

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
PROYECTO
DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN CONTEXTOS DE
VIOLENCIA PEDAGÓGICA Y PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ
PACTOS DE AULA:
UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA CONVIVENCIA PACÍFICA Y EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS
BOGOTÁ, ENERO DE 2011

INDICE

PRESENTACION..... 4

Consideraciones Iniciales

CULTURA ESCOLAR, FORMACION CIUDADANA
Y CONVIVENCIA PACÍFICA..... 6Propósito del programa de pedagogía y protección de la
niñez.....7

Cultura escolar y formación ciudadana en contextos de violencia..... 8

El pacto de aula como escenario para el aprendizaje
de la convivencia pacífica y las competencias ciudadanas..... 10

El pacto de aula es más que un acuerdo entre estudiantes y docentes. 11

Criterios y pasos para la constitución del pacto de aula.....13

Primera Parte

FORMACION DE DOCENTES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE PACTOS
DE AULA.....17Primera acción pedagógica
Convivir con el conflicto, un reto para la
escuela..... 20

Lectura de apoyo No 1 26

Segunda acción pedagógica
La vida en las aulas, pretextos para un pacto de
convivencia..... 30

Lectura de apoyo No 2 40

Tercera acción pedagógica
El aula que queremos, la construcción participativa de los acuerdos del
pacto..... 44

Lectura de apoyo No 3.....50

Cuarta acción pedagógica
Cuidar el pacto de convivencia, la construcción de acciones
reparadoras..... 53

Lectura de apoyo No 464

Quinta acción pedagógica
Acompañamiento y seguimiento a los pactos de convivencia en el
aula.....65

Segunda Parte

FORMACIÓN DE ESTUDIANTES PARA CONSTRUIR
PARTICIPATIVAMENTE PACTOS DE AULA..... 69Primera acción pedagógica
Convivencia en el aula; identidades y necesidades.
Desarrollo de habilidades de escucha activa en los
estudiantes..... 72

Lectura de apoyo No 5..... 75

Segunda acción pedagógica
Construcción participativa de acuerdos para la
convivencia: Priorización de dificultades y proposición de
soluciones.....79Tercera acción pedagógica
Construcción participativa de acciones reparadoras:
consideración y anticipación de
consecuencias.....83Cuarta acción pedagógica
Acompañamiento de los pactos: generación de opciones.....86

Lectura de apoyo No 6.....91

BIBLIOGRAFÍA..... 94

PRESENTACION

El presente módulo, “Pactos de aula: una estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas”, fue elaborado por la Corporación Opción Legal, en el marco del convenio suscrito con el Ministerio de Educación Nacional –MEN–, y administrado por la Organización Internacional de las Migraciones –OIM–, para promover el desarrollo de competencias ciudadanas en contextos de violencia.

El módulo hace parte de las herramientas teórico prácticas que el Proyecto de Pedagogía y Protección de la Niñez ofrece a las Secretarías de Educación Departamentales e instituciones educativas inscritas en los “Programas estructurados” dirigidos a la construcción de una cultura de convivencia pacífica.

Con este material se busca apoyar los procesos de capacitación que adelantan los asesores del Proyecto Pedagogía y Protección de la Niñez (PPN) con los docentes de los Equipos de Apoyo Pedagógico (EPA) de cada una de los establecimientos educativos que participan en su implementación; sin embargo, puede considerarse una guía para facilitar procesos formativos de agentes educativos interesados en la promoción de la convivencia pacífica desde el desarrollo de competencias ciudadanas en contextos diversos.

El pacto de aula tiene que ver necesariamente con la formación moral de la escuela y puede ser entendido como un ámbito de reflexión que permite a los sujetos enfrentarse crítica y propositivamente a las realidades de la convivencia dentro del ambiente educativo y la vida cotidiana. Gracias al proceso dialógico que caracteriza el pacto, los estudiantes y maestros pueden tratar, con la ayuda del módulo, aquellos temas que se perciben como generadores de conflicto.

Como veremos en las lecturas de apoyo y las actividades sugeridas, el análisis que supone el diálogo en la constitución de un pacto de aula convoca a los niños, niñas, jóvenes y maestros, a pensar, inventar y establecer colectivamente formas más justas y adecuadas para la convivencia, convirtiéndose en una forma creativa y no violenta de tramitar los conflictos. Lo que implica un proceso de negociación que involucra a todos los actores, sus posibles acuerdos o consensos y la invención de normas que regulen la vida en el aula.

El módulo presenta dentro de las consideraciones iniciales la fundamentación teórica y pedagógica que soporta los pactos de aula, asumiéndoles como una estrategia que favorece el desarrollo de competencias ciudadanas para la promoción y consolidación de una cultura de convivencia pacífica en los contextos escolares. La primera parte aborda la formación de docentes a través de la metodología de taller; allí se proponen distintas acciones pedagógicas que orientan al facilitador en la capacitación de los docentes. La segunda parte indica pistas para la formación de los estudiantes como promotores y garantes de los pactos de aula para la convivencia; ello corresponde a un ejercicio de multiplicación de aprendizajes por parte de los docentes, siendo una labor complementaria de su propio proceso de formación.

En términos generales, este módulo busca contribuir a la formación de los maestros y estudiantes como gestores de paz; ciudadanos respetuosos de la vida y de las

diferencias que participan en la construcción colectiva de normas para la convivencia pacífica en la escuela y en la vida cotidiana. Unos ciudadanos que, como plantea el Ministerio de Educación, prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos; es decir, que sean “... capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y relacionarse entre sí de manera constructiva” (MEN).

Consideraciones Iniciales

CULTURA ESCOLAR, FORMACION CIUDADANA Y CONVIVENCIA PACÍFICA

Propósito del programa de pedagogía y protección de la niñez

Con el fin de avanzar en el propósito de mitigar los efectos de la violencia en la educación, el MEN ha establecido el programa “**Pedagogía y Protección de la Niñez (PPN) para el desarrollo de competencias ciudadanas en contextos de violencia**”, como una alternativa para explorar soluciones y favorecer la inclusión, la protección y la garantía de derechos de los niños, las niñas y los jóvenes, a partir de cultivar y desarrollar las competencias ciudadanas, especialmente en contextos afectados por las distintas violencias: la política, la intrafamiliar y la difusa¹.

Es de anotar que durante el desarrollo del programa se requiere fortalecer la respuesta de los entes territoriales en la atención educativa a la población afectada por la violencia y adecuar las instituciones educativas a los retos que les demanda el desplazamiento forzado y la violencia en Colombia, desde una perspectiva incluyente, protectora y garante de derechos.

Son tres las fases que componen el PPN: *lectura* del contexto, *cualificación* institucional y *consolidación* del programa en las instituciones educativas. En la primera fase, se identifican los obstáculos que se presentan al interior de los establecimientos educativos para el desarrollo de principios ciudadanos. En la segunda, se definen e implementan herramientas didácticas de acompañamiento a la institución para favorecer un clima de convivencia en paz a través del desarrollo de competencias ciudadanas. La última fase implica el desarrollo de estrategias de consolidación, acorde con una cultura de convivencia pacífica en la institución educativa.

La propuesta del PPN abarca dos escenarios: el escenario institucional y el de incidencia en política pública. Con el escenario institucional se pretende entregar herramientas conceptuales y metodológicas a los y las docentes, con el objeto de que las incorporaren al quehacer cotidiano en el aula. Así mismo, se busca conformar equipos pedagógicos de apoyo que, al interior de las instituciones educativas, garanticen las adecuaciones que se requieran, cualifiquen los procesos transversales para el desarrollo de competencias ciudadanas y socialicen la experiencia en otras instituciones educativas.

¹ El término de violencia difusa hace referencia a las otras violencias, derivadas de la delincuencia común.

En el escenario de la política pública local, se busca incidir concretamente en el mejoramiento de la calidad educativa de los entes territoriales certificados. En este sentido, se implementan acciones para posicionar dentro de la agenda pública o los planes de apoyo el mejoramiento institucional y el desarrollo de las competencias ciudadanas, como una estrategia para optimizar la eficacia institucional (desempeño de los estudiantes, cualificación docente, mejoramiento institucional).

De esta forma, el PPN le apuesta a un proceso formativo, a través del cual docentes, estudiantes e instituciones, asuman la transformación de la cultura escolar en la perspectiva de la educación ética y moral, respetando unos mínimos comunes, reconociendo que la convivencia entre diferentes es posible y que a través del diálogo se pueden establecer acuerdos para actuar solidariamente con los otros.

Cultura escolar y formación ciudadana en contextos de violencia

La violencia es un fenómeno que durante décadas ha sido la principal causa de muerte y el origen de múltiples daños a la integridad física, psicológica y emocional de las personas. La inequidad y la injusticia social, los patrones culturales que se reproducen en la socialización temprana, los esquemas de subordinación de género, clase y raza, y la ausencia de competencias para la solución creativa de los problemas, son entre otros, los factores que permean los actos violentos en Colombia.

Un número significativo de niños, niñas y jóvenes colombianos crecen en ambientes donde la violencia se ha legitimado como mecanismo válido para mediar las relaciones sociales, conquistar un lugar de reconocimiento en su respectivo grupo social, resolver los conflictos y sobrevivir en el mundo. Particularmente, en los sectores y regiones afectados por la desigualdad, la crisis social y el desplazamiento, la violencia se ha instaurado como un modelo de relación común entre las personas, menoscabando los vínculos de confianza necesarios para la convivencia pacífica; lo que le imprime a la educación un papel fundamental frente a la restitución de la dignidad y el respeto de los derechos.

Acorde con Sacristán (1998), puede decirse que la escuela se constituye en un mediador clave para el enraizamiento de una cultura democrática, ya que las nuevas generaciones invierten una buena parte de su vida en el proceso de escolarización. Se trata de una etapa caracterizada por la apertura a influencias que pueden dejar profundas huellas para el desarrollo posterior de sus vidas. Así mismo, la escuela representa el primer espacio público donde el individuo se encuentra con sujetos que, desde motivaciones similares, tienen la urgente necesidad de encontrar sentido a su existencia y a su mundo.

Para que se instale una cultura democrática, como posibilidad de convivencia, es necesaria la construcción de nuevas formas de aprendizaje, que trasciendan los modelos de la educación tradicional y retome principios como la libertad, la igualdad, la justicia y la solidaridad; brindando para ello caminos que promuevan la participación y la promoción de valores ciudadanos.

A este respecto, la escuela debe adelantar una profunda reflexión sobre el tipo de sujetos que pretende formar, replanteando el ejercicio instrumental de estrategias

aparentemente democráticas que solo buscan responder con las demandas externas. Esto constituye un compromiso inminente con el sentido social y cultural de los contextos individuales y colectivos de los niños, niñas y jóvenes.

El pacto de aula como escenario para el aprendizaje de la convivencia pacífica y las competencias ciudadanas

El aula es un microsistema social en el cual acontece todo tipo de expresiones sociales y cuya dinámica depende de la forma como se enfoca el plan curricular y las relaciones de autoridad. En el caso particular de este módulo, se asume el pacto de aula como una estrategia pedagógica que agencia procesos formativos para la convivencia pacífica y las competencias ciudadanas.

De acuerdo con Sanmarti (2001), en la relación pedagógica implícita o explícitamente existen contratos que regulan las relaciones entre estudiantes y docentes. Hay, por ejemplo, un tipo de contrato pedagógico donde las reglas de juego para la convivencia han sido definidas previamente por la institución y los profesores, las cuales se transmiten y se reciben sin cuestionamientos pues se fundamentan en la tradición de la autoridad indiscutible del maestro.

Muchas veces en este tipo de contrato las reglas se asumen implícitamente, no se verbalizan porque se han transmitido de generación en generación, naturalizando la relaciones verticales entre estudiantes y maestros; de manera que las relaciones de convivencia se configuran a partir de una estructura piramidal y ciertas prácticas autoritarias que producen sumisión y amaestramiento, ya que se ignora al sujeto como tal, se inhibe el diálogo y no se da cabida a la cooperación.

Pero existen otros pactos pedagógicos donde las reglas de juego que regulan la convivencia se establecen con la participación de docentes y estudiantes. Aquí puede hablarse de un pacto como estrategia formativa de competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, el cual tiene la posibilidad de constituirse en una afirmación de la democracia, pues es el resultado de un proceso donde profesores y estudiantes conjuntamente elaboran un diagnóstico de lo que ocurre en aula y definen las reglas de juego que guían la convivencia al interior de la misma, verbalizando opiniones, sentimientos y necesidades; pero a la vez, abriendo espacio a la explicación, la argumentación, el discernimiento y la toma de decisiones. Todo lo cual contribuye al logro de objetivos comunes y al bienestar colectivo.

El pacto de aula propende por establecer relaciones horizontales entre los participantes de la vida del aula; ello supone reconocer un mínimo de autonomía y determinación para cumplir y proponer los acuerdos. La construcción de relaciones horizontales entre estudiantes y docentes se basa en la confianza mutua, tanto para proponer, como para responder por los acuerdos. Tal enfoque compromete al docente y al estudiante en el principio de reciprocidad que defiende la democracia. El docente representa la máxima autoridad en el aula, en tanto el estudiante se sienta representado por el docente; y también viceversa, el estudiante representa autoridad, en tanto avala y valida las competencias ciudadanas de los docentes.

El pacto de aula es más que un acuerdo entre estudiantes y docentes

El pacto de aula es mucho más que un acuerdo entre estudiantes y docentes, pues implica no solamente el intercambio de conocimientos, la negociación de saberes de todo orden y la transacción de las comprensiones, concepciones e ideales individuales o colectivos sobre la vida que les configuran como sujetos sociales, culturales y de derechos, sino también el reconocimiento del contexto social donde se halla inscrita el aula. No se trata solamente de pactar los aspectos prácticos entre docentes y estudiantes para regular los comportamientos, pues lo fundamental es reflexionar sobre el sentido y las implicaciones de hacer parte de una sociedad democrática y participativa. En consecuencia, la necesidad de trabajar sobre el diálogo, la construcción autónoma de normas y la promoción de valores solidarios, se constituye en el propósito central del pacto.

En esta perspectiva, cobra sentido la formación ciudadana, ya que por una parte, se requiere que los estudiantes y los docentes actúen de manera constructiva y con autonomía, que sean capaces de discernir, argumentar y opinar; pero de otra, es importante cuestionar, evaluar y validar las creencias propias y ajenas, expresar los sentimientos y manejar las emociones sin perder el control, sentir lo que el otro siente, identificar las emociones de los demás sin involucrarse negativamente, ser capaces de escuchar y hacerse escuchar, de expresar las necesidades, hacer valer los derechos, defender los acuerdos que los garanticen y proponer soluciones para su garantía (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004).

Es necesario tener en cuenta que las competencias ciudadanas promovidas por el pacto de aula son fundamentalmente cognitivas, emocionales y comunicativas; sin desconocer que también el conocimiento y las competencias integradoras están presentes. De esta manera, se espera que los docentes y los estudiantes desplieguen competencias cognitivas, tales como la toma de perspectiva, la interpretación de intenciones, la generación de opciones, la consideración de consecuencias. De las competencias emocionales se espera: la identificación de las emociones propias y ajenas, la empatía. De las competencias comunicativas: la escucha activa, la *asertividad* y la argumentación. (Chaux y otros 2004).

En estos términos, el pacto de aula tiene toda la pertinencia pedagógica, pues a través de su puesta en marcha en la escuela, los estudiantes y maestros configuran contextos en los cuales las diferencias y peculiaridades de cada uno se enriquecen en contacto unos con otros. El pacto promueve formas de relación respetuosas y comprometidas con la convivencia que redundan en beneficio de todos los miembros de la comunidad educativa, en tanto genera posibilidades de concertar acuerdos y viabilizar diferentes soluciones frente a un mismo problema.

Según los elementos expuestos, el pacto de aula termina siendo un pretexto pedagógico para la formación y autoformación en prácticas ciudadanas, no un fin en sí mismo. Puede pasar que el pacto por su carácter regulatorio de la convivencia en el aula, termine convirtiéndose en un mecanismo de vigilancia de comportamientos y actitudes en los estudiantes, desvirtuando de esta manera, el carácter autorregulado del actuar individual y colectivo. Al respecto conviene aclarar que las relaciones entre estudiantes y docentes en un pacto de aula se fundan en la confianza, no en la jerarquización del poder. Por ello, el alcance de esta estrategia depende en gran

medida de la capacidad de los docentes y de las directivas de la institución educativa para actuar coherentemente entre lo que se dice y lo que se hace, en función de garantizar una escuela democrática.

Criterios y pasos para la constitución del pacto de aula

En este horizonte, la construcción de los pactos de aula es una tarea colectiva que responde a una ruta pedagógica; el sentido de responsabilidad que se genera a través de la experiencia participativa en la construcción del pacto, repercute significativamente en la interacción confiada, solidaria y dialogante que origina cohesión social y un sentido de vida compartido en los miembros del grupo. Además, la ruta permite que paso a paso se vaya configurando una experiencia formativa que favorece el desarrollo de responsabilidad moral como resultado de reconocer la importancia del acatamiento de los acuerdos y de asumir las consecuencias de su incumplimiento en lo individual y lo colectivo.

A continuación se describe cada uno de los pasos que conforman la ruta pedagógica de la construcción de los pactos de aula. Cabe señalar que cada paso es un ejercicio que desarrolla competencias ciudadanas de distinto orden en los participantes:

- **Diagnóstico participativo.** Es un espacio que permite a estudiantes y docentes participar en la construcción de conocimiento sobre la realidad del aula, a través de la investigación y el análisis de sus problemas y dificultades, lo cual implica también identificar las problemáticas del entorno social de los estudiantes. Así mismo, favorece la identificación de sus fortalezas, intereses y potencialidades. Comprender las dificultades de convivencia, permite ordenarlas, jerarquizarlas y categorizarlas para tomar decisiones acerca de los problemas de convivencia en el aula que interesa transformar, para crear un clima de respeto y confianza.
- **Elaboración de acuerdos.** Implica tomar decisiones sobre cuáles son las dificultades de la vida grupal que demandan acuerdos; una vez que se establecen los problemas centrales, el grupo inicia un trabajo de deliberación y consenso frente al tipo de normatividad que necesita para superar la dificultad. En este sentido, el grupo diseña estrategias de redacción del pacto final y de divulgación del mismo.
- **Construcción de acciones reparadoras.** No cumplir con los compromisos adquiridos tiene consecuencias en lo individual y lo colectivo. Por tanto, el grupo debe definir cuáles son las acciones necesarias para enmendar el incumplimiento del pacto por parte de uno o varios miembros del grupo. Se trata de establecer las estrategias de disciplina positiva que evitan que los miembros del grupo incumplan los acuerdos.
- **Acompañamientos al pacto de aula.** El pacto de aula atiende al principio democrático de que el orden social puede transformarse; es un orden construido por el ser humano, de ahí que admita revisiones, ajustes y transformaciones según el clima de convivencia en el aula. En este punto

cabe la precisión de que el pacto de aula es un acuerdo temporal, ya que las experiencias escolares son dinámicas y en este sentido el pacto también. Su carácter flexible le permite estar dispuesto a las transformaciones y adaptaciones que el contexto requiera.

La construcción del pacto de aula es una situación concreta que pone en juego, en primer lugar, la **autonomía del sujeto**, como oposición a la presión colectiva y a la alienación de la conciencia de cada uno de nosotros, para lo que se requiere el desarrollo de la autoestima como afirmación de la identidad propia. En segundo lugar, **la razón dialógica**, porque es a través del diálogo que las personas se ponen en contacto con su propia autonomía y necesidad de autorrealización personal, a la vez que se conectan con el otro y con el interés común, lo cual posibilita encontrar criterios que armonicen los intereses personales y con la construcción de una vida colectiva digna y justa.

En el proceso de constitución del pacto de aula es clave el trabajo cooperativo como herramienta que permite que aflore la confianza en que solo a través del trabajo conjunto se logran los objetivos individuales y grupales de convivencia. El trabajo cooperativo pone en el horizonte del pacto de aula tres principios claves de la convivencia: *Los derechos humanos*, en tanto el pacto ofrece estrategias para su reflexión, protección y garantía; *autoestima y reconocimiento de la identidad propia*, pues el pacto debe favorecer que los participantes descubran su fortalezas, identifiquen quiénes son, de dónde vienen y qué pueden hacer; *reconocimiento de la diferencia*, dado que la interacción en la escuela siempre es un encuentro entre diferentes, que exige educarse con otros en su singularidad y desde ahí emprender el diálogo en la diferencia.

En este marco general sobre el pacto de aula, el PPN invita a los y las docentes a trabajar el pacto como una estrategia para el desarrollo de competencias ciudadana en contextos de violencia. Como ya se mencionó, el programa PPN considera que la paz en contextos de violencia debe entenderse en su definición más amplia, lo que implica la convivencia con los conflictos, pero debe encaminarse por la convivencia pacífica como una opción al manejo de los conflictos sin agresiones, buscando conciliar los intereses de las partes. Por esto mismo, se entiende el pacto de aula como una estrategia pacífica para la tramitación de los conflictos en la escuela.

Sin embargo, una metodología por sí sola no puede conseguir este propósito, se requiere un conjunto articulado de propuestas con actores comprometidos en la transformación de sus prácticas y acciones cotidianas para construir un clima de convivencia incluyente y participativo.

Primera parte

FORMACION DE DOCENTES SOBRE PACTOS DE AULA PARA LA CONVENCIA

Esta primera parte sugiere una labor formativa con los docentes, de acuerdo con acciones pedagógicas que estimulan el desarrollo de competencias ciudadanas: comunicación asertiva (argumentar las ideas y valorar las opiniones), toma de

perspectiva, generación de opciones y anticipación de consecuencias. De esta forma, se pretende aportar herramientas pedagógicas que permitan a los docentes agenciar creativamente procesos formativos en sus contextos escolares. Tales acciones son:

- a) Convivir con el conflicto, un reto para la escuela.
- b) La vida en las aulas, pretextos para un pacto de convivencia en el aula.
- c) El aula que queremos, la construcción participativa de los acuerdos del pacto.
- d) Cuidar el pacto de convivencia, la construcción participativa de las acciones reparadoras.
- e) Acompañamiento y seguimiento a los pactos de convivencia en el aula.

La metodología para adelantar el desarrollo de las acciones pedagógicas es el taller, pues dada su forma dialógica y participativa favorece en los docentes la construcción de conocimiento y la planeación de acciones que transformen el contexto escolar en un clima propicio a la convivencia. La guía que ofrece el módulo para la realización de los talleres es flexible, por tanto, puede ser adaptada y enriquecida de acuerdo a los contextos y necesidades del grupo de participantes.

Objetivo general

Brindar elementos conceptuales y metodológicos que favorezcan la comprensión del sentido pedagógico que tiene el pacto de aula en el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Objetivos específicos

- Comprender el sentido formativo de los conflictos.
- Diseñar e Implementar acciones pedagógicas de construcción participativa del consenso.
- Construir escenarios de reflexión y observación del aprendizaje de competencias ciudadanas.
- toma de perspectiva, comunicación asertiva (argumentar las ideas y valorar las opiniones), generación de opciones y anticipación de consecuencias.

Primera acción pedagógica

Convivir con el conflicto, un reto para la escuela

“...una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente en ellos”.
Estanislao Zuleta

Asunto en cuestión

El pacto de aula como estrategia pedagógica, asume el conflicto como una posibilidad de construir relaciones de convivencia pacífica y desarrolla la responsabilidad individual y colectiva con la generación de un clima propicio para el ejercicio de la democracia en el contexto escolar.

En esta perspectiva, se reafirma la idea de que la convivencia pacífica no es la ausencia de conflicto, pues éste es necesario para el desarrollo de la vida social en

tanto plantea retos a la dinámica social y ofrece motivaciones para aprender a convivir en paz con el concurso de todos los miembros del grupo social.

Formación para la transformación

- Resignificar el concepto de conflicto en la convivencia escolar
- Desarrollar la escucha activa como una competencia ciudadana clave en la comprensión del conflicto en la vida social, particularmente en la vida escolar.
- Reflexionar sobre el rol del maestro en la construcción de la convivencia pacífica en el aula.

Aprender haciendo

Momento 1. Recuperar experiencias de la historia personal permite a los participantes contactar vivencias propias relacionadas con diferentes temas. En este caso, el ejercicio que se propone busca sensibilizar a las y los docentes desde su propia experiencia sobre el conflicto y la convivencia en la vida escolar.

El facilitador solicita a los participantes ubicarse en una posición cómoda, cerrar los ojos y relajarse. Se coloca una música instrumental suave, mientras el facilitador con una voz cálida pero firme dirige el ejercicio basado en el siguiente texto:

Escuche los sonidos y ruidos del entorno e imagine el lugar donde ahora se encuentra, la gente que le rodea. Atienda el ritmo natural de su respiración. Haga conciencia de su cuerpo y adopte una posición cómoda. Sienta el contacto de la ropa sobre su piel, sus hombros, su espalda... Suavemente gire la cabeza, primero hacia la derecha, luego a la izquierda. Sienta las tensiones de su cuerpo mientras respira y relájelas lentamente. Atienda el ritmo natural de su respiración, sienta como se dilata el pecho con cada inhalación y como se relaja con cada exhalación.

Contacte en sus recuerdos la vida en la escuela; trate de evocar los espacios, las personas, los objetos, los olores, las emociones. Sitúese en el aula de clase; cómo es la distribución de aula, quiénes están allí, cómo participan los niños, las niñas, la maestra o el maestro en la vida del aula... Recuerde cómo era la convivencia en aula, qué situaciones producían violencia al interior del aula, cómo se resolvían los conflictos..., qué papel tenían los niños, las niñas y la maestra o el maestro en la resolución de los conflictos, cómo se definían las reglas de funcionamiento del aula, quién las definía.

Atienda el ritmo natural de su respiración, sienta cómo se dilata el pecho con cada inhalación y cómo se relaja con cada exhalación. Recuerde ese profesor o profesora de su escuela que le daba la oportunidad de participar a los niños y niñas en la vida del aula. ¿Cómo era su actitud corporal? ¿Cómo trataba a los niños y niñas, a sus compañeros maestros, a sus compañeras maestras? ¿Qué les permitía hacer y qué no a los niños y las niñas? Acérquese y agrádzcale su apertura a los niños y las niñas.

Recorra el aula, salga a los pasillos y recorra la escuela, especialmente, los lugares donde más le gustaba estar... Quédese en un lugar agradable y evoque los sonidos, los olores de este lugar. Atienda el ritmo natural de su respiración, sienta cómo se dilata el pecho con cada inhalación y cómo se

relaja con cada exhalación. Abra lentamente los ojos y observe a su alrededor.

Momento 2. Se solicita a los participantes que compartan en parejas la experiencia propuesta en el ejercicio de introspección. Se da un tiempo prudencial para que cada pareja intercambie libremente la experiencia.

Luego se les invita a organizar grupos no mayores de 6 personas e intercambiar opiniones sobre las siguientes preguntas:

- ¿En su época de estudiante qué situaciones generaban conflictos entre estudiantes y entre estudiantes y docentes en el aula?
- ¿Qué situaciones generaban hoy conflictos entre estudiantes y entre estudiantes y docentes en el aula?
- ¿Si pudieran transformar la manera como se regulaba la convivencia y se resolvían los conflictos en su época de estudiantes: ¿qué cambiarían? ¿por qué?

El tallerista invita los grupos a presentar las ideas centrales que surgieron sobre cada pregunta. A final, se abre un espacio para que los docentes compartan sobre las dificultades de la convivencia en las aulas de sus centros educativos.

Momento 3. Para profundizar la reflexión, se invita a los docentes reflexionar individualmente si están de acuerdo o desacuerdo con las siguientes frases, registrando por escritos los argumentos que sustentan su opinión:

- Los conflictos son negativos para la convivencia escolar y es mejor que no existan.
- Cuando se logra la solución de un conflicto siempre hay un ganador y un perdedor.
- Poco o nada puede hacer la escuela y mucho menos los maestros y maestras para resolver los conflictos que afectan la convivencia en la escuela.
- La escuela y los maestros tienen la responsabilidad de la formación de ciudadanos demócratas competentes para establecer relaciones sociales respetuosas de los derechos de los demás y capaces de convivir pacíficamente respetando las diferencias.

Momento 4. Luego se les solicita que en pequeños grupos intercambien sus argumentos sobre cada una de las frases. Cada grupo debe nombrar un relator.

Se invita a los participantes de cada grupo a que escuchen con atención los argumentos diferentes a los propios. Si como consecuencia del intercambio de argumentos modifican los propios, deben hacerlo explícito al grupo dando cuenta de las razones que motivan el cambio.

A partir del trabajo de socialización anterior, los grupos deben elaborar una cartelera con dos argumentos que expresen el acuerdo o desacuerdo con cada una de las frases. Explicitar los cambios que se produjeron en algunos participantes como resultado del intercambio.

El tallerista recoge las principales ideas que sobre las frases expuso cada grupo, recuperando aquellas que considere ayudan a transformar las ideas negativas sobre el conflicto y la convivencia.

Momento 5. Para una mejor comprensión sobre el tema del conflicto como motor de la convivencia, se invita a los participantes a conformar pequeños grupos para leer el **la lectura de apoyo 1: El concepto de conflicto** y establecer puentes con las reflexiones generadas en los momentos anteriores. Para esto se les propone:

- Identificar qué ideas o creencias relacionadas con el conflicto y la convivencia transformaron.
- Analizar cuál es su rol como docentes en la regulación de la convivencia en aula, sin desconocer el papel del conflicto en ella.

Momento 6. Con el propósito de amarrar los diferentes momentos realizados en la primera acción pedagógica, el tallerista expone los elementos conceptuales claves relacionados con el conflicto y la convivencia escolar (se puede apoyar en el primer capítulo y el anexo 1). Luego abre el espacio para que los docentes expongan las ideas sobre los puntos del ejercicio anterior.

Creación

Se solicita a los participantes preparen una jornada para sensibilizar a los diferentes protagonistas de la comunidad académica que transforme los mitos y creencias sobre el conflicto en la escuela.

Consolidación

Para cerrar esta primera acción pedagógica, se propone a los docentes que hagan un balance colectivo de los aprendizajes más importantes que se generaron sobre el conflicto y la convivencia en la escuela. Así mismo, se les pide a los docentes que expliciten la relación que encuentran entre el conflicto, la convivencia y el desarrollo de competencias ciudadanas.

LECTURA DE APOYO No 1

El concepto de conflicto²

En las sociedades modernas existen innumerables interacciones entre personas que tienen distintos intereses y sentidos de vida. La existencia de estas interacciones puede configurarse en forma de cooperación, de competencia o de conflicto.

² Corporación Opción Legal. La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela. Convenio Ministerio de Educación Nacional y Organización Internacional de las Migraciones para promover el desarrollo de competencias ciudadana en contextos de violencia. Bogotá: Documento en preparación para imprenta 2010

En las relaciones de *cooperación* las partes unen esfuerzos para obtener un resultado común que les interesa a quienes participan; por ejemplo, varios profesores realizan trabajo en un grupo, distribuyéndose las cargas y responsabilidades para obtener resultados comunes pactados entre ellos.

En las relaciones de *competencia*, cada una de las partes realiza su esfuerzo buscando su propio beneficio. Por ejemplo, en un partido de balompié en el cual dos equipos acuerdan desarrollar una actividad común (el juego o el deporte), establecen unas reglas para organizar la competencia y cada uno de ellos busca obtener un resultado ventajoso en relación con el otro. En este caso, estamos al frente de una competencia formalmente organizada. Existen otros casos en los cuales las interacciones se realizan sin reglas formales que los regule; por ejemplo, en la actividad comercial la regla general es la competencia entre varios actores que se esfuerzan por conseguir y mantener más clientes y obtener el máximo de ganancias. Las relaciones de cooperación o de competencia pueden derivar o no en la configuración de *conflictos*. Cuando una de las partes quiere imponer los términos de una relación o cambiar los que ya están establecidos, y la otra se resiste a esa pretensión; o cuando una parte impulsa la consecución de un objetivo y otra u otras se oponen, obstaculizan o dificultan ese propósito, se rompe la cooperación y surgen los conflictos. También se presentan conflictos cuando en la competencia se introducen mecanismos de agresión.

Las relaciones entre las personas están organizadas a partir de reglas formales o informales, expresas o tácitas, sostenidas en el tiempo o estrictamente episódicas y tienen lugar entre personas conocidas o relativamente desconocidas. En cualquiera de estas formas se pueden configurar interacciones cooperativas, competitivas y pueden o no generarse conflictos.

El conflicto y la escuela

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

Existen también otras relaciones no reglamentadas, pero igualmente importantes, tales como las que se configuran entre amigos y las que tienen lugar en las interacciones episódicas del recreo y de los demás espacios informales. La multiplicidad y la intensidad de interacciones que tienen lugar en la escuela, hacen de este, un escenario propicio para la ocurrencia de conflictos.

Causas del conflicto

El conflicto puede surgir por la forma como las partes pretenden concretar sus intereses, por los modos de actuar de una o varias personas o por la manera como una de las partes, o ambas, buscan llevar a cabo sus propósitos, sus preferencias o

quieren hacer valer sus concepciones. El cuadro del conflicto se completa cuando la otra responde defendiéndose o presionando en su propio beneficio.

Los conflictos pueden surgir de relaciones basadas en la cooperación o en la competencia. Las de cooperación pueden transformarse en conflictivas cuando una de las partes no está de acuerdo con el rol que le corresponde desempeñar en la relación, de la forma como ella está establecida o de los resultados que ha obtenido en términos de concretar sus intereses.

En el caso del trabajo en grupo que se presentó, como ejemplo relaciones de cooperación, se puede dar lugar a un conflicto por múltiples razones; por ejemplo, cuando uno de los docentes del grupo dedica un esfuerzo bastante más bajo del acordado con los compañeros y pretende beneficiarse de los resultados que se obtengan. Uno o varios de los otros integrantes del grupo no están dispuestos a que eso suceda y lo presionan para que asuma sus responsabilidades o se retire del grupo.

De manera resumida, puede definirse un conflicto como una situación en que dos o más personas tensionan sus relaciones o chocan, como consecuencia de posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores, que parecen o son incompatibles.

Las diferencias que puedan dar lugar a los conflictos son múltiples y multifacéticas. Algunos han clasificado según las causas que los originan en: conflictos derivados de problemas de relación entre las partes; problemas derivados de información; intereses y necesidades incompatibles; valores, creencias o preferencias incompatibles y conflictos estructurales.

Las tensiones pueden ser pequeñas o profundas y están regularmente acompañadas por formas de presión y de respuesta, sutiles o evidentes.

La existencia del conflicto permite un reacomodo en esas relaciones, con lo cual se dinamiza la vida social en su conjunto. Este cambio puede ser lento o imperceptible, o profundo y sustancial; puede ser episódico o permanente, gradual o concentrado.

Los anteriores elementos básicos indican que **el conflicto es connatural a la vida social y a las relaciones entre las personas**; en este sentido se considera el conflicto como generador de movilización y cambios. Sería imposible pensar en una sociedad o en una comunidad, independientemente de que sea grande o pequeña, en la que nunca se presentaran conflictos.

El conflicto como oportunidad pedagógica

La vitalidad social está promovida por el encuentro entre personas con condiciones diversas e intereses diferentes. Poner en juego esa diversidad y esa diferencia es una de las razones que conducen a la existencia de los conflictos. Sin embargo, la presencia de conflictos no es una característica exclusiva de grupos mal cohesionados o con vínculos patológicos; su carácter positivo o negativo depende, en buena medida, de la forma como se tramite: pueden generar nuevos caminos de entendimiento y de desarrollo social y personal, o por el contrario, la consagración de la fuerza y la agresión como forma de organizar las interacciones sociales. Algunos de los conflictos

pueden resolverse, otros cambian de naturaleza y reaparecen mediante nuevas manifestaciones.

La escuela debe prepararse para que el conflicto no se polarice y menos para que devenga en violencia; igualmente para que no se extienda de manera incontenible o se desborde.

La aparición de un problema puede convertirse en una oportunidad pedagógica si en un principio éste permanecía oculto y gracias a nuestra atención podemos empezar a resolver; también lo es, si posterior a la tensión que surge entre las partes, se establecen nuevos acuerdos satisfactorios para las partes implicadas.

Visto así, el conflicto escolar conduce a la reinención y a la posibilidad de hacer uso de la creatividad para adaptarse a los cambios. Así mismo, a reconocer la diferencia, a tener capacidad de tomar decisiones, a construir una mirada crítica y especialmente a despertar el potencial de los individuos y de los grupos sociales de entender con mayor profundidad la naturaleza del conflicto y aprovechar mejor su ocurrencia.

Segunda acción pedagógica

La vida en el aula, pretextos para un pacto de convivencia

Asunto en cuestión

La formación para la convivencia pacífica incorpora el concepto de disciplina de confianza o disciplina positiva para el respeto mutuo, la cooperación y la responsabilidad, y en general, aquellas habilidades propias de las competencias ciudadanas. La disciplina positiva propone diferentes estrategias pedagógicas que animan la participación de los estudiantes en la comprensión de los problemas, en la construcción de alternativas para definir los límites de sus acciones y comportamientos. Es un enfoque que reconoce la capacidad de los estudiantes para participar en la construcción de la norma, lo cual redundará en la confianza de sus propias capacidades para tomar decisiones, en la percepción del mundo como un lugar seguro para vivir y en el reconocimiento del maestro como guía positivo para el propio desarrollo.

Con esta acción pedagógica se pretende, en primer lugar, que los docentes comprendan los momentos centrales de la ruta de constitución participativa de los pactos de aula para la convivencia. En segundo lugar, busca que los docentes elaboren una aproximación compartida del estado de la convivencia en las aulas de sus centros educativos, identificando los problemas y las fortalezas, así como las posibilidades de transformación del clima de convivencia.

Formación para la transformación

- Comprender el proceso de construcción de los pactos de aula y la participación como su valor central.
- Desarrollar la competencia ciudadana, considerando los diferentes puntos de vista y las opiniones ajenas.

- Desarrollar la competencia ciudadana, reconociendo las posibles opciones y la construcción colectiva de consenso.

Aprender haciendo

Momento 1. Se les solicita a los participantes que se organicen en parejas. Luego se indica a los miembros de cada pareja que se coloquen frente a frente y se pongan en contacto corporal a través de su dedo índice. Al ritmo de la música van a desplazarse en diferentes direcciones, y a realizar variados cruces de sus cuerpos, subir bajar, deslizarse por el piso, etc., lo importante es que nunca pierdan el contacto de sus dedos y sigan el ritmo de la música.

El ejercicio se puede complejizar utilizando como elemento de contacto entre los dedos índices un palillo chino o de los que se utilizan para los pinchos. En cuanto a la música, ésta debe tener una duración de 8 ó 10 minutos, puede ser clásica o instrumental, con ritmos que obligue al cambio de movimientos por parte de los participantes.

Finalizado el ejercicio, se abre un espacio para compartir la experiencia con las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué implicó el ejercicio para la pareja? ¿Qué sentido tiene el ejercicio en el marco de la convivencia pacífica en el aula? ¿Cómo le gustaría que fuera la convivencia en el aula?

A través de la reflexión sobre el ejercicio se busca que los docentes comprendan que las formas de regulación y transformación de los conflictos deben ser el resultado de un proceso democrático, participativo y deliberativo, donde los involucrados deciden y acuerdan tales formas. El proceso de construcción de los pactos de convivencia se ajusta al principio de justicia para todos y tiene en cuenta los contextos y particularidades de los actores. Así mismo, considera que la convivencia es responsabilidad de todos, por tanto, todos participan en el análisis de los problemas de convivencia estableciendo sus causas, sus consecuencias y las alternativas para superarlos.

Momento 2. Para profundizar conceptualmente sobre los pactos de aula, se propone a los docentes retomar la **Lectura de apoyo No 2: Claves para constitución de pactos de convivencia en el aula.**

Una vez terminada la lectura, es importante que el tallerista enfatice sobre el alcance pedagógico del pacto de aula, apoyándose en el primer capítulo de este módulo.

Las actividades que se plantean a continuación abordan en detalle el desarrollo del primer paso en la constitución de los pactos de aula; el diagnóstico participativo es el punto de partida que da sentido a la necesidad de mejorar la convivencia con la participación de todos los implicados.

Momento 3. Se entrega a cada docente hojas blancas y se les invita a escribir una carta dirigida a un destinatario imaginario, contándole de la manera más realista posible cómo es la convivencia en sus aulas. Para desarrollar el contenido de la carta se pueden tener en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Al interior de las aulas qué situaciones producen conflictos y violencia en la relación de estudiantes y docentes y de estudiantes entre sí?
- ¿Con qué frecuencia ocurren estas situaciones, quiénes son las personas o grupos usualmente implicadas?
- ¿Cómo me afectan personalmente estas situaciones? ¿Cómo afectan al colectivo?
- ¿Usualmente cómo se resuelven los conflictos y las situaciones de violencia al interior del aula?

Mientras los participantes elaboran la carta se les puede colocar una música suave (sonidos de la naturaleza, música para meditar) que les ayude a concentrarse en el ejercicio.

Una vez que los docentes han terminado de escribir su carta, se les propone compartir su contenido con los demás participantes, para esto se conforman grupos pequeños donde se pueden rotar las cartas entre las personas que conforman el grupo.

Luego, se entrega a cada grupo pliegos de papel periódico para que recuperen los elementos más sobresalientes del contenido de las cartas, retomando las preguntas propuestas para la elaboración de las mismas.

En plenaria se comparten las impresiones sobre las ideas plasmadas en las carteleras. Los docentes pueden ampliar el diagnóstico con aquellos aspectos que consideran no reflejan las carteleras.

El tallerista registra en una cartelera las nuevas ideas para que puedan ser visualizadas por los participantes. Luego enfatiza los alcances del ejercicio como estrategia participativa que permite una aproximación al diagnóstico de la convivencia en el aula.

Momento 4. De acuerdo con la información obtenida en el diagnóstico participativo, se le solicita a los grupos que redacten tres problemas de convivencia que se identifican en las carteleras expuestas por los grupos. Este ejercicio permite el desarrollo de la competencia ciudadana: consideración de puntos de vista y opiniones ajenas.

Se le entrega a cada grupo, hojas de cartulina tamaño carta para registrar los problemas identificados, se debe usar solo una cara de la cartulina. Luego se colocan las cartulinas con los problemas redactados en el tablero o en espacio elegido por el tallerista, como mural. Lo importante es que los problemas puedan ser visualizados por todos los docentes.

En conjunto con los docentes participantes se identifican los problemas similares. Los docentes deben argumentar en qué consiste la similitud y en consenso se deja el que mejor describa el problema.

De los problemas elegidos el grupo establece una jerarquía en el orden de los problemas, discutiendo por qué esa jerarquía y no otra. Las tarjetas se van reorganizando en el tablero o mural, de acuerdo con la jerarquía que va estableciendo el grupo.

Luego el grupo debe decidir entre 8 y 5 de los problemas, el criterio debe ser su importancia para la convivencia pacífica en el aula. Entre los problemas seleccionados se establece una nueva jerarquía, explicitando los argumentos que hacen el problema más o menos importante para la convivencia.

El tallerista debe orientar a los docentes en el sentido de debatir entre ellos las razones que fundamentan el por qué esos problemas pueden ser solucionados a través de un pacto de aula.

Momento 5. Se organizan los participantes en grupos. El número de grupos corresponde al número de problemas seleccionados como importantes para la convivencia en el aula en el ejercicio anterior.

Se entrega a cada grupo uno de los problemas seleccionados, el cual será objeto de análisis profundo, utilizando la técnica del árbol de problemas, que es una técnica que permite graficar un problema central dando cuenta de la interacción que existe entre causas y efectos.

Momento 6. Se explica a los participantes los pasos que deben seguir para construir el árbol de problemas:

- El problema seleccionado es el tronco del árbol. Cada grupo debe precisar en qué consiste el problema y hacer una redacción apropiada que dé cuenta del mismo. Para esto es importante que dialoguen alrededor de las siguientes preguntas: ¿Cuándo se presenta el problema? ¿Dónde ocurre? ¿Quiénes participan? ¿Qué actitudes asumen los estudiantes y los maestros frente al problema? ¿Cómo nos afecta el problema en lo personal y en lo colectivo?
- Las causas son las raíces del árbol, explican el origen del problema. En esta parte los grupos deben identificar qué causa el problema, las respuestas a esta pregunta se deben redactar en forma apropiada para dar cuenta de cada causa. Las causas son en sí mismas problemas. Si se quiere profundizar el análisis el grupo puede identificar a cada causa otras causas.
- Los efectos o consecuencias son las ramas del árbol. Para construir las consecuencias se parte del problema, preguntando ¿qué pasaría si el problema se mantiene? Las distintas respuestas que da el grupo a la pregunta se redactan de manera comprensible.

Es importante que en el proceso de análisis del problema, los docentes expliciten sus propios intereses, valores y sentimientos; como también, que identifiquen la forma como ese problema los afecta en ámbito personal y colectivo, y su actuación frente al problema.

Se facilita a los grupos pliegos de papel, tarjetas media carta y marcadores para que construyan su árbol de problemas según el diálogo y las conclusiones en cada paso de construcción del mismo.

Momento 7. Luego se invita a cada grupo a proponer alternativas de solución al problema de convivencia seleccionado, teniendo en cuenta el análisis construido con el árbol de problemas. En este punto se desarrolla las competencias ciudadanas: consideración de opciones y la construcción colectiva de consenso.

En primer lugar, se trata de que los grupos, a partir de la pregunta ¿qué podemos hacer para transformar la problemática de convivencia? identifiquen posibles alternativas de solución a la problemática y argumenten por qué de cada alternativa. En segundo lugar, que valoren las alternativas construidas y elijan aquellas que respondan mejor a la solución del problema, exponiendo los motivos que llevan a esta elección y en qué medida es una alternativa que resulta justa para todos. Se consideran las ventajas y desventajas para los actores implicados (estudiantes y maestros).

Los resultados de este ejercicio se plasman en una cartelera. Cada grupo decide un lugar del salón donde expondrá su árbol y la cartelera de alternativas. Luego se invita a los participantes a hacer un recorrido por la exposición y tomar nota de aquello que les llame la atención.

Momento 8. En plenaria se recogen y discuten las inquietudes que suscitó el trabajo en el grupo y el recorrido por la exposición. Se hace una clasificación de los problemas de convivencia: violencia ejercida por los maestros, comportamiento antisocial de los estudiantes, conflictos relacionales entre pares, comunicación entre actores de la comunidad educativa, diferencias de género, desencuentro intergeneracional, etc. Estas categorías son una sugerencia, los maestros pueden hacer las propias.

A continuación el facilitador resume las ideas centrales que resultaron del ejercicio. Así mismo, precisa que las estrategias empleadas para la comprensión del problema permiten desarrollar y consolidar competencias comunicativas, como la escucha activa, la argumentación y la exposición de motivos. Por otro lado, tanto la decisión colectiva sobre qué problemas analizar como el planteamiento de alternativas de solución, favorecen el desarrollo de competencias cognitivas, entre ellas, la consideración de consecuencias y la consideración de opciones a través del diálogo y el consenso.

Creación.

El facilitador invita a los docentes para que en grupos realicen la construcción colectiva de las siguientes acciones:

- Diseñar tres encuestas que permitan explorar las percepciones sobre la convivencia en el aula de estos actores: estudiantes, los maestros, los padres de familia.
- Planear una jornada pedagógica para los estudiantes y los compañeros docentes, con el fin de construir con ellos el diagnóstico participativo sobre la realidad de la convivencia en el aula y el tipo de convivencia que les gustaría que floreciera en ella.

- Formular actividades pedagógicas para trabajar con los estudiantes en la comprensión de las dificultades de convivencia en el aula y la identificación de alternativas que mejoren el clima de convivencia en el aula.

Consolidación

Para ampliar las reflexiones sobre la comprensión de las dificultades y la priorización de las alternativas, se invita a los participantes a conversar sobre los siguientes aspectos:

- ¿De qué manera participan los estudiantes de su institución en el análisis y en la búsqueda de soluciones de los problemas de convivencia en el aula?
- ¿Qué elementos del contexto sociocultural de los estudiantes se deben tener en cuenta para valorar la convivencia en aula y cómo los incorporan a las alternativas de solución de los problemas de convivencia?
- ¿Cómo se pueden vincular las familias en análisis de los problemas y la regulación de la convivencia en el aula?

LECTURA DE APOYO No. 2.

Claves para constitución de pactos de convivencia en el aula

La constitución del pacto atraviesa por un proceso participativo que fomenta el desarrollo de las competencias ciudadanas y pone el énfasis en las posibilidades de autorregulación de los individuos y los colectivos. El proceso de constitución tiene implícita la confianza en las capacidades de los actores de la comunidad educativa para construir acuerdos que regulen la convivencia en el aula.

Poner en marcha la estrategia de pactos de aula, es un asunto que principalmente tiene como protagonistas a los profesores y estudiantes de cada aula. Sin embargo, es importante contar con el aval y comprensión del gobierno escolar ya que son necesarias, además de las acciones de sensibilización generales, reuniones informativas con los diferentes estamentos, en las cuales se explique las características, objetivos y posibilidades de la estrategia, como también su articulación con otras estrategias que este implementando la escuela, las condiciones democráticas y los recursos que se requieren para su implementación.

Es importante establecer participativamente los compromisos que cada estamento debe asumir con respecto a la estrategia y definir los espacios o tiempos que se le dedicarán a la realización de la propuesta. En este sentido, es importante definir un comité de apoyo que participe propositivamente en los diferentes pasos y realice acciones para el seguimiento de la estrategia.

A continuación se expone los momentos centrales en la constitución de los pactos de aula:

Diagnóstico participativo. Para la construcción colectiva sobre lo que ocurre con la convivencia en el aula es importante establecer un diagnóstico, como punto de partida sobre la realidad del aula y la exploración de los ideales de convivencia que tienen los diferentes actores. Al respecto se pueden adelantar, entre otras acciones, encuestas formales sobre el tema, eventos para promover la participación investigativa de los estudiantes alrededor del clima de convivencia en el aula y actividades de creación literaria sobre el aula que tenemos y el aula que soñamos.

Otro aspecto importante en el diagnóstico es identificar los estilos que existen dentro del aula para enfrentar los conflictos, es decir, la manera como asumen los estudiantes

y maestros los conflictos. Los estilos positivos para asumir los conflictos pueden ser una fortaleza para la implementación del pacto de aula.

El diagnóstico permite identificar las principales dificultades de convivencia en el aula, describir sus causas y sus consecuencias es un ejercicio que permite a los diferentes actores visualizar, como en una especie de radiografía, los elementos que obstaculizan la convivencia en el marco del respeto y la solidaridad. Actividades como el sociodrama, la elaboración de afiches, la construcción colectiva de cuentos etc. Pueden ser mediaciones interesantes para lograr la definición de las dificultades de manera creativa por parte de los estudiantes y maestros.

Construcción de acuerdos. Comprender que frente a los problemas se puede actuar propositivamente para construir acuerdos, es un elemento clave en la vivencia de que el orden social está en nuestras manos. Es importante que los acuerdos sean precisos, claros y sobre todo realizables para no generar sentimientos de frustración. Consolidar esos acuerdos y plasmarlos simbólicamente, es un ejercicio de creación y recreación del bien común como expresión de la colaboración, en procura de un mejor estar en el mundo; lo que produce un sentimiento de confianza en el otro, cohesión social y sentido de pertenencia. Las artes plásticas, el juego, la literatura y la expresión corporal, son nuevamente aliados centrales para la construcción del sentido de comunidad y del universo simbólico común para la convivencia en el aula.

Construcción de acciones reparadoras. El proceso que propone el pacto de aula implica la participación de todos los actores en la construcción de la autorregulación de las relaciones y la transformación positiva de los conflictos. En este sentido, la participación compromete de manera voluntaria a los estudiantes y maestros con el acatamiento de los acuerdos construidos conjuntamente, esto supone que las faltas a los acuerdos tienen consecuencia para quienes los incumplan. Construir colectivamente las acciones de reparación para cuidar el acuerdo y aplicarlas, recupera la confianza del colectivo en lo pactado y genera la coherencia entre las decisiones y las acciones.

El liderazgo del docente en la construcción de estas acciones, debe posibilitar el análisis y la reflexión de los estudiantes sobre la equivalencia de las consecuencias con la falta a los acuerdos que constituyen el pacto.

Acompañamiento del pacto de aula. ¿Cómo va el pacto? Es la pregunta que articula el acompañamiento de los acuerdos. Alrededor de esta pregunta los estudiantes, con la colaboración de los maestros, pueden elaborar mecanismos e instrumentos para revisar y evaluar el pacto; las asambleas, las encuestas o los periódicos murales, son estrategias que permiten hacer un balance compartido sobre las necesidades y los ajustes del pacto.

El pacto de aula como una de las estrategias orientadas al aprendizaje de la convivencia pacífica demanda de otras estrategias que favorezcan su desarrollo y consoliden los logros que se alcancen al respecto. Por ello es importante:

- Crear y mantener espacios de discusión y análisis sobre diferentes aspectos que comprometen la interacción académica y de convivencia de estudiantes y maestros, como estrategias de participación en las decisiones que afectan a todos y afirman el trabajo cooperativo
- Fomentar el diálogo como un estilo de comunicación que promueve la escucha activa, la capacidad de argumentación, la generación de opciones y

la consideración de consecuencias en diferentes escenarios de la vida escolar.

- Construir vínculos de confianza entre los estudiantes y docentes a través de opciones concretas de participación, vivencias corporales de confianza, puesta en marcha de mecanismos que consoliden la cohesión social y el cuidado de los otros.
- Desarrollar el autoconcepto y la autoestima como elemento que fortalece a los actores para dialogar y proponer sobre aquellos asuntos de interés colectivo.

Tercera acción pedagógica

El aula que queremos, la construcción participativa de los acuerdos del pacto

“Un ciudadano es la persona que es capaz, en cooperación con otros, de construir o transformar las leyes y las normas que él mismo quiere vivir, cumplir y proteger para la dignidad de todos.”
Bernardo Toro

Asunto en cuestión

La creación concertada y colectiva de los acuerdos de convivencia se constituye en una oportunidad para generar aprendizajes significativos entre los actores escolares, en torno a la relación “*derechos – obligaciones – exigibilidad*”; lo cual suponen la presencia de la norma como base cotidiana de la convivencia y la justicia. De forma tal que en distintos momentos se constituyen en una oportunidad para que los integrantes de la comunidad educativa propongan una norma, comprendan los derechos que de ella se derivan y exijan el cumplimiento de las obligaciones pactadas.

Cabe señalar que los “acuerdos fundamentales” se diferencian de otras normas por su sentido de convivencia, su carácter participativo, su potencia para transformar las relaciones cotidianas entre los distintos actores de la comunidad educativa; también por ser vinculantes para docentes y estudiantes, y sobretodo, por materializar los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes, a partir de una práctica de auto y heteroreconocimiento como “sujetos de derechos”. De esta manera busca desplegar sentidos de pertenencia e identidad propia, cooperar para el bienestar colectivo, explorar las capacidades individuales al servicio de un proyecto común y comprender la perspectiva de los demás, incorporando una idea de responsabilidad mutua en la construcción de la vida social.

Formación para la transformación

- Construcción participativa de los acuerdos del pacto de convivencia, identificando las oportunidades para mejorar la convivencia a partir del consenso colectivo.
- Desarrollar las competencias ciudadana desde una toma de perspectiva.

Aprender haciendo

Momento 1. Antes de pasar a la elaboración de los acuerdos, se puede indagar a los participantes sobre ¿Qué es un acuerdo? ¿Cuáles deberían ser los criterios para la formulación de un acuerdo de convivencia en el aula?

Los aportes de los participantes se pueden complementar recordando que los pactos pueden ser de carácter personal o colectivo y construirse alrededor de diferentes aspectos de la vida escolar. Además, el facilitador puede acudir a las reflexiones que sobre la norma y el pacto están presentes en el **Anexo No 3: La construcción colectiva de la norma para la convivencia pacífica.**

La elaboración de los acuerdos implica que el grupo conoce la realidad de la convivencia en aula, tiene claridad sobre cuáles y en qué consisten los problemas de convivencia, y ha identificado algún tipo de alternativa para superar las dificultades. Por está razón, se le solicita a los docentes que se organicen en los mismos grupos que trabajaron en el paso anterior.

Para la elaboración de los acuerdos se les recomienda formularlos en términos positivos, comprensibles, concretos, realistas y fáciles de cumplir; se debe involucrar a estudiantes y maestros, contemplando un sentido de justicia para todos los participantes en el acuerdo. Así mismo, deben tenerse en cuenta las ventajas y desventajas del acuerdo para cada una de las partes y considerar qué derechos protege el acuerdo.

Con el propósito organizar la información que vaya arrojando el trabajo en el grupo se sugiere las siguientes categorías:

- **Tipo de problema:** Establecer a qué tipo de conflicto corresponde el conflicto: violencia ejercida por los maestros, comportamiento antisocial de los estudiantes, conflictos relacionales entre pares, comunicación entre actores de la comunidad educativa, diferencias de género, desencuentro intergeneracional, entre otras.
- **Descripción del problema:** Describir en qué consiste el problema de convivencia en términos sencillos y precisos.
- **Alternativa de solución:** Describir la alternativa elegida para resolver el problema y argumentar por qué es la elección más justa.
- **Ventajas y desventajas:** explicar cuáles son las ventajas y desventajas que ofrece la solución elegida.
- **Versión preliminar de los acuerdos:** Elaborar de manera sencilla y precisa el acuerdo que permite superar el conflicto. Se trata de establecer la regla de oro que sobre ese aspecto permite la convivencia en paz.

- **Objetivo de los acuerdos:** Establecer cuál es la finalidad del acuerdo, qué se pretende lograr con el mismo.
- **Derechos protege el acuerdo:** Identificar claramente qué derechos protege el acuerdo.
- **Compromisos:** Establecer los compromisos de estudiantes y maestros para que el acuerdo funcione.

A partir de la información que se obtenga, cada grupo hace una redacción final de los acuerdos. Se recomienda que no sean más de tres acuerdos por problema de convivencia, conservando en la redacción las siguientes características:

- Comunicar con claridad lo que van a regular, no pueden ser equívocos ni dar lugar a dudas en torno al mensaje.
- Accesibles para ser comprendidos y utilizados por todos/as, no pueden ser selectivos ni excluyentes.
- Potencia para ser identificados y recordados con facilidad, no pueden ser olvidados ni pasar desapercibidos.
- Atraer la atención y el interés de los actores de la comunidad educativa en tanto responsabilidad de cada uno, no pueden parecer un compromiso de unos en detrimento de otros.

En plenaria se socializan los acuerdos de cada grupo, se escuchan las recomendaciones de los demás participantes. Se da un tiempo para que los grupos ajusten los acuerdos, si lo consideran necesario, según las recomendaciones del plenario.

Se nombra una comisión con representantes de los diferentes grupos para que redacten el documento final de los acuerdos. Se presenta el documento para ser aprobado por la asamblea de docentes participantes.

Creación

Se solicita a los participantes que se organicen en grupos. Cada grupo escoge un acuerdo fundamental para crearle un símbolo que lo dote de sentido y funcione como referente de identidad para el grupo.

Cada grupo presenta el resultado de su trabajo de construcción de símbolos para los acuerdos fundamentales. El tallerista y los demás docentes harán una retroalimentación centrada en valorar la coherencia entre el símbolo, los contenidos de los acuerdos fundamentales y su definición.

Consolidación

Para cerrar el taller, el facilitador puede hacer una síntesis sobre el sentido de los acuerdos fundamentales hacia la transformación del clima de convivencia en el aula. Así mismo, invita a los docentes a abordar la reflexión sobre su rol y el de los

estudiantes en aras de garantizar la legitimidad de las “acuerdos fundamentales” y su adaptabilidad a las diferentes circunstancias y contextos de violencia.

Para articular la reflexión sobre el rol docente se puede trabajar alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de valores democráticos están presentes en su quehacer pedagógico?
- ¿Cómo y en qué escenarios, actividades o aspectos usted como docente facilita la participación de los estudiantes?
- ¿En la relación pedagógica con los estudiantes qué criterios utiliza para manejar su autoridad docente?
- ¿Qué transformaciones requiere su rol docente para favorecer la participación de los estudiantes en la construcción de los acuerdos de convivencia?

LECTURA DE APOYO No 3.

La construcción colectiva de la norma para la convivencia pacífica

Muchas de las posiciones contradictorias, relativas a la indiferencia, el menosprecio o la transgresión, adoptadas por los estudiantes respecto a las normas institucionales, se deben en buena medida a que éstas han sido definidas por los adultos desde una lógica fundamentalmente de control disciplinario de grupo y de contención al ímpetu infantil y juvenil.

Así las cosas, los estudiantes sienten y piensan, en muchas ocasiones, que las disposiciones y normas son arbitrarias, carentes de sentido e injustas, además de no enfrentarse con discursos que no cuentan con explicaciones convincentes por parte de los y las docentes y de los y las directivas sobre la importancia de las normas para la convivencia social. Adicionalmente está el hecho contundente de la no participación de los y las estudiantes en la definición de las normas, aspecto que genera, en buena medida, la falta de compromiso con algo sobre lo que no tiene ningún sentido de pertenencia.

Los estudiantes saben que existen unas normas que intentan regular la vida escolar y que ellos deben cumplir, pero no saben ni comprenden a profundidad las razones que las sustentan. Por ello están propensos a su incumplimiento, lo que representa o es interpretado por algunos docentes como una forma de irrespeto tanto a ellos como a la institución misma, apelando al manual de convivencia y al procedimiento de sanciones, a fin de mejorar la vida escolar y mantener el orden y el funcionamiento adecuado de la institución.

Sin embargo, apelar a la existencia de la norma en el manual de convivencia y a la aplicación de la respectiva sanción no se corresponde con el carácter formativo que deben tener las normas escolares y, por lo tanto, no generan en los y las estudiantes procesos de incorporación de la norma como parte constitutiva de la vida en sociedad, como elemento de su formación y como un aspecto esencial en su vida cotidiana más allá de la escuela.

Ahora bien, es claro que corresponde a los consejos directivos definir las normas que regirán la vida institucional, tal cual está contemplado en la Ley General de Educación, pero dicha definición debe estar precedida de un debate democrático y participativo de todos los estamentos que componen la comunidad educativa, ya que se trata de la construcción colectiva de los acuerdos sobre los que se regirá la convivencia escolar y en los que definitivamente los y las estudiantes deben estar contemplados como los sujetos fundamentales.

El principio que debe regir estos procesos es de la construcción colectiva, participativa y consensuada de las reglas y atendiendo al criterio, según el cual las normas se construyen en función de las actividades propias que se desarrollan en la escuela y en función del respeto a la dignidad humana de los miembros de la comunidad educativa, de tal forma que todos y todas sean tenidos en cuenta y no se caiga en las imposiciones de cualquiera de los estamentos sobre otro; lo pactos de aula constituyen una estrategia que aporta en este sentido.

El pacto de aula es un proceso de democracia directa, que pone en juego las capacidades de participación, deliberación, concertación y colaboración de los miembros del grupo para definir las reglas que han de regular su convivencia y transformar los conflictos en el aula. De esta forma, la pedagogía del pacto utiliza la construcción de la norma como instrumento donde las competencias ciudadanas y la protección de los derechos emergen con sentido y se convierten en el horizonte de acción de los miembros del grupo, dado que se configura una relación de comprensión, identidad y compromiso con la norma distinta a la que se produce en los enfoques coercitivos.

El proceso de elaboración de los acuerdos que configuran el pacto, no es otra cosa que la formulación de las pautas de convivencia en el aula, expresando de manera equilibrada la relación entre obligaciones y derechos y vinculando a docentes y estudiantes como sujetos de derechos en compromisos recíprocos que subyacen a tales pautas. Existe pacto de aula cuando hay consentimiento mutuo y aceptación positiva de las partes sobre los contenidos y las formas de relacionamiento y funcionamiento del aula que se explicitan en los acuerdos, así mismo, los actores involucrados asumen el compromiso recíproco de cumplir el pacto porque se sienten reconocidas en él.

En tanto los acuerdos del pacto son comprendidos e internalizados por cada miembro del grupo, y son incorporados como formas de interacción habituales tanto en el aula como en los distintos escenarios sociales en los que se desarrollan sus vidas, ocurre un proceso de legitimación que transforma el acuerdo o la norma en criterio de relacionamiento de un grupo social.

Cuarta acción pedagógica

Cuidar el pacto, la construcción de las acciones reparadoras

“No podemos resolver problemas pensando de la misma manera que cuando los creamos”. (Albert Einstein)

Asunto en cuestión

Una acción reparadora es el mecanismo que el pacto de aula utiliza; para persuadir a los integrantes de un grupo, el pacto de atender los acuerdos, conservarlos y protegerlos. La reparación se basa en la convicción de quienes la proponen y acogen, por ello implica la manera justa y solidaria que compensa los efectos del incumplimiento de los acuerdos. Por una parte, busca compensar hacia el pasado los efectos del incumplimiento; pero por otra, actúa como mecanismo para reivindicar, hacia el futuro, el pacto de aula. Para lograr los resultados formativos, se debe tener en cuenta los siguientes ámbitos:

- **La reparación pragmática** busca establecer una relación causa-efecto en la medida de la satisfacción de los afectados por el incumplimiento del pacto, pero también ajustada a las posibilidades de quien incumple. Se trata de una reparación que pretende restablecer de manera práctica y concreta la necesidad causada por el incumplimiento del acuerdo, por ejemplo: *si rompes un vidrio lo repones*.
- **La reparación simbólica** es distinta, a diferencia de la reparación pragmática busca una compensación basada en la valoración individual de los hechos que llevaron al incumplimiento del acuerdo. Lo simbólico está en reconocer formalmente la responsabilidad de los hechos, tratar de recuperar el vínculo perdido, condenando lo sucedido y transformando la relación entre el afectado y el responsable de la afectación. La reparación simbólica busca que los hechos no se repitan, es formativa porque se convierte en una reflexión sobre la consecuencia de los actos y las consecuencias de estos en los demás.

Tanto la reparación simbólica como la pragmática pretenden ahondar en las razones del incumplimiento del pacto, con la idea de reconstruir participativamente el sentido mismo de la convivencia, profundizando de esta manera en los intereses más auténticos de las personas que suscriben el acuerdo. En este contexto, una acción reparadora se define por tres conceptos mutuamente imbricados: lo formativo, lo solidaridad y lo simbólico. En términos generales, se puede decir que una acción reparadora es:

- Formativa, porque genera una reflexión sobre la responsabilidad individual frente a los acuerdos colectivos.
- Solidaria, porque busca promover la empatía responsable entre las personas.
- Simbólica porque comunica mediante acciones representativas, el sentido de la convivencia.

Formación para la transformación

- Comprender el concepto de acciones reparadoras como clave de la disciplina positiva en el cuidado de la convivencia en el aula.
- Identificar elementos fundamentales en la construcción participativa del consenso.

- Desarrollar la competencia ciudadana: consideración y anticipación de consecuencias.

Aprender haciendo

Momento 1: Convoque a los docentes a conformar grupos de cinco personas, distribuya entre ellos la lista de los acuerdos del pacto construidos en la tercera acción pedagógica. Sugiera que elaboren para cada acuerdo un listado de las posibles dificultades o contravenciones que pueden dañar o afectar el pacto por parte de estudiantes o docentes.

A partir del listado de cada grupo, elabore con el grupo en pleno un listado de las que pueden ser las faltas o dificultades más comunes. Pida que se organicen nuevamente en grupos para analizar el listado categorizado las dificultades según tipos de conflicto y la gravedad de los hechos. Solicite que socialicen las categorías y expongan los argumentos que orientaron las clasificaciones.

Mientras los docentes exponen, pida a uno o dos docentes voluntarios, que identifiquen las afinidades y diferencias entre las distintas exposiciones y las socialicen al final del ejercicio.

Una variación del ejercicio es entregar a cada grupo un listado sobre las dificultades de convivencia que se presentan en la escuela, con el fin de que cada grupo realice con ella el mismo ejercicio sugerido para los acuerdos del pacto.

Lista de dificultades que se presentan en la escuela

- Romper un vidrio de un salón de clase.
- Regar un líquido cualquiera en el piso del salón de clase.
- Golpear a un compañero.
- Manchar de manera intencionada y premeditada las batas de los laboratorios de química.
- Desordenar y ensuciar un sitio que se encontraba en buenas condiciones.
- De manera reiterativa mantener un bajo rendimiento académico sin justificación alguna.
- Dañar la huerta del colegio.
- Perder un libro prestado de la biblioteca.
- Llegar impuntualmente a la clase.
- Falsificar la firma del padre, como señal de recibido, en una nota enviada por un docente.
- Fomentar la indisciplina en el salón de clase.
- Realizar un reclamo de manera soez y vulgar.
- Contestar el celular durante una clase.
- Retirarse del plantel, en medio de una jornada de clase sin autorización alguna.
- No entregar de manera oportuna las circulares enviadas.

Momento 2: El punto de partida del momento dos es la socialización de las afinidades y las diferencias identificadas en el momento anterior. Provoque a partir de estas

conclusiones una reflexión sobre los tipos de dificultades que se generan en el aula y las soluciones que se utilizan para resolverlas. Indague en las concepciones de los docentes, con el fin de hacer emerger el punto de vista desde donde se resuelven las dificultades; analice con ellos si se tienen en cuenta intereses particulares de los estudiantes o los intereses del grupo.

Indague si tienen en cuenta necesidades y oportunidades para la formación de los estudiantes. Precise qué intereses prevalecen en las concepciones de los docentes, qué oportunidades pedagógicas se presentan y qué nuevas necesidades se vislumbran en los estudiantes.

Identifique si existen diferencias en el manejo de conflictos que se hacen de los docentes de primaria, con relación a los docentes de secundaria y establezca las causas.

Para la reflexión tenga en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Por qué son tan comunes y recurrentes este tipo de conflictos en la convivencia escolar?
- ¿Por qué a pesar de las soluciones, este tipo de conflictos no dejan de presentarse?

Para finalizar este momento consigne las reflexiones en un tablero o una cartelera, analícelas con los docentes y saque conclusiones sobre lo siguiente:

- Cuáles son las concepciones que transmitimos los docentes a los estudiantes sobre la responsabilidad de sus actos.
- Cuáles son las concepciones que transmitimos los docentes a los estudiantes sobre las soluciones de los conflictos.
- Cómo concebimos los docentes la disciplina en el aula y de qué manera esto influye en el cumplimiento de los acuerdos por parte de los estudiantes.

Momento 3. Convoque a los asistentes a que se distribuyan en pequeños grupos, no más de seis personas. Contraste las conclusiones del momento dos con los aportes de la *Lectura apoyo No. 4. Las acciones reparadoras como dispositivo guardián del pacto de convivencia en el aula*. Solicite para el ejercicio que se nombre un relator que socialice las conclusiones de sus grupos.

En plenaria recoja los argumentos en carteleras y concluya la reflexión en torno a la pregunta: *¿Desde la perspectiva pedagógica del texto leído, que aportes identifica para mejorar el compromiso de los estudiantes con los pactos del aula?*

Creación

Mediante esta acción pedagógica los docentes desarrollan la competencia ciudadana "generación de opciones", a través de la construcción de propuestas de acciones reparadoras.

Momento 1. Divida a los participantes en pequeños grupos, recurra nuevamente a la lista de dificultades que se presentan en la escuela, invite a los docentes a seleccionar tres dificultades de la lista, las que consideren de mayor complejidad. Anímeles a

plantear acciones reparadoras teniendo como referente las reflexiones y conclusiones de los momentos anteriores. Si los docentes ya implementaron el pacto, considere la posibilidad de proponer acciones reparadoras a partir de los pactos de aula.

Momento 2. Invite nuevamente a los docentes a analizar las propuestas a partir de los siguientes parámetros:

- Pertinente: ¿Con la acción reparadora se restituye o se compensa el efecto producido por el incumplimiento del acuerdo? ¿Por qué?
- Potente: ¿La acción reparadora regula y promueve el cumplimiento voluntario del acuerdo? ¿Por qué?
- Oportuna: ¿La acción reparadora puede ejecutarse en un momento o tiempo conveniente? ¿Por qué?
- Formadora: ¿La acción reparadora permite que quien incumpla reconozca y comprenda el efecto causado por sus acciones?
- Contextualizada: ¿La acción reparadora fortalece el pacto de aula? ¿Por qué? ¿Favorece la puesta en práctica de competencias ciudadanas? ¿Por qué?

Consolidación

Para consolidar los aprendizajes de esta acción pedagógica, se propone que los docentes expongan en plenaria los productos del ejercicio anterior (sólo algunos de los grupos) y se realiza el cierre pedagógico del ejercicio haciendo énfasis en cuatro aspectos, cuando se tienen dificultades en el cumplimiento de un pacto:

- Encontrar las posibles causas del conflicto que generó la necesidad de un acuerdo.
- Analizar las acciones reparadoras a partir de los elementos dados.
- Identificar el nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas durante toda la acción pedagógica: consideración de consecuencias y generación de opciones.
- Analizar la redacción de las acciones reparadoras. Es recomendable se redacten en positivo, pues se parte del supuesto pedagógico de que las acciones reparadoras deben contener un mensaje formativo antes que coercitivo.

Cabe señalar que, desde la perspectiva de la disciplina positiva, reparar el incumplimiento del pacto implica apelar a la persuasión y cohesión, antes que a la restricción y la contención. Para esto el mensaje que se transmita mediante la acción reparadora, incluso desde la redacción misma, debe convencer, seducir y tener un importante sentido formativo; por lo mismo, explorar el significado lingüístico o gramatical del mensaje ciudadano que conlleva el acuerdo y la acción reparadora en el pacto, pasa por explorar el sentido formativo del enunciado y su coherencia con el cumplimiento del pacto. A continuación tres ejemplos que ilustran la propuesta:

- **Acuerdo en el pacto en clave de disciplina positiva:** *“Respetar y promover la cordialidad y el respeto entre todos”.* A partir de este acuerdo la acción reparadora se puede generar en dos vías:

- **Pragmática.** *“Explicar las razones de la afrenta y del olvido del pacto. Realizar un nuevo compromiso con el curso y las personas afectadas, escuchar a los afectados”*
- **Simbólica.** *“Convertirse en el promotor de la convivencia pacífica mediante una campaña de promoción en el salón”*
- **Acuerdo en el pacto en clave de norma coercitiva sin valor ciudadano intrínseco:** *“No decir groserías, no maltratar físicamente a nadie”.*
- **Acción reparadora sancionatoria sin coherencia con el pacto vulnerado y sin valor ciudadano formativo:** *“Limpiar el salón durante un mes”.*

LECTURA DE APOYO No. 4.

Las acciones reparadoras como dispositivo guardián del pacto de convivencia en el aula

La escuela tradicionalmente ha implementado un modelo de regulación de la convivencia punitivo – sancionador, centrado en estrategias como las anotaciones en el expediente del alumno, notas al padre de familia y en casos extremos la matrícula condicional o la expulsión del centro educativo; medidas que tienen por objeto corregir o encauzar la conducta y prevenir comportamientos indeseados en la población escolar. En ese sistema las normas fueron definidas por las figuras de autoridad de la escuela –docentes o directivas de la institución–; por tanto, los estudios de caso y la aplicación de las sanciones respectivas son potestad de estas autoridades. Es un modelo que estimula una moral heterónoma, en tanto la norma y la sanción de las faltas son un asunto de un tercero y no de los implicados. De esta manera, se erige un contrato social de convivencia por imposición y sometimiento que genera una relación con las normas como algo exógeno que no genera identidad y responsabilidad con la misma, llevándola a que la norma no se acate voluntariamente.

En el otro extremo se puede ubicar un modelo de regulación de la convivencia basado en la relación recíproca, donde los distintos actores se involucran en la construcción del orden social en el que quieren convivir, lo que produce una internalización voluntaria de la norma, pues se entiende su sentido y valor dando lugar a la autonomía moral y la construcción de vínculos solidarios entre los miembros del grupo. Este último modelo desarrolla consistencia moral, en tanto hay una correspondencia entre las decisiones y las acciones, también un sentido de responsabilidad y justicia que cuida el vínculo social en un ambiente de respeto a la dignidad del otro, en tanto se reconoce que somos parte del tejido social.

En este segundo modelo se inscribe el pacto de aula, dado que él es el resultado de un proceso de participación directa de los estudiantes y maestros en la construcción de las normas para la vida en el aula; formativamente hablando se espera que no solo comprendan estas normas sino que también internalicen su sentido y valor para la convivencia. En este sentido, el mutuo consentimiento y aceptación positiva que subyace al pacto compromete a las partes a respetar y acatar los acuerdos, su incumplimiento comporta consecuencias en lo individual y lo colectivo, las cuales se concretan en acciones que el grupo define para proteger lo pactado y, también, el

vínculo de confianza y solidaridad construido como expresión de la capacidad para fundar su propio orden de convivencia con sentido de comunidad y cohesión social.

Como el pacto de aula es una estrategia para promover el aprendizaje de la convivencia en paz, no caben las acciones punitivas y de castigo cuando hay violación del acuerdo. Las faltas a los acuerdos se conciben como una oportunidad para seguir aprendiendo a vivir juntos, de manera que las consecuencias del incumplimiento se plantean en términos de reparación, pues hacer parte de un grupo social configura un mínimo ético de “responsabilidad social que consiste en valorar las consecuencias que tienen en el bienestar de los demás las acciones y decisiones que tomamos, fundamentada en un sentido de justicia que exige optar por los intereses comunes y no según los intereses individuales, es decir, actuar como ciudadanos (Sandoval 2005)”. En esta perspectiva, la acción reparadora actúa como dispositivo restaurador del vínculo y la confianza entre los miembros del grupo, ya que admite la capacidad de los sujetos para aprender a cooperar con otros en la creación y transformación positiva de los ambientes de convivencia en el aula.

Las acciones reparadoras pueden ser de carácter simbólico o solidario. Se entiende por reparación simbólica aquella acción orientada a preservar la memoria colectiva y los acuerdos básicos del pacto; cuando uno de los acuerdos es vulnerado por uno o más individuos se debe considerar la reparación moral que la falta le causo al grupo en general y a una persona en particular. Estas acciones pueden ser tipo: acto público de reconocimiento de la falta y reconciliación con las víctimas a través de la elaboración de algún símbolo de desagravio o elaboración de un mural con el tema del pacto de aula incumplido. Acciones reparadoras solidarias, como por ejemplo, asumir la limpieza del jardín o apadrinar uno de los miembros de los grupos más pequeños y acompañarlo y protegerlo en sus recreos.

Las acciones reparadoras dentro del pacto de aula tienen el propósito de legitimar y validar la norma como un marco necesario para regular la convivencia, ya que cuando esta ha sido construida por todos nos compromete a todos porque los mutuos beneficios fueron acordados y aceptados con un sentido de justicia. Cuando el pacto de aula se incumple por uno o varios miembros se fractura, se agujerea, entonces el grupo debe actuar en aras de componerlo, de restaurarlo. Por supuesto, la aplicación de la acción restauradora se hace como un ejercicio pedagógico que permite establecer que derechos se vulneraron y comprender la falta en el contexto de la norma; cómo afecta la convivencia y la vida individual de los miembros de la comunidad.

Quinta acción pedagógica

Acompañamiento y seguimiento a los pactos de convivencia

Asunto en cuestión

El pacto de aula tiene un carácter temporal, está pensado para tener efectos en la convivencia a corto plazo, por tanto exige un seguimiento y monitoreo por parte de los actores involucrados para ajustarlo, transformarlo o determinar si cumplió con el objetivo de convivencia planteado y si el cambio propuesto tiene condiciones de sostenibilidad en la vida del aula.

El seguimiento permite determinar ¿cómo va el pacto? Igual que en los pasos anteriores, exige la participación de estudiantes y docentes para identificar aspectos que permitan cualificar el pacto, revisar su vigencia o su renovación; de alguna manera es un ejercicio de evaluación permanente del clima de convivencia con la puesta en marcha del pacto y una estrategia para explicar por qué ocurre lo que ocurre en la vida del aula

Formación para la transformación

- Definir estrategias de seguimiento que permitan revisar, ajustar o renovar el pacto y examinar críticamente los cambios que se van produciendo con el desarrollo del pacto.
- Desarrollar la competencia ciudadana, de acuerdo con la generación de opciones.

Aprender haciendo

Momento 1. En grupos los docentes sistematizan el proceso adelantado hasta el momento sobre cada uno de los problemas de convivencia planteados. Para visualizar el camino recorrido la información se organiza en la siguiente matriz:

En qué consiste el problema	
Alternativa de solución	
Elaboración del acuerdo	
Objetivo de los acuerdos	
Actividades para poner en marcha el acuerdo	
Acciones reparadoras	
Aspectos a evaluar en el seguimiento	

Para establecer los aspectos a evaluar en el seguimiento los participantes deben revisar lo construido en cada uno de los pasos, pues todos aportan información precisa sobre lo que se pretende con el pacto.

Momento 2. De acuerdo a los aspectos que determinen para evaluar, cada grupo debe construir una estrategia de seguimiento: cuestionarios, asamblea y noticiero.

Momento 3. Socialización del ejercicio, cada grupo recoge las recomendaciones y ajusta la estrategia de seguimiento.

Creación

De acuerdo con los aspectos que se determinen para evaluar, cada grupo planea cómo se va a hacer el seguimiento al pacto, quiénes se encargarán del seguimiento y cuáles son los criterios y las estrategias que determinan la finalización del pacto o la renovación de los acuerdos.

Consolidación

En pequeños grupos trabajan sobre la manera cómo el centro educativo puede darle sostenibilidad a los logros en la convivencia que se generen a partir de los pactos de aula. Así mismo, es necesario definir el rol de los maestros en la materialización y consolidación de tales logros con sus estudiantes.

Segunda parte

FORMACION DE ESTUDIANTES PARA CONSTRUIR PARTICIPATIVAMENTE PACTOS DE AULA

En esta segunda parte se aborda el proceso formativo con los estudiantes, de acuerdo con los aprendizajes y conocimientos construidos desde la capacitación de docentes y la implementación de los proyectos de aula. Se trata de implementar creativamente con los estudiantes la ruta de constitución del pacto de aula, ajustando los elementos construidos a las condiciones particulares del centro educativo.

Las acciones pedagógicas para la formación de estudiantes se centran en cuatro momentos: Diagnóstico, construcción de acuerdos, construcción de acciones reparadoras y seguimiento del pacto. Solo que para efectos de este capítulo se nombrarán de la siguiente forma:

- La convivencia en el aula: identidades, diferencias y necesidades
- Construcción participativa de acuerdos para la convivencia: priorización de dificultades y proposición de soluciones. Toma de perspectiva.
- Construcción participativa de acciones reparadoras: consideración y anticipación de consecuencias.
- Acompañamiento de los pactos: cuidar o transformar los pactos. Generación de opciones.

El proceso de constitución del pacto de aula permite que estudiantes y docentes vivan la experiencia de construcción colectiva, participativa y consensuada de la convivencia, atendiendo a criterios de respeto a la dignidad humana, a los derechos humanos y a la diferencia.

La esencia del pacto es la participación y supone el aprendizaje de competencias ciudadanas, tales como: escucha activa, toma de perspectiva, consideración y anticipación de consecuencias y generación de opciones.

El proceso de construcción de un pacto de aula con los estudiantes es el escenario que facilita entender de éstos sus razones sobre la convivencia y aprender de ellos los valores que implican sus acciones y decisiones. Por lo mismo, el proceso de construcción de los pactos de aula con los estudiantes pasa por identificar los intereses más particulares y la manera como estos intereses interactúan con los de los demás, en pos de lograr consensos que beneficien a cada uno y a toda la comunidad educativa. (Ver **Lectura de apoyo No 5: Los pactos de aula y la disciplina positiva**).

Objetivo general:

Comprender la convivencia pacífica como un medio para aprender a dialogar en la divergencia.

Objetivos específicos:

- Reconocer el valor de las diferencias para una mejor convivencia.
- Ejercer la deliberación, la discusión y el debate como una forma para tramitar los conflictos.
- Participar activamente en la construcción de consensos.
- Asumir la responsabilidad sobre las decisiones que benefician a todos y todas.

Primera acción pedagógica

La convivencia en el aula: identidades y necesidades

Formación para la transformación

- Identificar las dificultades de convivencia en el aula
- Desarrollar la escucha activa y generación de opciones como competencias ciudadanas claves para el pacto de convivencia en el aula.

Aprender haciendo

Momento 1. Convoque a los estudiantes a identificar el origen del nombre propio, indagando si conocen algunas razones del por qué cada estudiante se llama como se llama. Al respecto realizar un pequeño currículo de con su historia personal.

Garantice el espacio para que los estudiantes expongan los relatos y propicie comentarios respetuosos y considerados sobre las historias personales de cada uno.

Momento 2. A partir de las historias referidas, examine con los grupos qué aspectos o situaciones, distintas del nombre propio, hacen parte de la identidad (juvenil o infantil) de cada persona, por ejemplo algunas costumbres particulares de cada persona o algunos referentes familiares que caracterizan el contexto personal (el gusto por algunas comidas, juegos, ropa, inclusive preferencias o ideas sobre la vida, el amor u otras dimensiones del ser humano).

- Para dinamizar el debate tome como referente las siguientes preguntas: ¿Por qué decimos que tenemos identidad y de qué manera se demuestra? ¿La identidad tiene que ver con las necesidades de la comunidad? ¿Por qué?

Para finalizar defina con el grupo el concepto de identidad.

Momento 3. Identificar necesidades a resolver para mejorar la convivencia, a partir de desarrollar la competencia ciudadana “escucha activa”.

- Retome las conclusiones del momento anterior para identificar con los estudiantes las necesidades que tiene el grupo para mejorar la convivencia en el aula, respetando las identidades particulares.
- Liste las necesidades y discrimine los tipos de necesidades que se presentan y afectan la convivencia. Necesidades comunes a todos, necesidades particulares.

- Ordene en una cartelera o tablero las necesidades según las siguientes categorías: - conflictos y oportunidades- que influyen en la convivencia y que sería importante cambiar o reforzar para mejorarla.

Es fundamental que el docente promueva la participación de los estudiantes en cada uno de los pasos anteriores, también que motive la escucha activa y el respeto a la palabra de cada uno de los participantes.

Creación

Solicite a los estudiantes que a partir de las conclusiones de los ejercicios anteriores, creen un cuento donde relaten cómo quieren que sea la convivencia del aula entre compañeros y entre estudiantes y maestros.

Consolidación

Se propone a los estudiantes que establezcan la relación entre identidades, diferencias y convivencia.

LECTURA DE APOYO No 5.

Los pactos de aula y la disciplina positiva

Los pactos de convivencia pacífica al interior del aula se fundamentan en la confianza mutua entre docentes y estudiantes; dada la tradición que tienen los estudiantes de seguir el ejemplo, es necesario que los docentes sean capaces de vincular y practicar los principios pedagógicos de la disciplina positiva.

La disciplina positiva se basa en animar, proponer, inducir de manera activa (no imponer) límites que alienten comportamientos deseados en los estudiantes. Esta concepción de la disciplina se sustenta en la necesidad que tienen los niños, las niñas y los jóvenes, que viven en entornos altamente vulnerables (contextos de violencia), de aumentar la confianza en sí mismos.

Los métodos negativos de la disciplina se basan en criticar, desanimar, obstaculizar, culpar y avergonzar al estudiante. Todos los adultos somos capaces de emplear ocasionalmente cualquiera de estos métodos. Pero practicarlos con mucha frecuencia puede significar que la disciplina negativa ha llegado a ser un hábito, lo cual tiene que transformarse antes de que el poco amor propio (autoestima) del niño se vuelva parte de su personalidad". (Eric Digest. La disciplina positiva en <http://www.ericdigests.org/1996-1/positiva.htm>).

Al respecto se pueden aplicar algunos preceptos de la disciplina positiva que favorecen el desarrollo de las competencias ciudadanas durante la implementación de pactos de convivencia pacífica al interior del aula. Para ello se debe crear un tipo de mecanismo que:

- **Promueva las acciones reparadoras antes que las acciones punitivas.** Una acción reparadora se diferencia de una punitiva en el sentido restaurador de la misma, por eso conviene definir con los estudiantes las contraprestaciones que se llevarían a cabo al momento en que uno o varios

de los que participan del pacto lo incumplan. Las acciones reparadoras las define el beneficio que estas puedan producir, ya sea por el carácter formativo de las mismas o por tener la intención de resolver una necesidad comunitaria o del grupo.

Por lo general cuando se le pregunta a los estudiantes (especialmente de los primeros grados), qué se debería hacer si alguien incumple el pacto, responde con medidas de hecho, generalmente fuertes y muy lejos de promover la disuasión de la conducta que afecta al grupo, más bien con el ánimo de castigar, por lo que se hace necesario que el docente inicie un proceso gradual (a largo aliento) que lleve al estudiante a entender las consecuencias de sus actos, antes de pensar en las medidas reparadoras que tendría que llevar a cabo al momento de incumplir un acuerdo pactado.

- **Promueva el valor de la honestidad antes que el castigo.** Cuando un estudiante incumple el pacto, antes de castigar facilite que el estudiante admita su responsabilidad. Demuestre comprensión y acepte la razón por la cual el estudiante hace lo que a su parecer está mal. Esto hace saber al niño, niña o joven, que son reconocidos sus deseos y que el docente es comprensivo. También demuestra la importancia de la honestidad en la relación, se valora la experiencia del adulto y se entiende que existen otras prioridades distintas a las individuales del estudiante.
- **Motive a la reflexión del estudiante antes que la recriminación.** Las razones por la que los estudiantes no logran interiorizar los acuerdos del pacto son muchas, pero entre las más comunes se presentan la dificultad de medir las consecuencias de los actos en los demás. Esto se debe a que estos estudiantes priorizan sus intereses sin tener en cuenta los pro y los contra para él y para el grupo, por tanto es conveniente para el docente decir "Pero", esto es relativizar mediante tal preposición muchos de las razones que se argumenten al momento en que el estudiante se vea en el rol de dar explicaciones a sus compañeros. "Tú quisiste el libro de X para ti, pero no pensaste...". "De esta manera el estudiante se da cuenta de que los demás también tienen necesidades, se le educa en la toma de perspectiva o en observar otros puntos de vista, y puede llevar al niño a desarrollar la habilidad de ponerse en el lugar de otras personas. También ganará el respeto del estudiante, pues ha sido justo. Lo que hará que el niño se sienta seguro: Vd. puede manejarlo con ese sentimiento de seguridad".
- **Ofrezca soluciones antes que sanciones.** Ante las dificultades que se les presentan a algunos estudiantes para acogerse a las pautas para la convivencia pacífica en el aula, una posibilidad para favorecer la confianza en estos y evitar la recriminación por parte del docente, es demostrar que existen otras alternativas distintas a la generación de conflictos que afectan la convivencia. Estas alternativas deben ser acompañadas por el docente y ser parte de la solución a los problemas que se presenten, por ejemplo, decirle al estudiante "nosotros no peleamos, nos gusta tratarnos bien" y promover el buen trato es una posibilidad que puede ser escuchada, o "no tires la basura,

la basura se pone en la caneca de la basura, vamos a recoger la basura y botarle en la caneca”, es otra manera de presentar soluciones.

Con límites firmes y normas claras se previenen actitudes disruptivas recurrentes que se presentan durante el proceso del pacto; el proceder del docente pone de manifiesto los derechos de todos y le presenta al estudiante otras posibilidades de relacionarse. A continuación algunas recomendaciones para implementar la disciplina positiva:

- **Valore las capacidades antes que incapacidades.** Con todo y que el estudiante con sus actitudes demuestre lo contrario, valore siempre sus capacidades y posibilidades de aprender pues esto lo dispone al cambio, le hace ver que usted asume que el tiene la posibilidad de crecer, de madurar y le transmite su buena voluntad de apoyarlo.
- **Demuestre que se puede.** En ocasiones pareciera que los acuerdos que benefician a todos no pudieran cumplirse por las constantes negativas de algunos de apoyarlos. En este caso, insista en que todos pueden y demuestre como se hace: “Vamos a escucharnos todos por un minuto, para ver como se siente...”. Esto reafirma la valides del acuerdo y pone de manifiesto la importancia de perseverar en la finalidad del pacto.
- **Ayúdeles a expresar sus sentimientos.** Si los estudiantes se pueden expresar con cierta fluidez, ayúdeles a expresar sus sentimientos, inclusive el enojo, ayúdelos a pensar en alternativas para solucionar sus problemas. “Estás enojado porque no entiendes la tarea, si me dices qué es lo que no entiendes, te ayudaré con la tarea”. Esta actitud motiva el conocimiento de los sentimientos y le ayuda al estudiante a resolver sus dificultades frente al conflicto.

Algunas de estas recomendaciones pueden tener desarrollos sorprendentes durante el proceso de constitución del pacto, además se pueden hacer variaciones que seguramente mejorarán el clima del aula y serán un aporte importante en la formación de competencias ciudadanas en los estudiantes.

Segunda acción pedagógica

Construcción participativa de acuerdos para la convivencia: Priorización de dificultades y proposición de soluciones

Formación para la transformación

- Priorizar dificultades y proponer soluciones relacionados con la convivencia al interior del aula.
- Resignificar el conflicto como una oportunidad para mejorar la convivencia en el aula a través de la persuasión y el autocontrol.
- Desarrollar la competencia ciudadana, de acuerdo con la toma de perspectiva.

Aprender haciendo

Momento 1. En subgrupos, identifiquen o prioricen tres dificultades que consideren necesario solucionar, tenga presente que durante el ejercicio de priorización de dificultades y soluciones, los estudiantes van a desarrollar la competencia ciudadana, “toma de perspectiva”.

Motive al grupo a elaborar los argumentos en torno al por qué son esos los conflictos más importantes y necesarios a superar para mejorar la convivencia.

Oriente al grupo a debatir entre ellos las razones más validas, las explicaciones más convincentes, los motivos más irrefutables que se tengan, con el objeto de proponer como grupo la solución mediante un pacto de aula que afronte dificultades seleccionadas.

En plenaria cada grupo presenta los resultados, cuide que los grupos expongan todos y cada uno de los argumentos para la selección de esos problemas de convivencia.

Momento 2. Retome las presentaciones de los distintos grupos y organice un debate al rededor del siguiente tema: “Problemas de convivencia en el aula ¿Cuál es la causa?”.

Para el debate, conforme un panel, trate de reunir opiniones encontradas sobre la misma idea (las causas de los problemas de convivencia). Para el panel, divida a los estudiantes en dos grupos y nombre un moderador:

- Un grupo deben conformarlo los estudiantes de cada subgrupo que conocen del tema y que harán de panelistas. Cada panelista tendrá un tiempo para presentar los argumentos elaboradores en el momento anterior.
- Otro grupo lo conformará la mayoría de estudiantes que harán de público.
- Elija un estudiante que cumpla el rol de moderador. Un moderador es la persona que más conoce del tema, en este caso “la convivencia en el aula”. El moderador tiene las siguientes tareas:
 - Anunciar el tema y el objetivo de discusión.
 - Determinar el tiempo de la discusión y el de la realización de las preguntas.
 - Iniciar la discusión.
 - Mantener el diálogo vivo y animado.
 - Evitar que los panelistas se salgan del tema.
 - Hacer resúmenes breves sobre el estado de la discusión.
 - Finalizar la discusión.
 - Conceder la palabra a los miembros del auditorio, al terminar la discusión de los panelistas.
 - Cerrar el panel.
 - Terminado el debate, el moderador tratará de que el curso llegue al consenso sobre las conclusiones.
 - El debate debe terminar con un primer acuerdo entre todos de las dificultades a resolver a través del pacto de aula. Es

importante definir un número no mayor tres dificultades a resolver.

Creación

El objetivo pedagógico de este momento, con respecto al pacto, es que los estudiantes comprendan los problemas de la convivencia y por persuasión y autocontrol, los resuelvan mediante acuerdos de convivencia ciudadana.

- En una cartelera escriba los acuerdos iniciales a que llegaron todos y todas. A partir de estos acuerdos inicie un proceso de reflexión al interior de subgrupos, sobre el origen de las dificultades seleccionadas. Por ejemplo; si el problema son las agresiones verbales, indague sobre el comienzo de estas agresiones, sus manifestaciones, las situaciones que hacen que se produzcan y lo que se podría hacer si se quisiera evitar.
- En plenaria convoque a los subgrupos a presentar los resultados de trabajo. Retome la cartelera de los acuerdos iniciales y ajústelos, si se requiere, a partir de las conclusiones expuestas por los subgrupos.

Consolidación

Invite a los estudiantes a que realicen un paralelo entre sus fortalezas y debilidades personales para mantener los acuerdos del pacto.

Anímelos a compartir entre ellos sus debilidades y fortalezas y promueva un clima de confianza donde los compañeros sugieran amorosamente estrategias para superar las debilidades y consolidar las fortalezas.

Tercera acción pedagógica

Construcción participativa de acciones reparadoras: consideración y anticipación de consecuencias

Formación para la transformación

- Construir participativamente las acciones reparadoras a través del consenso.
- Desarrollar la competencia ciudadana consideración y anticipación de consecuencias.

Aprender haciendo

Momento 1. Convoque al grupo de estudiantes a conformar nuevamente pequeños grupos de trabajo. No más de seis estudiantes por grupo. Solicite al grupo nombrar un relator, quién socializará en plenaria las conclusiones del grupo.

A partir de los acuerdos pactados, motive al interior de los grupos a razonar qué sucedería si los acuerdos no se cumplen, que tendrían que hacer los estudiantes para remediar el incumplimiento del pacto, si por olvido, desgano o falta de compromisos de algunos estudiantes, se rompiera el pacto de aula.

Momento 2. Socialice las conclusiones de los grupos en plenaria.

Para la socialización tenga en cuenta los criterios para la elaboración de acciones reparativas (apoyarse en el segundo capítulo, cuarta acción pedagógica):

- Contraste los criterios con las propuestas de los estudiantes. Analice con los estudiantes la viabilidad de los mismos, su posibilidad de llevarlos a cabo, el sentido mismo de las acciones reparadoras según los criterios y las alternativas que propongan los estudiantes para adecuarlos a los criterios mencionados.
- Tenga en cuenta que las comprensiones sobre las acciones reparadoras depende del desarrollo moral de los niños (*ver Lectura de apyo 6. El desarrollo moral en la formación de competencias ciudadanas*). Los estudiantes de secundaria son más exigentes en el cumplimiento de los acuerdos y más comprometidos con los acuerdos, mientras que los de primaria son más inconstantes y les cuesta acostumbrarse a los pactos.

Creación

Convoque nuevamente a los subgrupos y pídale que ajusten las acciones reparadoras a los criterios antes expuestos.

Consolidación

Invite al grupo a exponer los ajustes realizados a las acciones reparadoras y comente los ajustes en función de su utilidad para persuadir y convencer al estudiante de cumplir (sin obligar) con el pacto.

Cuarta acción pedagógica

Acompañamiento de los pactos: generación de opciones

Formación para la transformación

- Estructurar estrategias de acompañamiento a los pactos de aula.
- Desarrollar la competencia ciudadana: generación de opciones.
- Elegir los gestores de convivencia para hacer seguimiento a los pactos de aula.

Aprender haciendo

Momento 1. Convoque a la totalidad de estudiantes comprometidos con el pacto de aula. Invíteles a constituir un grupo de estudiantes para realizar el seguimiento y acompañamiento de los pactos de aula. Este grupo será el equipo de “Gestores de convivencia”.

Los “Gestores de Convivencia” son estudiantes voluntarios interesados en velar por el cumplimiento del pacto. Realizarán entre otras, las siguientes actividades:

- Fomentar el cumplimiento del pacto de aula.
- Identificar las dificultades para garantizar el cumplimiento del pacto.
- Promover los acuerdos para mejorar la convivencia.
- Renovar los acuerdos según las necesidades de las personas vinculadas en el pacto.
- El rol de gestor de convivencia debe alternarse mes a mes entre los demás participantes del pacto, pues se trata de un proceso de

formación que conviene multiplicar para obtener, además de competencias ciudadanas cualificadas, el consenso y la participación de todos en el pacto.

Momento 2. Invite a los estudiantes a postularse como Gestores de Convivencia. Proponga a los postulantes exponer los argumentos que los motivan realizar el rol de gestores de convivencia.

Indague si las expectativas de los estudiantes corresponden con los roles definidos para los gestores de convivencia.

Acuerde con los estudiantes la forma de adecuar los roles a las expectativas de éstos. Razone sobre la conveniencia de ajustar los actuales roles con respecto a las posibilidades, tiempos y espacios reales de los estudiantes para cumplirlos.

Socialice con todos las modificaciones realizadas a las características del rol del gestor de convivencia.

Invite a los gestores a hacer equipo con los compañeros que llevan a cabo el mismo rol en otros cursos y con los docentes que trabajan en el pacto.

Momento 3. Una vez los Gestores de Convivencia han iniciado el acompañamiento y el seguimiento de los pactos de aula, es necesario llevar a cabo reuniones periódicas para indagar en los resultados de los pactos y la manera como se pueden generar sinergias, entre estudiantes y docentes, que conduzcan a mejorar la convivencia en la escuela.

Para tal propósito, el docente debe pensarse como un coequipero del estudiante, con roles diferentes pero con los mismos propósitos. Por lo mismo, el docente debe estar en actitud de compartir las certezas, las dudas y los aciertos en torno a su papel como promotor de los pactos de aula.

En este sentido, se requiere que tanto el docente como el estudiante sean capaces de aprender de la experiencia mediante el diálogo de saberes, pues el propósito de mejorar la convivencia y desarrollar competencias ciudadanas, son propósitos comunes que van más lejos de los paradigmas de la relación pedagógica entre docentes y estudiantes.

Momento 4. Solicite con anticipación una reunión con los gestores de convivencia, solicíteles que para la reunión elaboren un reporte del acompañamiento a los pactos. Así mismo, prepare como docente un informe sobre sus experiencias en los pactos de aula. Tenga en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendizajes identifica de la experiencia?
- ¿Qué aspectos del proceso convendría fortalecer para obtener mejores resultados?
- ¿Qué situaciones de la convivencia se identifican como logros y dificultades en el proceso de construcción de los pactos de aula?
- ¿Qué situaciones de la convivencia pasan desapercibidas por los pactos de aula y valdría el esfuerzo vincular?

- ¿Qué acuerdos deben acompañar a los pactos?

Creación

Mediante la metodología de diálogo de saberes, intercambie simultáneamente una a una las respuestas, tanto las suyas como las de los estudiantes.

Compare las respuestas de los estudiantes y las suyas como docente y genere a partir del ejercicio las reflexiones desde el rol de gestor de convivencia y desde el rol de docente promotor de los pactos de aula.

Liste los aspectos que coincidan y los que divergen. Promueva acuerdos para gestionar los cambios que se requieran para fortalecer el sentido pedagógico del pacto.

Consolidación

Revise con los gestores de convivencia su rol y si se requiere ajuste nuevamente el rol, pero basados en la experiencia de seguimiento y acompañamiento.

LECTURA DE APOYO No 6.

El desarrollo moral en la formación de competencias ciudadanas

Un aspecto central en la formación ciudadana es el desarrollo moral de los sujetos. El desarrollo moral se entiende como el proceso que permite el progreso cognitivo, emocional y comunicativo de las personas para tomar decisiones autónomas considerando a los demás y reconociendo el bien común. Tener en cuenta a los otros no implica que las personas renuncien a sus intereses personales, sino más bien disponerse al diálogo con los intereses de los demás y del colectivo, con el fin de encontrar salidas justas que atiendan los diversos intereses involucrados en la toma de decisiones. Puede decirse que se alcanza un nivel de alta complejidad en el desarrollo moral, cuando ejercemos plenamente la ciudadanía, es decir, cuando nos hacemos cargo de nuestra propia vida y participamos en la construcción de nuestra sociedad.

La ciudadanía plena requiere el desarrollo de competencias básicas de orden cognitivo, emocional, comunicativo. También supone el reconocimiento de competencias integradoras que articulan estas competencias básicas en la toma de decisiones y en la orientación de la acción. Una competencia integradora clave en el ejercicio de la ciudadanía es la capacidad para tomar decisiones morales, las cuales se caracterizan por conciliar los intereses propios con los intereses de los demás; buscar acciones propias que beneficien a los otros o por lo menos que no los afecten negativamente (Ruiz & Chaux 2004).

Las decisiones morales se toman sobre el juicio moral que ha permitido el análisis de diferentes opciones y la elaboración de razones que consideran lo bueno, lo malo, lo justo y lo injusto, hacia la toma de decisiones. En este sentido, el progreso en el juicio

moral apuntara a decisiones justas y objetivas donde la dignidad humana sea valorada.

Según Kohlberg (1992), el desarrollo moral es un proceso de complejización de los juicios morales a partir de un concepto de justicia imparcial enmarcado en un sentido de equidad y de respeto por los derechos de los otros. De manera que para comprender el juicio moral es necesario situarlo en una secuencia de desarrollo de la personalidad y del desarrollo cognitivo de los individuos, como puede apreciarse en el siguiente resumen de su teoría:

Nivel Preconvencional: las normas son una realidad externa que se respetan sólo atendiendo las consecuencias (premio, castigo). Las reglas y expectativas sociales son externas al Yo. Este nivel está estructurado en dos estadios:

- **Estadio 1: Obediencia y miedo al castigo.** Se re evita violar las normas por obediencia y por miedo al castigo.
- **Estadio 2: Favorecer los propios intereses.** Se asumen las normas si favorecen los propios intereses. La norma es correcta si favorece los intereses propios y dejar que otros hagan lo mismo

Nivel convencional: las personas viven identificadas con el grupo; se ha identificado las reglas y expectativas de otros, especialmente de las figuras de autoridad cercanas. El nivel se desarrolla en otros dos estadios:

- **Estadio 3: Expectativas interpersonales mutuas.** Las expectativas de los que nos rodean. Hacer lo correcto significa cumplir las expectativas de las personas próximas a uno mismo. Las personas se mueven por el deseo de agradar, ayudar a otros y ser aprobado por el grupo social.
- **Estadio 4: Normas socialmente establecidas.** Hacer lo correcto es cumplir las normas socialmente establecidas para proporcionar un bien común. El Buen comportamiento es cumplir con la norma y respetar la autoridad

Nivel Postconvencional: es el nivel de comprensión y aceptación de los principios morales generales que inspiran las normas: los principios racionalmente escogidos por la persona pesan más que las normas impuestas por grupos o personas. Este nivel se concibe como el ideal de desarrollo del juicio moral.

- **Estadio 5: la acción en términos de derechos individuales y reconoce que a veces entran en conflicto y resulta difícil integrarlos.** Esta apertura al mundo lleva a reconocer la relatividad de normas y valores, pero se asume que las leyes legítimas son sólo aquéllas obtenidas por consenso o contrato social.
- **Estadio 6: Principios Universales.** Se toma conciencia que hay principios éticos universales que se han de seguir y tienen prioridad sobre las obligaciones legales e institucionales convencionales.

BIBLIOGRAFIA

- Chaux, E. Lleras, J., Velásquez, A. M. (Compiladores). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.* Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, 2004.
- Chaux, Enrique & Ruiz, Alexander. *Formación de competencias ciudadanas.* Bogotá; Ascofade - men 2004.
- Corporación Opción Legal. *La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela.* Bogotá 2010. Sin publicar.
- Corporación Opción Legal. *Guía metodológica segundo encuentro de formación docente en competencias ciudadanas en contextos de violencia.* PPN – Opción legal. Documento de trabajo. 2010
- Corporación AVRE. *Impacto colectivo de la violencia sociopolítica. Taller general 4.* Bogotá: 2002
- Kohlberg, Lawrence. *Psicología del desarrollo moral.* Bilbao 1992
- Ministerio de Educación Nacional. *Estándares básicos de Competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía. ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer.* Serie Guías, No. 6. Revolución Educativa. Bogotá, 2003.
- Ministerio de Educación Nacional. *POLITICA EDUCATIVA PARA LA FORMACION DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR* http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-90103_archivo_pdf.pdf . 2004
- Sandoval Guzman, Betty. *La solidaridad en la emergencia de las mujeres como actores sociales.* Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 2005
- Plan de convivencia escolar Cantabria. <http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/>
- Uriz Bidegain, Nicolás (coordinador) (1999). *Aprendizaje cooperativo* [http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-30%20Doc.%20aprendizaje%20cooperativo%20\(ficha46\).pdf](http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/Image/gestion_portada/documentos/CD-30%20Doc.%20aprendizaje%20cooperativo%20(ficha46).pdf)