



Taller de tejido "Tejer la palabra". Tdh Colombia, 2017.

HERRAMIENTAS PARA ABORDAR LOS CONFLICTOS

Módulo Temático 1

HERRAMIENTAS PARA ABORDAR LOS CONFLICTOS

Módulo Temático 1



CRECIENDO PARA LA PAZ

MÓDULOS TEMÁTICOS

GIMNASIO SABIO CALDAS (IED)

Institución Educativa Distrital que presta el servicio educativo por medio de contrato de Administración del Servicio Educativo, producto de la Licitación Pública Número 85 de 2016

Ruth Estella García Navas
Rectora, Gimnasio Sabio Caldas (IED)

Sonia Vargas R.
Coordinadora académica y convivencial Primaria,
Gimnasio
Sabio Caldas (IED)

John Mario Gutiérrez
Coordinador académico y convivencial Bachillerato,
Gimnasio Sabio Caldas (IED)

FUNDACIÓN TERRE DES HOMMES -LAUSANNE (TDH -L)

Daniel Gerard Calzada
Jefe de la Delegación Colombiana Tdh -L

Antonio Varón Mejía
Consejero Temático de la Delegación Colombia Tdh -L

COAUTORES

Daniela Escallón Vicaría
Jefe de Proyecto JJR / Tdh -L

Diana Milena Herrera Vargas
Encargada Temática Eje de Prevención / Tdh -L

Ana María Pedraza Romero
Profesional del Eje de Prevención / Tdh -L



Jessica Orduz Durán
Profesional del Eje de Protección / Tdh -L

Julián Villa-Turek
Voluntario / Tdh -L

EDICIÓN Y CORRECCIÓN DE ESTILO

Jenny Lucía Gómez
Coordinadora del área de español, Gimnasio
Sabio Caldas (IED)

Jorge Cadena
Profesor de español, Gimnasio Sabio Caldas (IED)

Juan Pablo Garzón
Profesor de español, Gimnasio Sabio Caldas (IED)

Jessica Orduz Durán
Profesional de Apoyo Eje de Protección - Tdh -L

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Diana Milena Herrera Vargas
Encargada Temática Eje de Prevención / Tdh -L

Ana María Pedraza Romero
Profesional del Eje de Prevención / Tdh -L

Harald Villa-Turek
Voluntario / Tdh -L

Gimnasio Sabio Caldas (IED)
Fundación Terre des hommes - Lausanne

ISBN: 978-958-57446-3-9

Primera Edición
Bogotá D. C., Colombia
2018

CONTENIDO

PÁG.	CAPÍTULOS
1	Presentación
6	Conflicto
12	Violencia
14	El conflicto y la violencia en entornos escolares
20	¿Qué es el abordaje del conflicto?
21	Herramientas personales autoestima y empatía
26	Comunicación No Violenta
28	Prácticas Restaurativas
31	Bibliografía
32	Anexos



INTRODUCCIÓN



CONFLICTO Y VIOLENCIA



ABORDAJE DEL CONFLICTO



MECANISMOS ALTERNATIVOS

Módulo 1

HERRAMIENTAS PARA
EL ABORDAJE DE
CONFLICTO

Módulo 2

EL SISTEMA DE
RESPONSABILIDAD
PENAL PARA
ADOLESCENTES

Módulo 3

LA JUSTICIA
RESTAURATIVA

ÍNDICE

PÁG. TABLAS

- 16 Tabla 1. Estilos de Relación vs Resultados en la “transformación” de los conflictos

PÁG. FIGURAS

- 7 Figura 1. Posibilidades del conflicto
9 Figura 2. Elementos constitutivos del conflicto
10 Figura 3. Análisis del conflicto
12 Figura 4. Desenlace del conflicto
13 Figura 5. Violencia desde los planteamientos de Galtung
14 Figura 6. Triángulo de la violencia
23 Figura 7. Pirámide de autoestima

PÁG. ILUSTRACIONES

- 6 Ilustración 1. Conflicto
8 Ilustración 2. Los dos caminos
11 Ilustración 3. Pirámide: las tres etapas del conflicto
21 Ilustración 4. Poema Autoestima
24 Ilustración 5. La autoestima
25 Ilustración 6. Método Piaget

PÁG. FOTOGRAFÍAS

- 4 Fotografía 1. Ejercicio práctico - Encuentro de Saberes con Búhos.
7 Fotografía 2. Ejercicio práctico - Mentefacto. Encuentro de Saberes con Consejo de Formación
15 Fotografía 3. Ejercicio práctico - Encuentro de Saberes con Búhos
17 Fotografía 4. Ejercicio práctico - Mentefacto. Encuentro de Saberes con Consejo de Formación
18 Fotografía 5. Estudiantes GSC
21 Fotografía 6. Grupo Búhos 2017 -1
22 Fotografía 7. Estudiantes GSC
25 Fotografía 8. La empatía. Encuentro de Saberes con Búhos
26 Fotografía 9. Cómo llevar la Comunicación No Violenta a las prácticas cotidianas
27 Fotografía 10. Ejercicio práctico de CNV con Búhos
28 Fotografía 11. Centro de Círculo
30 Fotografía 12. Testigo del Habla

AGRADECIMIENTOS

Creciendo para la Paz ha sido el resultado del compromiso, la dedicación y la participación de estudiantes, docentes y directivos del Colegio Gimnasio Sabio Caldas.

Al Gimnasio Moderno, por apoyar nuestra iniciativa para la construcción de entornos de paz a través de la Justicia Restaurativa.

Y a quienes contribuyeron en hacer este sueño una realidad, ¡muchas gracias!



**Grupo Búhos
2016 - 2017**



Directivas, padres de familia y comunidad

PRESENTACIÓN

Actualmente, Colombia se enfrenta a uno de los desafíos más grandes de los últimos tiempos: pasar de ser una sociedad en guerra a ser una sociedad en paz. El sistema educativo nacional, en cabeza de sus instituciones privadas y públicas, tiene un rol preponderante en este proceso como gestor de transformación de nuestros niños y niñas, para que aprendan e interioricen una cultura y una educación para la paz y la no violencia.

Es en este momento cuando los innovadores principios de Don Agustín Nieto Caballero, de instruir educando y educar antes que instruir, de ser responsable a partir de la disciplina de la confianza y de enseñar con el ejemplo, no con las con palabras, adquieren una especial relevancia en un país en donde tradicionalmente la violencia sigue siendo una forma de resolver los conflictos apoyada, en muchos casos, en contextos educativos represores y dogmáticos, lejanos a ideales de sana convivencia, respeto por el otro y tolerancia.

La fundación Terre des hommes-Lausanne (Tdh-L) ha encontrado un eco favorable a las iniciativas de fomento de la Justicia Restaurativa en Colombia, en instituciones como el Colegio Sabio Caldas (IED), quienes comparten desde su PEI principios de la Nueva Escuela que coinciden con el enfoque restaurativo, lo cual ha permitido que en estos últimos años de trabajo mancomunado se obtengan resultados tangibles como son los módulos de abordaje

de conflictos, Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes y de Justicia Restaurativa.

Uno de los aportes más importantes de este material que tengo el honor de presentar, es que ha surgido de un proceso de construcción conjunta con el colegio y del trabajo diario con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes del Sabio Caldas. Los textos contienen materiales, dibujos y reflexiones en torno a las diferentes problemáticas que deben afrontar los estudiantes en el desarrollo de sus actividades, así como reflexiones teóricas relevantes sobre valores y principios de sana convivencia, respeto, alteridad y diálogo constructivo que, sin duda, serán de gran utilidad para la institución y evidentemente para otras instituciones educativas del país, que quieran seguir el derrotero marcado por el Colegio Sabio Caldas (IED) como institución abanderada de la Justicia Restaurativa en el país.

Finalmente, quisiera agradecer a todo el equipo de la Fundación Tdh-L que hizo posible que hoy en día pudiésemos tener este material, a todo el cuerpo profesoral y administrativo del Colegio Sabio Caldas (IED) y, especialmente, a la Rectora Ruth Estella García por su confianza en este proceso.

Antonio Varón Mejía

Consejero Temático de la Delegación Terre des hommes -Lausanne en Colombia

PRESENTACIÓN

Cuando se acerca el mes de agosto es inevitable pensar en las cometas. Sin duda alguna, todos hemos podido admirar ese maravilloso espectáculo. Levantamos la mirada y observamos con deleite cómo el cielo se tiñe de hermosas formas y colores. Las hay en forma de rombo, de triángulo, otras toman representaciones combinadas. Los colores, de todos los gustos, unos más brillantes que otros, combinados en rayas, en círculos, simétricos, asimétricos; no importa, tienen una constante: llenos de vida y de fuerza.

Las formas y los colores llenan de movimiento el cielo, algunas en ese vuelo piden pita y se las damos, siempre hay que darla, debemos permitirles llegar hasta donde quieran hacerlo, ojalá hasta el infinito. Dependiendo de la fuerza del viento, el baile se muestra en ocasiones suave y las vemos danzar serenas, con diferentes ritmos pero tranquilas, unas al lado de las otras, entrecruzándose sin contratiempos, sorteando los obstáculos. Pero, en ocasiones, se enredan y hay que recurrir a la destreza de quienes las acompañan para sortear la situación para que puedan seguir sin dificultad su camino. Esta visión se asemeja a la Escuela. El cielo, el entorno escolar; las cometas, nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes; los colores y formas, las múltiples y maravillosas formas de ser; los estilos de danzar, las situaciones que se presentan a diario.

El proyecto pedagógico del Colegio tiene presente que la formación académica en las diferentes áreas del conocimiento es una tarea en la que la Escuela debe trabajar con ahínco para dotarlos de los saberes pertinentes para un adecuado desarrollo cognitivo, pero la labor no solo se centra allí. Es indispensable que esta instrucción se complemente, en gran medida, con una educación en valores, disciplinas y principios para permitirles conocer y poder andar por el mundo, para dotarlos de herramientas que les conduzcan a solucionar situaciones encontradas en la vida, para lograr que, con las competencias adquiri-

das, puedan acceder a diferentes caminos, para establecer unas adecuadas relaciones con quienes interactúan; en pocas palabras, que permita formarlos como el buen ciudadano que haga realidad su papel de transformador de una sociedad.

Tal como está en el PEI, “buscamos que nuestros estudiantes en cada rincón del colegio vean la posibilidad de educarse, de crecer, de mantenerse en una serie de acciones que les permitan tomar decisiones responsables y autónomas, discernir, buscar la tolerancia, mas no la condescendencia, primar el bien colectivo sobre el propio, es decir, proyectar la esencia del colegio en todas las actividades diarias: encarnar un ser capaz de asumir un compromiso solidario y comunitario en la construcción de una sociedad más justa y participativa”.

Sería pretencioso e, incluso, fuera de la realidad esperar que no se presenten conflictos, pues estos concurren en todo tipo de colectivo: son inevitables. La tarea que nos debe guiar, entonces, es explorar y poner en acción estrategias que les permitan poder solucionarlos de la mejor manera posible, sin lastimarse, acudiendo al diálogo, a la tolerancia, al respeto, al entendimiento de las diferencias.

Los módulos que tomaron luz con el proyecto *Creciendo para la Paz*, no pretenden ser un recetario con fórmulas mágicas para evitar el conflicto, son una apuesta para acudir a estrategias que nos permitan manejarlo de una manera acertada. Tan solo eso.

Y que sigan volando las cometas. Con vientos a favor y en contra, con enredos y sin ellos, con infinitas formas y colores, pero volando...

Ruth Estella García Navas
Rectora Colegio Gimnasio Sabio Calda (IED)

INTRODUCCIÓN

La literatura relacionada con el conflicto, la violencia y la construcción de paz se ha venido desarrollando desde los años 30, presentando un auge como disciplina académica desde la investigación para la paz en los años 50, época en la que se terminaba la II Guerra Mundial. Dentro de los exponentes se resaltan Elise Boulding, John Burton, Thomas Schelling, Johan Galtung, Adam Curle, Betty Reardon, Myriam Miedzian, entre otros (Fisas, s.f), quienes han aportado a los estudios sobre el desarrollo de la cultura y la educación para la paz, el conflicto como parte de la naturaleza humana, la comprensión de la violencia directa y estructural, así como los mecanismos para su gestión.

De esta manera, el concepto del conflicto se ha transformado de una noción en la que se asociaba únicamente a la violencia, desde una perspectiva del enfrentamiento, hacia una comprensión de la conducta humana y de su vínculo con la evolución o el cambio en las sociedades. Si bien se identifican una variedad de conflictos, existen aspectos comunes como la intencionalidad, la competencia y las posiciones opuestas (Ezquivel, Jiménez & Ezquivel-Sánchez, 2009).

Desde los estudios del académico Johan Galtung se identifica que los conflictos contribuyen en la generación de cambios, así como algunos de estos choques pueden llegar a constituirse como manifestaciones de actos violentos de carácter planificado o espontáneo, visible o invisible.

Ahora bien, estas situaciones también se presentan y

son abordadas en los entornos educativos, según la normativa vigente que corresponde a la Ley 1620 de 2013 y al Decreto 1965 de 2013, en los cuales se clasifican los tipos de conflictos y violencias de acuerdo a sus características, siendo jerarquizadas por su gravedad en situaciones tipo I, II y III (incrementa su complejidad al punto de ser situaciones constitutivas de un presunto delito).

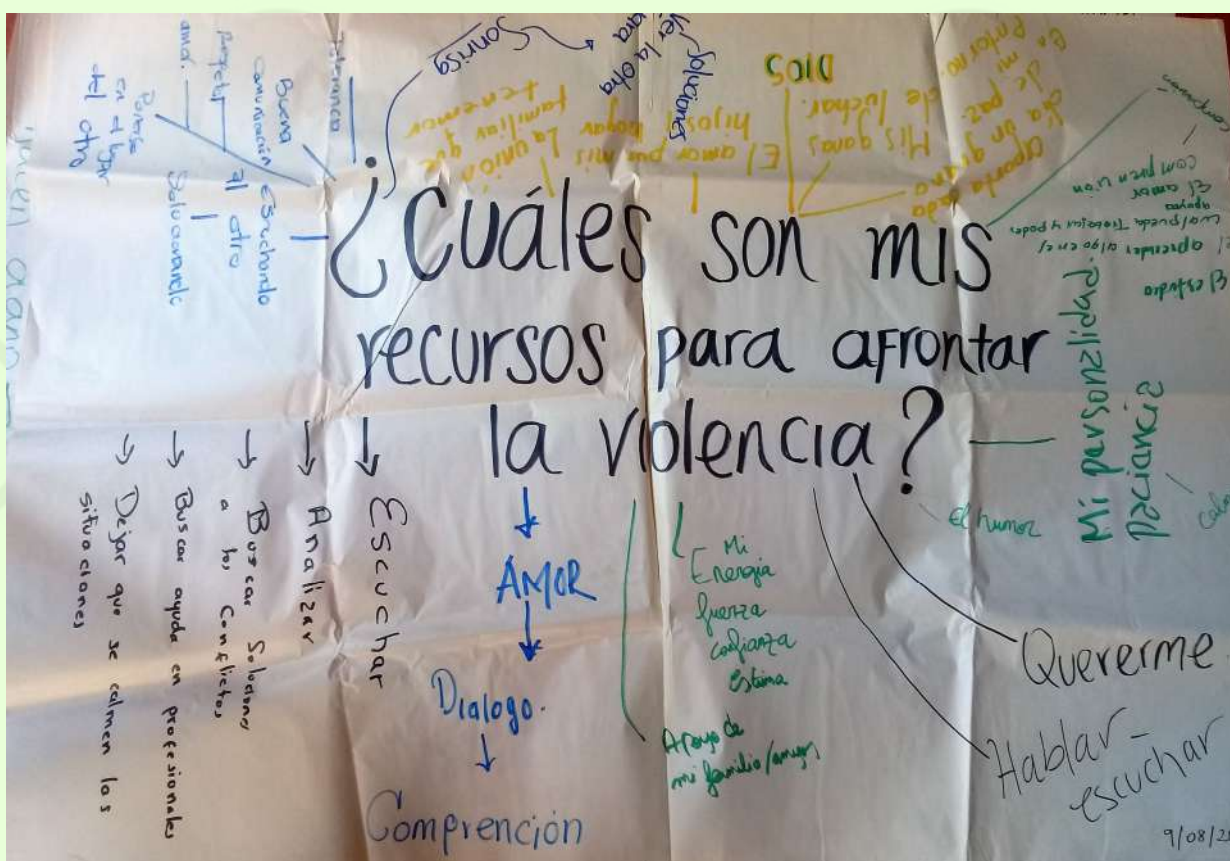
En consecuencia, el presente módulo tiene como finalidad presentar de manera general los conceptos de conflicto y de violencia, especificando la violencia que se presenta en los entornos educativos, para profundizar en el segundo capítulo en las posibles estrategias que se pueden emplear para manejar el conflicto una vez haya emergido, de manera que se prevenga la aparición de la violencia.

Mediante herramientas personales, caracterizadas por posturas individuales más solidarias y enfocadas al diálogo y a la búsqueda de soluciones con los demás, junto con mecanismos no formales, aplicables en la vida diaria como la Comunicación No Violenta (CNV), se traza el camino para retomar los planteamientos de la Justicia Restaurativa, que con sus prácticas restaurativas (en especial, los círculos de diálogo o círculos de la palabra) pueden impactar en el ejercicio de una convivencia sana, a partir de la prevención y la resolución de conflictos para la construcción de escenarios de paz en el contexto escolar y comunitario.

De este modo, este módulo sobre abordaje del conflicto se compone de una serie de estrategias, herramientas y metodologías que permitirán a los líderes de convivencia y actores educativos en general, acercarse a los conflictos que surgen desde posturas transformadoras, evitando así la consecuencia violenta de un conflicto gestionado de manera inadecuada. Por lo tanto, se presenta un recuento de las definiciones utilizadas en el módulo como contextualización, para generar un diálogo de

saberes y una posterior reflexión sobre dichas estrategias personales. Estas permitirán el fortalecimiento del diálogo, el respeto y la revisión de mecanismos alternativos, cuando los conflictos o la violencia se presenten en contextos escolares.

Palabras Clave: Conflicto, Violencia, Necesidades Básicas, Mecanismos y Herramientas para el Abordaje del Conflicto, Prácticas Restaurativas.

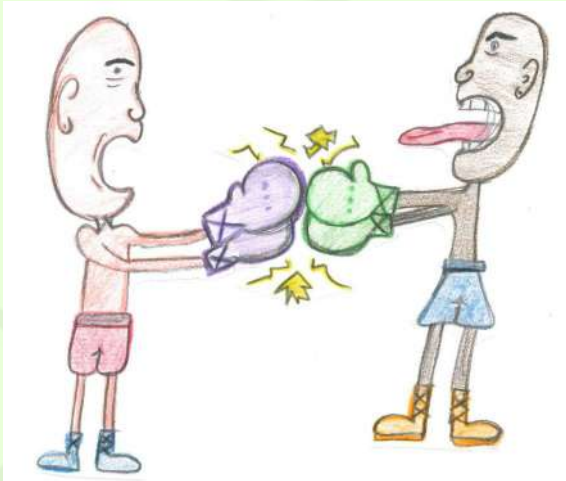


Fotografía 1. Ejercicio práctico - Encuentro de Saberes con Búhos. Tdh Colombia 2016

CONFLICTO Y VIOLENCIA

EL CONFLICTO

Ilustración 1. Conflicto



Fuente: Breitner Ascencio. Estudiante Colegio Gimnasio Sabio Caldas

DEFINICIÓN GENERAL

Para entender el conflicto como dinámica social se han desarrollado diversos conceptos y teorías que dan cuenta de su injerencia en la vida humana. Así, la referida investigación para la paz y las investigaciones en torno a la teoría del conflicto, han proporcionado perspectivas y definiciones que intentan acercarse al descubrimiento de qué es el conflicto, siendo algunas de estas:

- Conflicto es una especie o clase de relación social en la que hay objetivos de distintos miembros de la relación que son incompatibles entre sí (Entelman, 1999).
- Conflicto es una situación de competición en la que las partes son conscientes del potencial de futuras posiciones y cada parte desea ocupar una posición incompatible con los deseos de la otra parte (Boulding, 1962).

- El conflicto consiste en un enfrentamiento intencionado entre dos seres o grupos de la misma especie que manifiestan una intención hostil entre ellos, generalmente acerca de un derecho y que, para mantener, afirmar o restablecer este derecho, intentar eliminar la resistencia de la otra parte usando eventualmente la violencia (Freund, 1983; cf.: Entelman, 1999. [sic])

Recogiendo lo anterior, la palabra *conflicto* puede tener diferentes significados, que varían según el contexto. Así por una parte, el conflicto “puede referirse a una incompatibilidad en los objetivos, metas, o intereses de dos o más individuos, grupos, u otras unidades denominadas ‘actores’” (Ezquivel, Jiménez & Ezquivel-Sánchez, 2009, pág. 9). Por otro lado, también “puede referirse a un tipo de conducta, incluyendo una propensión para hacer daño, perjudicar, hacer fracasar, o destruir a algún otro actor o actores” (Ezquivel, Jiménez & Ezquivel-Sánchez, 2009, pág. 9).

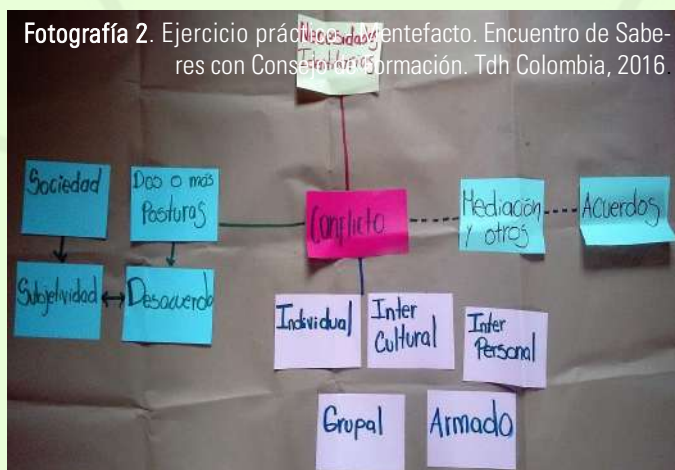
Analizando las similitudes encontradas en estas diversas posturas, se descubre que existen algunas generalidades para la definición de conflicto, cuyo eje central es la existencia de dos o más individuos que tienen posturas diferentes u opuestas que se enfrentan. Sin embargo, entendiendo esta dinámica como la oposición de intereses entre diferentes actores o pares, se reconoce que es un elemento constitutivo de la vida humana, lo que significa que hace parte de todas las relaciones sociales y, por tanto, no siempre tiene un carácter negativo o destructivo en sí mismo.

¿Qué es un conflicto? Aun cuando está muy extendida la noción de ‘conflicto asociado a violencia’, esta idea es bastante anticuada y proviene de los primeros conflictos analizados en los años 60, y en algunas tradiciones orientales [...] En la actualidad, la noción de conflicto abarca aquellas situaciones en la que dos o más partes tienen intereses opuestos acerca de algo, y cuyo desenlace no suele ser una resolución definitiva, sino que constituye una etapa más o menos duradera en el desarrollo del mismo, que puede resurgir de nuevo en términos similares o distintos a la vez anterior. Naturalmente, a veces se produce el cierre de un conflicto, de forma que dicho conflicto desaparece definitivamente, generalmente al desaparecer las causas que lo originaron o al modificarse los intereses de las partes [sic] (Ezquivel, Jiménez & Ezquivel-Sánchez, 2009, pág. 9).

lleva al encuentro de nuevas realidades o a divergencias, disputas, entre otros. Esta perspectiva contribuye a situar el conflicto como una posibilidad de cambio, “[...] Desde este modo podríamos decir que el conflicto y el cambio son inseparables: todos los conflictos se producen porque alguien desea efectuar un cambio, al cual la otra parte resiste” (Ezquivel, Jiménez & Ezquivel-Sánchez, 2009, pág. 171).

El concepto de conflicto abre grandes posibilidades de estudio, análisis y diagnóstico por su relación con las necesidades humanas, las percepciones, las emociones, los deseos, etc. En este sentido, el conflicto puede ser entendido como una regeneración de las sociedades humanas (Morín, 2005), lo que conduce a que no sea solamente un factor de distorsión, sino que incluye también el germen de la paz.

Por tanto, el conflicto posee tanto la vertiente de crisis, como la de oportunidad de cambio, tanto la idea de enfrentamiento como la de mejorar situaciones y relaciones, lo que convierte a los conflictos en procesos que pueden conducir a distintos resultados según sean su desarrollo y la metodología utilizada para gestionarlos (Ezquivel, Jiménez & Ezquivel-Sánchez, 2009, pág. 8) .



Así, entender el conflicto como un elemento presente en el ser humano y en sus interacciones sociales, que emerge de intereses, percepciones, valores y necesidades humanas básicas contrapuestas, permite evidenciar que el concepto encierra procesos con dinámicas propias, que

Figura 1. Posibilidades del conflicto

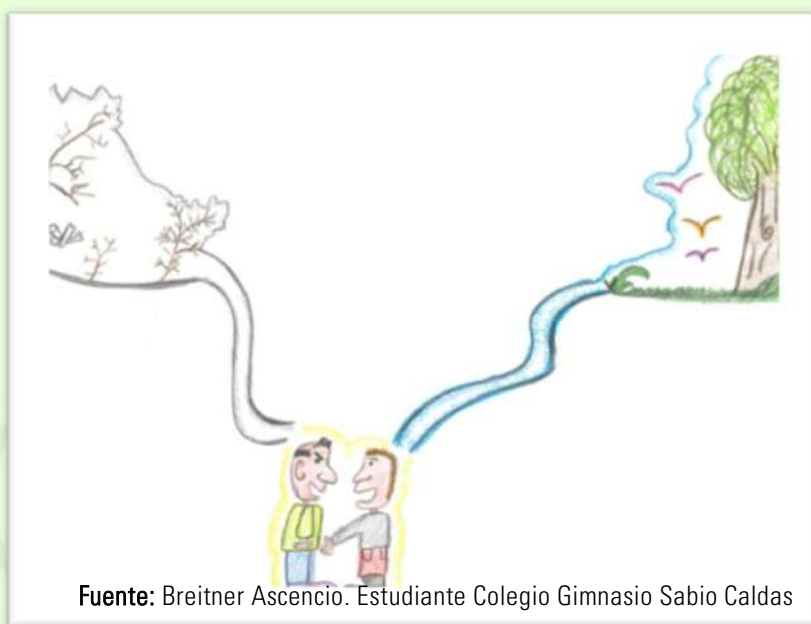


Fuente: elaboración propia

Existen, así mismo, posturas que relacionan el conflicto con la insatisfacción de necesidades humanas básicas, los autores como Ana Gómez Pérez y José Luis Malagón Bernal, indican el conflicto como:

Aquellas situaciones en las que se produce una confrontación de intereses, de percepciones o actitudes entre dos o más partes. Los conflictos se relacionan directamente con la satisfacción de necesidades vitales o de cualquier otra índole y guardan una relación directa con los procesos que se generan en el miedo y la angustia y por tanto con los mecanismos que se pondrán en marcha para llegar a la satisfacción de dichas necesidades [...] cuando nos falta algo se produce un desequilibrio y luego la búsqueda para restablecer el equilibrio perdido (Gómez & Malagón, 2002, pág. 170).

Ilustración 2. "Los dos caminos...".



CONCEPTO POSITIVO DEL CONFLICTO: APORTES DE JOHAN GALTUNG

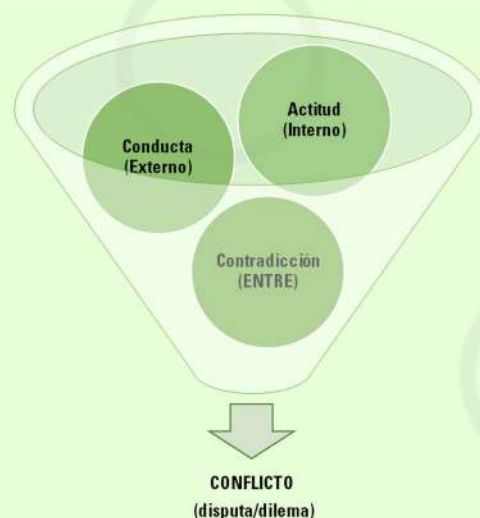
Johan Galtung es un sociólogo y matemático noruego, reconocido por sus teorías sobre la ciencia del conflicto, buscando a partir de la comprensión de las dinámicas conflictivas la construcción de paz (pionero en los Estudios para la Paz). Su postura plantea el conflicto como un elemento constitutivo en la historia de la vida humana, inseparable a todos los sistemas vivos; así, se asume que el conflicto es un hecho natural, estructural y permanente del ser humano como situación de crisis.

El conflicto tiene su propio ciclo de vida, como cualquier organismo vivo; aparece, crece hasta llegar a su punto de máxima tensión, declina y desaparece, y a menudo reaparece. Las disputas surgen cuando hay uno o varios objetivos incompatibles y mutuamente excluyentes entre dos o más actores, ya sean grupos o Estados (Hueso García, 2000, pág. 128).

Para la existencia del conflicto, Galtung propone que deben involucrarse tres elementos constitutivos: la *actitud*, relacionada con factores internos e individuales de los sujetos; la *conducta*, que implica al sujeto en cuanto a su relación con su entorno o el sistema social; y la *contradicción* o lo que sucede *entre* las partes; siendo esto 'la dimensión *interior*, *exterior* y el *entre* de las relaciones humanas'. Es decir, conflicto es: ideas o actitudes + comportamientos + contradicciones

(Calderón, 2009).

Figura 2. Elementos constitutivos del conflicto



Fuente: elaboración propia

De igual manera, el autor diferencia entre el conflicto que es disputa (dos o más actores que tienen posiciones antagónicas) y el conflicto dilema (un actor que persigue en sí mismo dos fines incompatibles). Este análisis sitúa las actitudes como lo que sienten y piensan los actores o las partes del conflicto, refiriéndose a las posturas de cada individuo o parte; el comportamiento, como aspecto objetivo, está aludiendo a las interacciones de los participantes dentro del conflicto, los intereses que persiguen y sus motivaciones, emergiendo de las pautas y patrones aprendidos por cada individuo desde su contexto social. Por último, la contradicción está relacionada con el conflicto en sí mismo, la interacción que generó las posiciones antagónicas y que son la raíz de la situación de contraposición, representando los imaginarios culturales (reglas, estereotipos, esquemas no universales) que cada actor ha asumido en su postura de vida (Calderón, 2009).

Figura 3. Análisis del conflicto



Fuente: elaboración propia

Para Galtung, este último nivel es el elemento más importante para mediar un conflicto, ya que si se comprende y se trabaja la contradicción generada entre las dos partes, se conseguirá cambiar las conductas y las actitudes. Así, si se canalizan las posturas antagónicas mediante resoluciones pacíficas, el conflicto será el catalizador para la generación de nuevas realidades: nuevas actitudes y nuevas conductas de las partes antes enfrentadas. Sin embargo, si los conflictos no se abordan de manera asertiva pueden conducir a la agresión entre las partes intervinientes y se producirán encuentros violentos.

ORIGEN DEL CONFLICTO

Los sujetos construyen su personalidad basándose en diversos elementos, que pasan por diferentes sistemas tanto individuales (afectivos que autodefinen la personalidad), como colectivos, que están relacionados con los valores construidos socialmente. La interacción de estos niveles individuales y sociales genera

que cada individuo construya su sistema afectivo, su conducta a nivel social y su autoimagen o reconocimiento de sí mismo (González-Pineda, Núñez, Glez, & García, 1997).

De esta manera, cada ser humano está compuesto por tres niveles:

- Las posiciones personales: lo que cada uno dice, afirma y/o defiende.
- Los intereses por los que cada individuo guía sus acciones: surgen a partir de lo que a cada uno motiva y/o explica sus posiciones (aquí se incluye las percepciones, las esperanzas, los miedos, las inquietudes, las expectativas, las creencias, valores que individualmente se construyen a partir de mi contexto social).
- Las necesidades básicas identitarias: las fuentes y raíces profundas del conflicto.

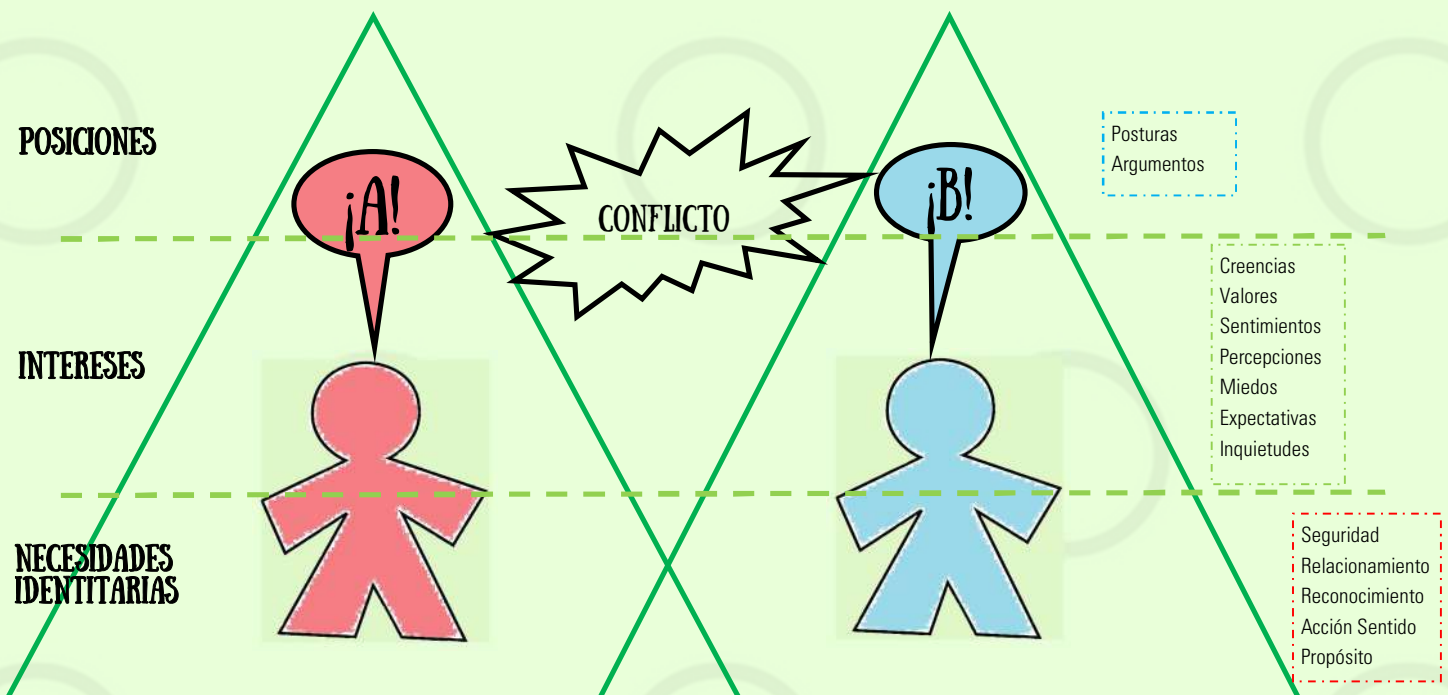
Las necesidades básicas identitarias corresponden a las necesidades humanas que conforman la identidad o la personalidad, a través de niveles tales como la autonomía, la seguridad, la pertenencia y relacionamiento con otros, el reconocimiento, entre otros.

Así, cuando dos (o más) personas tienen opiniones o posturas contradictorias se reconoce que son sus intereses y sus necesidades básicas identitarias las que difieren, generando que existan diferencias entre cada sujeto sin que esto implique necesariamente un enfrentamiento negativo.

A continuación, se representa el surgimiento de un conflicto entre dos personas (A, B), quienes tienen dos opiniones contradictorias entre sí ($A \leftrightarrow B$), lo que contrapone o lleva sus posiciones a entrar en conflicto. Estas afirmaciones sobre situaciones en particular, emergen de sistemas de creencias o valores, que moldean lo que afirmamos; sin embargo, estos sistemas tienen como base las necesidades que todo sujeto busca satisfacer para su realización personal.

LAS TRES ETAPAS DEL CONFLICTO

Ilustración 3. Pirámide: Las tres etapas del conflicto.



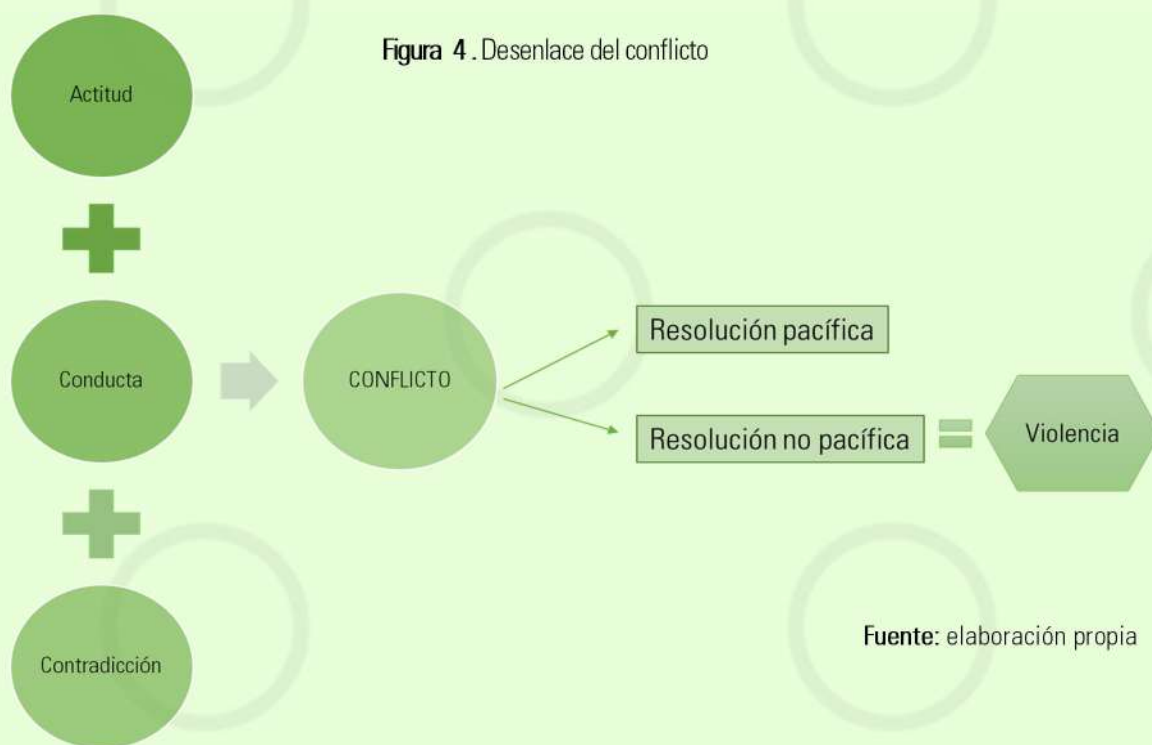
Fuente: elaboración propia

VIOLENCIA

DEFINICIÓN GENERAL

Tal y como se presenta en la teoría de Galtung, los conflictos contribuyen en la generación de cambios importantes para los seres humanos. Sin embargo, algunos de estos choques de intereses y posiciones pueden llegar a constituirse como manifestaciones de actos violentos.

Un conflicto (crisis y oportunidad) puede desarrollar un meta-conflicto, es decir, una agudización negativa de la crisis que llamamos violencia y que puede ser de carácter planificado o espontáneo, visible o invisible, presente o futuro. [...] la violencia tiene una triple dimensión: directa, estructural y cultural. Operando con estas tres dimensiones, se llama violencia a la «afrenta evitable a las necesidades humanas (Calderón, 2009, pág. 74).



Fuente: elaboración propia

Convencionalmente, se ha situado a la violencia como una manifestación en la que aparece:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comuni-

dad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (Organización Mundial de la Salud, 2002, pág. 3).

Sin embargo, es importante retomar la violencia desde una postura integral, que permita reconocerla desde dos definiciones, a partir de los aportes de Calderón (2009) retomando a Galtung:

- La violencia como el fracaso en la transformación y el manejo de conflictos.
- La violencia como motor (energía) para fines constructivos, no solo destructivos: potencia para oportunidades.

Figura 5. Violencia desde los planteamientos de Galtung



Fuente: elaboración propia

Para el presente documento, entendemos que la violencia es el mal manejo de los conflictos, que se presentan en diferentes escalas y según diferentes manifestaciones.

TIPOS DE VIOLENCIA

Uno de los avances importantes que construye Galtung en su teoría del conflicto para la construcción de paz es la diferenciación de tres tipos de violencia: violencia directa, violencia estructural y violencia cultural.

1. *Violencia directa*: es aquella visible, manifiesta y que se presenta de manera evidente, a través de acciones directas contra una o varias personas, mediante acciones físicas, verbales o psicológica. (Galtung, 2009, pág. 75).

2. *Violencia estructural*: es un tipo de violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos propios de las sociedades, Estados y comunidades que se concreta en la imposibilidad de que los sujetos satisfagan sus necesidades (Galtung, 2009, pág. 75).

3. *Violencia cultural*: es un tipo de violencia que es legitimada por las características culturales de un grupo humano específico y que se concreta en actitudes. Así, son aquellos aspectos de la cultura en el ámbito simbólico de nuestra experiencia que pueden utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural (Galtung, 2009, pág. 75).

Figura 6. Triángulo de la violencia.



Fuente: elaboración propia, tomado de Caffer, Ana; en Comunicación No-Violenta.

Esta clasificación evidencia que la violencia puede ser el resultado de actos directos individuales o de componentes estructurales y culturales, que generan enfrentamientos y daños a las partes involucradas.

Ahora bien, dentro de los contextos escolares, los tipos de violencia contra los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se presentan tanto a nivel de la violencia directa, como estructural y cultural. Por tal razón, en el siguiente apartado se abordará la violencia en los entornos escolares, desde sus manifestaciones concretas.

EL CONFLICTO Y LA VIOLENCIA EN ENTORNOS ESCOLARES

Considerando los planteamientos generales del conflicto y la violencia, expuestos en los capítulos anteriores, a continuación se profundizará en su comprensión desde

los contextos escolares y la normativa colombiana establecida para su tratamiento.

En ese sentido, se retomará la ley 1620 de 2013¹ y su decreto reglamentario 1965 de 2013, en los que se regula el Sistema Nacional de Convivencia, la prevención y mitigación de la violencia escolar a través de rutas y protocolos de atención. En consideración, dicho decreto clasifica las situaciones de conflicto y violencia que se presentan en el contexto escolar de acuerdo a su gravedad, siendo estas:

Tipo I: Conflictos manejados inadecuadamente.

Tipo II: Acoso escolar que no constituye un delito.

Tipo III: Acciones que presuntamente constituyen un delito.

¹ Para profundizar, ver anexo 1. Estructura de la Ley 1620 de 2013.

- Situaciones Tipo I

Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud (Decreto 1965 de 2013, Art. 40).

Para entender las situaciones Tipo I o los conflictos manejados inadecuadamente es importante retomar los planteamientos del autor Johan Galtung frente al conflicto, en los que se indica que el conflicto es un elemento que hace parte de la vida de las personas. Así, las situaciones de crisis entre el enfrentamiento de posturas diferentes son hechos naturales, estructurales y permanentes en la vida de los seres humanos. Igualmente, este autor considera el conflicto como la fuerza motora “del proceso de desarrollo y de la construcción de la paz” (Calderón, 2009).

Pese a lo anterior, existe una marcada tendencia que comprende el conflicto como un elemento negativo: “nuestras asociaciones personales con el término conflicto tienden a reflejar experiencias y revelar supuestos negativos acerca del conflicto, como algo que se debe evitar, sino eliminar (...) el conflicto significa ira, odio, traición y pérdida” (Girard & Koch, 1997, pág. 18). Por lo cual, un inadecuado manejo del conflicto se caracterizará por la falta de comprensión de las diferencias que existen de un sujeto a otro, es decir de sus esquemas culturales (las pautas de vida de cada comunidad), como construcciones y apropiaciones tanto individuales como colectivas de la realidad, lo que genera que cada persona asuma una forma de pensar y actuar.

Es importante considerar las creencias en cuanto a la transformación del conflicto, en las que se puede observar una perspectiva competitiva (ganan o pierde) caracterizada por sentimientos de ira y agresión o desde un marco de cooperación (todos ganan—todos pierden) con una gama amplia de respuestas asertivas.



El autor Granados Mendoza (2001) ofrece una visión más amplia en cuanto a las diferentes formas de transformar un conflicto, denominadas competencia, evitación, concesión, regateo y colaboración-cooperación; esta última, se enfoca en que cada parte del conflicto satisfaga sus necesidades, fortalezca la relación y cree nuevas oportunidades.

El siguiente cuadro describe sus planteamientos:

Tabla 1. Estilos de Relación versus Resultados en la transformación de los conflictos

Relación	Efecto
Competencia	No terminación del conflicto, salida momentánea, deterioro de la relación. Escalada.
Evitación	No terminación del conflicto. Aplazamiento.
Concesión	No terminación del conflicto, para quien cede sin convicción, la situación subyacente puede seguir y estallar más adelante. Puede escalar y complejizar el conflicto. Deterioro de la relación.
Regateo	Es positivo en tanto orienta respecto al rango de acuerdo, pero, el punto medio sólo satisface parcialmente las necesidades. Se obstaculiza la creatividad en la solución de conflictos. No facilita la identificación y expresión de alternativas. La defensa de la propia posición se puede volver "cuestión de honor", equiparándose ceder con debilidad, llevando a cerrarse en posiciones.
Colaboración Cooperación	Se ven situaciones integradoras que satisfacen intereses mutuos. Facilita la co-construcción de salidas equitativas, fortalece la relación y la posibilidad de crecimiento mutuo.

Fuente: Granados Mendoza, 2001, pág. 43

En concordancia con Granados (2011), se identifica que para transformar un conflicto, la colaboración-cooperación permite una transformación equitativa, considerando las necesidades e intereses de las partes intervinientes, sumado a la posibilidad de adquirir nuevos aprendizajes y experiencias constructivas.

En relación con lo anterior, es importante agregar lo estipulado en el artículo 42 del decreto 1965 de 2013², en el que se especifica que el abordaje de estos conflictos debe buscar el encuentro y la reparación del daño causado; lo que da oportunidad de incorporar principios, valores y metodologías de la Justicia Restaurativa.

- Situaciones Tipo II

Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberracoso (Ciberbullying) [sic], que no revistan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características: a. Que se presenten de manera repe-

tida o sistemática. b. Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados (decreto 1965 de 2013, Art. 40).

Para la comprensión de estas situaciones es importante retomar los planteamientos de la UNESCO con relación al acoso, al indicar que "un estudiante sufre de acoso cuando es objeto (nota al pie: entiéndase que es sujeto), repetidas veces a lo largo del tiempo, de un comportamiento agresivo que le causa intencionalmente heridas o malestar por medio del contacto físico, las agresiones verbales, las peleas o la manipulación psicológica" (UNESCO, SF, pág. 11).

De acuerdo con Maturana (2008), el acoso comprende aspectos fundamentales como "desbalance de poder, que se ejerce en forma intimidatoria al más débil, por lo tanto, escogido y no al azar, con la intención premeditada de causar daño, y que es repetido en el tiempo" (pág. 14).

² En el decreto, se hace referencia a los protocolos de atención para situaciones tipo I.

Por su parte, Merino (2008) indica que deben presentarse al menos los siguientes elementos para que se catalogue un fenómeno de violencia como acoso: que “la víctima se sienta intimidada, que se sienta excluida, que perciba al agresor como más fuerte, que las agresiones vayan aumentando en intensidad, y que preferentemente tengan lugar en el ámbito privado” (pág. 2).



Por consiguiente, elementos como un ejercicio desigual de poder, la motivación de causar daño (físico, emocional, psicológico o social) a una persona, la permanencia de estas acciones en el tiempo y la percepción de la víctima en relación a la intimidación y exclusión de su contexto, son factores claves para comprender esta problemática.

Para Olweus se diferencian dos tipos de acoso, el directo e indirecto “que podría asociarse al acoso físico y verbal y al acoso emocional respectivamente” (García, Guerrero, & Ortíz, 2012, pág. 34); es importante clarificar que tanto las agresiones físicas, amenazas, coacción, chantaje, humillación, insultos o aislamiento pueden ser parte de la variedad de acciones que se generan en el marco de esta violencia.

Por otra parte, el ciberacoso es la acción mediante la cual se ejerce un tipo de intimidación, utilizando tecnologías de la información (tales como internet, redes sociales, chats, computadores, celulares, tabletas, etc.). De esta manera, este tipo de acoso tiene como finalidad dañar o afectar a una persona, a través de agresiones repetidas en medios tecnológicos, desbalanceando las dinámicas hacia una relación de poder unilateral. “Se efectúa a través de chantajes, insultos, burlas, amenazas, humillaciones de niños, niñas y adolescentes a pares y a otras personas. Sucede en ocasiones bajo el anonimato, lo que hace más difícil identificar o detener el acoso psicológico y maltrato continuo.” (Defensoría del pueblo, 2015, pág. 5).

Algunos ejemplos de situaciones de ciberacoso pueden ser cuando los agresores:

- “Envían correos electrónicos o mensajes de texto ofensivos o amenazantes a personas con el fin de herirlas y lastimarlas.
- Crean sitios o páginas web para ridiculizar o humillar a una persona.
- Difunden fotos o videos privados o alterados de una persona con el fin de humillarla.
- Difunden información personal o crean rumores en sitios virtuales para dañar la reputación de una persona.
- Utilizan medios de mensajería instantánea para hacer que una persona revele información personal y después la revelan a otras personas.

- Crean o alteran el sitio web de una persona para ridiculizarla y humillarla.
- Envían mensajes ofensivos a otras personas usando la identidad de la víctima como remitente” (Redpapaz, 2014, pág. 13).

En relación con las consecuencias del acoso escolar, se destaca el aumento de las “dificultades interpersonales y (...) disminución del rendimiento escolar” (UNESCO, SF, pág. 11). Así, si el ciclo de violencia permanece, puede desarrollarse depresión, ansiedad, autoestima baja y falta de reconocimiento de los sentimientos como frustración o ira.

Por otra parte, la guía realizada por la UNESCO destaca otros tipos de violencia, como la violencia sexual y por razones de género, así como la violencia externa, las cuales se describen a continuación:

La violencia sexual y por razones de género:

La violencia por razones de género puede adoptar una forma psicológica, física y/o sexual y conlleva la imposición o el mantenimiento de desequilibrios de poder entre los sexos. (...) contribuye a reforzar activamente las desigualdades entre hombres y mujeres, los estereotipos y los papeles que la sociedad impone a cada sexo (UNESCO, SF, pág. 12).

En lo referente a la violencia externa contra los niños, niñas y adolescentes, puede entenderse como un tipo de violencia estructural y cultural, ya que responde a situaciones sociales que dependen de los contextos

sociales, políticos y culturales. Se define esta violencia en entornos escolares como la presencia del conflicto armado, los grupos armados ilegales, pandillas, conflictos políticos, pobreza, entre otros, en el contexto más próximo a la institución educativa por lo cual:

La violencia externa que se produce en una comunidad de los alrededores también puede infiltrarse en la escuela, dando lugar a que los estudiantes lleven armas y a que surjan más incidentes de violencia. Los estudiantes pueden llevar armas porque se sienten amenazados o porque las pistolas y armas se aceptan en la vida diaria de la comunidad (UNESCO, SF, pág. 13).



Fotografía 5. Estudiantes GSC. Tdh Colombia, 2016.

ABORDAJE DEL CONFLICTO

¿QUÉ ES EL ABORDAJE DEL CONFLICTO?

...abordar el conflicto con ideas, medios y acciones, para que siempre que surja se pueda canalizar hacia una solución que no origine violencia, esto solo es posible por medios pacíficos (Galtung, 2009).

De acuerdo a la teoría que soporta las definiciones de conflicto y violencia, es importante avanzar sobre la búsqueda de estrategias para que estas situaciones sociales sean origen de cambios positivos, y no constituyan crisis negativas para las partes o los actores, en este caso, para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los entornos educativos.

Teniendo como fin la transformación de los conflictos hacia el manejo asertivo o positivo de las posturas enfrentadas, las crisis podrían convertirse en "experiencias pedagógicas, de concientización, de empoderamiento, de estímulo y desarrollo de la creatividad" (Calderón, 2009, pág. 77). Se trata, de esta manera, de entender las situaciones de choque como el inicio de un nuevo tipo de realidad.

Bastará una idea creativa basada en la empatía y que pueda ser llevada a cabo de un modo no violento, para trascender el conflicto y para poner todo el mecanismo de transformación en marcha. En este sentido las ideas son como semillas, recordará el autor que tienen que darse a conocer dado que cada una de estas van a representar nuevas realidades en potencia (Calderón, 2009, pág. 77) (Subrayado fuera del texto).

HERRAMIENTAS PARA EL ABORDAJE DEL CONFLICTO

Buscando la transformación de los conflictos y la no aparición de la violencia como daño o afectación a los sujetos, estas situaciones de enfrentamientos pueden ser encaminadas como oportunidades para el diálogo y la búsqueda de soluciones para las partes involucradas. De esta manera, para que se pueda desarrollar una salida pacífica a algún conflicto, se debe hacer uso de ciertas herramientas útiles para tal fin .

Estas herramientas están basadas en el respeto a los Derechos Humanos, de tal manera que la resolución del conflicto no afecte a ninguna de las partes involucradas. Es así como se presentan herramientas para el manejo de conflictos en dos niveles: el primero, corresponde a las herramientas a nivel personal, con las que cada individuo cuenta, tal como lo es la autoestima (factor protector del manejo de conflictos) y la empatía; el segundo hace referencia a herramientas que se desarrollan con las partes involucradas, como la Comunicación No Violenta y las prácticas restaurativas.

En consecuencia, para resolver de manera asertiva las situaciones de choque que generan o no violencia existen herramientas personales caracterizadas por posturas individuales más solidarias y propensas al diálogo y a la búsqueda de soluciones con los demás, tal como la autoestima y la empatía. Adicionalmente, existen mecanismos que involucran a los sujetos intervinientes en el conflicto, algunos de estos no tienen manifestaciones formales sino que corresponden a prácticas cotidianas, tales como la comunicación no violenta; mientras que otros requieren la intermediación de terceros que puedan dirigir el conflicto y evitar la violencia, como las prácticas restaurativas.

A continuación, se presentan las herramientas mencionadas, tanto a nivel personal como interpersonal que corresponden a mecanismos de resolución asertiva de conflictos.



Fotografía 6. Grupo Niños 2017-1, GSC, Tách Colombia, 2016.

HERRAMIENTAS PERSONALES AUTOESTIMA Y EMPATÍA

Ilustración 4. Poema Autoestima

Autoestima=tesoro más preciado del ser humano, tan frágil como una flor, tan dulce como un chocolate, pero más que todo es lo que somos nosotros, es tan fácil de herir como difícil de comprender, es ser o no ser.

Fuente: estudiante Colegio GSC

El fortalecimiento de la autoestima y la empatía como herramienta de prevención de la violencia en entornos escolares, permite que los jóvenes desarrollen confianza en sus propios recursos para afrontar las situaciones que emergen en sus contextos, así como un reconocimiento de la “humanidad compartida” (Ashoka, 2017, pág. 16) con otros, lo que invita al respeto y a la comprensión.

De esta manera, el reconocimiento de sus características, sus virtudes, debilidades y emociones, podría ser una ayuda para los jóvenes en la resolución y manejo de un conflicto; así mismo, la seguridad por su identidad podría evitar, en algunos casos, que los juicios emitidos por personas externas se conviertan en elementos amenazantes. “Cuanto más positivo sea el trato que se dé a sí misma, más motivada y más eficaz se sentirá [la persona] en el momento de enfrentarse a los pequeños y/o grandes retos académicos, físicos, sociales (...)” (Acevedo, Gutiérrez & Noreña, 2016, pág. 33).

LA AUTOESTIMA

El fortalecimiento de la autoestima como factor protector en el manejo de conflictos y la prevención de la violencia.

Al considerar la autoestima es importante mencionar que se han desarrollado diferentes conceptos (autores como James, Maslow, Rosenberg, Morris, entre otros), los cuales, de manera general, hacen referencia al sentido de valor de sí mismo, que puede generar sentimientos de inferioridad o superioridad.

Como necesidad básica y desde la perspectiva de Maslow, es fundamental alcanzar la autorealización (también llamada autoestima) a través de la satisfacción de la «necesidad de seguridad», «reconocimiento» y «estima o aprecio», por lo que comprende aspectos como el amor propio, la confianza y el sentido de capacidad, para alcanzar las metas propuestas. Adicionalmente, considera la respuesta por parte de su entorno en la que el sujeto recibe aceptación, respeto, reconocimiento y afecto de las personas que le rodean, por lo que “la expresión de aprecio más sana es la que se manifiesta «en el respeto que le merecemos a otros, más que el renombre, la celebridad y la adulación»” (Acevedo, Gutiérrez & Noreña, 2016, pág. 12).

Una visión afín es la presentada por Nathaniel Branden (1997), en la que se distinguen dos componentes esenciales para comprender la autoestima, el primero, referido al sentimiento de competencia emocional y el segundo, a sentimiento de valor personal, que se concretan en “la capacidad para sobre llevar los retos de la vida, así como su creencia de que sus intereses, dere-

chos y necesidades son importantes” (Acevedo, Gutiérrez & Noreña, 2016, pág. 13).

La perspectiva anterior, también es señalada por Christopher Mruk, quien define la autoestima como “el hecho de sentirme valioso (merecedor) y capaz (competente)” (Sparisci, 2013, pág. 9). En concordancia a lo anterior, el sentido de valor de si mismo se desarrolla por las experiencias, en las que se ha comprobado ser merecedor y con el derecho de satisfacer mis necesidades y alcanzar la autorealización, así como, la certeza de ser competente o apto, para afrontar los retos del contexto en el que me encuentro.

Es importante señalar, que el sentido de valor propio no es estático, por lo que se desarrolla a través de las experiencias y se involucran diferentes dimensiones como los aspectos sociales, físicos y emocionales de cada sujeto.



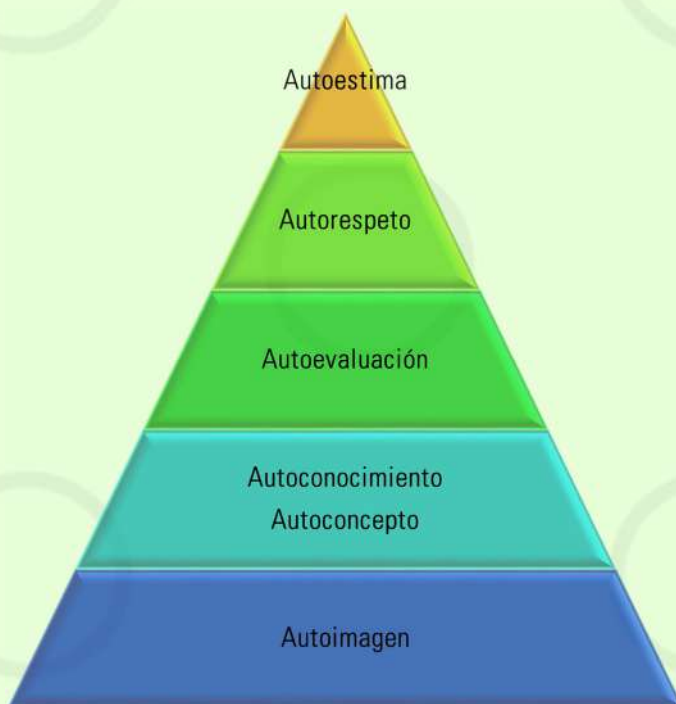
Fotografía 7. Estudiantes GSC. Tdh Colombia, 2016.

Retomando los planteamientos de Naranjo (2007), se identifican cuatro componentes para precisar su definición:

- Actitudinal: involucra las formas de pensar, actuar, sentir y amar de la persona hacia sí misma.
- Cognitivo: refiere a las ideas, opiniones, creencias, percepciones que poseen las personas de sí misma.
- Afectivo: alude a la valoración positiva o negativa, que involucra sentimientos favorables, agradables o desagradables de sí misma.
- Conductual: implica la intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento coherente.

Sumado a lo anterior, el autor Díaz Ibáñez, citado en Quiroz (2005) y Sparisci (2013), propone una pirámide de la autoestima, donde se representa el crecimiento personal a partir de cuatro niveles (autoimagen, autoconocimiento, autoevaluación, autorespeto) que permiten alcanzar “el punto máximo de aceptación y dignidad del ser humano” (Quiroz, 2005, pág. 5).

Figura 7. Pirámide de autoestima



Fuente: Quiroz, 2005.

A continuación, se enuncian algunos elementos que permiten comprender los niveles:

- Autoimagen

Recoge las creencias y valores que el sujeto desarrolla de sí mismo, las que a su vez, se manifiestan en conductas específicas (Quiroz, 2005).

- Autoconocimiento / Autoconcepto

Referido a la percepción cognitiva que un individuo tiene de sí mismo, identificando sus virtudes, defectos, habilidades, destrezas y capacidades, así mismo le permite al individuo ser consciente de las necesidades, sentimientos y actitudes.

- Autoevaluación

Comprende la capacidad individual para reflexionar y “recapitular” (Sparisci, 2013, pág. 21) sobre sus acciones y comportamientos, permitiéndole identificar lo que es o no congruente, así como aquello que le permite crecer, aprender y desarrollarse.

- Autorespeto

Se centra en la capacidad para identificar y satisfacer las necesidades y valores, junto con la invitación a manejar las emociones y sentimientos que procure la libertad y aceptación, dejando de lado la culpa o los daños emocionales, por lo cual, contribuye a que cada persona pueda desarrollar un alto valor por sí misma.

Ilustración 5. La autoestima.



Para fortalecer la autoestima en los NNAJ es importante generar espacios de confianza en donde se desarrolle el diálogo y la reflexión. Así, el empoderamiento, la confianza propia, el reconocimiento y la potencialización de las habilidades de cada persona, conllevan a prevenir, manejar y responder asertivamente a las situaciones conflictivas que puedan surgir en los diferentes ámbitos de la vida.

EMPATÍA

PONERSE EN EL LUGAR DEL OTRO

La empatía, como herramienta personal para el manejo de situaciones conflictivas, significa que el sujeto desarrolla su capacidad para salir de la perspectiva personal, en la que escucha y considera los puntos de vista del otro, así como sus sentimientos. Galtung expresa que la empatía es un elemento esencial en la resolución de conflictos a través del diálogo.

Los psiquiatras estadounidenses Marylinn Strayer y Leon Eisenberg clasificaron la empatía en 4 fases:

Cognitiva: considerada como la primera fase en el proceso de resolución de conflictos, que refiere a la comprensión del punto de vista de la otra parte.

Participativa: conocida como empatía falsa u

obligada, esta fase se limita a escuchar la opinión y a participar sin que se involucren emociones en la situación.

Afectiva: en comparación a la fase anterior, en esta las emociones son parte esencial, puesto que el sujeto llega a sentir las emociones del otro.

Unión empática: las dos partes comparten sus emociones ante la misma situación (Ortiz, 2014).

Según el estudio de la organización sin ánimo de lucro Ashoka, denominado *Una caja de herramientas para promover la empatía en los colegios*, la empatía es potenciadora de relaciones de sana convivencia entre estudiantes, lo que permite la transformación escolar y contribuye al fortalecimiento de un sujeto comprometido con su entorno a través de la cooperación (Ashoka, 2017).

El estudio representa una ruta, denominada el camino hacia la empatía, la cual se compone por tres etapas:

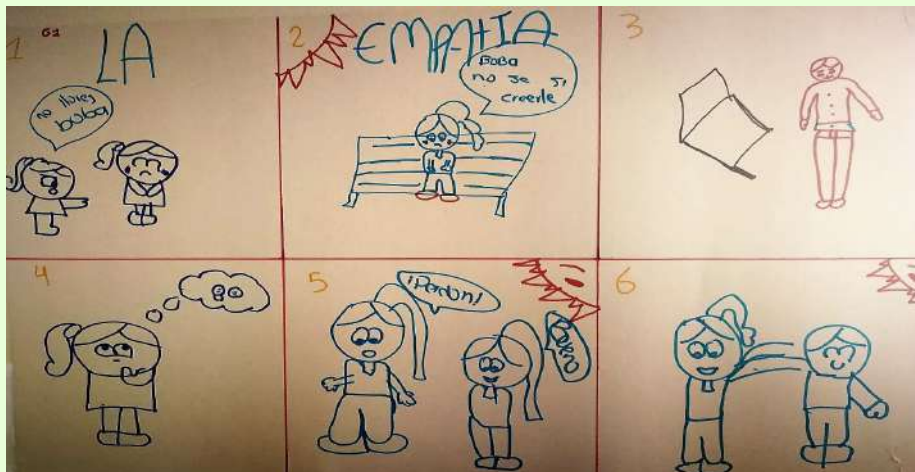
- **Preparar:** se centra en la creación de condiciones para el desarrollo de la empatía, tales como fomentar un espacio seguro, basado en la confianza y el respeto; así mismo vivenciar diariamente la empatía a través de sus docentes, familiares y amigos; finalmente, se indica la necesidad que tienen los estudiantes de aprender a reconocer y manejar sus propias emociones, también denominado "alfabetismo emocional" (Ashoka, 2017, pág 8).
- **Compromiso:** se indica la necesidad de una práctica diaria de la empatía más allá de la memorización de su concepto, implica la aplicación de determinadas metodologías, que progresivamente, fortalecerán esta habilidad.

- *Reflexionar y actuar*: invita a que cada estudiante progrese de una empatía cognitiva, a una empatía afectiva o unión empática, llevando a la intervención en con el fin de beneficiar al otro.

El contexto educativo se configura como un escenario favorable para fomentar la empatía, por lo que docentes y

líderes estudiantiles, pueden fortalecer la cohesión grupal, el sentido de pertenencia que incentivan el compromiso, el afecto y la confianza en el otro, por lo cual, la empatía se configura como “el nexo entre dos personas que permite que comprendan mutuamente sus sentimientos y motivaciones” (Funes, 2000, pág. 98).

Fotografía 8. La empatía. Encuentro de Saberes con Búhos. Tdh Colombia, 2017.



Fuente: Estudiantes GSC, 2017.

MECANISMOS ALTERNATIVOS Y HERRAMIENTAS INTERRELACIONALES PARA EL ABORDAJE DE LOS CONFLICTOS

Como se ha mencionado, la perspectiva del abordaje y la transformación del conflicto otorga mayor importancia al cambio y al crecimiento a través de una gestión pacífica predominando la comunicación y el entendimiento mutuo. En ese sentido, Elizabeth Crary, en su libro *Creecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional*, desarrolla un método sencillo que permite gestionar los conflictos a través de la reflexión y la toma de decisiones, a continuación se relaciona el método denominado “PIGET”.

Ahora bien, el fortalecimiento individual es esencial sin embargo, es insuficientes por si solo, por lo que es necesario fomentar estrategias o herramientas que promue-

van la comunicación, la participación, el encuentro, la negociación y cooperación. De esta manera se profundizará en la *comunicación no violenta y las prácticas restaurativas* como procesos que permiten gestionar asertivamente situaciones de enfrentamiento o conflicto.

Ilustración 6. Método PIGET

- **Parar**: cuando se detecta el malestar o enfado no reaccionar sino detenerse a pensar lo que se va a decir y a hacer. No dejarse llevar por el primer impulso.
- **Identificar**: definir el problema, diferenciar las necesidades de los deseos. Hablar con el otro sobre su versión de los hechos y contarle la propia. Evitar las etiquetas o juicios generales que obstaculicen el “poder hablar”.
- **Generar**: ideas espontáneas, posibles soluciones, que sean distintas propuestas para resolver el problema, sin restricciones. La racionalidad de las mismas se sopesará en el paso siguiente.
- **Evaluar**: entre todas las ideas seleccionar las más viables, las que más satisfagan a las necesidades de cada una de las partes.
- **Planificar**: la puesta en marcha de las soluciones propuestas previendo los posibles obstáculos que puedan surgir para hacerla lo más realista posible. Elaborar un plan, agenda o contrato para implementarlo.

Fuente: Funes, 2000.

COMUNICACIÓN NO VIOLENTA

Una manera de comunicarnos que nos lleva a dar desde el corazón (Rosenberg, 2000).



Fotografía 9. Cómo llevar la comunicación no violenta a las prácticas cotidianas. Tdh Colombia, 2016.

La *Comunicación No Violenta* (en adelante CNV), como teoría y estrategia, es desarrollada por el psicólogo estadounidense Marshall Rosenberg, quien se enfoca en la construcción de un proceso de comunicación cuyo objetivo es el intercambio de información para prevenir la violencia y resolver o abordar conflictos de manera asertiva. Para Rosenberg, la CNV permite reorientar la forma de expresión dentro de cualquier interacción interpersonal, fundamentándose en los ejes de escucha, respeto, empatía y autoconocimiento. De esta manera, el autor define que la CNV permite “reestructurar nuestra forma de expresarnos y de escuchar a los demás. En lugar de obedecer a reacciones habituales y automáticas, nuestras palabras se convierten en respuestas conscientes con una base firme en un registro de lo que percibimos, sentimos y deseamos.” (Rosenberg, 2000, pág. 4).

Así, el proceso de CNV toma mayor relevancia en la interacción entre los sujetos, dejando de lado respuestas defensivas, de juicio o de huida, en las que se está en

mayor riesgo de llegar al ejercicio de violencia que a la gestión propia del conflicto. Por lo anterior deberá tenerse en cuenta que detrás de todas las expresiones de las personas existen necesidades, posturas, causas contextuales e intereses, que es necesario identificar y reconocer para llevar a cabo un proceso de CNV.

En ese sentido, el autor identifica dos enfoques del lenguaje, el primero se relaciona con un proceso analítico o “desconectado de la vida” (Walden, sf, pág.3), en el que se procura la separación de las personas, caracterizado por juzgar, ordenar, comparar, culpar, negar la responsabilidad, entre otros aspectos.

El segundo se relaciona con los sentimientos y las necesidades, siendo un lenguaje que predominantemente conecta y da vida. Se caracteriza por la identificación individual de sentimientos y las respectivas necesidades emocionales, físicas o psicológicas que se desprenden, que al satisfacerlas, incrementan el sentido de bienestar y vida plena.

Así, los principios básicos, sobre los cuales el autor construye la teoría, son:

- Considerar que el comportamiento humano es motivado por la exigencia de satisfacción de necesidades básicas universales (fisiológicas e identitarias).
- Una característica importante de la CNV es la concepción de que los hábitos violentos son aprendidos cultural y circunstancialmente, traduciéndose en alejar este tipo de acciones de la naturaleza humana.

- La CNV atribuye a los sujetos la capacidad de compasión, lo que equivale a entender que no todo comportamiento individual responde a actos violentos.
- En la CNV se propone que las personas pueden identificar sus necesidades, y las necesidades de los demás, así como los sentimientos que rodean a estas necesidades.

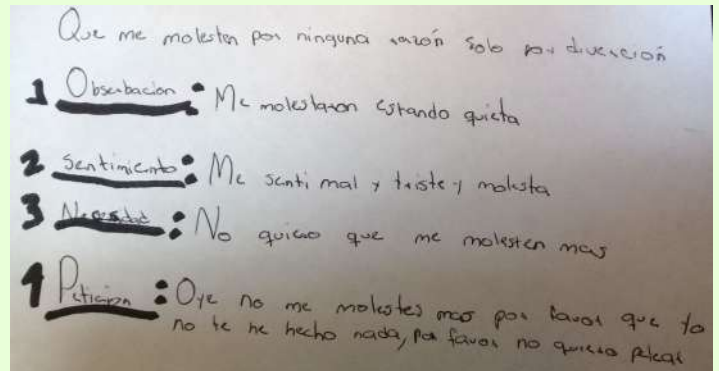
Este tipo de dinámica, que tiene la pretensión de mejorar las relaciones entre sujetos, enfatiza sobre ciertos principios necesarios y transversales que soportan la CNV: Respeto, empatía, escucha atenta y profunda (no solo interpersonal, sino también escucha y reconocimiento propio).

PROCESO DE LA COMUNICACIÓN NO VIOLENTA: ¿CÓMO LOGRARLO?

“La propuesta metodológica de Rosenberg (2002, pág. 70) se focaliza en cuatro puntos: observación, sentimientos, necesidades, y demandas concretas, que ayudan a los demás a seguir este mismo recorrido, estableciendo una corriente de comunicación: «Yo digo lo que observo, lo que siento, lo que deseo, y lo que demando para mi bienestar. Yo comprendo lo que tú observas, lo que tú sientes y lo que deseas, y lo que demandas para tu bienestar».” (Estella, 2005).

Este proceso de comunicación diseñado para mejorar las relaciones entre las personas, a través de la expresión y la escucha asertiva, tiene 4 componentes descritos por Rosenberg: 1) *observar sin evaluar*, 2) *identificar y expresar los sentimientos*, 3) *necesidad* y 4) *petición*.

La *observación* se refiere a identificar lo que una persona



Fotografía 10. Ejercicio práctico de CNV con Búhos. Tdh Colombia2016

hace o dice, sin incluir la interpretación o evaluación de la acción, en tal sentido, exige una separación entre verbalizar la acción y dar un valor a lo observado. Así, cuando no se separa la observación de la evaluación, las personas escuchan un juicio y/o crítica, lo que obstaculiza su relación y reconocimiento. “Cuando los seres humanos escuchamos una crítica nos cerramos, contra atacamos o actuamos de forma defensiva” (Walden, sf, pág.10). Para identificar y expresar los *sentimientos*, es importante retomar que los sentimientos “son emociones que nos indican que nuestras necesidades están satisfechas o insatisfechas” (Walden, sf, pág.12), así, implica para la persona nombrar de manera clara y precisa sus emociones. La expresión de sentimientos aquí manifestada, lleva a la persona a una sensación de vulnerabilidad abriendo la posibilidad de gestionar el conflicto.

En consecuencia, el autor plantea otro concepto relacionado: *necesidades*. Desde su teoría “se refiere a la energía interna que nos compele a buscar la satisfacción y el bienestar y a vivir plenamente” (Walden, sf, pág.13), así, son elementos inherentes a todo ser humano que impacta su bienestar físico, emocional y espiritual.

Finalmente, se encuentra la *petición*, aquella comunicación que realiza la persona y que le permite satisfacer de manera concreta su necesidad y cambiar los sentimientos generados por ella. Este paso permite un enriquecimiento mutuo y evita las expresiones “vagas, ambiguas o abstractas” (Rosenberg, 2000, pág. 26). De esta manera se alienta a la persona para expresar de forma asertiva la forma en la que desea que su necesidad sea resuelta y aumenta la probabilidad de respuesta.

PRÁCTICAS RESTAURATIVAS EN CONTEXTOS ESCOLARES

Para el presente módulo, se retomarán brevemente las prácticas restaurativas, en adelante (PR), en contextos escolares, como mecanismos alternativos de abordaje de conflicto y manejo de situaciones de violencia entre los actores escolares. Lo anterior, debido a que se retoma a profundidad en el módulo 3.

GENERALIDADES

Las prácticas restaurativas se han incorporado progresivamente en diversos contextos escolares a nivel mundial, analizando principalmente los daños causados en

las relaciones entre personas a causa de actos violentos. Estos mecanismos alternativos que requieren la intervención de personas ajenas al conflicto, tienen como objetivo actuar en casos donde se presenta algún tipo de violencia, por lo que pretende generar relaciones positivas enfatizadas en el apoyo, la cooperación y el entendimiento. Además, las PR tienen la capacidad de prevenir conflictos a futuro, por medio del establecimiento de un sentido de pertenencia, seguridad y responsabilidad social dentro de cualquier ámbito (Distrito Escolar Unificado de San Francisco, 2014). Si hay un daño que afecte las relaciones, las prácticas enfatizarán en la reparación a la víctima y el restablecimiento de los vínculos y las relaciones afectadas como elemento principal.

Mediante estos mecanismos de resolución de conflictos, los estudiantes tienen la oportunidad de ser partícipes del desarrollo de su autodisciplina, así como de generar un comportamiento positivo en un entorno comprensivo (Distrito Escolar Unificado De San Francisco, 2014).

De esta manera, las PR son un tema de estudio emergente que permite a las comunidades y a los sujetos involucrados en la situación de conflictos restaurar y construir lazos interpersonales, basados en el respeto, la responsabilización y el reconocimiento del otro.



Fotografía 11. Centro de círculo. Tdh Colombia, 2016.

Según el Distrito Escolar Unificado de San Francisco (2014), se debe proponer el enfoque restaurativo en el manejo del conflicto, siendo una opción plantear diversas preguntas para las partes o sujetos que intervienen en el mismo: ¿Qué sucedió?, ¿Qué estabas pensando en ese momento?, ¿Qué has estado pensando desde lo sucedido?, ¿A quién y cómo le afectó lo sucedido?, ¿Qué se puede hacer para arreglarlo? (Distrito Escolar Unificado de San Francisco, 2014).

El enfoque logra que las dos partes compartan experiencias, aprendan de lo sucedido, reconozcan las consecuencias del conflicto, fomenten el respeto y sus responsabilidades. Lo anterior, se refleja en los siguientes beneficios (varios de ellos en las aulas escolares):

- Mayor comprensión de las acciones conflictivas y sus consecuencias
- Mayor importancia de la conexión entre los sujetos del conflicto
- Dar respuestas asertivas a conductas cuyo efecto puede ser la violencia
- Generar ambientes no conflictivos y abiertos al aprendizaje continuo
- Mayor compromiso de todas las partes a escucharse los unos a los otros
- Mayor confianza en el grupo de personas. (Distrito Escolar Unificado de San Francisco, 2014).

UN TIPO DE PRÁCTICAS RESTAURATIVAS: LOS CÍRCULOS EN CONTEXTOS ESCOLARES

El Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas (en adelante IIRP), en las escuelas primarias se están implementando círculos donde los estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus emociones, ideas y experiencias, con el fin de establecer relaciones y normas sociales en un estado aún sin crisis (IIRP, 2004, pág. 5).

A través de la experiencia de la IIRP, se ha visibilizado que las aulas de clase y los lugares de trabajo son espacios que tienden a ser más productivos cuando se invierte en construir ambientes de cooperación y convivencia sana, mediante el uso de las prácticas restaurativas.

Al mismo tiempo, cuando surge un conflicto, docentes y gerentes encuentran que la reacción de estudiantes y empleados es más positiva y cooperativa cuando se gestionan a través de estas metodologías (IIPR, 2014, pág. 5).

Los círculos restaurativos se han usado a lo largo del tiempo para la resolución de conflictos, requiriendo una preparación previa que evite la revictimización y facilite la gestión asertiva de las situaciones. Esta práctica proviene de la justicia restaurativa, la cual busca reparar los daños, reconocer a las víctimas y restablecer las relaciones comunales.

Con estos círculos se pueden compartir experiencias, sentimientos, necesidades y expectativas, reforzando y restableciendo las relaciones personales en grupos de estudiantes y/o de profesores, el respeto mutuo y las resoluciones dialogadas de algún conflicto. También, este tipo de prácticas permite el entendimiento de cada participante hacia las demás personas, la reparación y voz a las víctimas, y el interés hacia una salida del conflicto.

Específicamente, el proceso de los círculos se centra en el habla y la escucha (solo habla uno y los demás escuchan), a través de un objeto o testigo del habla que otorga la posibilidad de tomar la palabra a quien lo tenga. Si se está trabajando en torno a un conflicto, los primeros en hablar son los ofensores, seguidos de las víctimas y terminando por las partes afectadas. Un buen mecanismo para proseguir en el proceso es el uso de preguntas, ya que éstas tienen la ventaja de enfatizar en la consciencia acerca de los sentimientos, la reflexión o revisión personal y el reconocimiento de responsabilidad de los hechos.

Primero, se hace una ronda de preguntas hacia todas las personas, enfatizado en los hechos (el durante y el después); luego, se hacen preguntas solo a las víctimas, que indagán cuáles fueron las consecuencias de lo sucedido,

su relación entre ellas y las demás personas y lo más difícil de la experiencia. Enseguida, se les pregunta a todos los participantes su opinión sobre una posible solución, finalizando con la pregunta hacia el ofensor sobre su propuesta para la solución y reparación de las relaciones sociales, mas no el porqué de su acción. Las preguntas no pueden implicar juicios ni generar culpabilidad, por el contrario, corresponden a estrategias que permiten crear consciencia en el ofensor y evitar la reincidencia en un nuevo conflicto.

Los círculos son esenciales para la práctica de la empatía, el conocimiento mutuo y el respeto (generadores de convivencia escolar). Además, promueven la igualdad de expresión de cada individuo; el círculo aporta seguridad y confianza (todo lo que se dice, se queda dentro de la actividad), logrando centrar la atención de los participantes en la búsqueda de una salida al conflicto, de manera que se puedan crear lazos de solidaridad y cooperación entre los individuos. Se pretende que estas actividades no sean impuestas, sino se desarrollen desde la voluntad de cada sujeto (Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar, 2011, pág.13).



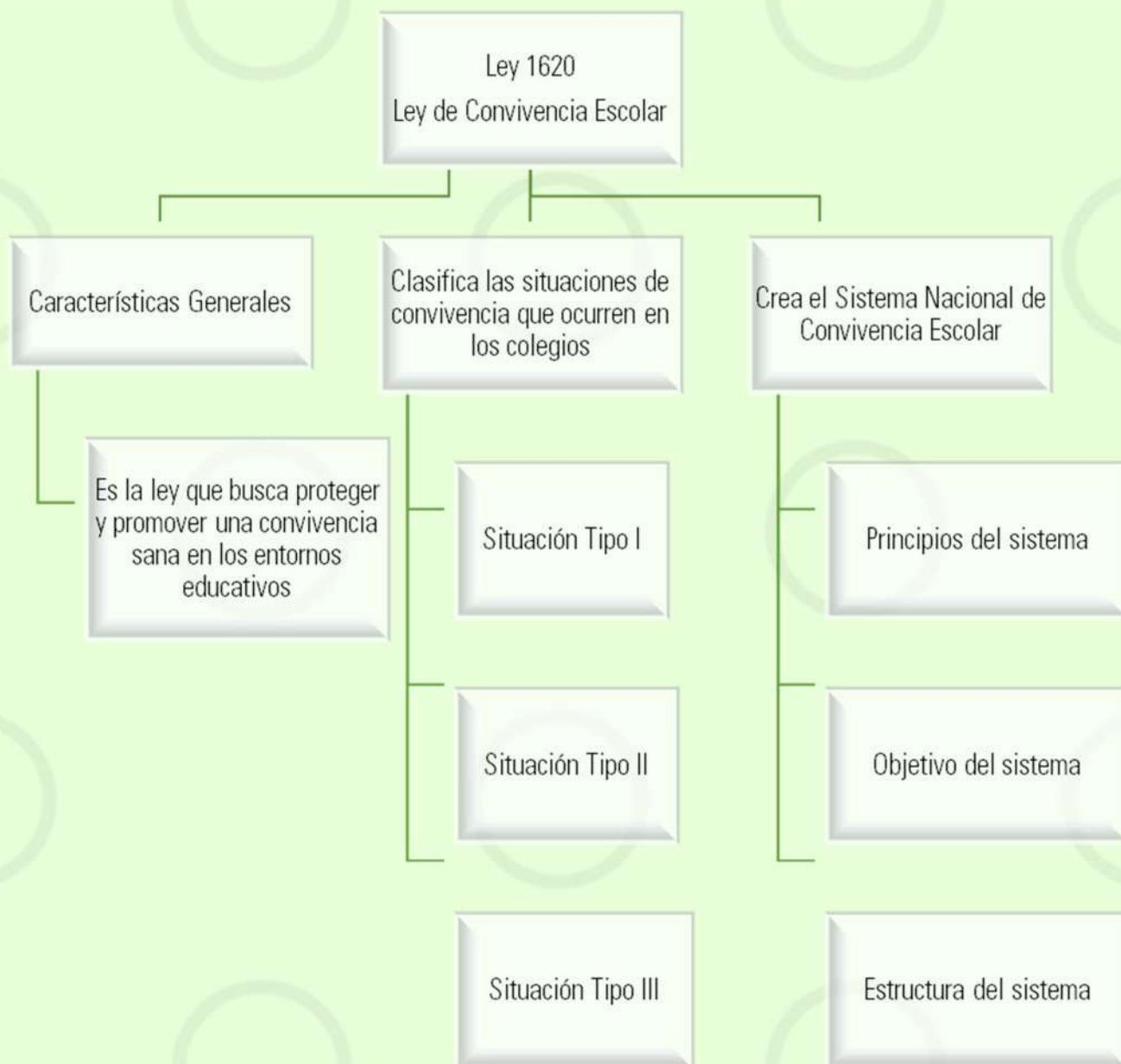
Fotografía 9. Testigo del habla. Tdh Colombia, 2016

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, G., Gutiérrez, L. & Noreña, O.** (2016). Fortalecimiento de la autoestima a través de la lúdica y juegos recreativos cooperativos. Bogotá.
- Ashoka** (14 de Noviembre de 2017). Una Caja de herramientas para Promover la Empatía en los Colegios. Obtenido de http://startempathy.org/wp-content/uploads/2015/10/Empathy_ToolkitBook_spanish_PRINT-compressed.pdf
- Calderón, P.** (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista Paz y Conflictos, 60- 81.
- Defensoría del pueblo** (2015). Previniendo y actuando frente al acoso escolar. Bogotá: Defensoría del Pueblo.
- Ezquivel, J., Jiménez, F. & Ezquivel-Sánchez, J.** (2009). La relación entre conflictos y poder. Revista Paz y Conflictos, 1-23.
- Fisas, V. (s.f).** Escola de cultura de pau. Obtenido de Un poco de historia sobre la resolución de conflictos y la investigación sobre la paz : http://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/historia_investigacion_paz.pdf
- Funes, S. (2000).** Resolución de conflictos en la escuela: Una herramienta para la cultura de paz y la convivencia . Contextos educativos, 91-106.
- García, B., Guerrero, J., & Ortíz, B.** (2012). La violencia Escolar en Bogotá desde la mirada de las familias. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Girard, K. & Koch, S.** (1997). Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores. Buenos Aires: Granica.
- Gómez, A. & Malagón, J.** (2002). Formas de afrontar el conflicto y la negociación. 169-184.
- González-Pineda, J., Núñez, C., Glez, S., & García, M.** (1997). Autoconcepto, Autoestima y aprendizaje escolar . Psicothema, 271- 289.
- Hueso García, V.** (2000). Johan Galtung. La transformación de los conflictos por medios pacíficos. Cuadernos de estrategia N°. 111. Ejemplar dedicado a: Ideas sobre prevención de conflictos, 125-159.
- Maturana, A.** (2008). Maltrato entre pares o "bullying". Una Visión Actual . Clinical Overview, 13-20.
- Merino, J.** (2008). El acoso escolar - Bullying. Una Propuesta de Estudio desde el análisis de Redes Sociales (ARS) . D´Estudis de la violència, 1-17.
- Naranjo, M.** (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Actualidades investigativas en Educación, 1-23.
- Organización Mundial de la Salud** (2002). Informe Mundial sobre la violencia y la salud. -Sinopsis-. Ginebra.
- Ortiz, E.** (17 de 09 de 2014). La empatía como base de la resolución de conflictos.
- Quiroz, B.** (2005). Atención al público basado en ética y valores. México D.F: Facultad de ingeniería UNAM.
- Redpapaz** (2014). Intimidación escolar. No es un juego, actuemos ya. Bogotá.
- Sparisci, V.** (2013). Representación de la autoestima y la personalidad en protagonistas de anuncios audiovisuales de automóviles. Universidad Abierta Interamericana.
- UNESCO** (SF). Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes. Paris: UNESCO.
- Walden, M.** (Marzo de 2016). Comunicación No Violenta: un lenguaje de vida. Obtenido de Institute for Empowering Communication: http://www.ifp.pgjdf.gob.mx/pdf/2017/fundacion_guia_completa.pdf.

ANEXOS

ANEXO 1 ESTRUCTURA DE LA LEY 1620 DE 2013



Fuente: elaboración propia

ANEXO 2. EL SISTEMA NACIONAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR

En el marco de esta Ley de Convivencia escolar, se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, que tiene como finalidad promover, orientar y coordinar estrategias, programas, talleres y actividades en general, que vinculen a los actores escolares y que tengan como objetivo la formación de los NNA en el ejercicio de Derechos Humanos, reproductivos y mitigue la violencia escolar. “Este sistema reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, y a la comunidad educativa en los niveles de preescolar, básica y media como la responsable de formar para el ejercicio de los mismos” (Ley 1620, 2013).

De esta manera, se establecen herramientas para la aplicación de la normativa, mediante la creación de un Sistema Nacional de instituciones y estrategias, en las

que se trabaje por la convivencia escolar y formación para los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esto, con el fin de generar espacios de convivencia sana dentro de las instituciones educativas del país.

De manera general, el Sistema tiene como finalidad el establecimiento de un Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, como la creación y el funcionamiento de una Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, donde se establezcan los protocolos que atenderán situaciones específicas de violencia escolar y embarazo adolescente, que se presenten en cada contexto escolar.

PRINCIPIOS DEL SISTEMA NACIONAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR Y FORMACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS

Dentro de los principios que guían el Sistema de Convivencia Nacional, se establece la participación, la corresponsabilidad, la autonomía, la diversidad y la integralidad, como elementos transversales tanto en lo establecido en la norma como en la aplicación de éstos en cada contexto escolar.

Es así, como “en virtud de este principio las entidades y establecimientos educativos deben garantizar su participación activa para la coordinación y armonización de acciones, en el ejercicio de sus respectivas funciones, que permitan el cumplimiento de los fines del Sistema” (Ley 1620, 2013). De igual manera, la participación no solo corresponde con la intervención activa de las entidades dentro del sistema, sino también debe representar una garantía para el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias y acciones que se adelanten para la convivencia escolar (Ley 1620, 2013).

La corresponsabilidad constituye el principio por el cual la familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado son también responsables de la formación ciudadana de los niños, niñas y adolescentes; así como tienen el deber de ser partícipes en la educación, con base en el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de esta población.

Por otro lado, la autonomía es entendida como la posibili-

dad de los individuos, entidades territoriales e instituciones educativas en la toma de decisiones, siempre y cuando éstas estén en concordancia con la Constitución Política colombiana y dentro de los límites fijados por las normas legales nacionales (Ley 1620, 2013).

Otro de los principios elementales que rige el Sistema Nacional de Convivencia es la diversidad, cuyo principal objetivo es el reconocimiento, respeto y valoración de la diferencia y de la dignidad de cada persona, sin discriminación alguna. Así, “los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes” (Ley 1620, 2013). Por último, el Sistema está fundamentado sobre una visión integral, orientado hacia la difusión de una educación que forme a sujetos empoderados, cuya participación social activa permita el ejercicio de los derechos humanos, en consonancia y con respeto a la Constitución y las leyes nacionales.

OBJETIVOS DEL SISTEMA NACIONAL DE CONVIVENCIA

Como elementos complementarios a los principios del Sistema, la ley establece ocho objetivos específicos que están proyectados para mantener una sana convivencia escolar, así como para el establecimiento de una formación en derechos humanos y sexuales – reproductivos, que prevengan y mitiguen la violencia escolar.

1. En primera medida, el Sistema tiene como objetivo “fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media” (Ley 1620, 2013). Este objetivo principal es la columna vertebral de la Ley 1620, y la base para la consolidación de un sistema articulador de entidades alrededor de la convivencia escolar y los derechos humanos dentro de los ámbitos educativos del país.
2. De igual manera, el Sistema deberá “garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención inte-

gral para la convivencia escolar, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales particulares” (Ley 1620, 2013).

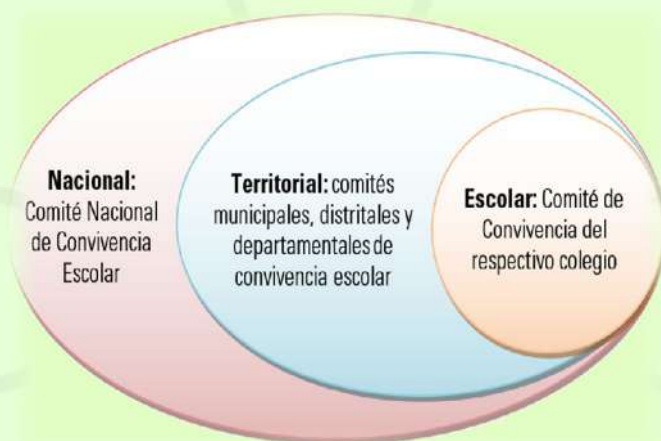
3. La educación en y para la paz, desde el fomento y el fortalecimiento de competencias ciudadanas que desarrollen en los niños, niñas y adolescentes la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, se consolidó como una finalidad transversal para la formación de sujetos activos de derechos.
4. El Sistema Nacional de Convivencia deberá promover estrategias, programas y actividades que fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica en las instituciones educativas. De igual manera, tendrá como proyección la promoción de derechos y la prevención, detección, atención y seguimiento de situaciones de violencia escolar, en los que se vulneren los derechos de los estudiantes (Ley 1620, 2013).

5. Aunado a lo anterior, un objetivo del Sistema corresponde con el fomento de mecanismos de “prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet” (Ley 1620, 2013).
6. Estos mecanismos y estrategias serán identificados y fomentados por las instituciones participantes del Sistema, para mitigar las situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar (Ley 1620, 2013).
7. Adicionalmente, el Sistema deberá establecer las estrategias y programas de comunicación para la movilización social en los contextos escolares, fortaleciendo la construcción de ciudadanía y la promoción de derechos humanos, sexuales y reproductivos (Ley 1620, 2013).
8. Por último, un objetivo fundamental del Sistema Nacional de Convivencia buscará contribuir a la prevención del embarazo en la adolescencia y a la reducción de enfermedades de transmisión sexual (Ley 1620, 2013).

ESTRUCTURA DEL SISTEMA NACIONAL DE CONVIVENCIA

El 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 se estructura mediante la participación de instituciones del sector educativo en tres niveles: nacional, territorial y escolar, de la siguiente manera:

Las organizaciones privadas, con o sin ánimo de lucro, pueden intervenir en las estrategias y programas desarrollados por las entidades del Sistema de Convivencia, en los diferentes niveles, según sus disposiciones para la implementación en cada contexto.



Fuente: elaboración propia

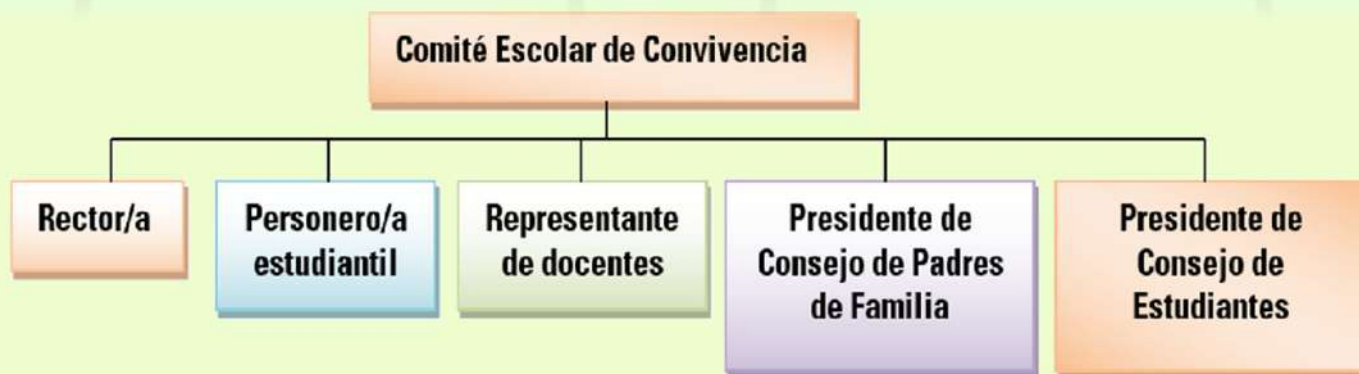
ANEXO 3 ESTRATEGIAS DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL PARA LA CONVIVENCIA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Dentro de las estrategias que promulga la Ley 1620 de 2013 para la 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, se estipula la creación de mecanismos que velen, dentro de las Instituciones Educativas, por el cumplimiento de las normas jurídicas y por la generación de entornos de convivencia sana para los estudiantes y los actores educativos.

A continuación, se presentan de manera general las características del Comité Escolar de Convivencia y el Manual de Convivencia, como las principales herramientas y mecanismos educativos para el fortalecimiento de la convivencia dentro de las Instituciones Educativas.

COMITÉ ESCOLAR DE CONVIVENCIA

La aplicación de la Ley 1620, en el contexto escolar, establece que “cada institución educativa tiene la obligación de contar con un comité escolar de convivencia conformado por el rector, personero estudiantil, representante de docentes, presidente del consejo de padres de familia y el presidente del consejo de estudiantes” (Ley 1620 de 2013).



Fuente: elaboración propia

Este comité tiene como funciones:



Fuente: elaboración propia

MANUAL DE CONVIVENCIA

El Manual de Convivencia corresponde al documento donde se encuentran escritos todos los acuerdos de convivencia de la comunidad educativa, que bajo la Ley de 1620 “en su construcción, se deben tener en cuenta los intereses, motivaciones y aportes de estudiantes, docentes, padres de familia, entre otros, cuyos acuerdos serán pactos establecidos a partir de la participación real de toda la comunidad” (Colombia aprende, s.f., pág.1).

Este documento, que constituye los lineamientos de convivencia de los colegios, puede entenderse como una herramienta en la que se consignan los acuerdos de la comunidad educativa para facilitar y garantizar la armonía en la vida cotidiana de las comunidades educativas, dentro de las Instituciones. En este sentido, se definen cier-

tos lineamientos sobre formas de actuar de los actores escolares, así como los recursos y procedimientos para manejar conflictos, y las posibles rutas de atención para las distintas situaciones de riesgo y vulnerabilidad y en el incumplimiento de acuerdos (Chaux, Vargas, Ibarra & Minski, 2013). Es importante recalcar que en el año 2013 entra en vigencia el Decreto 1965 de 2013, por el cual (bajo los lineamientos de la Ley 1620 del mismo año) se deben actualizar los manuales de convivencia en tiempos determinados.



ESTE MÓDULO DE FORMACIÓN ES EL COMPLEMENTO TEMÁTICO DE UNA CAJA DE HERRAMIENTAS, DONDE ENCONTRARÁS TODOS LOS PASOS PARA DESARROLLAR TALLERES PEDAGÓGICOS RELACIONADOS CON LOS TEMAS AQUÍ TRABAJADOS.



CRECIENDO PARA LA PAZ

GIMNASIO SABIO CALDAS (IED)

(57 1) 7 31 22 53 / 34

Carrera 42 # 73 A 10 Sur Bogotá, Colombia

www.sabiocaldas.edu.co

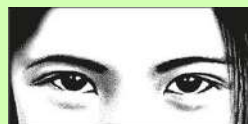


TERRE DES HOMMES-L

(57 1) 3 00 11 29

Calle 70 a # 9 - 19 Bogotá, Colombia

delegacion.colombia@tdh.ch



Terre des hommes

Ayuda a la infancia.

tdh.ch