a punto de frustrar sus objetivos” (pág.61)

3 Marco Teórico

"El desafío es saber dar de mí y recibir de los otros, respetando todas las opiniones, los estilos, los gustos distintos. Esto solo es posible si estoy abierta a captar las necesidades de otros, saber ponerme en su lugar y ayudar, así no cabe la posibilidad de tratar mal a otros, dentro y fuera del Colegio a través de cualquier tipo de medio" M. Paz Bloomfield.

La posibilidad de construir una convivencia escolar que permita “aprender a vivir juntos y convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado.” (Jares, 2001, pág. 1) En este sentido, devela la necesidad de flexibilización del currículo, con relación a la integración de una educación para la convivencia y la paz, este componente refirma la necesidad de la formación de los docentes

porque es “igualmente importante entender el reto educativo en favor de la convivencia como un trabajo que exige un enfoque global, en el que inciden los diferentes elementos del currículum, y ejecutado desde unos mínimos niveles de vertebración cooperativa del profesorado.” (Jares, 2001, pág. 2) Esto expone que el devenir de la educación para convivencia escolar, se fundamenta en trascender y observarse más allá de las relaciones escolares donde convergen las existencias.

Todo esto en pro de propiciar un ambiente que fortalezca la socialización, el respeto por la diferencia, el abordaje de los conflictos y la violencia escolar, parafraseando a Dewey , la educación es formadora para la actividad social del individuo, “porque la única educación verdadera se realiza estimulando la capacidad del niño por las exigencias de las situaciones sociales en que se halla” (Dewey, s.f, pág. 1) y convivir debe interpelar al sujeto en relación al reconocimiento del otro, de su existencia como parte de la propia. Por lo tanto, se hace necesario posibilitar desde la escuela herramientas que promuevan en el sujeto desnaturalizar los actos lesivos y violentos y promuevan la asunción de sus actos mediante la reflexión ante el error y la posibilidad de reparación bilateral, donde se genere la interpelación del ser, porque

No hay educación si no hay pregunta; no hay educación si no hay respuesta a una persona concreta y singular. Mientras las conductas justas, tolerantes y solidarias no sean cuestiones-preguntas que afectan a un sujeto, es decir, mientras el sujeto no se sienta interpelado, preguntado, no debemos esperar respuesta alguna sobre esas conductas. (Ortega, 2013, pág. 15)

Por consiguiente, el sistema educativo debe priorizar la reestructuración de los contenidos para direccionarlos al fortalecimiento de las habilidades que favorezcan la constante reflexión en relación a la convivencia pacífica, no solo en la escuela sino en los diversos contextos en que se mueve el sujeto.

Por lo tanto, “el sistema de relaciones tanto en el aula como en el centro pasa a ser así un foco fundamental para la consecución de la convivencia democrática y pacífica.” (Jares,

2001) A partir de este argumento, Jares propone un modelo o patrón que debe acompañar al docente para ser guía en el aprendizaje y la construcción de la convivencia.

- “En el plano del aprendizaje: Promotor de los valores democráticos e incentive la participación activa.
- En el plano de la organización didáctica: Promover el trabajo colaborativo.
- El plano de los comportamientos educativos: Debe contar con las siguientes cualidades:
- Autenticidad: Referido a la coherencia con palabra- acción.
- Aceptación: Definida como la capacidad para establecer vínculos favorables basados en el respeto por la diversidad.
- Comprensión: Enfatizado en la capacidad de escucha.
- Confianza: Crear un ambiente de confianza.
- Estímulo: Referido a la bilateralidad en los estímulos para el trabajo.” (Jares Aprender a ser, aprender a vivir Juntos, 2001)

De igual manera, para lograr este nivel en la convivencia escolar “es preciso insistir en la necesidad de cambiar la cultura imperante de la competitividad y del menosprecio, por una cultura de la reciprocidad, la tolerancia y la afirmación, a través del uso de metodologías, dinámicas y estructuras participativas” (Jares, 2001). Una solicitud, en este momento coyuntural, donde la violencia permea toda la sociedad, y la naturalización de los actos violentos es cada vez más perpetuada, en los diversos estamentos de la sociedad, adicional a esto, la actual demanda que exige y reclama en solitario a la escuela de enseñar y educar para vivir en sociedad y en relación con el otro.

Por consiguiente, se visualiza la escuela, en un estado más amplio y objetivo, más allá de la estructura convencional, cada espacio, lugar o persona propicia un aprendizaje para la convivencia, no solo para el ámbito escolar.

Por lo tanto, surgen interrogantes, ¿Será esto posible, donde la educación en ética y valores tiene una asignación académica de 2 horas semanales? ¿Dónde matemática y lengua son los únicos ejes del aprendizaje? Tal vez aquí es el punto donde converge el reto de la

educación para la convivencia pacífica, el reto propone una reconstrucción del modelo educativo actual, donde educar para convivir prevalezca o se logre transversalizarse con las otras áreas del conocimiento, de forma eficaz, entonces a partir de aquí emerge un principio de realidad que afecta directamente el convivir en la escuela en la actualidad, tal y como lo expone Marcela Martínez (2014) en el texto, Como Vivir juntos. La pregunta de la escuela contemporánea y

El docente se ve desplazado de su autoridad como educador la metamorfosis de los roles, de las estructuras de poder, que fomentan un estado débil para la resignificación del respeto a la diferencia, del buen trato, la igualdad, la tolerancia, que deslumbra una crisis entre que se evidencia en la creciente violencia que se vivencian en las instituciones educativas en el actualidad, la estructura y los medios para concebir la disciplina y la convivencia pacífica, se han modificado, por lo que concita nuevas concepciones para la compleja tarea de vivir juntos. (Martínez M., 2014, pág. 26)

De igual modo, “los agentes escolares reconocen que el paradigma disciplinario está en crisis; sería difícil negarlo. Pese a ello, el deseo de controlar de ese modo a la pequeña masa humana que habita el aula sigue vigente” (Martínez M. , 2014, pág. 27) y ante la inevitable crisis, la escuela continua con el mismo tratamiento al problema con el que se orientó en otra época, en otras situaciones, “el efecto de este dilema que el docente vive...esta tensión entre un modelo vencido y la mecánica de permanecer en él” (Martínez M. , 2014, pág. 28) ¿Por qué es tan complejo para la escuela liberarse de la concepción anacrónica disciplinaria para lograr la convivencia? Porque es aceptar la decadencia de un modelo de castigo (error-sanción), un modelo que fragmenta y elide la reflexión- crítica requerida para educar en convivencia.

A continuación, se expone el marco teórico para la presente propuesta de investigación, donde se tienen en cuenta tres categorías principales: prácticas restaurativas, estrategia y conflicto”

3.1 Prácticas Restaurativas

Para iniciar es importante aclarar que la conceptualización de las prácticas restaurativas está fundamentada desde la definición del Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas (Más adelante IIRP, siglas en inglés) que surgió de la Community Service Foundation y la Buxmont Academy, que desde 1977 han proporcionado programas para los jóvenes infractores de la ley y en riesgo en el sudeste de Pensilvania, en los Estados Unidos.

En 1999 el recién creado IIRP amplió su capacitación para incluir las prácticas restaurativas informales y proactivas, además de las reuniones restaurativas formales (Wachtel, 1999). Desde entonces, el IIRP, una escuela de posgrado acreditada, ha desarrollado un marco comprehensivo que incluye práctica y teoría y que amplía el paradigma restaurativo mucho y se aborda desde el texto Definiendo qué es restaurativo de Ted Wachtel, Ted. Fundador de IIRP.

Antes de empezar la conceptualización teórica de las prácticas restaurativas, se hace necesario un breve recorrido histórico que ponga en contexto las raíces del concepto (más adelante, PR).

Las PR surgen en Nueva Zelanda, fundamentadas en las tradiciones indígenas de los maorí, que proponían una nueva justicia, participativa y dinámica que involucraba al victimario, la víctima y la comunidad, basada en la reparación del daño y la promoción de actividades que elidieran la reincidencia, este enfoque se le conoce como Justicia Restaurativa.

Este nuevo enfoque se instaura en el sistema penitenciario en 1999 se firma en la ONU la resolución sobre “Desarrollo e Implementación de Medidas de Mediación y Justicia Restaurativa en Justicia Criminal” que insta a la formulación de estándares en el campo de la mediación y de la justicia restaurativa, a través de la promoción, adopción, uso, operatividad y

desarrollo continuo de programas en los países miembro. Citado en (Gutiérrez, 2011, pág. 185) En este sistema el victimario, la víctima y en ocasiones la comunidad, hacen parte de un mecanismo, que permite una reparación colectiva del daño, en búsqueda que la acción no vuelva a suceder.

Es relevante exponer que las primeras estrategias basadas en prácticas restaurativas para el abordaje de los conflictos en jóvenes y se implementaron en Nueva Zelanda y Australia, Estados Unidos y Canadá.

Según el IIRP (Wachtel, 2013, pág. 1) y diversas organizaciones definen que las prácticas restaurativas favorecen:

- La disminución del crimen, la violencia y el hostigamiento escolar (bullying)
- La mejora de la conducta humana
- Fortalece a la sociedad civil
- Propicia un liderazgo efectivo
- Restaura relaciones
- Repara el daño.

Por otra parte, desde su propuesta teórica Wachtel Y McCold en 2003, nos presentan una estructura que constituyen las PR y está dividida en 3 sub-estructuras:

- La ventana de la disciplina social,
- funciones de los interesados y
- tipología de las prácticas restaurativas.

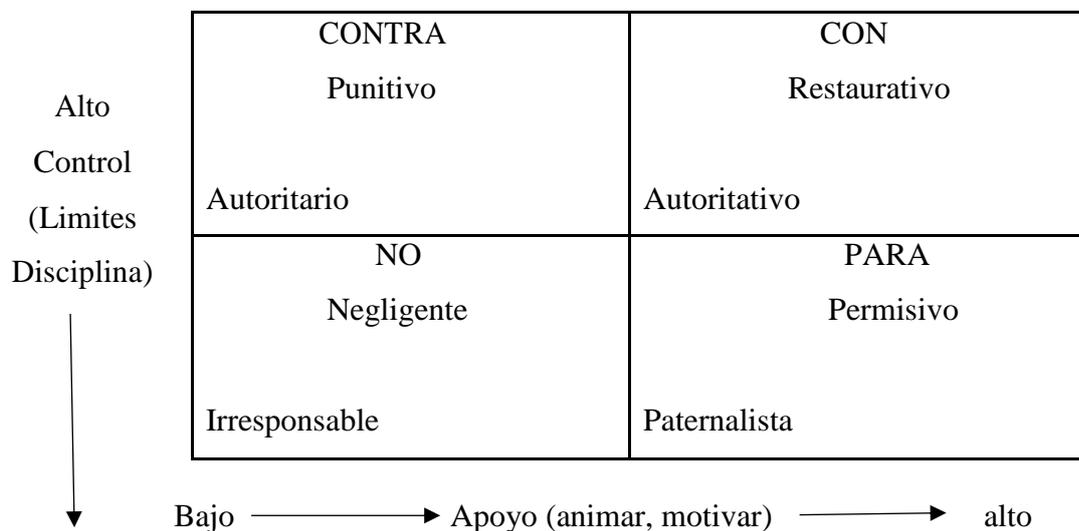


Figura 1. Ventana de disciplina social. Adaptada de IIRP. 1999. Pág. 2

3.1.1 La ventana de la disciplina social.

La ventana de la disciplina social (Figura 1) es un concepto que tiene una amplia aplicación en muchos entornos. Éste describe cuatro enfoques básicos para mantener las normas sociales y los límites conductuales. Los cuatro se representan como diferentes combinaciones de un nivel de control alto o bajo y un nivel de apoyo alto o bajo. El dominio restaurativo combina tanto un nivel de control alto como un nivel de apoyo alto y se caracteriza por hacer las cosas con las personas, en lugar de hacerlas contra ellas o para ellas.

La ventana de la disciplina social también define a las prácticas restaurativas como un modelo de liderazgo para padres en las familias, profesores en las aulas, administradores y gerentes en las organizaciones, policías y trabajadores sociales en las comunidades y jueces y funcionarios en el gobierno.

La hipótesis unificadora fundamental de las prácticas restaurativas es que:

los seres humanos son más felices, más cooperadores y productivos, y tienen mayores probabilidades de hacer cambios positivos en su conducta cuando quienes están en una posición de autoridad hacen las cosas con ellos, en lugar de hacerlas contra ellos o hacerlas para ellos". Esta hipótesis sostiene que el modo punitivo y autoritario de hacerlo contra y el modo permisivo y paternalista de hacerlo para no son tan efectivos como el modo restaurativo, participativo. (Wachtel, 2005) citado en (Wachtel, 2013, pág. 3)

Al adoptar un alto o bajo nivel de control con un alto o bajo nivel de apoyo, la Ventana de Disciplina Social define cuatro enfoques para la regulación del comportamiento: punitivo, permisivo, negligente y restaurador, que se caracterizan por lo siguiente:

- a) **Enfoque punitivo:** Caracterizado por alto control y bajo nivel apoyo, también se reconoce como “retributivo” se caracteriza por la estigmatización y las etiquetas negativas.
- b) **Enfoque permisivo:** Caracterizado por control bajo y alto apoyo, también se reconoce como “Rehabilitador” y permite a las personas la negación del daño causado.
- c) **Enfoque negligente.** Caracterizado por bajo control y bajo apoyo, está basado en la indiferencia y la pasividad ante los hechos.”
- d) **Enfoque restaurativo.** Caracterizado por alto control o contención y de un alto apoyo.

El fundador de IIPR, Ted Watchel, en el texto, En búsqueda del paradigma. Una teoría de la justicia restaurativa, 2003, define 4 palabras para diferenciar los enfoques: NO, POR, AL y CON:

Si es negligente, uno NO haría nada en respuesta a un comportamiento ofensivo. Si es permisivo, uno haría todo POR el ofensor, pidiendo poco a cambio y, a menudo, poniendo excusas por el mal. Si es punitivo, uno respondería haciéndole las cosas AL ofensor, amonestando y castigando, pero pidiendo poca participación o consideración del ofensor. Si es reconstituyente, se compromete con el delincuente y otros, fomentando la participación activa y reflexiva del delincuente e invitando a todos los demás afectados por la ofensa a participar directamente en el proceso de curación y responsabilidad. El compromiso cooperativo es un elemento crítico de la justicia restaurativa. (Wachtel, IIRP, 2003)

	<i>Partes interesadas</i>	<i>Daño</i>	<i>Necesidad</i>	<i>Respuesta</i>
<i>Primarias</i>	<i>Victima(s)</i>	<i>Directo</i>	<i>Especifica</i>	<i>Activa</i>
	<i>Agresor(es)</i>	<i>Directo</i>	<i>Especifica</i>	<i>Activa</i>
	<i>Familias</i>	<i>Directo</i>	<i>Especifica</i>	<i>Activa</i>
<i>Secundarias</i>	<i>Vecinos</i>	<i>Indirecto</i>	<i>De apoyo</i>	<i>De apoyo</i>
	<i>Funcionarios</i>	<i>Indirecto</i>	<i>De apoyo</i>	<i>De apoyo</i>

Figura II. Funciones interesadas. Fuente. (Gutiérrez, 2011, pág. 188)

3.1.2 Funciones de los Interesados

Esta estructura relaciona el daño causado por la ofensa, complementado con las necesidades de las partes y las medidas restaurativas para satisfacer estas necesidades. Aquí se hace relevante las partes primarias. (Véase figura II).

Los actores son, principalmente, las víctimas y los delincuentes, porque son los directamente afectados. Es importante tener en cuenta, que existe una conexión emocional significativa con una víctima u ofensor, como padres, cónyuges, hermanos, amigos, maestros o compañeros de trabajo, que los afecta directamente. El daño causado, las necesidades creadas y las respuestas restaurativas de las partes interesadas primarias son específicas de la ofensa particular y requieren una participación activa para lograr la mayor curación.

Watchtel resalta la importancia que las partes implicadas manifiesten su sentir en relación a la situación que los afecto, esto restaura el empoderamiento en la victima, sin estigmatizarla ni revictimizarla, donde se posibilita la asunción de la responsabilidad por parte

del agresor, las comunidades inicien el proceso de confianza en el cambio o la no reincidencia.



Figura III. Tipología de las prácticas restaurativas. (2013). *Definiendo Qué es Restaurativo*. pág.4

3.1.3 Tipología de las prácticas Restaurativas

La justicia restaurativa es un proceso parte de involucrar las principales partes interesadas para establecer las mejores medidas para restaurar el daño causado. Existen 3 partes consideradas principales estas son: las víctimas, los delincuentes y sus comunidades de cuidado, a su vez, se deben tener en cuenta sus necesidades respectivamente, obtener reparación, asumir la responsabilidad y lograr la reconciliación.

Durante el proceso, la tres se vincula en el intercambio emocional significativo y en la toma de decisiones es el grado en que cualquier forma de disciplina social puede calificarse de "restaurativa". Los tres grupos de actores principales pueden observarse en la Figura 3.

Watchtel Manifiesta que:

el proceso de interacción es fundamental para satisfacer las necesidades emocionales de las partes interesadas. El intercambio emocional necesario para satisfacer las necesidades de todas las personas directamente afectadas no puede ocurrir con la participación de un solo grupo de interesados. Los procesos más restauradores involucran la participación activa de los tres grupos de partes interesadas primarias. (Wachtel, 2003)

A su vez, Wachtel, argumenta que el proceso de restauración tiene 3 fases en las que puede presentarse la restauración:

Cuando las prácticas de justicia penal involucran solo a un grupo de partes interesadas primarias, como en el caso de la compensación financiera gubernamental para las víctimas, el proceso solo puede llamarse "parcialmente restaurativo". Cuando un proceso como la mediación víctima-delincuente incluye a dos partes interesadas principales, excluye a En las comunidades de cuidado, el proceso es "principalmente restaurativo". Solo cuando los tres grupos de partes interesadas primarias participan activamente, como en conferencias o círculos, es un proceso "totalmente restaurador". (Wachtel, 2003)

En este marco incentiva el bienestar colectivo, dado que mientras se repara, se propicia un espacio para que el victimario se reencuentre y se posibiliten alternativas para que su fortalecimiento como ser social y las habilidades que se requieren para la pertenencia efectiva a la sociedad. En este sentido, la asunción de la responsabilidad del acto confluye con la oportunidad de escuchar al otro, en beneficio de romper círculos de violencia, resentimiento y constipación emocional.

Finalmente, en este momento determinante de transformación social, donde la significación de la escuela y el maestro requiere la aceptación de las nuevas concepciones de aprendizaje y abordaje de las situaciones que afectan la convivencia; es la función social del educador, promover actos vinculantes, verdaderamente equitativos, que fortalezcan la tolerancia y el respeto, donde el potencial sea visto desde las necesidades individuales, así propiciar situaciones y espacios para una escuela que emancipe al sujeto, no todas las situaciones trascienden o mejoran, pero reclaman la responsabilidad ética y profesional no solo de los educadores sino de los que asisten a un ser humano en cualquier estancia de la vida, a lo que Savater refiere:

Siempre estamos conviviendo y créeme, no es fácil; “hasta tal punto es así, que el primer objetivo de la educación consiste en hacernos conscientes de la realidad de nuestros semejantes” 1997, pág. 34

Para ilustrar mejor, la importante de la construcción democrática de la convivencia y el establecimiento de estrategias pedagógicas restaurativas ante los hechos que la transgredan, aparece esta pregunta realizada a Philippe Meirieu durante una conferencia acerca de educación y responsabilidad pedagógica en 2013, uno de los participantes, le pregunta, vinculado con la forma de la convivencia escolar, ¿cuál es el papel de la sanción en la construcción de la convivencia escolar? A lo que él responde:

En una democracia es la falta que excluye y es la sanción que integra”. La sanción tiene que ser una herramienta que permita una reintegración en lo colectivo; aunque hoy en día en muchas escuelas ocurre exactamente lo contrario: para estar integrado en lo colectivo hay que transgredir, es la falta lo que permite integrarse. Por ejemplo, el hecho de que el niño se drogue, robe, etcétera, le da al niño la sensación de que puede integrarse. Va a ser reconocido por el hecho de transgredir. Entonces, es la falta que integra; y la sanción que lo va a excluir de lo colectivo. Lo ideal (aunque sé que es difícil en lo cotidiano) es prever una sanción que reintegra en lo colectivo, o sea, una sanción reparadora. (Meirieu, 2013, pág. 30)

3.2 Estrategia Pedagógica

Las estrategias pedagógicas se pueden entender como aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar los aprendizajes en los estudiantes y el tratamiento de las problemáticas que emergen en el aula. Ahora, “para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas dichas estrategias pedagógicas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Briceño-Moreno, 2008:108) citado en (Zapata G., 2015, pág. 49).

Lo anterior, expone la estrategia pedagógica como una herramienta para fortalecer o nivelar falencias en los estudiantes, con la puesta en escena del conocimiento pedagógico del maestro, en el cual debe estar plenamente formado, para entablar un dialogo entre la práctica y la teoría, de igual manera, requiere una lectura y comprensión del contexto social.

La estrategia pedagógica desde una visión constructivista, donde el sujeto es participe activo en su proceso de aprendizaje y “la educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental constructivista del alumno, responsable de que se haga una persona única, irrepetible, en el contexto de un grupo social determinado” (Coll, 2007, pág. 15)

Lo anterior, devela la necesidad que los estudiantes, sus realidades y contexto sean un componente relevante en el diseño e implementación de las estrategias pedagógicas adoptadas en el aula. Para Monereo (1994), citado en (Valle, 1998, pág. 54)

las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Valle, 1998, pág. 54)

Por consiguiente, las estrategias requieren la formulación de la hipótesis de la problemática, un objetivo claro que direcciona una meta coherente una implementación que interpele la capacidad reflexiva del estudiante y el maestro.

Así las estrategias pedagógicas se convierten en las herramientas puestas en escena en la práctica pedagógica, en beneficio de la claridad de la práctica pedagógica, en este trabajo se concibe desde la perspectiva Olga Lucía Zuluaga (1996), en su texto la historicidad de la pedagogía, donde define “la práctica pedagógica debe entenderse como un modo de ser, como una forma de funcionamiento de la institución que permite la apropiación de saberes, inserción en la producción e investigación, experimentación para apropiar conocimientos y reconceptualizar.” (1999, pág. 10)

Asimismo, para Zuluaga (1987) citado por (Chaverra, B. una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física)

la práctica pedagógica es como una noción metodológica diferente de aquello que acontece en el salón de clase, de aquello que hace cotidianamente el maestro. La práctica pedagógica, como práctica discursiva, está constituida por el triángulo Institución (escuela), Sujeto (el maestro) y Discurso (saber pedagógico), triángulo que no es inmóvil y por el contrario posee su propia historicidad: de ahí que se hable de la "historia de la práctica pedagógica" aquí la autora realiza una triangulación escuela-maestro y discurso, siendo este último la guía para la didáctica de su enseñanza. (2003, pág. 4)

Por lo tanto, las estrategias pedagógicas aluden a las relaciones entre el maestro, el conocimiento y los estudiantes en su ambiente escolar, el aula, lo que enmarca las necesidades que confluyen a partir de esta interacción. En consecuencia, la estrategia pedagógica promueve en el proceso de enseñanza- aprendizaje el acontecer pedagógico entendido como “una estrategia que permite abordar un tema y cuestionar la cotidianidad” (Guía 49, 2013, pág. 41) para develar las problemáticas y generar las posibles soluciones.

Así, las decisiones que conforman las estrategias para intervenir las situaciones que se instauran en la dinámica escolar confrontan al maestro y “la responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse” (Freire, 2006, pág.29) 29) para indagar, describir y posibilitar alternativas flexibles que señalen las capacidades de los estudiantes para trascender en su propio contexto donde el maestro permanece en una reconstrucción de saberes coherente con la realidad, y

el aprendizaje del educador al educarse verifica en la medida en que el educador humilde y abierto se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en que busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ella lo hace recorrer. (Freire, 2006, pág. 28)

Así las estrategias pedagógicas se convierten en una posibilidad para que el maestro y sus estudiantes desaprendan y posibiliten la integración de nuevos espacios para el aprendizaje.

En esta línea, sugiere la necesidad de asumir con responsabilidad con las propuestas, la adquisición de herramientas y metodologías que incentiven el aprendizaje, donde la función del maestro es enseñar y aprender, reconociendo la pertinencia de observar las situaciones de aprendizaje, donde confluye la disposición de su propio proceso de formación para fortalecer su práctica pedagógica y propicie mecanismos para una escuela que emancipe al sujeto, desde el conocimiento, una mente crítica, apropiada de su realidad, dispuesta al cambio, al aprendizaje permanente y la transformación de su contexto.

3.3 Conflicto

“Se requieren nuevas formas de pensar para resolver los problemas creados por las viejas formas de pensar.” Albert Einstein

En el panorama de educar para la convivencia, existe un apelativo que concibe erróneamente al conflicto dado que se observa “como antítesis de la educación, de tal forma que la única forma posible de conjugar dicha relación era a través de la negación y estigmatización del primero.” (Jares, 2001) Lo que enmarca al conflicto en un hecho incompatible con la convivencia pacífica.

De igual manera, en la convivencia escolar, el conflicto se ha observado como la ausencia de paz, el fracaso de la disciplina, la pérdida de los valores, la negación para la mejora o como lo manifiesta Martínez, en muy conocida y repetida frase que enmarca todas las problemáticas del sistema educativo actual. “la escuela no es lo que era”, (Martínez M., 2014, pág. 55) lo anterior desde una perspectiva negativa absolutista y caótica.

En esta postura, se asevera que la “adecuada convivencia” es la que se encuentra en un estado atarácico, inalterable, apacible; en esta concepción utópica de la convivir, acaecen la reiterativa forma disciplinaria invalidas para abordar los conflictos que se presentan en la cotidianidad, que confluye con la reiteración de los hechos violentos, en un visible auge.

En efecto, la observación negativa de los conflictos que emergen en la convivencia escolar invalida las herramientas de intervención, en momentos disfuncionales o coyunturales porque no se observa como un escenario de oportunidad para el crecimiento del sujeto y el colectivo, sino como un hecho antagónico, que deteriora las relaciones interpersonales.

Dentro de este contexto se habla del conflicto y la convivencia desde una postura que “frente a posiciones místico-idealistas alejadas de la realidad que conciben el ideal de convivencia como ausencia de conflictos” (Jares, 2001, pág. 1) pero la situación es que el conflicto está latente, se manifiesta cuando las tensiones de la realidades de los sujetos implica una complejidad para ser entendidas, de esta manera, parafraseando a (Jares, 2001, pág. 1) se debe partir del hecho que el conflicto es inseparable de la convivencia, y muy especialmente de la convivencia democrática, es decir, una convivencia encaminada a la articulación de la participación activa, el respeto de los derechos, tolerancia a la diferencia, construcción de acuerdos, por lo tanto, “convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado.” (Jares, 2001, pág. 1) lo que delimita la posibilidad de conflictos por el principal hecho de ser diferentes y convivir requiere aprender respetar y tolerar la diversidad.

El conflicto en la escuela, presenta su cara para recordarnos que convivimos con la adversidad, los trastornos, la violencia, la familia, con el miedo, las experiencias que acompañan a cada estudiante en su día a día, en este sentido, “las personas son sistemas complejos con componentes intrapersonales como cogniciones y emociones” (Calderón, 2009, pág. 68)

Y para Lederach (1995) citado en (Zapata M., 2009, pág. 9) “que emerge a través de un proceso interactivo que contempla tanto el contexto social y cultural, como las percepciones, intenciones, expresiones e interpretaciones de las personas” Por ello "el

conflicto que estructura la democracia lleva en sí, inevitablemente, el valor de la convivencia" (Barcellona, 1992, pág.132) por que convivimos con el ser, las identidades, las culturas, las dificultades, las falencias, las alegrías, convivimos con existencias que van más allá del sujeto.

Por consiguiente, el conflicto es el "fruto de la propia interacción social, ya que se originan cuando aparecen intereses incompatibles entre los diferentes actores" (Galtung, 2000, pág. 131) la aparición del conflicto en el aula, es una aserción en la cotidianidad, debido a la diferencia en la intersubjetividad que acontece; sería una dicotomía situar al conflicto como algo contradictorio al convivir. En consecuencia, según Galtung citado en (Calderón, 2009) el conflicto adquiere una identidad, por lo tanto, el conflicto es:

- "Es crisis y oportunidad.
- Es un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano.
- Es una situación de objetivos incompatibles.
- No se soluciona, se transforma.
- Dimensión estructural de la relación.
- Una forma de relación de poderes." (pág. 67, 2009)

En este sentido, es necesario, contextualizar el conflicto, comprenderlo como un resultado de la pugna de ideales y en la medida de lo posible transformarlos en una situación de aprendizaje, de este modo la construcción de una convivencia democrática pasa a través de la transformación y trascendencia del conflicto.

De este modo, la escuela, situada en una dinámica de relaciones heterogéneas, pensamientos, culturas y diálogos diversos, debe situar el conflicto en la oportunidad de potenciar escenarios de reconstrucción, encuentro, reconocimiento, cooperación y percepción asertiva de las diferencias, por consiguiente, una perspectiva crítica entre los estudiantes para establecer acuerdos que produzcan un fortalecimiento efectivo de la convivencia escolar.

Así, la escuela se convierte en una institución posibilitadora que trasciende las etiquetas, los estigmas y la sanción, por lo que se hace necesario, la concepción de la escuela

más allá de los contenidos y reclama la existencia permanente del maestro para enterarse de que pasa en el ambiente y brindar herramientas que posibiliten el dialogo, la mediación, la escucha.

De esta manera, la diferencia en la solución de un conflicto del aula, está en el abordaje, en la presencia del maestro, como se ocupa del otro, lo reconoce, en su capacidad de escucha, la disposición a observar los acontecimientos sin juzgar y proponer alternativas que interpelen al estudiante, en favor de que asuma responsablemente sus actos. Por lo tanto, “el conflicto puede ser benéfico o dañino para las personas y grupos dependiendo de la forma como es tramitado” (Zapata M., 2009, pág. 9)

De manera análoga, se requiere la disposición de los maestros para trascender adecuadamente el conflicto, es una realidad la escasa formación en alternativas para abordar las problemáticas y posibilitar la mediación, pero “el objetivo de aprender a convivir, forma parte, al menos de forma implícita, de todo proceso educativo” (Jares, 2002, pág. 1) por lo tanto, es una responsabilidad ético-política en los maestros, ser garantes de ambientes que promuevan el aprendizaje para la convivencia, la paz y en especial el respeto por la diferencia.

Por otra parte, “la existencia de conflictos no significa necesariamente la ausencia de paz” (Galtung, 2000, pág. 131) solo da invisibilidad a la paz, cuando el conflicto deriva en violencia, por lo tanto, define que la empatía y creatividad, paralelamente se asocian con una resolución asertiva del conflicto sin usar la violencia

Por lo anterior, para transformar el conflicto es necesario concebirlo como “un motor de cambio” (Conforti, s.f) lo que sugiere observar la situación de una manera más amplia para propiciar un escenario que debele según (Conforti, s.f):

- “El contenido del conflicto.
- El contexto de las relaciones de quienes son parte en el conflicto.
- La estructura de las relaciones de quienes son parte en el conflicto.”

Asumiendo que la escuela promoviera la inclusión de la estructura anterior cuando acontece un conflicto, posibilitaría una transformación en la experiencia en el momento de la intervención y el restablecimiento del ambiente en el aula. Para John Lederach (2003) (Citado en (Conforti, s.f, pág. 4):

La transformación de conflictos significa prevenir y reflujos de los conflictos sociales y responder con oportunidades vivificantes para crear procesos hacia un cambio constructivo que reduzca la violencia, haga crecer la justicia en las interacciones directas y las estructuras sociales y responda a los problemas reales de las relaciones humanas (pág.27)

En consecuencia, las estrategias pedagógicas propuestas por el maestro en relación al abordaje del conflicto deben orientarse a un contexto que reúnan todos los componentes que derivan en violencia, no obstante, las instituciones educativas y los maestros padecen la complejidad de convivir en una época de afecciones que vulnera los derechos fundamentales del ser humano y este hecho permea todos los ámbitos de la educación y la sociedad, donde genera perplejidad en las diversas demandas, pero no es la justificación para estar petrificados, inmóviles ante la realidad contextual de los conflictos, es una responsabilidad política y social, movilizar nuevos horizontes para trascender a través del conflicto, en beneficio de mitigar los casos de violencia escolar.

Capítulo 3

4. Ruta Metodológica

4.1 Paradigma de la investigación: Cualitativo

Este trabajo de investigación se diseña desde el paradigma cualitativo, se da en “un entorno natural donde el investigador es un instrumento de recolección de datos, el cual recoge palabras o imágenes, las analiza inductivamente, se centra en el sentido de los participantes y describe un proceso manejando un lenguaje expresivo y persuasivo.” (Creswell, 1994, pág. 13) por lo tanto, se posiona en la experiencia de los sujetos en un contexto objeto de investigación, y las realidades individuales y colectivas, que se construyen de acuerdo a sus relaciones, donde el investigador, describe el objeto de estudio comprensivamente a partir de una interpretación documentada basada en los datos recolectados mediante de los instrumentos aplicados.

Asimismo tiene una perspectiva interpretativa, para acercarse a un ambiente natural y real de aprendizaje, como es la escuela en cada uno de sus espacios, donde cotidianamente la dinámica escolar, se direcciona desde la experiencia propia de cada sujeto, y se reconstruye mediante las relaciones que se dan entre estudiantes, docentes y familias, de igual manera, está permeada por la realidad del contexto y del sujeto, a partir de esto puede analizarse la realidad escolar desde diversas posturas.

En este sentido, el investigador debe tener presente que la dinámica escolar habilita infinitas posibilidades de requieren ser estudiadas, pero es complejo el abordaje completo, por lo tanto, al realizar un ejercicio investigativo, es necesario determinar el tema y el objetivo para establecer un marco conceptual y referencial que permita la comprensión de la realidad escolar. Como señalan (Denzin & Lincoln) citado por (Creswell, 1994)

La investigación cualitativa tiene un enfoque multi-metodológico, que implica un enfoque interpretativo y naturalista a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus ambientes naturales, intentando darles sentido e interpretando los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan. (Creswell, 1994, pág. 2)

Lo que permite al investigador, un estudio comprensivo entre los factores que determinan una problemática, para describirlas y posibilitar estrategias de mejora ante la situación. Desde el paradigma cualitativo se busca comprender entonces la configuración de la población y la significación que le dan al objeto de investigación, lo que requiere un profundo entendimiento y sentido de lo que acontece en la realidad de los sujetos. Por lo tanto:

La investigación cualitativa involucra el estudiado uso y recopilación de una variedad de materiales empíricos (estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, textos observacionales, históricos, interactivos y visuales), los cuales describen momentos y sentidos rutinarios y problemáticos en la vida de los individuos (Creswell, 1994, pág. 2)

En este sentido, el paradigma cualitativo, direcciona los interrogantes que surgen con relación a las prácticas restaurativas implementadas como estrategias en el ámbito escolar y cómo estas pueden fortalecer la convivencia, donde posibilita una respuesta desde la experiencia y los sentidos particulares de los sujetos, más allá de las estructuras teóricas que pueden fundamentar el tema o la posible solución a la problemática.

A continuación, observamos la caracterización de la investigación cualitativa desde diferentes autores.

Características de la Investigación Cualitativa

Características	Bognan y Biklen (1992)	Eisner (1991)	Merriam (1988)
Escenario natural(Enfocado ene l trabajo de campo como fuente de datos	SI	SI	SI
Investigador como el instrumento clave en la recolección de datos	SI	SI	-
Datos recolectados en forma de palabras o Imágenes	SI	-	-
Resultados como un proceso más que como un producto	SI	-	SI
Análisis inductivo de datos, atención a los participantes	SI	SI	SI
Enfocado a las perspectivas de los participantes su sentido	-	SI	-
Empleo de lenguaje expresivo	-	SI	-
Persuasión por razones	-	SI	-

Figura IV. Características de la investigación cualitativa. Tomada de (Creswell, 1994, pág. 14)

Es importante resaltar la propuesta de Bognan y Biklen (1992) la que puede observarse en el cuadro anterior, donde al caracterizar al investigador como instrumento clave en la recolección de datos, supone adoptar un compromiso riguroso y ético, que propicie en la interpretación de los datos la evidencia del proceso desde la comprensión de la realidad y sus significados.

De esta manera, el paradigma cualitativo, propicia espacios de interacción con el contexto, los sujetos y su realidad, lo que permite al investigador construir conocimiento a partir de las experiencias narrativas e interpretativas en búsqueda de la comprensión de la información que brindan los participantes y sus realidades individuales y colectivas, este caso, legitima la construcción de conocimiento en la investigación educativa.

El paradigma cualitativo es una posibilidad que me permite estar en el contexto donde surge las categorías en relación a esta investigación, prácticas restaurativas, estrategias pedagógicas y conflicto, estableciendo un proceso de indagación para dar respuesta a la pregunta que direcciona este trabajo.

Cabe resaltar que el método cualitativo adquiere relevancia, porque permite al investigador estar inmerso con las personas, el contexto y la dinámica escolar, así el conocimiento se construye desde la experiencia, por consiguiente, propicia un espacio de alteridad, donde hace parte del contexto objeto de investigación, y a la vez, una voz que propone para beneficio colectivo, no solamente interpreta los datos, sino que los describe desde la experiencia y facilita una comprensión de las relaciones, las problemáticas y las posibles soluciones en respuesta a las necesidades del contexto objeto de estudio, en este caso, la escuela.

Esta investigación se realiza en un ambiente educativo con afecciones sociales que interfieren en el proceso académico y social, donde diversos conflictos han desencadenado en violencia escolar, al estar la investigadora, inmersa en dicho contexto desde el rol de maestra, la investigación cualitativa le permite una interacción directa con los actores, sus realidades y problemáticas, de esta manera, le propicia una oportunidad de observar de manera objetiva y propositiva las situaciones que aquejan la cotidianidad, se convierte además en la posibilidad de interactuar a profundidad con la problemática para así diseñar herramientas pertinentes a la realidad de la I.E J.V.A.

4.2 Enfoque: Investigación Acción Educativa

El enfoque investigación acción educativa acontece en ámbito escolar desde la perspectiva de la enseñanza como investigación educativa, para ser partícipe de la reforma curricular, el fortalecimiento de la práctica pedagógica mediante la reflexión del rol docente y la construcción de los sistemas de planificación. Esta unifica la enseñanza con la investigación, y propicia la identificación de estrategias pedagógicas que, al ser implementadas, están puestas en un proceso continuo de revisión, reflexión, análisis,

evaluación y mejora. Esto en la promoción de una revisión permanente y reflexiva del currículo.

En este sentido, la investigación acción educativa se convierte en una práctica que propicia la concepción de nuevas alternativas para el abordaje de los fenómenos y las problemáticas que surgen en el aula en la cotidianidad, mediante los saberes pedagógicos, donde el maestro comprende la realidad del contexto, de sus estudiantes, y propone diversas estrategias que favorecen la dinámica del aula y el aprendizaje, además propicia espacios para fortalecer el conocimiento pedagógico y para mitigar ciertos fenómenos y problemáticas.

En este sentido, el maestro al identificar una problemática, genera hipótesis de solución y el diseño de estrategias pedagógicas y un posible plan de acción, que, al ser llevado a cabo, permite el direccionamiento de la práctica mediante una dinámica que establece la reconstrucción develando las falencias de la práctica pedagógica, los estudiantes y el contexto, por lo tanto, permite un punto de partida y el saber donde se quiere llegar con propuestas orientadas a la mejora, desde comprensión de las realidades y así transformarlas. Asimismo, posibilita con la implementación de una evaluación orientada al alcance de logros, observada desde los factores posibilitadores y los obstaculizadores, la generación de propósitos reales desde el planteamiento de la situación problema o la hipótesis.

Para generar un referente conceptual acerca de la investigación acción educativa, es pertinente citar a Latorre Beltrán Antonio, en el libro “Metodología de la investigación educativa” del año 2009, Capítulo 12, pág. 380, quien la define como “una familia de actividades, que llevan a cabo los profesionales de educación, con el propósito de mejorar la calidad de sus acciones” (Latorre, Metodología de la investigación educativa, 2009, pág. 380) lo anterior, propone la investigación como un medio para cualificar las estrategias pedagógicas observadas y como herramientas que posibilitan las transformaciones en las

situaciones que acontecen en el aula. En este sentido: la enseñanza se concibe como actividad investigadora:

la enseñanza como actividad investigadora, la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva, realizada por los maestros con la finalidad de mejorar su práctica. La enseñanza deja de ser un fenómeno natural para constituirse en un fenómeno social y cultural, en una práctica social, compleja, socialmente construida e interpretada y realizada por los maestros. (Latorre, 2011, págs. 133-134)

Lo anterior, concibe una educación propositiva, fundamentada en los ejes sociales que pasa de ser una técnica a un proceso continuo de reflexión-crítico acerca de la práctica misma, para una comprensión asertiva de las dinámicas institucionales y los fenómenos que acontecen, esto posibilita estrategias pedagógicas pertinentes, flexibles y contextualizadas. En este sentido, invita al maestro a implicarse en la búsqueda de estrategias, que propicien transformaciones sociales desde la escuela.

Desde la perspectiva de la investigadora, en su rol de maestra, la investigación acción educativa, se construye a través de la práctica y se reconstruye mediante las estrategias, lo que me empodera en la práctica pedagógica, porque incentiva la autorreflexión, la indagación y exploración de las capacidades, de igual manera, posibilita un profundo conocimiento de las falencias, las de los estudiantes y sus realidades, lo que genera, una comprensión propositiva para abordar los aconteceres del aula, así siendo maestra, pasa a ser un objeto de estudio propio, en favor de su mayor realización. Por lo tanto, la investigación como acción educativa permite develar un lugar de producción de conocimiento real en la triangulación maestro-estudiantes-contexto, y las situaciones que emergen en esa relación.

De esta manera, es relevante, puesto que instaura a la escuela en un escenario que produce conocimientos, mediante la descripción de su dinámica a través una experiencia donde el maestro indaga, válida y aporta saberes pedagógicos para la mejora de la práctica pedagógica, este enfoque tiene relevancia en esta investigación dado que propicia un compromiso ético, al elegir las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para el

abordaje y la provención del conflicto puesto que inmersión en la dinámica escolar se hacen visibles los factores posibilitadores y obstaculizadores de la investigación, los resultados y la propuesta final.

Así la acción investigación educativa se convierte en un proceso de transformación que trasciende en el ser profesional, personal y de maestra, a través de un proceso de correlación con la experiencia, la teoría y la realidad de la institución educativa, para contribuir en la generación de ambientes de aprendizaje, en este caso, en la educación para la convivencia mediante el abordaje del conflicto.

4.3 Contexto

Esta investigación se ha desarrollado en la Institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, Sede Golondrinas, su sede principal, fue creada en el año 2007, bajo la modalidad de “Colegio de Calidad, a partir de la propuesta del entonces alcalde de Medellín, Sergio Fajardo propuso, la construcción de los colegios de calidad habló de ‘equipamientos sociales’ Presentó un proyecto con el que, además de aumentar la cobertura educativa en zonas en las que era muy baja, transformaría el panorama y la vida de los barrios en los que sería erigido y de las personas que de él se beneficiarían. Un monto cercano a los 232.000 millones de pesos fue la inversión estimada para la puesta en marcha de 10 instituciones educativas, las cuales fueron concebidas como espacios abiertos, de cara a la comunidad e integradas al territorio y educación inclusiva.” (El tiempo, 2014) A beneficiado a más de 2000 estudiantes por año en los ciclos de transición, primaria, secundaria y media.

Cuenta con dos secciones: Golondrinas, que atiende, particularmente el ciclo 1, comprendido por lo grados transición, primero, segundo y tercero, y Altos de la Torre que atiende ciclo 1 y 2, comprendidos en los grados de transición a quinto de primaria.

Su población femenina y masculina, en su mayoría población afrodescendiente, se encuentra ubicada en la ciudad de Medellín, en el barrio Las Golondrinas, comuna 8, Villa hermosa. Lugar de asentamiento de familias en condición de desplazamiento, especialmente de Chocó y Urabá.

El entorno educativo está conformado por la Fundación Las Golondrinas que brinda desde hace muchos años, educación por cobertura y es de tipo privada.

A nivel cultural y recreativo, el año 2017, fue entregado a la comunidad el Ecoparque Las Golondrinas, un proyecto de la EDU (Empresa de Desarrollo Urbano), que permitió la restauración de inmuebles declarados bien de interés cultura, a su vez, está dotado con teatrino, parques infantiles y unidad deportiva, posee senderos ecológicos, dos gimnasios al aire libre. Este Ecoparque fue construido como propuesta para la transformación social.

Los estudiantes que hacen parte de la sección Las Golondrinas, son 450 aproximadamente, pertenecientes en su mayoría al sector, solo un 20% vive en barrios vecinos como Llanadas o los Mangos. Por lo tanto, los estudiantes generalmente se desplazan caminando, pertenecen al estrato 1 y 2, clasificados en su mayoría en el sisben 1.

La comunidad en general, se encuentra en estado de vulnerabilidad y se caracteriza por un alto índice de pobreza y violencia intrafamiliar y comunitaria derivada por las bandas delincuenciales, el expendio de psicoactivos y el desplazamiento, a su vez, sufre de afecciones como el abuso sexual, la prostitución y hacinamiento.

Las configuraciones familiares se sitúan en extensa o monoparental. En su mayoría, las madres laboralmente se establecen como trabajadoras domésticas internas, lo que deja a los niños en cuidado de vecinos o parientes.

Por otra parte, es importante resaltar que el barrio a pesar de estar a 15 minutos del centro de la ciudad, y tener una existencia de 40 años, estuvo 38 años sin la condición de agua potable y acueducto.

Finalmente hace dos años, en el año 2016, se posibilita la construcción final de la red de acueducto y la distribución de agua potable para el barrio. Situación que afectó la institución por muchos años, dado que limitó el establecimiento del restaurante escolar. Este solo se hizo posible en el año 2018.

La institución cuenta con el apoyo de los programas entorno protector, la UAI, Unidad de atención integral, que propicia acompañamiento psicosocial a familias y estudiantes, de igual manera, existen redes de apoyo a través de diversos programas que acompañan la dinámica institucional.

En nivel académico, se presenta un alto grado de repitencia, asistencia discontinua, diagnóstico de trastornos cognitivos y social que requieren acompañamiento especializado externo. A nivel social, se presentan múltiples conflictos entre pares representados en agresiones verbales y físicas que en reiteradas ocasiones se desborden y terminan en violencia.

4.4 Participantes

Para describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros y caracterizar los conflictos más recurrentes que acontecen en la I.E.J.V.A, se seleccionan y participan cuatro maestros del contexto objeto de estudio, uno por cada grado que atiende la Sede Golondrinas; es decir, una docente de preescolar, un docente de primero, una docente de segundo y una docente de tercero, a su vez, para obtener diversas referencias y concepciones históricas en relación al conflicto, la convivencia y las estrategias pedagógicas para abordar las situaciones que alteran la convivencia, estos se eligen con diverso tiempo de servicio, categorizados así: el docente de primero es uno de los fundadores, está nombrado hace 22 años; la docente de segundo está nombrada hace 11 años; y la de preescolar y tercero hace 3 años.

4.5 Consideraciones éticas.

En la presente investigación se consideró pertinente fundamentar las consideraciones éticas a partir de la resolución 8430 de 1996, donde se vela por el respeto de la dignidad humana y direcciona los procedimientos que las investigaciones deben contemplar. De acuerdo con esto, se referencia los artículos a los que se alinea el presente trabajo:

Artículo 5. En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar.

Artículo 8. En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice (Resolución 8430 de 1996)

Y en línea con el artículo 11 de este decreto, esta investigación se considera “investigación sin riesgo “la cual hace relación con estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y que no efectúan ninguna intervención o modificación al estado biológico, fisiológico, psicológico o social de los sujetos participantes en el estudio”.

Para dar inicio, el señor rector, le informan por parte del secretario de educación, mediante oficio (ver anexo 1) del día 5 de mayo 2017, que la investigadora es beneficiaria de una beca para culminar la Maestría En Psicopedagogía en UPB, y que esto derivará, en una investigación, con una posterior intervención para la mejora de la calidad de esta comunidad educativa.

4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Se entiende como el conjunto de instrumentos que el investigador utiliza para documentar la información de las problemáticas a indagar en la realidad de los participantes, de esta manera, los instrumentos, permiten recolectar datos útiles para su estudio

investigativo. Por lo tanto, con la intención de ser coherente con el paradigma y el enfoque de la investigación, es necesario proponer las técnicas de recolección de la información en línea con cada objetivo específico propuesto, pero antes, se define brevemente cada técnica conceptualmente.

— **Revisión documental**

Al iniciar la investigación se hace necesario realizar un análisis documental porque fue “el punto de entrada al dominio o ámbito de investigación” (Sandoval, 2002, pág. 137) que me propicio un “encuadre que incluye, básicamente, la descripción de los acontecimientos” (Sandoval, 2002, pág. 137) mediante un acercamiento a “los documentos que son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad, que caracterizan a los que lo han escrito.” (Sandoval, 2002, pág. 138).

— **Encuesta abierta**

Es una herramienta donde aparecen

las preguntas abiertas que no obligan a escoger entre un conjunto fijo de alternativas, es de respuesta libre, por eso, según la naturaleza de la pregunta y el interés de la persona, las respuestas varían mucho en cuanto a su extensión y profundidad; la utilización de este tipo de preguntas, aún a pesar de la dificultad en la codificación y en el análisis de sus respuestas, está justificada en muchas ocasiones gracias a las ventajas que ofrecen. (Rincon, 2014, pág. 141)

— **Observación participante**

Esta técnica fue un factor de aserción de la maestra a la postura de investigadora, donde se hacía necesario aceptar su subjetividad dentro de la problemática, generar un compromiso ético para profundizar en las experiencias de conflicto en la institución para lograr la caracterización desde la dinámica institucional, así, de acuerdo con (Galeano, 2004)

“el investigador cualitativo reconoce que la objetividad plena no es posible y como miembro que participa y vive en la realidad que analiza tiene compromisos, intereses y visiones que no necesariamente coinciden con los actores que estudia” (Pag.18)

Así, la observación participante es definida como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (Marshall & Gretchen, 1989, pág. 79). Este tipo de instrumento, el investigador está inmerso en el escenario social donde se presenta el fenómeno que desea describir, “la observación participante está en iniciar la obtención de información a partir de un caso conocido y a través de este lograr la identificación y realización de otros casos diferentes” (Sandoval, 2002, pág. 143) lo que permite que el investigador realice una construcción objetiva del fenómeno, es un camino que recorre y construye mientras participa del objeto de investigación, lo que permite la interacción con las vivencias del medio.

A continuación, se retoman los objetivos específicos de esta investigación y se asocian a las técnicas.

Objetivo específico 1: Analizar las estrategias pedagógicas propuestas por la I.E.J.V.A, para el abordaje de los conflictos entre los estudiantes.

Esta revisión documental se realizó al manual estipulado durante el año 2016 - 2017, mediante una matriz de análisis (ver anexo 3), que según (Finol y Nava, 1999) citado por (Zapata G., 2015, pág. 57) es un cuadro constituido por columnas en donde se presenta de una forma horizontal todos los elementos teóricos necesarios para el análisis profundo de un determinado objeto de estudio. Cabe aclarar que dicho análisis se hará para analizar las estrategias que plantea la institución para el abordaje de los conflictos.

De esta manera observar bajo qué estamentos estaban constituidas, la información de esta revisión permite dar respuesta a la problemática de la investigación y la pregunta de investigación. La revisión fue al capítulo 3, numeral 3.9 del manual de convivencia.

Objetivo específico 2: Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros de la I.E JVA Sede las Golondrinas para el abordaje de los conflictos entre los estudiantes.

Para dar respuesta a este objetivo, se utiliza la técnica encuesta abierta (ver anexo 4), en este tipo de encuesta se propone al encuestado una respuesta desde la experiencia y sentir en relación al objeto de estudio.

De este modo, aparecen las concepciones de los maestros acerca de conflicto, estrategias pedagógicas y el enfoque punitivo, lo que permitió una profundización en la práctica pedagógica, a través, de la descripción de las estrategias utilizadas cuando un conflicto emergía en el aula. Esta técnica se llevó a cabo fue la confianza que manifestaron los maestros para brindar información, aunque es una técnica que se utiliza en las investigaciones cuantitativas, para efectos de la presente, fue de corte cualitativo, dado que el análisis de los datos se desarrolla desde la descripción e interpretación.

De otro lado, las preguntas abiertas brindaron un escenario donde los maestros, a partir de una pregunta orientadora, hablan desde su sentir, la cotidianidad y en algunos momentos desde la concepción conceptual de los temas dados, a causa de esto, generar un análisis entre la experiencia y la conceptualización.

Esto habilita un escenario donde sus voces triangulación de conocimiento-problemática-estrategia pedagógica.

Objetivo específico 3: Caracterizar el conflicto que se presenta entre los estudiantes de la sede Golondrinas de la I.E.J.V.A

Esta caracterización se construirá a través de: las voces de los maestros en relación a su concepción del conflicto y sus principales manifestaciones a nivel institucional, dicha construcción se describe a partir de la información recolectada en las preguntas 8, 9 y 10 del instrumento encuesta abierta. Se complementa con una interpretación teórica a la luz de los resultados.

De igual manera, esta caracterización está acompañada de observación participante, al estar la investigadora inmersa en el contexto, esta descripción se construye a partir de fragmentos del diario de campo de los grupos asignados en los años 2016- 2017, la caracterización del conflicto es relevante para la comprensión del acontecer del conflicto y posibilita para la construcción de la guía pedagógica.

Objetivo Específico 4: Diseñar una guía pedagógica basada en los postulados teóricos de las prácticas restaurativas en el aula como insumo para el manual de convivencia y estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.

Esta guía se diseña en base a los resultados del análisis del manual y las voces de los maestros donde puedan observarse las estrategias pedagógicas propuestas y utilizadas para el abordaje del conflicto en la I.E.J.V.A y partir de ello, definir la propuesta.

MATRIZ DE ANÁLISIS¹¹		
Análisis al manual de convivencia de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez		
Aspectos a Revisar	Cumple	Observaciones
Define las situaciones tipo I Y II de acuerdo a lo dispuesto por la ley 1620 2013	Si	Aparece en el capítulo 5, Aunque cumple se observa confusión en la conceptualización de los términos “situación y falta”, lo que genera dificultad de comprensión y elide lo que dispone la ley 1620.
Describe que son las estrategias pedagógicas y los objetivos de las mismas, y se discriminan para abordar los conflictos o situaciones tipo I Y II	No	Aunque se enuncia su presencia en el capítulo 2, numeral 3.9, solo que nombra que ante las situaciones que afecten la convivencia se debe concertar una acción reparadora, pero no define que es esta acción o su objetivo.
Posee un anexo con estrategias pedagógicas como insumo para el abordaje de las situaciones tipo I Y II	No	Solo nombra la necesidad de consolidar un banco de estrategias pedagógicas, alineadas a dar respuesta a las situaciones que con mayor incidencia afectan la convivencia escolar.
Posee claridad el debido proceso ante las faltas y las situaciones que afectan la convivencia.	No	El debido aparece en el capítulo 6, numeral 6.3, donde se observa confusión en la definición falta y situación lo que genera una alteración en la redacción y las estrategias pedagógicas dispuestas para el procedimiento a seguir.

Por otra parte, para el diseño, se toman como insumo algunas medidas pedagógicas instauradas de forma empírica desde la mesa de mediación.

¹¹ La matriz propuesta para el análisis del manual de convivencia es autoría de la investigadora

5. RESULTADOS

5.1 Análisis

En este apartado, se presentan los análisis obtenidos a partir de aplicación de los instrumentos en el trabajo de campo. En la construcción de este análisis emergen y se triangulan tres componentes: el resultado de los datos, el que expone los hallazgos del manual de convivencia y la voz de los maestros; esto de forma descriptiva; la voz de la investigadora analiza y profundiza; y el teórico, que fundamenta la conceptualización. La presentación de este análisis se establece en función de los objetivos específicos de la investigación, esto en favor, de la comprensión de los resultados.

5.1.1 Objetivo específico 1: Analizar las estrategias pedagógicas propuestas por la I.E JVA para el abordaje del conflicto.

- **Hallazgos descriptivos a partir de la revisión del manual de convivencia.**

La revisión realizada fue al manual de convivencia¹² de la institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez aprobado el 13 de Septiembre 2016, vigente hasta el 5 de Diciembre de 2017 Se observa que la Institución rediseña el manual de convivencia en cumplimiento a lo dispuesto en la ley 1620 2013, de esta manera, cumple con la normativa. Sin embargo, mediante la revisión se observa que varios aspectos presentan un escaso desarrollo o confusión en relación a la ley.

Cabe resaltar que para efectos de la presente investigación el tema en consideración son las estrategias propuestas para abordar los conflictos o situaciones que afectan la convivencia escolar.

¹² Para la presente investigación se revisó el manual de convivencia 2016-2017 de la Institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, el cual puede consultarse en http://master2000.net/recursos/menu/114/252/mper_41252_MANUAL%20CONVIVENCIA%20ESCOLAR%20IEJVA%202016.pdf

Para empezar, se enuncia una alineación con las disposiciones legales a partir de la ley 1620, las descripciones para establecer dichos parámetros en la institución son indeterminada, lo que puede concitar a interpretaciones erróneas en toda comunidad educativa.

En lo referente a la descripción de las situaciones I cap.5/5.2 la conceptualización es la dispuesta en la ley, pero al clasificarlas establece una relación errada entre el concepto y la situación, puesto que nombran actos que están directamente relacionados con actos en contra de la norma como “hacer mal uso de los alimentos, no esperar el docente dentro del aula, realizar apuestas...” Se observa una definición confusa en relación a los conceptos falta y situación, puesto que en la redacción se evidencia que son denominadas como sinónimos, lo que conlleva a una confusión en la definición de ambas, dado que las situaciones tipo I están vinculadas los conflictos no resueltos, esporádicos y sin afectación de ninguna índole a la integridad del otro

De igual manera, la equivocada comprensión conceptual se hace evidente en conceptualización de las situaciones tipo II, específicamente entre los conceptos “situación y falta”, esto manifiesta una ambigüedad que interfiere en la redacción y la comprensión, y puede ser un factor obstaculizador en la intervención de las situaciones y la implementación de las estrategias por parte de los docentes, a su vez, la no comprensión puede ser causal de resistencia ante la propuesta que contempla las prácticas restaurativas.

Por otra parte, en el Capítulo 2 titulado Objetivos del manual de convivencia, numeral 3.9, enuncia las posibles estrategias pedagógicas sin dar una definición concreta de que son las acciones reparadoras, sus objetivos y el por qué estarían alineadas al abordaje de un conflicto específico que altere la convivencia.

En este sentido, se dispone la necesidad de la construcción del banco de estrategias pedagógicas, una manifestación de construir las propuestas para el abordaje de los conflictos, pero no establece tiempos ni responsables para dicha actividad, lo que devela, una libre

asignación de las estrategias pedagógicas, por parte de los docentes, sin fundamentar o establecer parámetros concretos y objetivos que permitan un seguimiento efectivo y reflexivo entre estudiante, familia e institución educativa, invalidando la propuesta formativa del enfoque restaurativo dado que promueve una implementación empírica.

Este puede ser un factor que puede generar caos en el abordaje de los conflictos y la violencia escolar, puesto que es nula de capacitación para directivos docentes y docentes en lo dispuesto en la ley 1620, dado que no se encuentran evidencias o actas de formación relacionadas en este aspecto.

Por otra parte, es importante enunciar que la complejidad para conceptualizar y comprender lo dispuesto en la normativa para el abordaje de los conflictos o situaciones, dificulta la claridad a en el momento de establecer estrategias pedagógicas direccionadas a la promoción, prevención, atención y seguimiento en relación a las situaciones que alteran la convivencia.

Por lo anterior, se requiere una reestructuración en el manual de convivencia, de esta manera, generar claridad frente a la diferenciación de la situación-falta, para de manera objetiva diseñar e implementar estrategias pedagógicas con enfoque restaurativo que beneficien el clima escolar y consoliden la convivencia desde una postura democrática, participativa, inclusiva y reparadora.

Así se hace evidente que la escasa descripción, fundamentación, o diseño de estrategias pedagógicas para abordar el conflicto, puede ser un factor obstaculizador en la construcción de una convivencia pacífica.

Por otra parte, a pesar de posterior, actualización del manual de convivencia 2017, no especifica fundamentos o parámetros concretos y objetivos que permitan un seguimiento efectivo y reflexivo entre estudiante, familia e institución educativa, en relación a las situaciones de conflicto.

Todavía persiste la nulidad en relación al diseño o implementación de las estrategias pedagógicas para abordar los conflictos, lo que genera una intervención empírica por parte de los docentes ante el abordaje de los conflictos, siendo el dialogo casi la herramienta que surge durante la recolección de información, donde no se establece actividades o medidas de seguimiento, esto refleja que para una adecuada comprensión e implementación de lo dispuesto por la ley 1620 se requiere la formación para los docentes, directivos docentes, familias y estudiantes, en el objetivo de trascender el enfoque punitivo.

De esta manera, generar espacios de aprendizaje que posibiliten una perspectiva diferente de la educación para la convivencia.

Por lo que se hace necesario una reestructuración del currículo, donde se habilite espacios reflexión, planificación y evaluación sistemática de los contenidos propuestos para la educación de la convivencia y cualifiquen a los maestros en este campo.

En consecuencia, “el profesorado en ejercicio y los futuros profesionales de la educación debe tener la posibilidad de recibir una formación teórico-práctica sobre las estrategias y métodos de resolución de conflictos.” (Jares, 2002, p.82) a su vez, en la implementación de nuevas reglamentaciones para que el desarrollo de las mismas, sea más eficaz.

5.1.2 Objetivo específico 2: Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros de la I.E JVA Sede las Golondrinas para el abordaje de los conflictos entre los estudiantes

Para lograr la descripción propuesta, se procesan el resultado de la encuesta abierta (ver anexo 4) realizada a los docentes de la I.E.J.V.A Sede Las Golondrinas.

A continuación, se relaciona cada pregunta de la encuesta con una descripción de las respuestas obtenidas.

En relación a la primera pregunta que hace alusión a la concepción de la convivencia y las situaciones que la afectan, ante las preguntas *¿Cuál es su concepto de convivencia?* *¿Cómo percibe la convivencia desde su postura de maestro?* Refieren la convivencia en la forma como interactúan o se relacionan dentro de un espacio, donde se conciben como agentes que propician el aprendizaje y a la práctica del convivir mediante el establecimiento de las relaciones que los vincula con el micro- contexto o comunidad educativa.

Por otra parte, ante la percepción de *¿Cuáles son las situaciones que afectan reiterativamente el plano de la convivencia?* Exponen la intolerancia como factor que desencadena las situaciones de agresiones físicas y verbales hacia pares y docentes, donde emerge las representaciones de las diversas problemáticas que hacen parte de las realidades de los estudiantes, hechos que pueden interfieren la dinámica escolar, además refieren la falencia de estrategias pedagógicas planteadas desde la Institución Educativa para el abordaje de los conflictos.

En este sentido al preguntarles por *¿Cuáles son las estrategias que promueve la institución para abordar estas situaciones?* Emerge en la mayoría la concepción del dialogo como única alternativa para abordar el conflicto y las situaciones que alteran la convivencia, sin establecer objetivos específicos de porque es un instrumento de abordaje, de igual manera, devela las inexistentes propuestas para este hecho y la necesidad de diseñar, implementar y evaluar nuevas alternativas que brinden a los docentes estrategias pedagógicas pertinentes para un adecuado acompañamiento en el aprendizaje para convivir con otros, desde una postura reflexiva.

Aquí fue relevante indagar por las estrategias propias del docente mediante la pregunta *¿qué estrategias implementa usted cuando las situaciones que alteran convivencia afectan su*

aula de clase? Se retoma el dialogo como estrategia, aparece la citación a las familias, el establecimiento de compromisos sin especificar el tipo o el objetivo de los mismos y se nombra los trabajos pedagógicos.

Asimismo, se indaga por la efectividad con la pregunta *¿Cuáles son las más efectivas para abordar estas situaciones?* Se observa diversas posturas, inicia en que **“ninguna estrategia es efectiva en este contexto”**, a otra alienada las estrategias de forma individual para que sean efectivas y, por último, la reflexión y el análisis promueven establecer metas y propósitos de mejora a nivel grupal e individual.

Al indagar frente a las estrategias le gustaría que la institución promoviera para abordar estas situaciones que afectan la convivencia, consideran que se debe fortalecer el sistema de sanciones mediante charlas que propicien la comprensión del manual de convivencia, de igual manera, apoyarse en agentes externos para la promoción del buen convivir.

En referencia a la concepción del conflicto, lo relacionan con el desacuerdo y la incapacidad de solucionar situaciones de una forma pertinente, frente a los conflictos que se presentan mayor incidencia a nivel institucional, refieren las agresiones físicas, verbales, la intolerancia, el hurto de pertenencias.

Cuando se hace referencia a las causas por las que se presentan estos conflictos, hacen énfasis en la falencia de las familias para establecer límites y formar en valores, asimismo por parte de las familias, el enfoque negligente o permisivo en relación al establecimiento de las normas.

En este sentido, al hacer referencia a las estrategias o acciones que utilizan cuando se presenta un conflicto, se refieren al dialogo, establecer acuerdos, anotación en el observador, dialogo con las familias, remisión a coordinación o psicología.

No refieren estrategias efectivas para abordar los conflictos.

Frente al abordaje de los conflictos y las situaciones desde un enfoque punitivo, es decir, donde prevalezca la sanción, la suspensión o el castigo, en favor de promover la educación para la convivencia, se observan posturas contradictorias, en un primer momento, se legitima el enfoque punitivo, observada la suspensión como único medio válido para la comprensión de las normas en familias y estudiantes, en un segundo, se valida el diálogo y otras alternativas que desvinculen el castigo de la formación, puesto que el miedo elide la interpelación del ser.

Para concluir, en relación a los mecanismos que consideran pertinentes y las propuestas para abordar el conflicto en la Sede Las Golondrinas, emergen 4 propuestas, el debido proceso con enfoque punitivo con el acompañamiento de las familias, la formación en valores desde la familia, las estrategias pedagógicas enfocadas en acciones reflexivas mediante la interpelación del ser, en promoción de la construcción de una convivencia que beneficie el colectivo y el abordaje efectivo, permanente y coherente de los conflictos en el aula.

5.2. Análisis de las Encuestas.

En este apartado de análisis de las encuestas interviene la interpretación de la investigadora con el objetivo de describir y analizar las estrategias utilizadas por los maestros de la I.E JVA Sede las Golondrinas para abordar los conflictos entre los estudiantes.

Para iniciar, era preciso preguntar con antelación por la concepción de convivencia desde el ser maestro, en general, dialogan elementos en la construcción de los conceptos convivencia, conflicto, estrategias pedagógicas, sin embargo, la significación conceptual se aleja de la conceptualización teórica y se construye desde las experiencias y realidades de cada docente.

Aquí acontece una situación que según Jares (2002) es paradójica: que en una profesión en la que lidiamos casi diariamente con conflictos, no hemos sido formados para afrontarlos.

Por consiguiente, si aprender a convivir requiere ser educado, los maestros merecen estar formados para tal demanda, para validar la construcción de una educación por y para la convivencia pacífica.

En esta línea “el aprendizaje de la convivencia no puede ser una tarea ni improvisada ni sujeta a una mera intervención verbal en un momento determinado.” (Jares,2002, pág. 86)

A causa de esto, puede ser que la limitada formación de los maestros en esta tema, llegue a ser un factor que incida en las escasas estrategias para abordar los conflictos que suscitan en el aula, dado que existe una concepción que legitima el dialogo como única alternativa para abordar el conflicto y las situaciones que alteran la convivencia, hecho que manifiesta la necesidad de diseñar e implementar estrategias que promuevan la educación para la convivencia, siendo instrumentos de abordaje, con objetivos claros para su implementación y debido seguimiento en pro de beneficiar la construcción de espacios direccionados a la provención del conflicto.

Esto visibiliza posibles causas que han fortalecido las problemáticas a nivel de convivencia en la Sede Las Golondrinas.

En lo referente a las situaciones que alteran la convivencia convergen las agresiones físicas y verbales relacionados con los actos de intolerancia, lo que manifiesta la necesidad de promover estrategias pedagógicas que incentiven la educación en los estudiantes para tramitar el conflicto, parafraseando a (Galtung, 2000) cuando expone que el conflicto nacen de las interacciones sociales y debe tramitarse para evitar los actos violentos, en este sentido, la escuela debe propiciar situaciones que eduquen y empoderen a los estudiantes en relación a la provención del conflicto.

Con respecto a la concepción del conflicto, es considerado como una alteración de la dinámica institucional, dado es expuesto como un desacuerdo, pero íntimamente lo vinculan con los actos violentos que se desencadenan en la cotidianidad de las aulas, y en las formas de intervención aparecen pensamientos disyuntivos, dialogo, acuerdos - debido proceso, sanción, lo que visibiliza la concepción dicotómica del conflicto en positiva y negativa, sin embargo tiende a ser observada con mayor incidencia en una experiencia negada a la convivencia, en palabras (Jares X, 2001) “como antítesis de la educación, de tal forma que la única forma posible de conjugar dicha relación era a través de la negación y estigmatización del primero.”

De esta manera, la institución presenta falencia en la conceptualización y comprensión del conflicto como acto posibilitador, en esta medida, son inexistentes las estrategias pedagógicas para abordar los conflictos, desde nuevos enfoques, para este caso, el enfoque restaurativo, mediante la interpelación del estudiante, la reflexión y la invitación a hacerse cargo de sus decisiones y consecuencias, por lo tanto, la hegemonía del enfoque punitivo.

Lo anterior, expone la necesidad de construir parámetros de intervención claros, con objetivos específicos que permitan la comprensión de estrategias pedagógicas orientadas a la provención y abordaje del conflicto, de igual manera, elidir la concepción de la suspensión como acción garante para educar en la convivencia, en virtud anudar posibilidades de permanencia en un momento coyuntural, donde la deserción, el ausentismo aqueja las instituciones, además si la suspensión cada día manifiesta su decadencia y escasa validez en la transformación de la convivencia.

Parafraseando a Dewey (1916) cuando nombra los ambientes y su interferencia en el individuo, refiere que la escuela es un espacio que puede fragmentar lo concebido por el ambiente primario del estudiante y permitir un orden progresivo en la adquisición de las normas y es su deber en lo posible, eliminar los rasgos perjudiciales que le brinda el ambiente propio al sujeto, esto solo puede lograrse mediante la permanencia del estudiante en un

ambiente de aprendizaje donde se promueva su reconocimiento atrás del reconocimiento y aceptación positiva del otro. (Dewey,1916, págs. 21-31).

En relación a las conductas disruptivas o indisciplina, se debe disponer de un espacio para construcción de la disciplina democrática como factor posibilitador de la convivencia escolar.

Así, la disciplina es una acción necesaria en el ámbito educativo, pero ha sido observada como una sombra para los estudiantes, y en la falencia en educación es la aplicabilidad.

Considerándose la disciplina como un hecho inherente al sistema educativo debe contener acciones que estimulen en aprendizaje, la reflexión y la participación en la construcción de la misma.

Aquí acontece la disciplina democrática que “es aquella que se asienta en los valores del respeto mutuo, clave en toda convivencia, de los derechos y de los deberes y en la capacidad de sacrificio.” (Jares, 2001, p.7)

Y debe buscar: “la cohesión, la integración, la confianza, la autoestima, la autonomía, la emancipación, la empatía, el cultivo de las buenas relaciones interpersonales y el aprendizaje cooperativo.” (Jares, 2001, p.8)

En consecuencia, promover actos sencillos que propicien una construcción activa y participativa en las decisiones del aula, la elección de los líderes de grupo y los mediadores, donde los estudiantes se sientan partícipes de la dinámica escolar donde el eje central sean la negociación de los acuerdos de convivencia, con la intención que las normas que regulen la disciplina trascienda del ámbito escolar al social. “Esta forma de construir la convivencia será la mejor garantía para su efectividad, al ser dichas normas sentidas, valoradas y aceptadas como propias.” (Jares, 2001.p.9) porque “sin participación no hay democracia” (Jares,2001, p.9).

De esta manera, confluye educación y democracia, según Meirieu (2013) “la democracia y la educación tienen realmente una relación consustancial y esencial: no existe una democracia sin una educación democrática y sin una educación para la democracia”

5.1.3 Objetivo específico 3: Caracterizar el conflicto que se presenta entre los estudiantes de la sede Golondrinas de la I.E.J.V.A.

Con el fin de dar respuesta al objetivo 3, se caracteriza los conflictos que se presentan entre los estudiantes del ciclo 1, es decir, preescolar, primero, segundo y tercero de la I.E. J.V.A Sede Las Golondrinas se aborda la categoría conflictos y su derivación.

Es relevante este apartado, porque a partir de los resultados, se retomarán como insumo para diseñar la guía pedagógica, dado que, con esta, se intentará intervenir los conflictos aquí resultantes, como situaciones de aprendizaje.

El análisis se desarrolla mediante la perspectiva de los maestros, para describir que conflictos inciden con mayor recurrencia entre los estudiantes, se transversaliza con la propuesta de convivencia escolar desde agresión verbal y física (guía 49, 2013, pág. 49), exclusión, disrupción o indisciplina y algunos referentes teóricos.

Cabe resaltar que esta caracterización se construye a partir de los hallazgos de las preguntas 8, 9, 10 de la encuesta abierta (ver anexo 2) aplicada a los docentes y mediante la descripción de fragmentos de los diarios de campo de los años 2015, 2016 y 2017, que representan la observación participativa de la investigadora desde su postura como maestra.

En la recolección de la información se evidencian las concepciones manifiestas por los docentes acerca del conflicto, tales como:

- Es la incapacidad de solucionar las cosas de forma adecuada.
- Es un desacuerdo entre dos personas.

- Es algo positivo, ya que genera cambios que pueden ser positivos o negativos.
- Es una diferencia entre las personas.

Estas respuestas manifiestan que el conflicto es reconocido por los maestros, empíricamente, sin conceptualización, lo que puede ser un factor que genera una inadecuada comprensión, y derive en contradicciones en la intervención, por lo tanto, la institución no llegue un abordaje pertinente desde una comprensión clara del conflicto ni propicia escenarios que interpelen al estudiante y según Pérez (2007) citado en (Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. 2016,) “se deben favorecer ambientes de aprendizaje donde se busque la participación y la construcción de una identidad a pesar de las diferencias”(p.76)

Por otra parte, se observa la carencia de argumentos conceptuales para la definición del conflicto, la definición se genera a partir de las concepciones individuales o la representación de sus realidades, de igual manera, exponen el conflicto como una incapacidad para dar solución efectiva a una situación de diferencia entre los actores de la dinámica escolar y en vez, de según (Ruiz y Choux, 2005). Citado en (Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. 2016). “utilizar los conflictos como oportunidades de incentivar el diálogo para dar cambios a las relaciones, fortalecer la capacidad de ponerse en el zapato del otro y de generar empatía" (p.75)

Desde lo planteado anteriormente, se puede observar la necesidad de instaurar mecanismos de formación docente que permita la apropiación de la conceptualización pertinente, clara y coherente del conflicto, para que los maestros y estudiantes visualicen la escuela como un espacio político y democrático, donde acontece el conflicto como el producto de las interacciones sociales que allí se dan desde la diversidad y que “la convivencia en la escuela se construye colectivamente y que las mejoras que se implanten es responsabilidad del conjunto de todos los actores.” (Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. 2016, p.75)

De esta manera, el conflicto se convierte en un camino transformación para trascender a una situación de aprendizaje pero el maestro debe “leer adecuadamente la situación de aprendizaje, que le permitan saber cuándo explorar, cuando retirarse y observar la disposición de tolerancia a los sentimientos” (Claxton, 2001,p. 2) y así direccionar el conflicto en una oportunidad de dialogo y reconocimiento para comprender que “genéticamente estamos predispuestos a llegar a ser humanos sólo por medio de la educación y la convivencia social” (Savater, 1997, p.37)

Asimismo, trascender la concepción fatalista del conflicto cuando emerge en la realidad de los grupos, dado que es intrínseco, es esencial en las relaciones, como lo expone Funes (2000) citado en (González, 2017):

El conflicto esta culturalmente cargado de connotación negativa pero el tipo de vínculo que posea el grupo, sus motivaciones y su comunicación pueden darle a la resolución del conflicto una dimensión positiva, ya que es parte integral del sistema, es decir, no es exclusivo de grupos mal cohesionados o con vínculos patológicos, sino que es intrínseco a la vida de los grupos, sólo que será destructivo o constructivo dependiendo del tipo de relación y comunicación que posea cada grupo y de las actitudes que asuman hacia el conflicto. (Funes, S. 2000, pág. 93).

Lo anterior manifiesta que los factores posibilitadores u obstaculizadores dependen de la asunción del conflicto por parte de los grupos afectados.

En este sentido, para clasificar los conflictos más recurrentes en los estudiantes, se estructura a partir de las concepciones de los maestros en relación a las situaciones de conflicto y las observaciones de los diarios de campo propios de los años 2015, 2016, 2017, donde estos registran la disrupción en la convivencia escolar, los maestros le asignaron unas acciones a cada una, la categorización se realizó con apoyo de la guía 49 guías pedagógicas para la convivencia escolar (guía 49, 2013, págs. 47-57).

Desde la conceptualización de la guía 49, la perspectiva de los maestros y fragmentos de los diarios de campo 2016- 2017:

□ **Agresión verbal:** entendida como toda acción que busque con palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a las personas” (guía 49, 2013, pág. 49) y en la institución reflejado en “Insultar, llamar por apodos, decir palabras soeces, intimidar, falta de respeto a por el profesor o los compañeros, amenazar con un lápiz en la mano además la niña dice “El pirobo que se me acerque lo chuzo” Registro del diario de campo semana 2. Enero 23-27, primer periodo 2017. Grupo 1-4, “Todos nos tienen que copiar y si no ya saben” Registro del diario de campo. Semana 9 marzo 13-19 primer periodo 2017. Grupo 1-4.

□ **Agresión física:** Entendida como toda acción que tenga como finalidad causar daño a l cuerpo o la salud de otra persona, Evidenciada a partir de las voces de los maestros donde la expone en las diversas acciones que los estudiantes ejercen daño físico entre ellos.

□ **Agresión gestual:** Toda acción que busque con los gestos degradar humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. (guía 49, 2013, pág. 49) en la institución reflejada en gestos que manifiestan asco o repulsión del otro, enseñar el dedo medio como acto descalificativo o retante.

□ **Acoso escolar:** entendido como una conducta negativa, intencional, metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. (guía 49, 2013, pág. 47) En la institución se hace visible visibilizada mediante “Chismes”, discriminación, en voz de las niñas “me da miedo cuando... me dice te voy a violar en el baño”, tomado de la frase tomada del diario de campo semana 4: febrero 8-12 2016. Grupo 2-4.

□ **Relación asimétrica:** “Hace referencia a la desigualdad en el estatus o al desbalance de poder que se presenta entre las personas implicadas en una relación interpersonal” (guía 49, 2013, pág. 55) y reflejada “Cuando me pide 100 pesos por cuidarme” situación presentada en el descanso 2016. Registro de anotaciones.

□ **Disrupción o indisciplina:** incapacidad para seguir o adaptarse a las normas, falta capacidad para la escucha y el dialogo, violación de las normas institucionales, evasión del aula de clase” esto expuesto a partir de la experiencia de los maestros.

— **En relación a la agresión física, verbal y situaciones disruptivas en la I.E.J.V.A**

La caracterización a partir de las voces de los maestros y los registros contenidos en los diarios de campo de la I.E. J.V.A Sede las Golondrinas, se observa que los conflictos con mayor incidencia son los que corresponden a las agresiones verbal y física, asociado a las conductas disruptivas en el aula.

→ **Agresión física**

En lo referente a los conflictos derivados de agresión física que incluyen puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, jalones de pelo (guía 49, 2013, pág. 49)

los maestros lo asocian como una fuente de dominación a través del cuerpo y en diversos momentos la afectación del mismo mediante actos lesivos.

En este sentido, en el aula se requieren herramientas que permitan el reconocimiento positivo del otro, desde sus particulares, lo que conlleve a una reflexión acerca de la importancia de respetar la presencia del otro, la cual se representa en su cuerpo.

→ **Agresión verbal**

En relación al conflicto asociado a la agresión verbal, cabe resaltar que en este aspecto es visible una fuerte influencia del contexto, se aprecian cuando en el lenguaje oral aparecen códigos valorativos denigrantes, humillantes o intimidantes o que genera un estado o ambiente perjudicial para los estudiantes, docentes y directivos.

Con esto se valida, la relevancia de estrategias que faciliten, promuevan y fortalezcan la comunicación asertiva en el aula.

→ **Conductas disruptivas o indisciplina**

En relación a las conductas se observa una alteración con el adecuado desarrollo de las clases, lo que evidencia en un desequilibrio en el cumplimiento de los acuerdos, lo que puede desencadenar conflictos por diferencia de intereses entre los actores, unos por la necesidad de establecer el caos, los otros por la necesidad de aprender y el maestro en su necesidad de enseñar, lo que genera dificultad en la aprehensión de nuevos conocimientos y alteración en la socialización, lo demuestra según Jares (1997) citado (Alfaro et, al,2014) que la escuela, al ser propiciadora de relaciones, en sí misma es productora de conflictos que se manifiestan a través de diversos matices”(p.179) y los actores pueden adoptarlas según sus intereses.

→ **Interpretación de la caracterización de conflicto en I.E.J.V.A Sede Las Golondrinas.**

La caracterización de los conflictos, incentiva a comprender que “la calidad de la convivencia educativa es determinante en la configuración de la convivencia social, esto porque la comunidad educativa es un espacio único y de privilegio en la formación y del ejercicio de la ciudadanía democrática” (Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. 2016.p.76) de esta manera, devela la necesidad de promover la provención y el abordaje asertivo del conflicto, en beneficio de la construcción de una convivencia escolar pacífica, desde una educación que suscite el aprender a convivir la diferencia porque “los seres humanos venimos al mundo con la capacidad y la necesidad de moldear nuestra mente y nuestros hábitos para adaptarnos a los contornos del mundo en que nos encontramos.”(Claxton, 2001,p.7), de esta circunstancia nace el hecho de que aprendamos muchas cosas en diferentes momentos y modificándolos constantemente.

En efecto, el aprendizaje para convivir con otros, inicia en el seno familiar, donde se estructura la base vincular con el otro y la escuela, se convierte en el escenario de representaciones.

De acuerdo con lo anterior, los niños y niñas inician el aprendizaje para la convivencia por la sociedad que los educa, los ideales propuestos, subjetividad y valores para efectividad de la realización humana.

Siendo seres sociales, se adhieren las problemáticas sociales a la coexistencia de la dinámica escolar, porque

el aprendizaje de la convivencia no se conforma únicamente en los centros educativos, sino que también se aprende a convivir, de una u otra forma, en el grupo de iguales, en la familia y a través de los medios de comunicación, fundamentalmente. Además de esto ámbitos más próximos a los estudiantes y profesorado, tampoco podemos olvidar un ámbito, más macro que tiene que ver con los contextos económicos, sociales y políticos en los que estamos inmersos. (Jares, 2002, p.80)

Esto, genera en ocasiones una aserción de la violencia escolar a la escuela y legitima la alteración de las normas establecidas, lo que se convierte en una invitación a desnaturalizar los actos violentos donde la violencia pasa de ser un elemento social a un estado natural, reconocido como un fenómeno resultante de la sociedad y sus problemáticas, cuando niños y niñas socializan mediante actos lesivos o solucionan conflictos con agresiones, y al intervenir el adulto a cargo suelen manifestar “Profe, no estamos peleando, estamos jugando” o “Normal profe, así se arregla esto” o cuando los maestros observan actos que denigran a los estudiantes, suelen observarse como natural o “ se lo merece”.

De este modo, la violencia escolar se convierte en un factor de la cotidianidad, que ha emergido en contraste con los conflictos que alteran el proceso de convivencia.

En efecto, se ha llegado a justificar los actos violentos y esto ha fortalecido el discurso donde el acto es interpretado con naturalidad, resurgiendo la violencia oculta, no visual, la que se esconde a través de los golpes, los gritos, la indiferencia y el aislamiento, una violencia superior, que trabaja y se potencia en el desconocimiento de los sujetos, un impulso concedido como intrínseco, adherido al quehacer, a la relación, una violencia cegadora, multiplicadora y suficiente para esconder las soluciones, dejando sólo la complejidad del problema y la acusación.

Por lo tanto “el punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, social de los educandos. No importa que este contexto esté echado a perder...Una de las tareas del educador es rehacer esto” (Freire, s.f) mediante espacios donde los estudiantes resignifiquen la relación con el otro y de sí mismos.

Porque solo a través de interpelar, reflexionar, se visualiza el error como una oportunidad para aprender, en este caso, a convivir con el otro y en gran medida según Megías (2011) citado en (Alfaro et al 2014) “el aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, son la base del futuro ciudadano. Y ese

aprendizaje tiene lugar en gran medida en la experiencia escolar. (p. 172), a causa de esto, asegurar la permanencia de los estudiantes en el ambiente escolar, es una posibilidad para trascender en el ser, y que la suspensión, exclusión, aislamiento niega.

Simultáneamente, en esta caracterización surge una valoración errada para el conflicto donde es una aserción a la situación disruptiva que obstaculiza la convivencia pacífica, lo que genera una inadecuada comprensión y restringe las oportunidades posibilitadoras; a su vez, pone en manifiesto el estilo de comportamiento que los maestros y estudiantes pueden adoptar ante los conflictos, que según Thomas-Kilmann (1976) se caracteriza en cinco estilos:

- **Competencia:** implica a la satisfacción propia.
- **Colaboración:** Implica trabajo para lograr objetivos en beneficio del colectivo.
- **Compromiso:** Se busca la satisfacción parcial de las partes
- **Elusión:** Evita el conflicto y no busca satisfacción propia ni de otros.
- **Complaciente:** Deja su interés por satisfacer el interés de otro. (p.8)

Si esta clasificación de reacción ante el conflicto, logra ser comprendida por los actores maestros- estudiante desde una postura reflexiva- crítica constructiva puede propiciar un escenario para educar y educarse mediante una experiencia que deconstruye el concepto de conflicto, mediante el análisis y la asunción de las responsabilidades.

Para concluir, el conflicto se manifiesta por la diferencia de interés que surgen entre la interacción de los estudiantes, maestros y contexto, asociada a la pugna de los diferentes intereses para alcanzar objetivos individuales en ocasiones grupales, y se representa mediante actos que en momentos puede ser lesivos para el otro, lo que devela la necesidad de instaurar estrategias pedagógicas que incentiven la transformación efectiva para el aprendizaje, la provención y la asunción de la responsabilidad.

Por lo tanto, es relevante

Utilizar estos conflictos como oportunidades para que todas las personas que conforman la comunidad educativa hagan uso del dialogo como opción para transformar las relaciones; el pensamiento crítico como mecanismo para entender lo que ocurre; la capacidad de ponerse en los zapatos de otra persona e incluso sentir lo que está sintiendo (empatía) como una oportunidad para reconocerse, y la concertación como herramienta para salvar las diferencias. (Ruiz- Silva & Chau, 2005)

Por lo tanto, es fundamental que los estudiantes y los maestros tengan plena conciencia de herramientas que les permitan ser mediadores, conciliadores en las diversas situaciones conflictivas que surgen en la cotidianidad.

En consecuencia, en la I.E J.V. A Sede Las Golondrinas se requiere establecer estrategias pedagógicas direccionadas al establecimiento de acuerdos, donde surjan liderazgos para la mediación y la provención.

5.1.4 Objetivo 4: Diseñar una guía pedagógica basada en las prácticas restaurativas en el aula como insumo para el manual de convivencia y estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.

Esta guía se diseña en base a los resultados del análisis del manual y las voces de los maestros donde puedan observarse las confusas y escasas estrategias pedagógicas para el abordaje del conflicto en la I.E.J.V.A; pueden ser un factor que ha propiciado que algunos los conflictos deriven a violencia escolar, suspensión o exclusión.

Por lo tanto, el objetivo es diseñar una estrategia pedagógica que permita fortalecer la convivencia escolar, donde la escuela aparece como un espacio posibilitador, que propicia la participación, la reflexión, el reconocimiento positivo del otro, la asunción de la responsabilidad, la mediación, el abordaje y provención del conflicto.

Posterior, al diseño, se pretende, la implementación de la guía pedagógica, la cual está basada en los postulados teóricos de las prácticas restaurativas presentados en esta

investigación, en el capítulo del marco teórico referido a este tema; en este sentido, sea invita a ser partícipes a todos los actores de la comunidad educativa, estudiantes, maestros, directivos docentes, familias, a causa de esto, fue necesario, espacios de formación a maestros y familias para conocimiento y comprensión del tema.

De esta manera, consolidar nuevas alternativas que elidan la hegemonía del enfoque punitivo, es decir, que trascienda los procesos que enmarcan la suspensión de los estudiantes del ambiente escolar y permita instaurar un enfoque restaurativo, consiste en la asunción de la responsabilidad y posibilita los mecanismos para la reparación de las relaciones del aula y la integración efectiva del agresor y las víctimas, de esta manera, fortalezca las competencias ciudadanas, la inclusión, la convivencia, la resolución asertiva del conflicto, el buen trato y la participación.

Esto en pro de trascender a un estado de convivialidad vista como “(...) la capacidad de hacer que convivan las dimensiones de la producción y del cuidado; de la efectividad y la compasión; del diseño de productos y la creatividad; de la libertad y la fantasía; del equilibrio multidimensional y la complejidad social; todo para reforzar el sentido de pertenencia universal.” (Illich, 1975)

El diseño de la guía incluye algunas de las directrices del Ministerio de Educación Nacional, el cual dispone “...ser desarrolladas por las instancias y actores del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, en relación a sus cuatro componentes.

- Promoción,
- Prevención,
- Atención
- Seguimiento” Art 28 (Ley 1620, 2013, pág. 9)

En relación al componente de *promoción* se consideran:

Art. 36: Las políticas institucionales que se concentran en el fomento de la convivencia y en el mejoramiento del clima escolar, con el fin de generar un entorno favorable para el ejercicio real y efectivo de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos en el ámbito escolar (Ley 1620, 2013, pág. 11)

Este componente permite entre otros, liderar ajustes al manual de convivencia de acuerdo al art. 21, esto en favor del fortalecimiento de la convivencia escolar.

Con relación al componente de *prevención*:

Art 37: Se consideran acciones de prevención las que buscan intervenir oportunamente en los comportamientos que podrían afectar la realización efectiva de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos en el contexto escolar, con el fin de evitar que se constituyan en patrones de interacción que alteren la convivencia de los miembros de la comunidad educativa. (Ley 1620, 2013, pág. 13)

Este componente promueve la ejecución de acciones que contribuyan a la mitigación de actos que afecten la convivencia y el diseño de instrumentos para la atención integral y oportuna de los conflictos con mayor incidencia.

Con relación a los componentes de *atención y seguimiento*:

Art 38. Se consideran acciones de prevención las que buscan intervenir oportunamente en los comportamientos que podrían afectar la realización efectiva de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos en el contexto escolar, con el fin de evitar que se constituyan en patrones de interacción que alteren la convivencia de los miembros de la comunidad educativa. (Ley 1620, 2013, pág. 14)

Se instauran acciones que faciliten la atención oportuna y efectiva de los conflictos que más incidencia tienen en la convivencia escolar. Por consiguiente, la presente ruta de atención integral se diseña y se implementa alineada a los cuatro componentes anteriormente mencionados.

5.2 Guía Pedagógica

Esta propuesta surge ante la necesidad que maestro y familia reconozca el enfoque restaurativo y acompañen a los estudiantes efectivamente cuando unas de las medidas pedagógicas sean realizadas. Esta construcción como estrategia pedagógica está compuestas por dos componentes: En un primer momento, las medidas pedagógicas que será el insumo del manual de convivencia para que los maestros tengan herramientas estructuradas y objetivas para la intervención de los conflictos en que se presenten en el aula. A causa de diseñar y posteriormente implementar las guías pedagógicas, durante la investigación se develo la necesidad de elaborar con antelación dos formatos que acompañaran los procesos de atención y mediación.

En consecuencia, el formato de atención (ver anexo 5) fue elaborado por el maestro Andrés Cardona, integrante de la mesa de atención y formato de mediación (ver anexo 6) fue elaborado por el maestro José Álvarez integrante de la mesa de mediación con apoyo de la investigadora. Lo anterior, con la finalidad de realizar el seguimiento y la posterior evaluación de las medidas pedagógicas adoptadas ante los conflictos de aula, con ello dar cumplimiento a 2 componentes propuestos: Atención y seguimiento (Ley 1620, 2013, pág. 14)

El otro factor, son los talleres reflexivos para realizar en clase con los estudiantes y familias con el objetivo de fortalecer la educación y construcción de la convivencia, serían

insumo para los maestros guiado desde la mesa de mediación. Con esto se daría respuesta a los componentes de promoción y prevención (Ley 1620, 2013, págs. 11-13)

Es importante resaltar que la guía pedagógica propuesta se construye a partir de los hallazgos en la revisión al manual de convivencia y las voces de los maestros donde se hace la necesidad de diseñar y posteriormente implementar estrategias pedagógicas que orienten el abordaje del conflicto.

Lo anterior, cobra un valor agregado en una reunión realizada el 1 de Noviembre de 2017 por el comité de convivencia institucional donde uno de sus compromisos es “elaborar material de apoyo para los maestros que contengan medidas pedagógicas aplicables a cada uno de las situaciones o conflictos.” (Ver anexo 7, numeral 7) Asimismo, son un insumo que hará parte del manual de convivencia, el cual fue actualizado durante el año 2017 (ver anexo 8) pero continúa sin las medidas pedagógicas.

Cabe resaltar que para la posterior implementación de estas guías pedagógicas se han llevado a cabo formación a docente (ver anexo 9) en relación a las prácticas restaurativas y la entrega de una guía (Ver anexo 10) que contiene un paso a paso del proceso de mediación. en compañía de la profesional de apoyo Dora García del programa entorno protector.

Con relación a la formación de las familias (ver anexo 11) se han realizado talleres de estrategias para fortalecer la convivencia y la corresponsabilidad.

Para concluir, es importante aclarar que es una estrategia flexible, que estarán en constante seguimiento y evaluación para su mejora en aras de abordar favorablemente los conflictos y la educación de la convivencia de I.E.J.V.A y de acuerdo con, Rodríguez (2011), citado en (Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M.2016) “que una estrategia no debe de ser rígida ni estática, sino que puede ser modificada, mejorada y adaptada a la realidad presente o ante los cambios que se puedan dar en los sujetos objeto de transformación.”(p.80)

Finalmente, los anexos 13 y 14 corresponden a evidencias fotográficas de algunas medidas pedagógicas y talleres reflexivos, realizadas de forma empírica desde la mesa de mediación con los estudiantes, estos fueron insumos para la creación de la guía pedagógica.

A continuación, la guía pedagógica.

Medida pedagógica Declaración afectiva	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Fortalecer la comunicación asertiva
Habilidad para la vida	Comunicación asertiva: Expresa con claridad lo que piensa, siente o necesita, en razón de los derechos, sentimientos y valores del otro y sí mismo.
Área transversal de conocimiento	Ética y valores, cátedra de paz y lengua castellana
Para aplicar en conflictos	Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cada docente realiza con ayuda de los estudiantes un mural con el título “Declaración afectiva” Se consigna en un lugar visible del aula. ✓ Explica que este mural es para exponer sentimientos de solidaridad, cariño y admiración a sus compañeros o docente. ✓ Cuando algún estudiante afecte con palabras o discurso a otro, deberá escribir una frase manifestando expresiones de cariño. ✓ Lo lee ante el grupo ✓ El maestro indaga acerca de los sentimientos de los implicados, tanto del agresor y el agredido al terminar la actividad. ✓ Para el cierre se dialoga acerca de la importancia de las palabras en las relaciones humanas.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	✓ Papel craft, vinilos, marcadores, dibujos.

Medida pedagógica Círculo restaurativo	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Fortalecer las relaciones interpersonales y la empatía
Habilidad para la vida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relaciones interpersonales se basa en establecer relaciones interpersonales significativas. ✓ Empatía observada como estar en el lugar del otro en determinados momentos y su experiencia en el sentir.
Área transversal de conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz y Matemática
Para aplicar en conflictos	Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo II
Población	Maestros y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Al acontecer un conflicto que derive en cualquier tipo de agresión anteriormente mencionada solicita al grupo y los implicados formar un círculo. ✓ Se debe esperar que los estudiantes implicados retomen el control de sus emociones. ✓ El maestro establece acuerdos para la escucha, la participación y el respeto, estos pueden ser, solicitar la palabra, escuchar atentamente, evitar comentarios cuando el compañero este hablando entre otros. ✓ El maestro incita que los estudiantes implicados relaten la versión de los hechos. ✓ Al terminar, el maestro inicia un dialogo a través de la pregunta orientadora ✓ ¿Qué sientes cuando te lastiman o te golpean? ✓ Cada estudiante expone sus sentimientos. ✓ El maestro expone porque se hace necesario poner en el lugar del otro antes de lastimarlo, invitando a que recuerden sus propios sentimientos cuando están expuestos a una situación similar.

	✓ Para cerrar proponer un abrazo colectivo
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Aula de clase u otro lugar donde puedan reunirse

Medida pedagógica Servicio comunitario	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Fortalecer el pensamiento creativo y la empatía
Habilidad para la vida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La empatía observada como estar en el lugar del otro en determinados momentos y su experiencia en el sentir. ✓ Pensamiento creativo permite observar, ver y crear desde diversas perspectivas
Área transversal de conocimiento	Ética y valores, artística y cátedra de paz
Para aplicar en conflictos	Agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49)
Tipo de situación	Tipo I
Población	Maestros, familias y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando un estudiante presente una situación de agresión esporádica que afecte al a determinado estudiante o grupo. ✓ El maestro acuerda con el estudiante agresor un plan de trabajo para colaborar en el aula. ✓ Es decir, liderar alguna actividad relacionada con la situación que se presentó. ✓ El estudiante con ayuda de su familia investiga el tema. ✓ El maestro en clase permite que el estudiante apoye la clase y a sus compañeros. ✓ El estudiante expone lo aprendido ante el grupo.

Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Los requeridos según la necesidad del maestro

Medida pedagógica La reformulación positiva¹³	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Aprender a construir frases que permitan manifestar calificativos positivos de manera individual y grupal
Habilidad para la vida	Comunicación asertiva: expresa con claridad lo que piensa, siente o necesita, en razón de los derechos, sentimientos y valores del otro y sí mismo
Área transversal de conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, lengua castellana
Para aplicar en conflictos	Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39)
Tipo de situación	Tipo I o esporádica
Población	Maestros y estudiantes. En especial para grupos
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando en un grupo se presenten situaciones de agresión verbal, el maestro propondrá al grupo buscar el antónimo de ese calificativo negativo en búsqueda de convertirlo en positivo. ✓ Ejemplo: (bobo- inteligente) o (no sirve para nada” a tengo la capacidad de hacer todo lo que me proponga), entre otras según el caso. ✓ Al terminar con la construcción, escriben las frases ya positivas en papel y las pegan en el aula. ✓ Es un mecanismo vivo que debe leerse todos los días. ✓ Cuando se presente nuevamente alguna frase negativa ya trabajada se retoma. ✓ Si acontece una nueva se le busca el calificativo positivo.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Papel, vinilos, colores, cartulina, cinta

¹³ Adaptada de (Binaburo & Muñoz, 2007, pág. 179)

Medida pedagógica Transformar el error en aprendizaje	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Construir sentidos sobre nosotros mismos
Habilidad para la vida	Autoconocimiento: Es sensible ante su propio ser, reconoce sus fortalezas y falencias.
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, lengua castellana
Para aplicar en conflictos	Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo II
Población	Maestros, familias y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando un estudiante presente un conflicto que contemple agresión física, el maestro acuerda con el estudiante y su familia, realizar un dialogo en casa donde se exponga lo sucedido. ✓ El estudiante expondrá en su aula o ante varios grupos lo aprendido a través del error que ahora es un aprendizaje. ✓ Resaltará la importancia de un valor que emerja de la situación. ✓ La exposición será orientada por la familia y el maestro a cargo.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Papel, vinilos, colores, cartulina, cinta

Medida pedagógica Fomentar la asunción de la responsabilidad	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Resaltar la importancia de la asunción de la responsabilidad para las relaciones interpersonales
Habilidad para la vida	Toma de decisiones, reflexionar ante la ejecución de una acción y sus posibles causas.
Área transversal de conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz y Matemática

Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros, familias y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando un estudiante presente una situación tipo I o II, el maestro dialoga con acerca de lo acontecido. ✓ Incita al estudiante a reflexionar en relación a las consecuencias que tiene una decisión y la importancia de asumir con responsabilidad todos los actos. ✓ Realiza un paralelo entre lo que sucedió y lo que habría sucedido si hubiese tomado una decisión más asertiva ante el conflicto. ✓ Cierra con un dialogo donde el estudiante exponga su reflexión ✓ Puede hacerse una reflexión grupal.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Papel, vinilos, colores, cartulina, lápiz.

Medida pedagógica
Atmósfera de empatía ¹⁴

¹⁴ Adaptada de (Binaburo & Muñoz, 2007, págs. 181,212,213)

Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Propiciar espacios para ponerse en el lugar del otro y comprenderla
Habilidad para la vida	Empatía observada como estar en el lugar del otro en determinados momentos y su experiencia en el sentir
Área transversal de conocimiento	Ética y valores, cátedra de paz, Lengua castellana
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando se presente uno de los conflictos anteriores el maestro expone qué es la empatía y la importancia en las relaciones interpersonales. ✓ Luego el maestro leerá o incentiva al estudiante a leer el siguiente texto: <p style="text-align: center;">El Cd de Juan</p> ✓ José le ha pedido prestado un CD a Juan por una semana. Ha pasado un mes y José no se lo ha devuelto. A José se le ha estropeado el CD y está reuniendo el dinero necesario para comprarle uno nuevo a Juan. Ya casi ha reunido el dinero que necesita. Lo que le falta espera conseguirlo pasado mañana que es su cumpleaños y su abuela le dará dinero para que se compre un regalo. Juan no está informado de lo que ha sucedido con su CD y la última vez que lo vio le dijo que ya no

	<p>aguantaba más, que se lo devolviera inmediatamente José, para crear una atmosfera de empatía, tendría que haber dicho algo así: Ya sé que estas enfadado porque hace un mes tengo tu CD y no te lo he devuelto. Yo también estoy disgustado por no habértelo devuelto. Hace muchos años que nos conocemos y siempre te devuelvo lo que me has prestado, ¿Te apetece que hablemos y te explique lo que sucede con tu CD?</p> <p>✓ El estudiante a partir de la lectura selecciona en el siguiente recuadro cuando se existe empatía:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p style="text-align: center;">EXISTE EMPATÍA CUANDO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeto a los demás ✓ Nos divertimos juntos ✓ Cuando me ignoran a propósito ✓ Valoran mis opiniones ✓ Me perdonan cuando me equivoco ✓ Me escuchan ✓ No me respetan ✓ No me entienden </div> <p>✓ El estudiante expone en al aula cuales afirmaciones del recuadro son coherentes con la empatía y por qué.</p> <p>✓ El maestro hace un cierre grupal donde retoma la relevancia de la empatía.</p>
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Lectura, hoja de preguntas, papel, colores, cartulina, lápiz

Medida pedagógica Representación escénica solución de un conflicto	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Transformar situaciones de conflicto en aprendizajes

Habilidad para la vida	Pensamiento creativo: permite observar, ver y crear desde diversas perspectivas
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, Ed. Artística
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros, familias y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando un estudiante o grupo presente un conflicto de los anteriormente mencionados el maestro llega a un acuerdo con el estudiante y su familia para que le acompañen en la realización de una puesta en escena del conflicto. ✓ La base central de la escena será el aprendizaje que el estudiante después de reflexionar crea que haya adquirido ✓ La realizará en acompañamiento del maestro y su familia
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Los requeridos de acuerdo a cada representación

Medida pedagógica Cuadro de metas asertivas ¹⁵	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Reconocer los sentimientos en relación a la toma de decisiones erradas para transformarlas en positivas
Habilidad para la vida	Manejo de emociones y sentimientos reconoce los sentimientos y las emociones, y fortalece su control aun estando en un contexto de conflicto.
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros, familias y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando un estudiante presente una de las anteriores situaciones, se les solicita que intenten recordar que sucedió, como se sintieron y que decidieron hacer. ✓ Bríndele unos minutos para que realice lo solicitado ✓ Después entréguele el siguiente recuadro: ✓ Pida a los estudiantes que lo escriban hasta la casilla comportamiento ✓ Cuando el estudiante o el grupo tenga el cuadro solicitado, el maestro incentiva a que reflexionen cuál

¹⁵ Adaptada de (Nelsen & Lott, 1999, pág. 110)

	<p>sería la emoción o sentimiento que los llevaría a la meta asertiva.</p> <p>✓ Deben escribir el sentimiento y la emoción, adicional la meta.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Pensó/ decidió</th> <th>Sentimiento</th> <th>Comportamiento</th> <th>Meta asertiva</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Pensó/ decidió	Sentimiento	Comportamiento	Meta asertiva				
Pensó/ decidió	Sentimiento	Comportamiento	Meta asertiva						
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización								
Materiales	Formato de metas asertivas, lápiz, colores, borrador.								

Medida pedagógica Lluvia de ideas para solucionar un conflicto¹⁶	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Fortalecer el pensamiento crítico ante una situación de la cotidianidad o de conflicto
Habilidad para la vida	Pensamiento crítico: es capaz de analizar situaciones de su realidad y generar conclusiones
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, cátedra de paz
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39)

¹⁶ Adaptada de (Nelsen & Lott, 1999, pág. 125)

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Medida pedagógica para un grupo ✓ Cuando se presenta un conflicto anteriormente mencionados, solicite al grupo que manifieste las posibles soluciones que puede brindarse a esa situación. ✓ Escríbalas en el tablero. ✓ Cuando terminen con la participación, el maestro indaga sobre cuales son posibles y cuáles no. ✓ Los estudiantes deben argumentar sus respuestas y postura en relación a lo han elegido
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Tablero, marcador, papel, lápiz.

Medida pedagógica Enseñar consecuencias de los actos ¹⁷	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Incentivar que los estudiantes aprendan la asunción de su responsabilidad
Habilidad para la vida	Toma de decisiones: reflexionar ante la ejecución de una acción y sus posibles causas.
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, lengua castellana
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013,

¹⁷ Adaptada de (Nelsen & Lott, 1999, págs. 264-265)

	<p>pág. 49)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) <p>Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)</p>
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando se presente una situación de las anteriormente mencionadas, ✓ El maestro incentiva al estudiante que preguntarse las siguientes situaciones mediante la pregunta ¿qué pasa cuando? <ul style="list-style-type: none"> ✓ No hacen las tareas ✓ Golpea a los otros ✓ Agrede verbalmente a los otros. ✓ Empuja en la fila ✓ Jala el cabello de sus compañeros ✓ Lanza objetos y lastima a otro <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ahora invítelo a que escriba cuales son los resultados a largo plazo de estas acciones. ✓ Ahora debe escribir cuál fue el conflicto. ✓ Adicionalmente debe describir cuales serían las consecuencias de repetirla a largo plazo. ✓ Por último, debe explorar soluciones ante el conflicto que presento y escribirlas como compromiso.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Papel, lápiz

Medida pedagógica Generar opciones ¹⁸	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Proponer soluciones creativas ante los conflictos
Habilidad para la vida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensamiento crítico: es capaz de analizar situaciones de su realidad y generar conclusiones ✓ Pensamiento creativo: permite observar, ver y crear desde diversas perspectivas
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, cátedra de paz, ed. Artística
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros y estudiantes

¹⁸ Adaptada de (Binaburo & Muñoz, 2007, pág. 183)

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Medida pedagógica para grupo ✓ Ante la presencia de un conflicto, el maestro genera un proceso creativo de posibles soluciones. ✓ En el tablero escribe lo siguiente tres pasos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escriban opciones de soluciones ✓ Elijan las opciones ✓ Ejecuten las opciones elegidas ✓ Se genera un conversatorio si las elegidas pueden llevarse a cabo. ✓ Se acuerda con las familias acompañar la ejecución de las soluciones elegidas. ✓ Se evalúa los sentimientos y emociones después de realizar las soluciones.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Lápiz, papel, colores, cartulina, tijeras.

Medida pedagógica Liderazgo de funciones en el aula	
Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	Fortalecer el liderazgo
Habilidad para la vida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensamiento crítico: es capaz de analizar situaciones de su realidad y generar conclusiones ✓ Pensamiento creativo: permite observar, ver y crear desde diversas perspectivas ✓ Empatía observada como estar en el lugar del otro en determinados momentos y su experiencia en el sentir ✓ Manejo de emociones y sentimientos reconoce los sentimientos y las emociones, y fortalece su control aun estando en un contexto de conflictos

Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, Ed, artística
Para aplicar en conflictos	✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I
Población	Maestro y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando un estudiante presente conflicto en algo específico, el maestro debe asignarle un liderazgo el aula que le permita reformularlo positivamente. ✓ Es una medida pedagógica muy utilizada y que permite visualizar potenciales. ✓ Es flexible y genera la búsqueda de múltiples liderazgo que los estudiantes pueden ejercer en el aula de clase.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Los asignados por el maestro

Medida pedagógica Reuniones de clase

Responsable	Mesa de mediación- Maestros
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensamiento crítico: es capaz de analizar situaciones de su realidad y generar conclusiones ✓ Pensamiento creativo: permite observar, ver y crear desde diversas perspectivas ✓ Empatía observada como estar en el lugar del otro en determinados momentos y su experiencia en el sentir ✓ Manejo de emociones y sentimientos reconoce los sentimientos y las emociones, y fortalece su control aun estando en un contexto de conflictos
Habilidad para la vida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pensamiento crítico: es capaz de analizar situaciones de su realidad y generar conclusiones ✓ Pensamiento creativo: permite observar, ver y crear desde diversas perspectivas ✓ Empatía observada como estar en el lugar del otro en determinados momentos y su experiencia en el

	<p>sentir</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Manejo de emociones y sentimientos reconoce los sentimientos y las emociones, y fortalece su control aun estando en un contexto de conflictos
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, Ed, artística
Para aplicar en conflictos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Generados por agresiones esporádicas que son entendidas como cualquier tipo de agresión que solo ocurre una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetida contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión, física, verbal o relacional. (guía 49, 2013, pág. 49) ✓ Generados por agresión física entendida como “toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39) ✓ Generados por agresiones verbales entendidas como: “toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos, burlas amenazas.” (Decreto 1965, 2013, pág. art 39) ✓ Generados por agresión relacional entendidos como “toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente, y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras. (Decreto 1965, 2013, pág. art.39)
Tipo de situación	Tipo I y II
Población	Maestros y estudiantes
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Medida para grupos que presenten diversos conflictos que alteren la dinámica del aula. ✓ El maestro elegí el tema que más afecta la convivencia en ese momento en el aula y la forma de abordarlo con los estudiantes. ✓ Se establecen acuerdos y una fecha de seguimiento ✓ En el cierre se elabora un acta donde se todos firmen comprometiéndose con los acuerdos para mejorar la convivencia. ✓ Se fija una fecha de seguimiento para evaluar como de han desarrollado los acuerdos.
Seguimiento	En el formato de mediación se deja registro de la actividad y lo acontecido durante su realización
Materiales	Los requeridos por el maestro y los estudiantes.

Taller reflexivo liderazgo. Basado en el video “Toma de decisiones”	
Responsable	Mesa de mediación – Maestros
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Resaltar la importancia de la toma de decisiones en el liderazgo. ✓ Producir textos sencillos, claros y coherentes mediante la observación del video toma de decisiones.
Tema	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Liderazgo ✓ Producción textos cortos.
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, Lengua castellana
Población	Estudiantes de preescolar, primero, segundo y tercero
Lugar de aplicación	Biblioteca y aulas de clase de la Sede Las Golondrinas
Desarrollo	<p>Observar con el grupo el video “Toma de decisiones” link https://youtu.be/Rj6UtCq-8-8</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conversatorio acerca del video. ✓ El docente explica la importancia de la toma de decisiones en el liderazgo, a partir de ejemplos con líderes que han impactado el mundo con sus enseñanzas. ✓ En una hoja de block cada estudiante, dibuja los personajes del video, luego escribe un texto relacionado con lo observado, el conversatorio y lo explicado por el docente.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposición en el aula y lectura grupal de los textos más significativos. ✓ Para preescolar y primero, se incentiva la escritura aunque no sea convencional, se le solicita al estudiante expresar que escribió y anotar lo debajo de cada palabra, esto con ayuda de los alfabetizadores
Materiales	✓ Video beam, video guía del cuento, hojas, lápices, colores, hojas

Taller reflexivo Control de la respiración basado en el cortometraje “solo respira”	
Responsable	Mesa de mediación - maestros

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocer la importancia de la respiración en momento de tensión. ✓ Producir textos cortos de manera espontanea
Tema	Control de emociones, producción textos cortos.
Área transversal del conocimiento	Ética y valores, Cátedra de paz, lengua castellana, Ed. Física
Población	Estudiantes de preescolar, primero, segundo y tercero
Lugar de aplicación	Biblioteca y aulas de clase de la Sede Las Golondrinas
Desarrollo	<p>Observar con el grupo el video “Solo respira” https://youtu.be/O37YB5-Ob_E</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conversatorio acerca del video referente a la importancia del control de emociones y la respiración cuando se presenten situaciones tensas en la cotidianidad. ✓ El docente realiza con el grupo 10 respiraciones profundas. ✓ En una hoja de block cada estudiante, escribe el nombre del video, a partir de la experiencia de la respiración, los estudiantes deben describir que sintieron con la respiración. ✓ Escribir en que situaciones se debe respirar.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposición en el aula y lectura grupal de los textos más significativos. ✓ Para preescolar y primero, se incentiva la escritura, aunque no sea convencional, se le solicita al estudiante expresar que escribió y anotarlo debajo de cada palabra, esto con ayuda de los alfabetizadores.
Materiales	Video beam, video guía del cuento, hojas, lápices, colores, hojas

Taller reflexivo Tolerancia y respeto por la diferencia
Basado en el cuento “Por cuatro esquinitas de nada” Jerôme Rullier

Responsable	Mesa de mediación- maestros
Tema	Tolerancia y respeto por la diferencia
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir la importancia de la respiración cuando se presenten situaciones tensas en la cotidianidad <p>Exponer la importancia de la tolerancia y el respeto por la diferencia mediante cuentos infantiles para</p>

	propiciar un análisis reflexivo del tema.
Área transversal	Lengua castellana, ética, cátedra de paz, matemática
Población	Estudiantes de preescolar, primero, segundo y tercero
Lugar de aplicación	Biblioteca y aulas de clase de la Sede Las Golondrinas
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • En la Cartelera de Convivencia se expone el cuento “Por cuatro esquinitas de nada” (Ruillier, 2014) y sus personajes, cada docente debe visitar dicho lugar e invitar a sus estudiantes a que observen y expongan que entienden de lo observado • Luego visitan biblioteca para observar el cuento en video, se brindará el horario de visita por jornadas. • En el aula, se establece un dialogo a partir de las siguientes preguntas, <ul style="list-style-type: none"> — ¿Por qué cuadradito es diferente? — ¿Qué crees que siente cuadradito al sentirse diferente? — ¿Por qué el problema era la puerta y no cuadradito? — Te has sentido diferente, ¿por qué? ¿Qué sentiste?
Cierre	Después del dialogo y la reflexión grupal, individualmente responden las preguntas. <ul style="list-style-type: none"> • Para los grados preescolar y primero las respuestas pueden ser un dibujo Para los grados segundo y tercero las respuestas deben ser escritas.
Materiales	Video beam, video guía del cuento, hojas, lápices, colores, hojas

6. Conclusiones

Se identifica que en la Institución Joaquín Vallejo Arbeláez a nivel institucional existe una disposición para integrar una dinámica que propicie la educación para la convivencia desde una perspectiva democrática, participativa e incluyente, pero no se establece ninguna estrategia pedagógica específica para el abordaje de los conflictos ni escenarios formativos para los maestros en referencia a este tema.

Los maestros describen el dialogo como una estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto, sin embargo, no especifican mecanismos alternativos o de seguimiento, que demuestren la reflexión en el estudiante ante una situación de conflicto o su posterior aporte a la educación para la convivencia.

En la caracterización del conflicto en la I.E.J.A Sede Las Golondrinas, se devela que, en el aula, las principales manifestaciones de conflicto son agresiones físicas, verbales y relacionales.

El diseño de la guía pedagógica que aparece en esta investigación, se genera a partir de los resultados de la información recolectada, con esta se pretende implementar una estrategia pedagógica basada en los postulados teóricos de las prácticas restaurativas para la construcción de una convivencia democrática, participativa e inclusiva.

Las practicas restaurativas observadas desde una postura psicopedagógica son un mecanismo para instaurar en la escuela, el maestro y la familia, la concepción de factores posibilitadores de aprendizaje que se presentan en los diversos conflictos.

Es importante resaltar que esta investigación postula a la escuela y el maestro, en una posición donde se convierten en factores posibilitadores para la transformación de las realidades de conflicto y violencia que aquejan nuestro país.

7. Bibliografía

Alberti, M. (2012). *Hacia una escuela justa: de la incorporación de la justicia restaurativa en el ámbito escolar*. Barcelona, España.

Alfaro, et al. (2014). La convivencia y la mediación escolar como estrategia pedagógica en la vida escolar. *Revista Panorama Económico*. Vol. 22.n.1.P.169-190

Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula* (1 ed.). Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Arbeláez, I. E. (2016). *Manual de convivencia*.

Barcellona, p. (1992). *postmodernidad y comunidad: el regreso de la vinculación social*. Madrid: Trotta.

Binaburo, J., & Muñoz, B. (2007). *En Educar desde el conflicto*. Barcelona: Ceac.

Bonnett, P. (2013). *Lo que no tiene nombre*. Madrid: Alfaguara.

Boom, A. M. (2017). www.albertomartinezboom.com. Obtenido de http://www.albertomartinezboom.com/Comentarios/2017_AportesAMB.pdf. pág. 40

Builes, F. (2015-2017). *Investigación sobre justicia restaurativa en la escuela*. Universidad de Antioquia, Antioquia, Medellín. Obtenido de <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna!/ut/p/z0/fVDLTsMwEPyV9JCj5TSgUo5RhJCqnkBCrS9otV7aDa6d-hHB37NJxYELp93xzM6MrI0-aONh4hNkD>

Calderón, M. (2015). *Diseño de una prueba piloto de Justicia restaurativa para estudiantes de bachillerato inmersos en conflictos escolares*. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.

Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81.

Chaverra, B. (2003). Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física. Medellín: Universidad de Antioquia.

Chicago, E. p. (2007). Justicia Restaurativa en las Escuelas Públicas de Chicago. Deteniendo el camino de escuela a prisión. Chicago, Estados Unidos.

Claxton, Guy, 2001, Aprender para vivir, En Aprender. El reto del aprendizaje continuo, Barcelona, Paidós, pp. 12-31.

Coll, C. (2007). Constructivismo en el aula. Barcelona (17 ed.). Barcelona: Grao.

Conforti, F. (s.f). Comentando el libro "Transformación de conflictos. Pequeño manual de uso de John Paul Lederach. acuerdo Justo, 1-29.

Creswell, J. (1994). Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo. Selección entre cinco tradiciones.

Cuevas, M. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del cauca. Cuevas, C. (2009). Prevalencia de intimidación en dos Revista pensamiento psicológico, 10.

Decreto 1965. (2013). Colombia.

Dewalt, K., & Billie, R. (2002). Participant observation: a guide for fieldworkers. Walnut Creek: CA: AltaMira Press.

Dewey, J. (1916). Educación y democracia (3 ed.). Morata.

Dewey, J. (s.f). Mi credo pedagógico. traducción de Lorenzo Luzuriaga.

E.C.P Escola de cultura de pau. (1999). Obtenido de http://escolapau.uab.cat/index.php?option=com_content&view=article&id=191%3Aprovencion&catid=70&Itemid=93&lang=es

El tiempo. (2014). Obtenido de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13494716>

Freire, P. (2006). Primera carta. Enseñar-aprender. Lectura del mundo-lectura de la palabra. En Cartas a quien pretende enseñar (undécima ed., págs. Freire, Paulo, 2006, Primera carta. Enseñar-aprender. Lectura del mundo-lectura de la palab28-42). México: Siglo XXI.

Freire, P (s.f) Constructor de sueños obtenido de <https://letrajoven.wordpress.com/2011/08/03/paulo-freire-constructor-de-suenos/>

Galeano, M. E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo editorial Universidad EAFIT.

Galtung, J. (2000). La transformación de los conflictos por medios pacíficos.

González, R. (2017). Estrategias para abordar los conflictos en el aula de clase. Universidad de Antioquia.

Guía 49, Guías pedagógicas para la convivencia escolar. (2013). Colombia: Amado Impresores.

Gutiérrez, C. (2011). Resolución de Conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.

Illich, I. (1975). La convivialidad.

Instituto internacional de prácticas restaurativas. (s.f.).

Herrera, H. (s.f). Estado de los métodos alternativos de solución de conflictos en Colombia en resoluciones Asamblea General. Recuperado en <http://www.oas.org/juridico/spanish/adjusti6.htm>

Jares, X. (2001). Aprender a ser, aprender a vivir Juntos. Santiago de Compostela.

Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia. Editorial Popular.

Jares, X. (2002). Aprender a convivir. revista interuniversitaria de formación del profesorado. N.44., 44.

Jares, X. (2003). Educación y conflicto como retos de la educación infantil.

Interuniversitaria de formación al profesorado.

Kaplan, C. (., Castorina, J., Kantarovich, G., Orce, V. B., & Mutchinick, A. y. (2006).

Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela. Miño y Dávila Bs. As. 2006.

Kaplan, C. (dir.); Castorina, J.; Kantarovich, G.; Orce, V. Brener, G. García, S.;Mutchinick,

A. y Fainsod, P. Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela. Miño y

Dávila Bs. As. 2006.: Miño y Dávila Bs. As.

Latorre, A. (2009). Metodología de la investigación educativa.

Latorre, A. (2011). La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.

Docencia Universitaria, 12, 132-135.

Ley 1620. (marzo de 2013). Sistema nacional de Convivencia escolar. Colombia.

Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. (2016). Estrategia de

Convivencia Escolar Para la Formación de Jóvenes Mediadores de Conflictos. Escenarios, 14

(1), p. 72-84

Marshall, C. &., & Gretchen, B. (1989). Designing qualitative research. Newbury

Park: CA: Sage.

Martínez, A. (2008). Educar: posiciones acerca de lo común. En G. Frigerio, & G.

Diker, LA ESCUELA: UN LUGAR PARA EL COMÚN. Buenos Aires: Del estante.

Martínez, M. (2014). Como vivir juntos. La pregunta de la escuela contemporánea (1 ed.). Córdoba, Argentina: Ed. Universitaria Villa María.

Meirieu, P. (2013). La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Buenos

Aires: Ministerio de Educación Argentina.

Menza, L. (2015). Justicia restaurativa, una propuesta comunitaria para fortalecer la convivencia escolar del grado quinto dos del colegio arquidiocesano Juan Pablo II. Cali, Santiago de Cali, Colombia: Universidad del Valle.

- Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, XXXII (1).
- Nelsen, J., & Lott, L. (1999). Cuadro de actividades erradas. En J. Nelsen, & L. Lott, *Disciplina con amor en al aula* (pág. 271). Colombia: Planeta.
- Ortega, P. (2013). Educar es responder a la pregunta del otro. *Redipe*.
- Pantoja, A. (2005). Actores determinantes y propuestas de intervención. En A. Rivera, & M. Pérez, *La gestión de conflictos en el aula*. (págs. 319-358). España: Ministerio de Educación, cultura y deporte.
- Pasive, Y. (2012). Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo. Bogotá. Obtenido de <http://www.mutisschool.com/portal/Formatos%20y%20Documentos%20Capacitacion%20Docentes/ESTRATEGIAPEDCorr.pdf>
- República de Colombia, C. (1994). *Ley general de educación*. Bogotá: El trebol.
- República de Colombia, C. (2006). *Código de la infancia y la adolescencia*. Bogotá: Unión.
- Rincon, W. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en estadística*, 139-156.
- Ruillier, J. (2014). *Por cuatro esquinitas de nada*. España: Juventud.
- Ruiz- Silva & Chaux. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: ASCOFADE.
- Sandoval, C. (2002). La implementación y gestión de los procesos. En *Investigación cualitativa*. Bogotá: Arfo.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Córcega: Ariel.
- Thomas, K. & Kilmann. (1976). *Instrumento de Modos de Conflicto* Obtenido de https://www.opp.com/~media/Files/PDFs/Book-Previews/TKSP0003e_preview.pdf

UNESCO. (s.f.). UNESCO. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar/violencia-escolar-razones-genero>

Valle, A. &. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica* (6).

Wachtel, T. (2003). IIRP. Obtenido de <https://www.iirp.edu/news-from-iirp/en-busca-de-un-paradigma-una-teoria-sobre-justicia-restaurativa>

Wachtel, T. (2003). IIRP. Obtenido de <https://www.iirp.edu/news-from-iirp/en-busca-de-un-paradigma-una-teoria-sobre-justicia-restaurativa>

Wachtel, T. (2013). Obtenido de <http://www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative-Spanish.pdf>

Zapata, G. (2015). Estrategia pedagógica desde la Justicia Restaurativa: Un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño -Centro. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Zapata, M. (2009). Construcción de paz y transformación de conflictos. En *Acción sin daño y reflexiones sobre prácticas de paz. Una aproximación desde la experiencia colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Zer, H. (1990). *Changing Lenses: A New Focus for Crime and Justice*. Scottsdale, PA: Herald Press. Obtenido de *Changing Lenses: A New Focus for Crime and Justice*. Scottsdale, PA: Herald Press

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Universidad de Antioquia.

Zúñiga, Arturo. 2017, Enero, 23.6ta. Jornada de Investigación. PROESAD. Recuperado de www.youtube.com/watch?v=ZsUnz7pMupg

Anexos

Anexo 1. Carta informativa al rector acerca de la investigación.



Radicado: 20173008900

Medellín, 5 de mayo de 2017

Señor

EDWIN FERNEY MONTOYA VELÁSQUEZ

Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez - Sede Escuela Altos de la Torre
Secretaría de Educación de Medellín

Asunto: información sobre maestros beneficiados con el programa becas crédito de maestría para maestros, maestras y directivos docentes del Municipio de Medellín como parte del **Programa Maestros, Maestras y Directivos Líderes de la Calidad y la Excelencia**, aprobado en el Plan de Desarrollo "Medellín Cuenta con Vos 2016-2019".

Respetado Rector:

La cualificación docente y el aporte educativo que ella representa son premisas de alto valor en la prestación del servicio educativo del municipio de Medellín, por ello, dentro del Plan de Desarrollo 2016-2019 "Medellín cuenta con vos", se asumió el compromiso de asignar 300 becas para maestría, como estrategia para el desarrollo del eje del plan: "Maestros y Maestras, Directivos, personas de Excelencia"; con el que se busca generar acciones encaminadas a la revaloración del oficio del maestro y exaltar la función directiva como ejercicio de referencia cultural. Para ello se ha impulsado la estrategia maestro/directivo ciudadano ejemplar, desde la cual se propone que tanto maestros y maestras como directivos tengan acceso a diversos espacios culturales y cuenten con la posibilidad de realizar estudios de formación avanzada que fortalezcan su estructura didáctica para mejorar los resultados académicos y los ambientes escolares.

Es en este sentido que tengo el gusto de informarle que la maestra **FARA MARIA GALINDO VASQUEZ**, adscritos a la planta de cargos del municipio en servicio en el establecimiento educativo que usted lidera, ha sido favorecida con una beca para la Maestría en Psicopedagogía en la Universidad Pontificia Bolivariana - UPB; situación que a la vez favorece a la institución educativa, ya que el trabajo de investigación que va a desarrollar el docente, debe ser aplicado en el contexto educativo en el que se



Centro Administrativo Municipal (CAM)

Calle 44 No. 52 - 165. Código Postal 50015



www.medellin.gov.co



Alcaldía de Medellín
Cuenta con vos

desempeña; contando para ello con el acompañamiento no solo de la Universidad aliada en este proceso, si no también del Centro de Formación del Maestro- MOVA.

Por todo lo anterior, nuestra invitación a la dirección de la Institución y en general a toda la comunidad educativa para respaldar este gran proyecto de cualificación docente y de oportunidad para el desarrollo de proyectos que impacten la calidad académica.

Agradecemos y esperamos su mayor respaldo a los maestros que inician este proceso de formación, en este cometido de calidad educativa.

Cordialmente,

Luis Guillermo Patiño Aristizábal
LUIS GUILLERMO PATIÑO ARISTIZÁBAL
Secretario de Educación
Alcaldía de Medellín

Maria Isabel Gil Ospina
Proyectó: María Isabel Gil Ospina

VB°: Doctora Marcela Omaña – Asesora de despacho *MOG*

VB°: Jorge Iván Ríos Rivera- Subsecretario de la Prestación del servicio Educativo *JRR*



Centro Administrativo Municipal (CAM)
Calle 44 No. 52 - 165. Código Postal 50015



www.medellin.gov.co

Anexo 2. Formato diario de campo de la I.E.J.V.A 2016-2017.

Planeación pedagógica semanal			
Fecha:			
Semana:			
Registro de planeación		Seguimiento a la planeación	
Área	Tema	Actividades	Novedad
Eventos de la semana			
Reflexión pedagógica			

Anexo 3. Matriz de análisis

MATRIZ DE ANÁLISIS¹⁹		
OBJETIVO: Analizar las estrategias pedagógicas propuestas por la I.E JVA para el abordaje del conflicto.		
ASPECTOS A REVISAR	CUMPLE	OBSERVACIONES
Define las situaciones tipo I Y II de acuerdo a lo dispuesto por la ley 1620 2013		.
Describe que son las estrategias pedagógicas y los objetivos de las mismas, y se discriminan para abordar los conflictos o situaciones tipo I Y II		
Posee un anexo con estrategias pedagógicas como insumo para el abordaje de las situaciones tipo I Y II		
Posee claridad el debido proceso ante las faltas y las situaciones que afectan la convivencia.		

¹⁹ La matriz propuesta para el análisis del manual de convivencia es autoría de la investigadora

Anexo 4. Encuesta abierta²⁰



Facultad de educación y pedagogía
 Departamento de educación avanzada
 Maestría en psicopedagogía
 Medellín
 2017- 2

Instrumento de recolección de información.

Nombre de la Investigación: Las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para la provención y abordaje del conflicto escolar.

Objetivo de la encuesta: Indagar las estrategias utilizadas por los maestros de la I.E.J.V.A Sede las Golondrinas para abordar los conflictos entre los estudiantes.

La información suministrada en el presente instrumento será administrada únicamente con fines académicos y de forma confidencial.

Género Hombre _____ Mujer _____ Grado _____

1. ¿Cuál es su concepto de convivencia?
2. ¿Cómo percibe la convivencia desde su postura de maestro?
3. A nivel institucional, ¿Cuáles son las situaciones que afectan reiterativamente el plano de la convivencia?
4. ¿Cuáles son las estrategias que promueve la institución para abordar estas situaciones?
5. ¿qué estrategias implementa usted cuando las situaciones que alteran convivencia afectan su aula de clase?
6. ¿Cuáles son las más efectivas para abordar estas situaciones?
7. ¿Cuáles estrategias le gustaría que la institución promoviera para abordar estas situaciones?
8. ¿Cuál es el concepto que tiene acerca del conflicto?
9. ¿Cuáles son los conflictos que se presentan a nivel institucional?
10. ¿Cuáles cree que son las causas por las que se presentan estos conflictos?
11. ¿qué estrategias o acciones utiliza cuando se presenta un conflicto? ¿Cuáles le dan mayor efectividad?
12. ¿Considera que abordar los conflictos y las situaciones desde un enfoque punitivo, es decir, donde prevalezca la sanción, la suspensión o el castigo, promueven la educación para la convivencia?
13. ¿Qué mecanismos considera pertinentes y propone para abordar el conflicto en la Sedes Las Golondrinas?

²⁰ adaptada de (Zapata G., 2015)

Anexo 5. Formato de atención conflictos I.E.J.V.A



FORMATO DE MESA DE ATENCIÓN COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR

FECHA:

1. Reconocimiento de la situación o falta comportamental. (describa los acontecimientos ocurridos de forma concisa)

Firmas de las partes:

_____ Acudiente

_____ Estudiante

_____ Coordinador o profesor

2. Identificación de la situación o falta comportamental (tipificación de la situación o clasificación de la falta comportamental según manual de convivencia institucional)

3. Activación o tratamiento (aplicación de acción sancionatoria y/o reparadora, según protocolo. Compromisos)



Firmas de las partes:

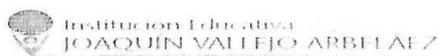
_____ Acudiente
_____ Estudiante
_____ Coordinador o profesor

4. Seguimiento (cumplimiento de las acciones sancionatorias y/o reparadoras)

Firmas de los integrantes de la mesa de atención:

_____ Acudiente
_____ Estudiante
_____ Coordinador o profesor
_____ Otro

Anexo 6. Acta de mediación I.E.J.V.A



ACTA DE MEDIACIÓN

FECHA:	INICIA HORA:	FINALIZA HORA:
LUGAR:		
OBJETIVO:		

Asistentes	Acudiente	Dependencia Grado	Firma

DESARROLLO

--



Institución Educativa
JOAQUÍN VALLEJO ARBELAÉZ

ACTA DE MEDIACIÓN
CONCLUSIONES

CONCLUSIONES		
TAREAS	RESPONSABLE	FECHA

Anexo 7. Acuerdos para la actualización del manual de convivencia de I.E.J.V.A 2017

COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR	
Acta 009.	
FECHA:	Miércoles 1 de noviembre de 2017
LUGAR:	11:30 am.
HORA:	Sala de reunión.
Asistentes...	
Rector...	Edwin Ferey Montoya Velásquez
Coordinadora sede principal APRA...	Martha Echeverri Mirova
Coordinador sede principal PPA...	Wben Hernández Portero
Coordinadora sede Colombianas...	Sor María García Crespo
Coordinadora sede Alto Tono...	Penny Arbelaez Soto
Psicóloga...	Lida Arrieta Velásquez
Docente...	Diana Marcela Manrique Zapata
Docente...	Andrés Roberto Cardona
Docente...	Fara María Calinda Vargas
Psicóloga...	Dora García Giraldo
Docente...	Dagoberto Acevedo Vergara
Agenda.	
1-	Saludo y bienvenida
2-	Verificación del quorum
3-	Socialización Manual de Convivencia Escolar.
4-	Análisis de Casos
5-	Proposiciones y Votos
Desarrollo:	
Se instala la reunión ordinaria del Comité de Convivencia Escolar de la Institución Educativa Roggwin Vallejo Arbelaez y sus secciones Las Colombianas y Alto de La Tono.	
Al mismo, se hace lectura del acta de la reunión	

OBSERVACIONES AL MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR.

Se hace lectura del Manual de Convivencia Escolar de los ajustes a la fecha, para lo cual cual sigue las siguientes recomendaciones en la semana institucional:

- 1- Sensibilización frente a nuestra responsabilidad con los procesos de convivencia institucional.
- 2- Socialización de los protocolos de las situaciones tipo I, II y III.
- 3- Diferenciación entre situaciones y faltas disciplinarias.
- 4- Socialización de conducto regular, debido proceso y procedimientos para faltas disciplinarias, leves, graves y gravísimas.
- 5- Revisión y unificación de formatos.
- 6- Definir un espacio mensual de encuentro con los docentes para socializar las situaciones de convivencia que se viven en la Institución Educativa, y plantear medidas pedagógicas de prevención y promoción.
- 7- Elaborar material de apoyo para los maestros que contengan medidas pedagógicas aplicables a cada una de las situaciones.
- 8- Enviar el Manual de Convivencia a todos los docentes una vez esté terminado, revisado y aprobado por el Consejo Directivo.

Anexo 9. Formación docente en el tema de las prácticas restaurativas como estrategia Pedagógica y proceso de mediación.

Cód. FO-GETH-068		Formato		Alcaldía de Medellín			
Versión 4		FO-GETH Asistencia a Eventos de Socialización Organizacional, Capacitación e Informativos					
SECRETARÍA DE GESTIÓN HUMANA Y SERVICIO A LA CIUDADANÍA - SUBSECRETARÍA DE GESTIÓN HUMANA - EQUIPO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN							
Tema: <u>Justicia Restaurativa y Mediación Escolar.</u>		Organizado por la Secretaría / Entidad: <u>SEM</u>		Ciudad: <u>Medellín</u>			
Facilitador(a): <u>Paola Faru Galindo - Doris Garcia</u>		Lugar: <u>60000000</u>		Tipo de Reunión: <input type="checkbox"/> Informativa <input type="checkbox"/> Seguimiento <input type="checkbox"/> Toma Decisiones <input type="checkbox"/> Otro			
Fecha: <u>Abril 18/2018</u>		Hora inicio: <u>12:00 PM.</u>		Tipo de evento: <input type="checkbox"/> Inducción <input type="checkbox"/> Reinducción <input type="checkbox"/> Capacitación <input type="checkbox"/> Formación			
Hora termina: <u>1:00 PM.</u>							
N°	Cédula	Nombres y Apellidos	Empleo	Secretaría / Entidad	Teléfono	Correo Electrónico	Firmas
1	48632947	Alba Nancy Duque Alzate	Docente	Educame	2283258	nancyduquealzte@gmail.com	Nancy Duque
2	1040034435	Natali López Franco	Docente	Sec. Ed. Medellín	3006305747	natalilopez@gmail.com	Natali López F.
3	35790571	Josefina Palomeque P.	Docente	Educame	5824803	TOPAPAB1@hotmail.com	Josefina
4	43456068	Beatriz Elena Valencia H	Docente	Educame	5856073	beatrizelena.valencia@hotmail.com	Beatriz
5	8100323	Laura Dora Lorente	Docente	Educame	3136676033	Llorente@hotmail.com	Laura Lorente
6	4381060	Alexandra Dora W.	Docente	Educame	2091102	guadalupe123@gmail.com	Alexandra D.
7	4357206	Vanille Rodríguez	"	"	2545326	Xemy1997@yahoo.es	Vanille
8	8145205	Diana Marcela Marañón	"	"	2845326	dianamara@gmail.com	Diana
9	4356500	Mónica Londoño	Docente	"	4920082	mm1000@yahoo.es	Mónica L.
10	1063247	Jessica Marcela Diaz	Docente	"	3287027	jennadimos2105@hotmail.com	Marcela Diaz
11	78674676	Jose D. Alvarez Alvarez	Docente	"	3008010356	Josealv12@hotmail.com	Jose Alvarez
12	60267502	Luz Arda Vargas Serrano	Docente	Sec Ed. Medellín	3165343601	ardamaiden@hotmail.com	Luz Arda
13	7130467	Elkin E. Sandoval	Docente	J. E. Med.	3004338236	elkin.sa.p@gmail.com	Elkin E.
14	43300085	Diana Dugur	Docente	"	2845326	dsdV18@yahoo.es	Diana D.
15							
16							
17							
18							

Anexo 10. Entrega manual del proceso de mediación.

Cod. FO-GETH-068	Formato	 Alcaldía de Medellín
Versión 4	FO-GETH Asistencia a Eventos de Socialización Organizacional, Capacitación e Informativos	

SECRETARÍA DE GESTIÓN HUMANA Y SERVICIO A LA CIUDADANÍA - SUBSECRETARÍA DE GESTIÓN HUMANA - EQUIPO DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

Tema	Entrega Manual del proceso de mediación.			Informativa Seguimiento Toma Decisiones Otro	Inducción Remediación Capacitación Formación
Organizado por la Secretaría / Entidad	SEM.				
Facilitador(a)	Fara Galindo - Doris Garcia			Tipo de Reunión	Tipo de evento
Fecha	Abril 30 / 2018	Hora inicia		Hora termina	

N°	Cédula	Nombres y Apellidos	Empleo	Secretaría / Entidad	Teléfono	Correo Electrónico	Firmas
1	71.334.207	Yehis D. Casarte Caballero	Docente	J.V.A 'las Golondrinas'			Yehis D. Casarte Caballero
2	107632472	Jessica Mariela Diaz	Docente	J.V.A 'Golondrinas'			Mariela Diaz
3	43380035	Diana Dugue V.	Docente	J.V.A. Golondrinas			Diana Dugue
4	3145505	Diana Mariana Zapata	Docente	"	2845326	dianomaria@gmail.com	Diana Mariana Zapata
5	43810658	Alyceady Parilla	Docente	J.V.A Golondrinas	2091502	alyceadylopez1273@gmail.com	Alyceady Parilla
6	43632994	Alba Nancy Dugue	Docente	J.V.A Golondrinas	2783258	nancyduguealate@gmail.com	Nancy Dugue
7	43565000	Mónica Lombardi	Docente	J.V.A. Golondrinas	3128180849	mml000@yahoo.es	Mónica Lombardi
8	8100373	Laura Noriega	Docente	J.V.A. Golondrinas	3136676033	lauranoriega@hotmail.com	Laura Noriega
9	104003485	Natali López F.	Docente	J.V.A Golondrinas	3006305147	natalilopez@opcil.com	Natali López
10	98481706	Juan Carlos M	Docente	J.V.A Golondrinas	315374984	juancarlos2200@yahoo.com	Juan Carlos M
11	78681676	Jorge Alvarez	Docente	J.V.A Golondrinas	3004010516	alvarezj12@hotmail.com	Jorge Alvarez
12	91315161	Elkin E. Jarama	Docente	J.V.A Golondrinas	3005738226	elkin.e.jarama@gmail.com	Elkin E. Jarama
13	43456068	Beatriz Elena Valencio	Docente	J.V.A Golondrinas	3005484723	beatrizelena.valencio@hotmail.com	Beatriz Elena Valencio
14	43544326	Yamile Rodriguez	"	"	3006055574	yamylor1991@yahoo.es	Yamile Rodriguez
15	31870519	Josefina Palomeque	Docente	"	5824803	TOPAPAB1@hotmail.com	Josefina Palomeque
16	6076152	Aida Vargas	Docente	J.V.A		aidavargas@hotmail.com	Aida Vargas
17							
18							
19							
20							

Anexo 11. Formación a familias corresponsabilidad.

Cód. FO-EDUC-007		Formato FO-EDUC Acta de reunión		Alcaldía de Medellín	
Versión. 1					
FECHA 30/04/2018		INICIA 10:20 am		FINALIZA	
LUGAR: Las Salandras				SE ANEXA LISTADO DE ASISTENCIA	
				Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	
OBJETIVO: Desarrollar Estrategias para fortalecer Convivencia y corresponsabilidad Familiar.					
Asistentes	Dependencia	Teléfono/celular	Correo electrónico	Firma	
Richard Peñe	U.A.I		richardpeñe087@gmail.com	Richard P.	
Fara Galardo Docente		3122815522	fara81@hotmail.com	Fara.	
Dora Garcia	PEEP.	3122331404	dgarciag16@gmail.com	Dora G.	
Por Mariana Garcia	Coordinadora	3118121444	mariana10@hotmail.com	Mariana G.	
DESARROLLO					
Estrategias Desarrolladas en el grado 1º2					
* Descargos de la Reunión realizada 30/04/2018 con acudientes y padres de familia.					
• se crea compromiso para una nueva reunión con acudientes y padres de familia y estudiantes para el 17/Mayo/2018 tema a tratar sera Autocuidado cuidado mutuo y socio cuidado.					
• Enfatizar en citaciones a padres de familia que no acudieron al primer encuentro. y posibles consecuencias de volver a presentar inasistencia.					
• Se continuaran realizando acciones de corresponsabilidad familiar, acompañamiento asertivo para mejorar el entorno de convivencia y eliminación de barreras para la participación de todos los estudiantes del grado 1º2.					

Anexo 12. Evidencias fotográficas algunas medidas pedagógicas.

Reformulación positiva



Declaración afectiva



Buen trato



Anexo 13. Evidencias fotográficas de algunos talleres reflexivos

