Impacto de la Estrategia de Justicia Restaurativa *Semilleros de Convivencia*, en la Disminución de la Violencia Escolar.

Sara Helena Llanos Páez y Diana Carolina Díaz Villota

Universidad Santo Tomás, Maestría en Psicología Jurídica

Bogotá, D.C. Noviembre de 2012

Resumen

El estudio demuestra el impacto positivo de la estrategia de Justicia Restaurativa “Semilleros de convivencia” en la disminución de la violencia escolar, en 94 alumnos de primaria de la sede C del colegio Simón Rodríguez de la ciudad de Bogotá. Contó con la participación de directivos, docentes, padres de familia y estudiantes, desde agosto del 2011 a noviembre del 2012. Se escogió la estrategia “Semilleros de Convivencia” por estar diseñada bajo los principios básicos de la justicia restaurativa al promover la prevención y restauración de los vínculos afectivos, a través de la construcción de acuerdos de convivencia orientados desde la ética mínima. Los resultados comparativos del pre y pos test, las observaciones y evaluaciones utilizadas bajo un diseño pre experimental, sin grupo control mostraron que las conductas entendidas como “portarse mal con los compañeros” disminuyeron del 48% en el pre test, al 27% en el pos test; mientras que la percepción de la violencia expresada en el ítem “consideras normal en esta institución, que te insulten, te golpeen o se burlen de ti”, disminuyó solo del 36% al 29%. Se concluye entonces, que los “Semilleros de convivencia” ayudaron a los docentes a revisar y enriquecer su visión el conflicto y su convivencia y, a los niños y niñas les permitieron incrementar actitudes pro-sociales, restaurar las relaciones rotas y disminuir los comportamientos violentos en la escuela. La validez interna de este tipo de estudio es limitada, al no controlar todas las variables ni incluir un grupo control; sin embargo la metodología es replicable y se considera un aporte desde la psicología jurídica para la prevención de perfiles delictivos.

Palabras clave: violencia escolar, justicia restaurativa, semilleros de convivencia, víctimas.

Abstract

This study shows the positive impact of the restorative justice strategy “Semilleros de Convivencia” in the reduction of scholar violence, in 94 students of primary school in the C bureau of the school Simón Rodríguez at Bogota. This study included the participation of managers, teachers, family parents and students, from August 2011 to November 2012. The strategy was chosen because it is designed under restorative justice basic principles, through the implementation of agreements of social harmony oriented from the minimal ethics. The comparative results (pre and post), the observations and assessmenets used under pre experimental design, with no control group, showed that behaviors like “behave wrong with others” reduced from 48% in the pretest, to 27% in the posttest; while the perception of the violence expressed in the item “do you consider normal in this institution to be insulted, be beaten or teased”, just decreased from 36% to 29%. Then, it is concluded that “Semilleros de Convivencia” help teachers to review and enrich their vision, the conflict and their harmony, and let children to increase prosocial attitudes, restore broken relationships and reduce violent behaviors in the school. The internal validity of this study is limited, because it does not control every possible variable without including a control group; however, the methodology is replicable and it is considered an input from the legal psychology to the prevention of criminal profiles.

Keyword: scholar violence, restorative justive, semilleros de convivencia, victims.

Tabla de Contenido

Introducción	10
Fundamentación bibliográfica	21
Desde la Legislación	21
Desde la Justicia Restaurativa.....	28
Desde la Victimología.....	35
Victimas	35
Victimario	36
Roles de los actores.....	37
Tipos de maltrato.	39
Consideraciones sobre Violencia y Conflicto.....	42
Prevención.....	44
Desde la Cultura Ciudadana.....	48
Desde la Ética	53
“Semilleros de Convivencia”: Una estrategia de prevención e intervención.....	56
Objetivos	69
Objetivo General	69
Objetivos Específicos.....	69
Variables	70
Hipótesis	71
Hipótesis de investigación	71

Hipótesis de nulidad.....	71
Método	72
Diseño	72
Unidad de Análisis.....	73
Instrumentos.....	75
Procedimiento	76
Fase I. Selección de Unidad de Análisis.....	76
Fase II. Diagnostico Violencia escolar.....	76
Fase III. Intervención de justicia restaurativa “Semilleros de Convivencia”.	77
Análisis de Datos	79
Resultados	82
Objetivo 1.....	82
Transición.....	82
Primero.....	83
Segundo.....	83
Tercero.....	84
Cuarto.....	84
Quinto.....	85
Objetivo 2.....	86
Encuesta de Satisfacción Docentes	102
Vinculación Docentes.....	105
Vinculación de Padres.....	105

Vinculación con pares	106
Discusión y Conclusiones	108
Recomendaciones	112
Referencias	113
Anexos	120
Anexo 1: Cuestionario violencia escolar	120
Anexo 2: Cuestionario Docentes	123
Anexo 3: Texto Semillas.....	126
Anexo 4: Lanzamiento	127
Anexo 5: Capacitación Docentes	128
Anexo 6: Guías Semilleros	136
Anexo 7: Formatos de Seguimiento.....	141
Anexo 8: Convenio y Consentimiento	142
Anexo 9 Reconocimiento.....	146

Lista de Tablas

Tabla 1	12
Estudios violencia escolar por países.....	12
Tabla 2	22
Derechos vulnerados a la luz de la Constitución política de Colombia.....	22
Tabla 3	29
Diferencias entre Justicia Retributiva y Justicia Restaurativa.	29
Tabla 4	32
Responsabilidades de cada actor en la Justicia Restaurativa.	32
Tabla 5.	41
Factores de riesgo para la violencia en las escuelas	41
Tabla 6.	72
Diseño de Investigación.....	72
Tabla 7	87
Condición con respecto a los problemas de convivencia.....	87
Tabla 8.	92
Resultados pre y pos test sobre consideraciones de la violencia	92
Tabla 10.	101
Cambios no significativos sobre comportamientos característicos	101
Encuesta de Satisfacción de Docentes	103

Lista de Figuras

Figura 1. Fases de la Violencia Escolar	39
Figura 2: Ciclo de convivencia que muestra papel de dominio de reglas y de celebrar y cumplir acuerdos.....	50
Figura 2. Mockus A., 2001 Cultura ciudadana, programa contra la violencia en Santa fé de Bogotá . 1995-1997.	50
Figura 3. Proceso de implementación “Semilleros de Convivencia”	57
Figura 4. Metodología “Semilleros de Convivencia” dentro del Aula.	58
Figura 5. Principios y acciones para realizar acuerdos.	65
Figura 6. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta C, de la categoría A. No me suelo portar mal	88
Figura 7. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta B, de la categoría A. Suelo portarme mal con mis compañeros.....	89
Figura 8. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta E, no he abusado, insultado o golpeado en esta Institución.....	90
Figura 9. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta pregunta F, no he visto abusos, golpes o burlas en la Institución.	91
Figura 10. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta E, no he abusado, insultado o golpeado en esta Institución.....	93
Figura 11. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta 2. ¿Si un compañero está siendo agredido, intervienes?.	94

Figura 12. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta 3. ¿Si alguien te agrede, te puedes defender agrediéndolo? 95

Figura 13. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta 10. Te obliga hacer algo. 96

Figura 14. ¿Te ofrece dinero? 97

Figura 15. Te hace ver tus errores con cordialidad 98

Figura 16. Decisiones..... 99

Figura 17. Actividades de Semilleros de Convivencia en la Sede C del ESC..... 104

Introducción

Las diferentes violencias que ocurren en el contexto escolar se han convertido en una situación problema a nivel mundial, especialmente por el incremento de aquella que corresponde a la intimidación repetitiva con el ánimo de causar daño, llamada matoneo o Bullying. En Latino América, la violencia que afecta a los niños, niñas y jóvenes se considera como un problema político y de salud pública. “Su prevalencia no solamente tiene repercusiones en el desarrollo juvenil, sino también mina los fundamentos democráticos de la sociedad y es responsable por costos humanos, económicos y sociales enormes en la región” (Krauskopf, 2006).

Investigadores destacados en este campo como Piñuel (2007) plantean la necesidad de ampliar la mirada sobre la violencia escolar incluyendo elementos como el grupo de pares, el clima y la cultura escolar; lo que exige comprender que ésta no se expresa solamente en las relaciones interpersonales entre pares o figuras de autoridad, sino que puede darse frente a las normas y las instalaciones de los centros educativos. Estas categorías de manifestación según los investigadores, deben ser tenidas en cuenta para su comprensión y análisis, destacando aquellas que puedan llegar a convertirse en actos criminales por tener consecuencias penales.

Soria y Saíz (2009), corrobora en su compendio de psicología criminal el efecto que alguna de estas formas de violencia tiene sobre el desarrollo y la autoestima de sus víctimas, aún más si se trata de niños, al afirmar que la violencia ejercida en edades tempranas se convierte en un predictor de la delincuencia juvenil. En Colombia Chaux (2012), amplía el concepto al asegurar que la problemática del bullying o matoneo en las aulas de clase no sólo afecta a la víctima del abuso sino también al agresor, pues corre el

riesgo de desarrollar aún más sus actitudes violentas e incluso convertirse en el inicio de una trayectoria criminal.

Krauskopf (2006) en su compendio sobre la violencia escolar, propone colocar esta problemática en el campo de la psicología jurídica, pues obedece a la incapacidad del Estado, la sociedad y las familias de garantizar los derechos fundamentales del menor. Ahondando en este planteamiento, es posible considerar que la escuela que orienta sus prácticas de manera exclusiva al control y el castigo, puede caer en situaciones injustas y propias de juegos de poder y termina violentando a sus estudiantes al desconocer sus derechos o necesidades de protección y cuidado.

De otra parte Salmivalli (2010) a cargo del programa antibullying en Finlandia señala que es muy importante considerar que “las víctimas necesitan sentir que son escuchadas y ayudadas por los adultos en el colegio y los acosadores necesitan ser confrontados por su comportamiento inaceptable” (pág. 6). Este planteamiento invita a las instituciones a acercarse al campo de la psicología jurídica, para comprender desde el manejo de víctimas y victimarios hasta incidir en la política pública que le permita al Estado asumir con responsabilidad su carácter de garante de los derechos humanos.

Algunos estudios permiten identificar la dimensión del problema en el panorama internacional:

Tabla 1

Estudios violencia escolar por países.

País	Estudio	Resultados
Brasil	12.000 estudiantes encuestados en 143 escuelas de las capitales de seis estados (2004)	70% de los estudiantes admite haber sido víctima de violencia en la escuela
Managua, Nicaragua	Estudio sobre los riesgos de victimización y violencia en las escuelas, en el cual fueron entrevistados 6.000 estudiantes en el 2003 (Abramovich, 2009)	37% de los estudiantes en la escuela primaria ha sufrido acoso emocional y agresión en la escuela
Chile	Quinto Estudio Nacional de Drogas en la Población Escolar de CONACE del año 2003 (Mertz, 2006, pág. 3)	24% de los estudiantes ha participado en algún grupo que molesta a otros compañeros y el 21% ha iniciado peleas con otros compañeros.
Argentina,	Encuesta nacional realizada por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) en el año 2000(Alda y Beliz, 2007, pág. 241)	El 23% de los estudiantes acosó emocionalmente a otros compañeros

España El estudio “Cisneros X. 500.000 niños en España sufren acoso Violencia y acoso escolar en intenso, el 54% sufre depresión y el España” realizado entre 25.000 15% ha pensado alguna vez en alumnos de 2° de Primaria a 1° de suicidarse.

Bachillerato de centros públicos y

Privados

(Comunidad Escolar, 2012)

Bogotá Encuesta de comportamientos y 15% maltrato escolar (bullying). 13% actitudes de estudiantes de Grados acoso sexual verbal 9% de incidentes 5° a 11°, aplicada a 2.692 cursos de en los cuales estudiantes reportan haber grado 5° a 11° de 807 colegios. sido víctimas de amenazas con armas.

DANE (2006),

Percepción de inseguridad dentro del colegio es 11%, mientras que en el camino hacía y de regreso al colegio asciende al 28%.

42.097 eventos violentos y 39.866 riñas
2.231 reportes de existencia de pandillas, parches y combos. Las niñas participaron en 15.980 riñas y hacían parte de 733 pandillas y parches. Los niños estuvieron en 23.886 riñas y 1.498 parches. Los tipos de violencia de mayor incidencia son la agresión

verbal, la amenaza o presión psicológica (22.493 casos) y el robo figura como una segunda tipología representativa.

Es así como podemos concluir que la violencia escolar no es solo bullying, pues en la escuela coexisten diferentes categorías de violencia, que se han venido visibilizando a partir de este tipo de estudios que demuestran que el contexto escolar se está convirtiendo en un espacio de riesgo y vulneración de derechos humanos para los menores. De otra parte, los estudios permiten concluir que si bien es cierto que se han venido desarrollando diferentes estrategias de intervención, las más utilizadas siguen siendo las herramientas de control y contención de la violencia, por esta razón es prioritario diseñar intervenciones que según el Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana (2007) no sólo tengan lugar dentro de la escuela misma, sino en sus contextos más cercanos como familia y barrios próximos.

Se requiere entonces, de un proceso que responda a la problemática definida, que desde la psicología jurídica permitan retomar y aplicar los principios de la justicia restaurativa para convertir las escuelas en territorios de paz. Surge entonces el primer interrogante: ¿Qué tan reconocido es este problema en Colombia y cuál es la importancia y el tratamiento que se le da a los niños y niñas víctimas de la violencia escolar?

La Encuesta de Deserción Nacional (2010), encontró que “el 13% de los niños y jóvenes que abandonaron el colegio fueron víctimas del maltrato por parte de sus

compañeros o de algún docente y 1 de cada 5 niños, es víctima de violencia en todas sus formas” (Ministerio de Educación, 2012).

En este momento cursa en el Congreso un proyecto de ley en contra de la violencia escolar y a favor de un sistema integrado de convivencia y defensa de los derechos humanos sexuales y reproductivos. Cursa también una propuesta del Ministro de Defensa, Juan Carlos Pinzón, que pretende sancionar el matoneo, las amenazas y las agresiones entre estudiantes dentro o fuera de las instituciones educativas con multas de hasta ocho millones de pesos (Linares, 2012).

Esta es una respuesta legislativa del Estado al problema de violencia escolar donde reconoce la vulneración de sus derechos y exige un acuerdo interdisciplinar para construir estrategias que eviten convertir a nuestros niños, niñas y adolescentes en víctimas de violencia, en un país que se declara como *Estado de Social de Derecho*.

El presidente de Colombia, Juan Manuel Santos, durante su intervención en la clausura del Foro Educativo Nacional 2012: "Formación para la ciudadanía es educar para la paz", insistió en la necesidad de aunar esfuerzos entre diferentes disciplinas y entidades del Estado para formar ciudadanos para la paz que sean parte de la transformación del país que todos los colombianos anhelan.

En este punto cabe resaltar que el Estado se ha preocupado por abordar esta problemática y promover la participación de diferentes actores de la sociedad en la búsqueda de soluciones inmediatas, acciones preventivas y restricciones legislativas. Entre las más destacadas se encuentran:

La Administración Distrital ha liderado los procesos de reconciliación, perdón, concertación y formación en derechos humanos en desarrollo de la cátedra de derechos humanos, deberes y garantías, y pedagogía para la reconciliación, ordenada en el Acuerdo

No. 125 de 2004 del Concejo de Bogotá. Simultáneamente, creó el observatorio de convivencia escolar, como parte del Sistema Distrital de Seguridad Escolar para incentivar la investigación y el diseño de estrategias encaminadas a prevenir situaciones de violencia escolar en las instituciones educativas públicas y privadas del Distrito Capital.

El Instituto de Cultura, Recreación y Deporte se ha unido a estas campañas buscando la visibilización de la violencia en contra de los menores mediante el desarrollo de espectáculos de teatro, música y deporte (Goles en paz –Golombiao-) con un mensaje orientado al derecho al buen trato y la convivencia.

Después que una niña de 10 años de la localidad de Usme, camino al colegio fue violada y golpeada por resistirse, se creó “Caminos Seguros a la Escuela” para sensibilizar y comprometer activamente a la comunidad educativa –padres de familia, maestros y estudiantes – al igual que a la comunidad en general para diseñar y ejecutar intervenciones integrales que contribuyan a modificar comportamientos conflictivos en los entornos escolares de Bogotá.

Las recomendaciones del observatorio de convivencia y seguridad ciudadana, invitan a considerar el desarrollo de proyectos para promover entornos escolares que favorezcan el aprendizaje y la convivencia armónica y segura, buscando la integración de redes de apoyo donde los padres de familia, estudiantes y maestros puedan sentirse libres de cualquier acción violenta que vulnere sus derechos. Se requiere también que estos proyectos tengan el alcance de incidencia política, es decir que involucren estrategias de prevención y de intervención que además de los cambios personales e institucionales promuevan el desarrollo de una política pública. Este tipo de proyectos de incidencia política desde el enfoque de derechos de War Child Holland, se caracterizan por:

[...]proceso dinámico de acciones estratégicamente planeadas desde y entre la sociedad civil para transformar o cambiar las relaciones de poder que impiden el ejercicio de los derechos humanos por parte de los niños, niñas y adolescentes, contando con su activa participación para crear cambios duraderos en sus vidas. Implica comunicar mensajes y construir agendas de problemas a resolver y propuestas de solución para visibilizarlas y posicionarlas en el debate público (War Child, 2007).

Surge entonces una nueva pregunta: ¿Tienen incidencia política los proyectos escolares que pretenden transformar o cambiar las relaciones de poder que impiden el ejercicio de los derechos humanos?

Solamente ante situaciones de extrema violencia, diferentes países han decidido emprender acciones definitivas, consideradas como acciones de prevención al delito. Los argumentos que sustentan estas acciones establecen que al enseñar a niños, niñas y adolescentes sobre cómo proceder frente al conflicto se define el futuro de una sociedad. Algunos ejemplos de estas decisiones se señalan a continuación:

Ante los tiroteos alarmantes ocurridos en Estados Unidos a fines del siglo pasado, la Secretaría de Educación, en el marco de la Iniciativa de Escuelas Seguras, encargó al Servicio Secreto un estudio para contribuir a la prevención de estos ataques.

En Noruega, solo después que tres adolescentes del norte de este país se suicidan por problemas de bullying, el Estado autoriza a Dan Olweus (2004) a utilizar el Cuestionario intimidador-víctima para realizar una investigación que permitiera entender, conceptualizar e intervenir en el fenómeno. A partir de los resultados obtenidos se elaboró un modelo de intervención dirigido a cuatro niveles: concienciación e implicación colectiva, medidas de atención dentro del centro, medidas de aula y medidas individuales (Krauskopf, 2006).

El Parlamento canadiense inició el debate para enfrentar el acoso escolar y cibernético, pocos días después del suicidio de una joven canadiense que durante años fue acosada en el colegio y a través de Internet. (EFE, 2012). En este país se producen 282.000 casos de acoso escolar cada mes, identificando que los varones son insultados o sufren amenazas, mientras que las mujeres padecen acoso sexual.

Estas iniciativas indican que se hace necesario abordar el tema del maltrato que se presenta en el contexto escolar, desde una perspectiva psicojurídica basada en los principios de la Justicia Restaurativa que contemple las variables sociales y psicológicas de víctimas y victimarios, la actuación de los testigos, la participación del Estado en la protección de los DDHH y la responsabilidad penal en los delitos graves cometidos por adolescentes.

Con estas reflexiones y considerando la urgente necesidad del desarrollo de acciones que permitan abordar esta problemática, esta investigación implementó en un centro educativo de la ciudad de Bogotá, la estrategia de Justicia Restaurativa “*Semilleros de Convivencia*” para identificar su impacto en la disminución de la violencia escolar. Esta estrategia ha sido implementada en diferentes contextos escolares y enriquecida por sus aplicaciones en:

El proyecto “Iruq, Sé tu propio héroe” en 16 escuelas de Quito Ecuador en su primera parte en el año 2000 y en 63 escuelas de 6 cantones en Ecuador en la segunda parte del proyecto, llamado: “Educación en valores y prevención del conflicto en escuelas rurales y urbano marginales” en los años 2004 y 2005.

El proyecto “Io, Quixote” realizado en Bogotá en el colegio Saint George en el año 2001.

El proyecto de “Competencias Ciudadanas” realizado en tres escuelas de ciudad Bolívar en el año 2004.

El proyecto de “Semilleros de Convivencia” realizado en el colegio San Mateo Apóstol del 2005 al 2007.

El proyecto de “Construcción de territorios de Paz” llevado a cabo en 15 centros educativos del cantón del Azuay en Ecuador del 2010 al 2012.

El propósito de la estrategia es la construcción de mínimos éticos de convivencia promovidos inicialmente entre el grupo de maestros ya partir de esta experiencia entre el grupo de estudiantes; para crear cambios duraderos en sus vidas, transformar las relaciones que impiden el ejercicio de los derechos humanos y reconocer la escuela como un territorio de paz

La implementación de la estrategia de Justicia Restaurativa *semilleros de convivencia*, permite el desarrollo de habilidades para la expresión y comunicación de ideas y sentimientos orientados a la solución de conflictos a partir de la construcción colectiva de una ética mínima centrada en los derechos humanos. Se preocupa por crear espacios propicios para el perdón, la restauración y nuevas formas de relación basadas en la convivencia.

Estos espacios, son dirigidos por los maestros como facilitadores de procesos, incluyendo así uno de los principios de la Justicia Restaurativa dónde el conflicto hace parte de toda la comunidad y de la misma emergen responsabilidades y acciones orientados a restablecer el equilibrio en sus relaciones. Estos encuentros son realizados periódicamente en cada aula de clase a una misma hora para toda la escuela, publicados y socializados una vez por año. Se desarrollan en un periodo corto que genera un alto impacto, pues parte de la reflexión individual y lleva a compromisos de cambio en las relaciones y en las forma de resolver los conflictos de la comunidad educativa en general.

Surge entonces, la pregunta orientadora de este estudio: ¿Cuál es el impacto de la estrategia de Justicia Restaurativa "Semilleros de Convivencia" en la disminución de la violencia escolar en estudiantes del colegio Simón Rodríguez de la ciudad de Bogotá?

Fundamentación bibliográfica

Desde la Legislación

La Constitución Política de Colombia, reconoce al país como un “Estado social de derecho”, caracterizado por garantizar los derechos fundamentales de los ciudadanos. Es así como se propone desde la Carta Política asegurar el derecho a la educación que tiene como fin: “formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” (Congreso de la República de Colombia, 1994).

El pacto de San José, establece que todo niño tiene derecho a las medidas de protección que su condición de menor requieren por parte de su familia, de la sociedad y del Estado. En concordancia con esta plataforma jurídica, Colombia otorga a sus niños, niñas y adolescentes la condición de sujetos titulares de derecho en el (Congreso de la República de Colombia, Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006)

La Convención sobre los Derechos del Niño propone a los Estados Partes “adoptar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual” (Organización de las Naciones Unidas, 1989, pág. 22).

Aún con este marco legislativo, el Ministerio de Justicia (2010) afirma que en los últimos diez años en Colombia se ha incrementado la violencia escolar, “pasando de riñas y lesiones personales leves, a lesiones graves y homicidios”; hechos que evidencian una clara vulneración de los derechos del menor en la escuela, la cual ha sido considerada una red de apoyo por excelencia.

A continuación se retoman los derechos vulnerados en el caso de la violencia escolar y sus implicaciones.

Tabla 2

Derechos vulnerados a la luz de la Constitución política de Colombia.

Constitución Política de Colombia	Vulneración de Derechos
Art. 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. (Congreso de la República de Colombia, 1991)	Desde el punto de vista de la ley, los bienes jurídicos a proteger en este caso, son la vida, la integridad, libertad o libertad sexual del menor. En este sentido, el derecho penal se constituye en un instrumento apropiado, si y solo si, otros sistemas de control resultan inoperantes, si se aplica la ley del silencio y la omisión de sus congéneres o de las figuras de autoridad y se pierde la posibilidad de reclamar.

Gozarán también de los demás derechos... La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el

ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. (Congreso de la República de Colombia, 1991)

Art. 67.- Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación... la formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (Congreso de la República de Colombia, 1991)

“Desde hace tiempo, hago hincapié en que es un derecho fundamental para un niño sentirse seguro en el colegio y sentirse libre de cualquier humillación u opresión sistemática propia del acoso.

Ningún estudiante debería tener miedo a asistir al colegio por temor a ser acosado o vejado y ningún padre debería estar preocupado porque éste hecho le pueda suceder a su hijo o hija”. Dan (Olweus, 2004) (Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana, 2007)

Siendo víctima, el menor es vulnerado en su derecho a la protección integral mencionada. La deserción que ocurre como consecuencia de la violencia escolar, vulnera el derecho de la persona a la educación perdiendo el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Es así, como al reconocer que se vulneran los derechos del menor, no solo en lo referente a su integridad física, sino en cuanto al un trato digno, se hace necesario revisar la responsabilidad del Estado y hacer evidente el aporte de la psicología jurídica al respecto.

En cuanto a la responsabilidad del estado, la Estrategia *Hechos y Derechos* que desde la política pública promueve la eficiencia y eficacia de la gestión pública en el ámbito territorial para garantizar y restituir los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, estableció las siguientes prioridades para el logro de los objetivos de desarrollo del milenio:

Todos vivos, todos saludables, ninguno sin familia, ninguno desnutrido, todos con educación, todos jugando, todos capaces de manejar los afectos, las emociones y la sexualidad, todos registrados, todos participan en los espacios sociales, ninguno sometido a maltrato o abuso, ninguno en actividad perjudicial. (Procuraduría General de la Nación, 2009)

El Ministerio de Educación Nacional (2006) asume su responsabilidad de garantizar especialmente los derechos fundamentales de los niños, al insistir en la formación ciudadana como un desafío para el país, asumiendo la escuela como el espacio privilegiado para enseñar a convivir. De igual manera propone desde la perspectiva de derechos la formación en competencias ciudadanas “para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales” dentro del marco de la convivencia y las prácticas democráticas.

Ley 115 de 1994, establece los fines de la educación en su art 5, núm. 2: “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el

ejercicio de la tolerancia y de la libertad”. De esta manera se determinan los procedimientos formales para resolver con oportunidad y justicia los conflictos individuales o colectivos que se presenten entre miembros de la comunidad, descritos en el Manual de Convivencia, o el reglamento del colegio.

Estos propósitos deben ser desarrollados por las instituciones educativas a través de su Proyecto educativo Institucional (PEI), el cual según el decreto 1860 de 1994, debe contener según el núm. 6: “Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos” (pág.15)

A pesar de estos grandes propósitos el problema continúa creciendo y ha llegado a alcanzar el nivel de delitos como se puede constatar en el estudio sobre una muestra de 87.750 estudiantes realizado por la Universidad de los Andes y el DANE (2007), que encontró: “4.054 casos de ataques se realizaron con armas contundentes o de fuego en el último año escolar, y se presentaron 17.237 casos de acoso sexual cada mes”.

Al respecto, el Código de la Infancia y Adolescencia establece el régimen de responsabilidad penal para adolescentes mayores de 14 años y menores de 18 años, con la finalidad expresa de desarrollar un proceso “de carácter pedagógico, específico y diferenciado respecto del sistema de adultos”, conforme al principio de la protección integral de los menores de 18 años. El artículo 159 establece que “las sentencias proferidas en procesos por responsabilidad penal para adolescentes no tendrán el carácter de antecedente judicial” (Ley 1098 de 2006).

En España la responsabilidad civil es aplicable cuando los hechos no estén tipificados como delito o falta y, sin embargo, “supongan una variable de acoso escolar generador de

daño, cuando el acosador sea menor de catorce; cuando el sujeto activo sea mayor de catorce años y menor de dieciocho y la víctima haya optado por esta modalidad”(P. 25).

Al respecto Morillas (2008), plantea que en el caso de los menores no se debe perseguir la sanción, sino la resocialización del individuo, aprovechando el entorno del menor y contando con el apoyo de sus padres y cuidadores. También advierte que es posible evitar el proceso, a partir de soluciones amistosas, que faciliten la reparación por parte del menor del mal causado, bien sea a través de la realización de trabajos en beneficio de la colectividad, en procesos de formación del menor en centros adecuados, capacitar en el sentido de la responsabilidad, reglas claras de convivencia, las normas socialmente aceptadas, promover el autodesarrollo, etc. Otro planteamiento al respecto, es “presentar ante el menor infractor la situación en que ha quedado su víctima, la injusticia que su acto ha generado y la necesidad social y moral de una petición de perdón” (Rubio, 2009, págs. 92 - 93)

El acoso escolar y las consecuencias que éste tiene sobre la víctima a corto, mediano y largo plazo, deben ser reconocidos desde el ámbito jurídico. Razón por la cual es necesario dejar establecido que la responsabilidad puede llegar a ser penal, al evitar ayudar a la víctima o al minimizar sus consecuencias, presentes y en el futuro.

La investigación realizada por el Centro Reina Sofía en España encontró que el “82 % de las víctimas cuenta su situación a alguien - a un amigo el 50,9%, a un profesor el 42,2%, a sus padres, mientras que el 31,9% no hace nada.” Lo que permite reconocer otro factor del problema, en términos de las opciones de denuncia que tiene la víctima. El estudio también identificó la acción de sus pares testigos, encontrando que “el 37,7% interviene en el momento del conflicto, el 26,2% habla con el profesor, el 20,2 % habla con la víctima, el

18,3% habla con el agresor, el 28,5%”, lo que significa que buscan alternativas de solución (Morillas, 2008, pág. 67).

En este caso, la conducta puramente omisiva consiste en no impedir, denunciar o perseguir delitos o en no prestar auxilio. No exige, pues, la evitación del daño; sino sólo que se produzca una actuación dirigida o tendiente a impedirlo, independiente de si el resultado lesivo se realiza o no (Rubio, 2009, pág. 47).

Lo cierto es que los menores que son víctimas de la violencia escolar, se encuentran en una clara situación de vulnerabilidad y por esta razón es necesario que los adultos significativos actúen como un sistema de apoyo, impidiendo, denunciando, auxiliando o persiguiendo estos delitos, pues desde el punto de vista legal su omisión, constituye un delito. Es así como se debe considerar la responsabilidad que tiene el menor que realiza los actos de violencia, y la responsabilidad del adulto que no interviene para impedir, denunciar o perseguir.

De esta manera un análisis de las actuaciones de los implicados, bajo el marco de la ley, permite identificar la responsabilidad de todos aquellos que conociendo los hechos, dejan a la víctima menor ante una situación de desprotección.

[...]La violencia o intimidación a las relaciones humanas es siempre reprobable y debe ser combatida por el Estado de Derecho y cuando el sujeto pasivo de la misma es un menor, el celo del Estado debe ser especialmente intenso...por dos motivos: en primer lugar por la situación de especial vulnerabilidad en cierta manera predecible con carácter general de los menores; en segundo lugar por los devastadores efectos que en seres en formación produce la utilización como modo

de relación de la violencia y/o la intimidación (Congreso de la República de Colombia, 2004, pág. 129)

En conclusión, el Estado tiene responsabilidad directa en la prevención y garantía de protección de los derechos humanos en la escuela y debe promover desde los principios de la justicia restaurativa la recuperación y promoción de aquellos que han sido vulnerados.

Desde la Justicia Restaurativa

El Código de Procedimiento Penal en Colombia, establece que la justicia restaurativa es un proceso en el que todas las partes involucradas participan conjuntamente en busca de un resultado restaurativo para reparar daños derivados del delito, con o sin la participación de un facilitador. En este tipo de justicia la víctima tiene el derecho y la libertad de expresar lo que necesita para ser reparada, tomando una actitud activa en el proceso que le ofrezca además garantías de no repetición.

McCold y Wachtel, (2003) insisten en lo importante que es para este tipo de justicia el que toda la comunidad busque restaurar el bienestar colectivo permitiendo así la reparación de la víctima y la reinserción del ofensor. En el contexto escolar Rubio (2009) manifiesta que la justicia restaurativa busca que el menor se reconcilie con la sociedad y sus normas y por lo tanto, la intervención judicial va encaminada hacia “una toma de conciencia del menor del mal que su acto ha provocado, la necesidad de reparación del daño y la obligación de situarlo con respecto a los valores de la comunidad” (Rubio, 2009, pág. 92).

A partir de estos criterios es posible afirmar que en el contexto escolar el abordaje de menores y adolescentes debe hacerse desde los principios de la justicia restaurativa,

superando la postura retributiva que se centra en la culpa, el castigo, la importancia del agresor y desconoce integralmente a la víctima y a la comunidad como testigos y actores claves del conflicto y su resolución.

En la siguiente tabla se encuentran las diferencias y características de estas dos formas de ejercer justicia.

Tabla 3

Diferencias entre Justicia Retributiva y Justicia Restaurativa.

Justicia Retributiva	Justicia Restaurativa
A todo delito u ofensa debe ser atribuido un castigo de igual o mayor proporción, que sirva como ejemplo para la sociedad	Cada delito u ofensa se convierte en un instrumento pedagógico y en una oportunidad de aprendizaje para los involucrados en el conflicto
Se asume que el daño cometido es contra el Estado, razón por la cual la víctima es mantenida al margen y el proceso se centra en el victimario ofensor.	El daño cometido es contra las personas: no solo contra las víctimas; se incluye al victimario u ofensor, pero de manera importante también la comunidad en la que ocurre el hecho.
La víctima recibe como respuesta o contraprestación la dimensión del	La víctima tiene la oportunidad de recuperar alguna contraprestación

castigo impuesto a su victimario u ofensor y en el mejor de los casos una retribución económica a manera de indemnización.

La posibilidad de un encuentro entre víctima y ofensor o victimario es limitada y pocas veces puede darse esta situación.

En todo acto o delito cometido existe un culpable que debe ser castigado

Tiene en cuenta únicamente al delincuente u ofensor, a la víctima o sistema estatal que “impone el castigo”

La falta cometida crea culpabilidad y vergüenza

por el daño que le han causado, sea física o simbólica.

Se proporcionan encuentro entre víctimas y victimarios con el fin de reparar los daños, recuperar la confianza y restaurar las relaciones.

En todo acto o delito cometido existe un responsable, para quienes se generan unas obligaciones.

Involucra tanto a víctima como a victimario a la vez que a la comunidad donde ocurrieron los hechos.

La falta cometida crea responsabilidades y obligaciones.

Nota: Fuente: (Ministerio del Interior y de Justicia, 2008)

Estos principios, según Naciones Unidas permiten disminuir la reincidencia en los actos delictivos y facilitan el proceso de construcción de comunidades más pacíficas, a través de la expresión de emociones, sentimientos y motivaciones de las partes

involucradas. De esta manera, cuando se habla de Justicia Restaurativa se reconoce a la víctima como sujeto de derechos y como un agente activo que actúa frente a los hechos, y se le otorga al victimario la responsabilidad frente a su comunidad y a sus testigos.

Arrubla (2008), comprende el delito como un acto que atenta contra las relaciones humanas y que por lo tanto debe ser asumido como una oportunidad de construcción en comunidad, a partir de nuevas relaciones que se enfoquen en la búsqueda de la justicia. Este planteamiento permite afirmar que el delito asumido como un conflicto humano, requiere un abordaje más allá de lo punitivo ya que el castigo puede perder su objetivo al convertirse en un acto de venganza que genera culpa, más que responsabilidad.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) enfatiza estos aspectos al establecer que por programa de Justicia Restaurativa se entiende:

[...] entendiendo por proceso restaurativo todo proceso en que las víctimas, el delincuente y...miembros de la comunidad afectados por un delito, participen conjuntamente de forma activa en la resolución de cuestiones derivadas del delito... y por resultado restaurativo debe entenderse un acuerdo alcanzado como consecuencia de un proceso restaurativo cuyo contenido sea la reparación, la restitución y el servicio a la comunidad, encaminados a atender a las necesidades y responsabilidades individuales y colectivas de las partes en conflicto y a lograr la reintegración de las víctimas y el delincuente (pág. 15).

Tabla 4

Responsabilidades de cada actor en la Justicia Restaurativa.

Victimarios	Víctimas	Comunidad
Enfrentar los hechos y sus consecuencias	Recibir atención privilegiada	Participar activamente
Asumir el trabajo de reparar el daño ocasionado	Cambiar el equilibrio de poder entre ella y el victimario	Generar espacios de seguridad para víctimas y victimarios/as;
Actuar no por el temor al castigo sino por la de sus consecuencias	Evitar nuevas victimizaciones	Propiciar espacios de convivencia
Comprender y aceptar que pertenecer a una comunidad implica la aceptación de reglas	Tomar un papel activo en el proceso.	Tomar conciencia de las bases culturales y estructurales de la violencia y el delito para que emprenda acciones de transformación
Comprender que el tratamiento digno y respetuoso que se le brinda en el proceso es parte de lo que la sociedad espera recibir de él/ella		Acoger y proteger a las víctimas

Superar el estigma del delito y restaurar las relaciones con su comunidad a través de la reparación del daño.	Abrir espacios de reinserción a los victimarios/as para superar estigmas y prejuicios
---	---

Lo anterior permite identificar en cada uno de los actores la responsabilidad frente a sus actos, asumiendo como decía Tobón (2009) “(...) es necesario proceder de manera ajustada a las reglas, considerando el daño o perjuicio que es posible ocasionar a otras personas e incluso a sí mismo/a, si se obra de manera diferente” (pág.22).

La estrategia “semilleros de convivencia” ha sido escogida en esta investigación por considerarla restaurativa que cumple con los seis pasos sugeridos por McColdy Wachtel (2003) para la formación y construcción del tejido social al interior de las escuelas. Veamos:

Concienciar en relación con la expresión de sentimientos entre víctimas y victimarios. La estrategia de “Semilleros de Convivencia” permite en el desarrollo de las actividades propuestas la expresión de sentimientos entre los niños agresores y quienes han sido agredidos, retomando como actores claves los testigos y la comunidad educativa en general.

Evitar regaños, puesto que cuando se usan se reacciona de forma defensiva. El desarrollo de la metodología exige crear climas de aprendizaje en el aula dentro de los cuales se plantean como mínimos de accionar para el docente: el evitar el juicio, el regaño y el uso de la autoridad para construir acuerdos.

Los victimarios tienen un papel activo en el proceso restaurativo y asumen su responsabilidad. Una vez que se han familiarizados los niños con el territorio de paz, en el desarrollo de los semilleros de convivencia, se invita tanto a agresores, como agredidos al territorio con el propósito de realizar acuerdos que propicien el cambio y garanticen la no repetición del hecho violento, en un contexto de grupo donde los testigos son fundamentales para exigir su cumplimiento. De igual forma en estos programas se debe aceptar la ambigüedad puesto que en la mayoría de las veces, un conflicto entre dos personas la culpa no se puede atribuir claramente a una de ellas. En esos casos tenemos que aceptar la ambigüedad. En el caso de los semilleros de convivencia, no se buscan culpables, sino soluciones. Las preguntas se dirigen hacia el agresor en los siguientes términos: ¿Cuándo agredes a tus compañeros?, ¿Cuáles son las razones? ¿Qué podrías hacer diferente? ¿Qué ayuda necesitas para dejarlo de hacer?

Una vez las que son escuchadas y surgen alternativas de solución, se puede señalar que el victimario no tenía la intención de dañar a nadie y se citan algunas de sus virtudes o cambios logrados. Se reconoce el valor del victimario como persona pero se desaprueba su comportamiento. En la estrategia de Semilleros de convivencia, se solicita al grupo comunicar qué es lo mejor de quien en ese momento se ha identificado como agresor y en el seguimiento de los acuerdos se reconocen los cambios positivos, que se dan durante el proceso.

Retomando cada uno de los aspectos anteriormente mencionados, el conflicto se debe asumir también como una oportunidad para aprender. El maestro en el aula puede considerar el conflicto como una oportunidad para formar. Los docentes en el primer y segundo semillero, se encargan de enseñar los mínimos éticos para participar en el

semillero e ingresar en el territorio de paz y posteriormente refuerzan lo aprendido durante las semanas siguientes hasta realizar el siguiente semillero.

Es así como la estrategia de “Semilleros de Convivencia” promueve a partir de la lúdica, la toma de conciencia del menor como un sujeto libre y responsable de sí mismo (auto cuidado y auto conocimiento) y del cuidado y conocimiento de los otros para construir relaciones simétricas y fortalecer las redes de apoyo propias de sus contextos.

Desde la Victimología

La violencia escolar, causa daños no solamente a la persona que lo sufre sino en el tejido social, por esta razón en este trabajo investigativo, se articulan los postulados de la Victimología y la Justicia Restaurativa como una de las posturas científicas que sustentan el proceso de “Semilleros de Convivencia” como estrategia para la disminución del conflicto escolar.

Victimas

La Organización de las Naciones Unidas, define a la víctima como:

Las personas que individual o colectivamente, hayan sufridos daños, incluidos lesiones físicas o mentales, sufrimiento emocional, pérdida financiera o menoscabo sustancial de sus derechos fundamentales, como consecuencia de acciones u omisiones que violen la legislación penal vigente en los Estados miembros, incluida la que proscribe el abuso del poder (Organización de las Naciones Unidas, 1989).

Específicamente al hablar de víctimas de violencia escolar, se encuentran menores que habitualmente no cuentan con recursos o habilidades para reaccionar, algunos poco sociables, hipersensibles, pasivos, sumisos, tímidos y con dificultades para establecer

límites. De acuerdo con Piñuel (2007) “la victimización es un evento por el cual la persona se incapacita para afrontar un problema debido a recursos inadecuados que resultan en vulnerabilidad” (pág. 23).

Sierra (2012) señala que las reacciones comunes de las víctimas son: “informar al docente, llorar, ignorar la agresión o patear; en otras ocasiones pueden reaccionar de forma agresiva y enfrentarse ante su agresor generando una disputa, así sea de manera verbal” (pág. 13).

En la mayoría de los casos no reaccionan ante las ofensas agresivamente, por el contrario, prefieren asumir una posición pasiva y no se suelen defender activamente de estos ataques. Cada una de estas manifestaciones dependerá del nivel de intimidación que perciba el menor. En su mayoría, los menores suelen tener baja autoestima al no poder relacionarse con los demás, les da miedo plantear sus ideas y exponer lo que piensan ante el grupo, así sepan que tienen la razón. Por último pueden presentar una combinación de modelos de ansiedad y de reacciones agresivas; causan irritación y tensión a su alrededor, tanto a los docentes como a otros alumnos (Sierra, 2012, pág. 14).

Victimario

En relación a la violencia física, suele intimidar por medio de golpes, puños, empujones y patadas, la forma en que agrede es de manera individual y casi nunca victimiza a sus compañeros en grupo. Según Gallego(2008), los alumnos violentos se caracterizan por ser rechazados por sus compañeros, por lo que tienden a unirse y apoyarse entre ellos, manifestando rechazo a cualquier forma de autoridad. Suelen tener un bajo nivel de

autoestima y bajo rendimiento escolar. Si son chicas las agresoras, suelen utilizar la calumnia, la difamación, o la manipulación de las relaciones de amistad en las clases.

Resumiendo lo hallazgos de Sierra (2012) sobre el perfil del menor agresor, se concluye que es un niño que se burla de sus compañeros, coloca sobrenombres, insulta con groserías, se muestra agresivo y da órdenes a sus víctimas aprovechando el temor que le tienen, se enoja con facilidad y es impulsivo. Los niños 'matones' generalmente proceden de hogares disfuncionales y a su vez son víctimas de abuso de autoridad, maltrato psicológico o físico.

Para Chaux (2012) el perfil del agresor tiene que ver con la dificultad para relacionarse con pares, figuras de autoridad y la carencia de habilidades para resolver conflictos.

En este caso otro escolar, que suele mostrar comportamientos tales como intimidación permanente, teniendo un modelo agresivo en la resolución de conflictos, presentando dificultad para ponerse en el lugar del otro; se sabe que usualmente son físicamente más fuertes que sus compañeros, impulsivos e iracundos, mostrando poca empatía con sus víctimas y con una fuerte necesidad de someter y dominar a sus pares. En sus relaciones con adultos, incluidos padres y profesores, son desafiantes y agresivos, y no es inusual que incurran en conductas como el vandalismo, delincuencia y consumo de drogas (Chaux, 2012, pág. 17).

Roles de los actores

Por otra parte, detrás de los comportamientos agresivos pueden estar desempeñando un papel fundamental diferentes creencias que legitiman la agresión, tales como “las víctimas merecen que las agredan”, “que agredan a otros no es mi problema” o “hay que ser agresivo para hacerse respetar”. Esto supone que el rol que asuma un niño(a) o adolescente frente a

la intimidación escolar puede estar asociado con las creencias que ha aprendido. Por ejemplo, es muy común que los observadores actúen de acuerdo con creencias erradas, tales como: “ no es tan grave, todos los niños se pegan” , o “ no podemos hacer nada para evitarla”. Teniendo en cuenta lo anterior, cuestionar las creencias que las personas tienen arraigadas en su pensamiento puede ser una forma de tener un impacto en su comportamiento agresivo o pasivo frente a fenómenos como la intimidación.

Salmivalli (2010) identificó seis roles que desempeñan los estudiantes frente a la intimidación: víctima, intimidador líder, asistente, reforzador, defensor y externo. La víctima es quien sufre la intimidación. El/la intimidador/a líder es quien inicia y lidera la intimidación. Los asistentes son quienes ayudan al líder en la intimidación, por ejemplo, reteniendo a la víctima, o quienes se involucran y participan siguiendo al líder. Los reforzadores son quienes, al reírse, al incitar o, simplemente, al servir de audiencia, terminan reforzando la intimidación. Los defensores son quienes intervienen para frenar la intimidación, defender de maneras no agresivas a la víctima, o para consolar a la víctima una vez la agresión ha terminado. Los externos son quienes se alejan o nunca están presentes cuando se presentan intimidaciones.

Figura 1. Fases de la Violencia Escolar

Tipos de maltrato.

Entre el tipo de maltrato y las manifestaciones más frecuentes que ejercen los menores agresores sobre sus víctimas, se destacan:

Maltrato físico, caracterizado por el uso de armas, golpes, sustraer objetos, destruir objetos. Maltrato verbal, caracterizado por insultos, poner sobrenombres, hablar mal de alguien. Exclusión social, caracterizada por ignorar a otras personas, no permitir la participación de alguien en una actividad.

En Bogotá, de acuerdo con el observatorio de convivencia y seguridad ciudadana, (2007) se encontraron tres tipos de maltrato: el maltrato emocional, expresado en insultos, amenazas y exclusión entre pares; el maltrato físico que se manifiesta en golpes y peleas con armas, y acoso escolar o bullying. (Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana, 2007, pág. 25)

Es importante diferenciar que no todos los roces son acoso, solo se habla de esta forma de agresión cuando se cumplen al menos tres de los siguientes criterios:

La víctima se siente intimidada, se siente excluida, hay una relación entre agresor y víctima de dominio-sumisión; las agresiones son sistemáticas y de mayor

intensidad, estas suelen ocurrir en privado; la víctima está amenazada si cuenta lo que le ocurre (Rubio, 2009, pág. 24).

Las consecuencias de la violencia escolar pueden ser, según Saavedra, Villalta y Muñoz (2009):

Emocionales: afectando la autoestima y confianza del menor

Físicas: relacionadas con las lesiones sufridas

Cognitivas: evidenciadas en el desempeño escolar

Sociales: expresadas en las dificultades de relación, consumo de drogas e inicio de carrera delictiva

Alda y Beliz (2007) manifiestan que las consecuencias incluyen la excesiva irritabilidad, distracciones, insomnio, hipervigilancia, inquietud, y retraimiento emocional. Además, los estudiantes que se quedan en casa “se sienten inseguros en la escuela corren el riesgo de atrasarse en las materias y disminuyen la posibilidad de acabar su escolaridad” (pág 13). De otra parte, Piñuel (2007) realiza un resumen de estas consecuencias, así:

Víctimas: Fracaso escolar, ansiedad, déficit de autoestima, cuadros depresivos, intentos de suicidio, baja expectativa de logro e indefensión.

Victimarios: Aprendizaje violento para obtener sus objetivos, antesala de la conducta delictiva, reconocimiento social y estatus en su grupo, generalización de sus conductas hacia otros ámbitos.

Para Testigos: Deficiente aprendizaje sobre cómo actuar en situaciones injustas, refuerzo de modelos inadecuados de actuación, disminución de la sensibilidad frente al sentimiento del otro e indiferencia ante comportamientos de injusticia, entre otros (pág. 13).

Específicamente, en cuanto a las víctimas de violencia escolar Dussich (2008) afirma que existen condiciones de pre-victimización o de riesgo que incrementan la vulnerabilidad de convertirse en víctima, entre ellas se encuentran: “apreciación distorsionada del problema, falta de habilidad psíquica, discapacidades físicas, tiempo limitado, subdesarrollo de afrontamiento y afrontamiento inadecuado”(pág. 23).

Tabla 5.

Factores de riesgo para la violencia en las escuelas

Individual	Escolar	Social/Comunitario
Edad, género y características individuales.	Infraestructura escolar.	Actividad de pandillas y otros grupos juveniles.
Bajo desempeño escolar.	Tamaño y calidad del personal escolar (maestros, tutores y director).	Pobreza y exclusión social
Uso inadecuado del tiempo libre.	Gobernabilidad de la escuela y ambiente en las aulas.	Presencia y uso de alcohol y drogas.
Asociación con pares delincuentes.	Localización de la escuela	Ser testigo o víctima de violencia en la comunidad.
Dinámicas familiares		

Nota: Alda y Beliz (2007)¿Cuál es la salida? La agenda Inconclusa de la seguridad Ciudadana.

Consideraciones sobre Violencia y Conflicto.

Desde la perspectiva de Iglesias (1999) “El conflicto es el resultado de la diversidad que caracteriza a nuestros pensamientos, actitudes, creencias, percepciones, sistemas y estructuras sociales”. Así mismo, los conflictos pueden ser una oportunidad de cambio y desarrollo personal, siempre y cuando se modifiquen sus percepciones negativas y se ofrezca a los individuos un repertorio de habilidades que lo capaciten para contenerlo, en su fase emocional y transformarlo, en su fase relacional.

Para contenerlo se hace necesario actuar sobre las tres percepciones negativas que Dudley Weeks (citado por Iglesias 1999) propone:

En primer lugar, la idea que el conflicto siempre es un atentado contra el orden establecido, para comprenderlo desde el resultado de la diversidad y la oportunidad de mejorar o clarificar una relación. La segunda, tiene que ver con la idea del conflicto como una lucha de intereses incompatibles, razón por la cual se olvida la búsqueda de intereses comunes. Y la tercera y última, es aquella que fija la relación en el incidente del conflicto, desconociendo el contexto total de la relación, que siempre ofrecerá opciones (Iglesias, 1999, pág. 45).

Este modelo socio crítico de educación para la paz, se basa en la idea permanente de buscar soluciones a los conflictos partiendo del respeto a la libertad, a la dignidad y a los derechos humanos. No se identifica con la idea de la paz negativa, entendida como la resignación o huida, sino como la paz positiva, que acepta el conflicto como parte del convivir y el relacionarse de los seres humanos, en procura de las soluciones pacíficas.

La violencia es una manifestación tan compleja que no está conformada solamente por los hechos concretos que la expresan, sino que a estos hechos subyacen, tanto emociones como valores. Esta perspectiva es apoyada por diversos trabajos que han sido desarrollados desde el enfoque de la inteligencia emocional, la teoría y metodología de los aprendizajes emocionales y la teoría de las inteligencias múltiples.

En el caso nuestro, los conflictos escolares que se tornan violentos, involucran variables de diferente naturaleza, factores familiares y sociales de alto impacto y actores de muy diferente rango, status e intereses; lo que aumenta complejidad, tanto en la definición de su génesis, como en los mecanismos de solución a utilizar. En este sentido, es necesario diseñar estrategias de prevención que permitan generar en los alumnos, mayores niveles de conciencia sobre las situaciones de violencia (psicológica, simbólica, social), evitando que se “acostumbren” al maltrato y carezcan de repertorio para enfrentarlas de manera pacífica (LLanos, 2012).

Vale la pena analizar por otra parte las diferentes reacciones frente a los problemas y conflictos, que marcan igualmente una pauta de comportamiento y expectativas de solución. Desde la perspectiva de Iglesias (1999) existen dos reacciones o respuestas negativas, la primera corresponde a la sumisa / huidiza y la segunda, a la violenta. La reacción o respuesta positiva es la que corresponde a actuar con asertividad.

Una rápida diferencia entre las tres reacciones nos lleva al punto de los intereses y derechos. En el caso de la respuesta de sumisión, nos encontramos frente a quienes sirven a intereses de otros y no defienden los propios. En el caso de la violencia, la persona mantiene y defiende sus intereses y derechos, pero al mismo tiempo invalida e irrespetu los de los demás. El comportamiento asertivo se caracteriza por aquél que está en capacidad de defender sus intereses y derechos sin vulnerar los intereses y derechos de los demás.

En este orden de ideas, cuando se trata de resolver conflictos en el contexto escolar, se debe empezar por construir espacios de convivencia más sanos y pacíficos para niños y jóvenes, y en este propósito se requiere de la participación de todos, incluyendo los adultos, pues ellos son parte de su sistema de apoyo y el modelo a seguir. Solo si se reconoce la labor de profesores y padres, en la formación de los valores, el respeto a la vida y sus derechos fundamentales; entonces será posible convocar su participación para repensar la forma como conviven y solucionan sus conflictos.

Las situaciones de conflicto representan el máximo nivel de desborde emocional y la fuente fundamental son problemas que se mantienen en el tiempo, sin encontrar solución o sin siquiera buscarla. Quiero decir con esto que cuando no se resuelve un problema y se deja al tiempo o a las circunstancias su solución, frecuentemente se convierte en un conflicto (Llanos, 2009, p 48).

La agresión escolar puede llevar al desarrollo de algún tipo de conducta antisocial Marulanda (2005), la cual debe ser identificada en los primeros años de infancia y adolescencia, pues según Echeburúa (2005), “el diagnóstico del trastorno antisocial de la personalidad, requiere una historia de alteraciones de conducta desde antes de los 15 años, de forma tal que sus raíces se encuentran en la infancia” (pág. 13)

Prevención.

La prevención de comportamientos violentos es fundamental en la escuela, puesto que este es el espacio propicio para aprender a convivir dado que los menores se encuentran continuamente en relación con otros, cumpliendo normas y entendiendo derechos y deberes como parte fundamental de la vida en sociedad.

Desde un punto de vista cronológico, se pueden distinguir tres tipos de prevención, según Echeburúa(2005), estos son: la prevención primaria, que se realiza previa al problema impidiendo la aparición del mismo; la prevención secundaria, que se focaliza en la detección temprana de comportamientos problemáticos, se basa en un diagnóstico precoz para ejecutar el tratamiento haciéndolo más rápido y eficaz, y la prevención terciaria, la cual interviene sobre los problemas y tienen como objetivo evitar complicaciones y recaídas.

Echeburúa (2005), manifiesta que este tipo de prevención se dirige principalmente a la detección precoz de conductas violentas en la población infantil y adolescente y manifiesta que:

Este tipo de prevención puede ser considerada como una forma de intervención, pues se orienta a las alteraciones del comportamiento que ya están presentes. Cuanto más joven se inicie una persona en conductas violentas, mayor es la probabilidad que se establezcan pautas de comportamiento violentas, relativamente estables y duraderas. Así mismo, la prevención secundaria se dirige también a impedir que la conducta violenta se instaure como ámbito de comportamiento en aquellas personas que la han utilizado ocasionalmente. Este último aspecto es importante, puesto que una vez surgido el primer episodio de violencia, la probabilidad de nuevos episodios (y por motivos cada vez más insignificantes) es cada vez mayor (Corral, 1998, pág. 142).

Manzanera(2005), afirma que la prevención se orienta en dos sentidos, las llamadas: “*itercriminise itervictimae*, es decir, el camino del criminal y el camino de la víctima que son diversos, aunque lleguen a encontrarse en la encrucijada del crimen” (pág. 33)

Todos los seres humanos podemos ser víctimas de cualquier tipo de violencia en cualquier etapa del ciclo evolutivo, sin embargo el adquirir habilidades sociales, comunicativas, de resolución de conflictos y en general de comportamientos asertivos que disminuyan los factores de riesgo y de vulnerabilidad, le permitirán al sujeto prevenir el convertirse en víctima de hechos violentos que atente contra su integridad. Según Manzanera (2005), “para los menores para quienes su capacidad de defensa es menor, este tipo de acciones se deben plantear desde la enseñanza en la familia y el colegio” (pág. 15)

En resumen, existen dos perspectivas en la conceptualización de la prevención: la primera que pretende mitigar los riesgos de la violencia escolar y la segunda que se enfoca en la promoción del desarrollo humano.

A través de la prevención primaria se busca fomentar un ambiente social e individual de respeto y tolerancia, de valores sociales y de conducta personal que favorezcan que los conflictos se resuelvan de maneras no violentas, o sea, se dirigen a evitar que ocurra el hecho violento. Forman parte de este nivel de prevención las estrategias macro destinadas a disminuir la pobreza, a buscar la equidad social, a mejorar la educación y a recuperar la ética y el control social (Concha-Eastman, 2004, pág. 52).

La prevención secundaria busca detener precozmente o retardar el progreso de la violencia —o de sus secuelas— en cualquier punto de su aparición. Para ello son importantes las medidas de detección precoz en individuos y poblaciones para efectuar una intervención rápida y efectiva al inicio de las manifestaciones (Sánchez, 2004).

La prevención terciaria se orienta a reducir las complicaciones y consecuencias de los daños de la violencia, adquiriendo importancia la rehabilitación para mejorar la calidad de vida (Sánchez, 2004).

La perspectiva que se enfoca en el campo de los derechos enfatiza su protección integral en la niñez y la adolescencia e incluye según Krauskopf (2004): 1) Un sistema de protección legal que se expresa en la defensa y garantía de los derechos de las personas menores de edad, 2) Un sistema de protección social que conduce al cumplimiento de los derechos sociales dirigidas a niños, niñas y adolescentes que han sufrido alguna violación a sus derechos o que están excluidos de las políticas universales. 3) El ejercicio de la ciudadanía, en el que se plantea que ser titular de derechos debe ser sinónimo de poder ejercerlos. Se ha destacado la necesidad de una estrategia integral, con fundamentos teóricos y técnicos que modifique las prácticas sociales que desconocen los derechos y promueva el desarrollo de condiciones y mecanismos protectores.

Al respecto, Orpinas (2003) clasifica las estrategias de prevención de la violencia juvenil en:

Legales.

Educativas.

Ambientales —ambiente físico y social— y

Familiares.

Promover la prevención implica suponer que el comportamiento violento se puede modificar, siguiendo a Urrá y Vásquez (1993) citado por (Tapias, 2011) y según la teoría del control social se debe orientar a la existencia de vínculos afectivos para evitar en los menores actividades al margen de la ley que resultan precisamente de la ausencia de normas y de vínculos sociales fuertes.

“Semilleros de Convivencia” actúa integrando estas dos direcciones, tanto para prevenir la victimización, como en la prevención de la violencia; al construir un espacio de diálogo sobre el conflicto con reglas y normas claras tanto en los pares, como en padres y docentes. Este enfoque parte de la visión positiva del conflicto y busca cambiar aquellas percepciones negativas que orientan sus reacciones, iniciando por la reflexión sobre las creencias acerca de los conflictos, para llegar al cambio de actitudes en maestros y al desarrollo de competencias que promuevan la convivencia, en niños y niñas. Retoma igualmente la prevención secundaria al intervenir directamente en el problema de agresividad y violencia existente de forma tal que se modifiquen las actitudes agresivas y se adquieran herramientas para la solución pacífica de conflictos.

En los problemas escolares se hace indispensable realizar un proceso de lectura que retome no sólo lo que se ve, sino lo que está implícito; no sólo lo pasado, sino lo presente y futuro; no sólo los protagonistas, sino los actores pasivos; no sólo los planes gubernamentales sino las características de los grupos poblacionales en cuanto a costumbres y valores y por supuesto, no sólo el contenido; sino las relaciones, dentro de una variable tiempo que para nuestro caso, muchas veces es el detonador de las escaladas y dinámicas de violencia más populares (Llanos, 2012, pág. 27).

Desde la Cultura Ciudadana

La escuela es un escenario permanente de conflictos propios de su dinámica relacional y el aprender a resolverlos hace parte del proceso del desarrollo individual orientado a adquirir competencias y habilidades para la vida. Los conflictos que tienen lugar en el aula

son el resultado de “procesos de negociación informal que se sitúan en algún lugar intermedio entre lo que el profesor o la institución escolar quieren que los alumnos hagan y los que éstos están dispuestos a hacer” (Iglesias, 1999).

Es entonces, un escenario vivo de interacciones donde se intercambian –explícita o tácitamente– ideas, valores e intereses diferentes y, a menudo, confrontados. Valores que ya han sido resignificados y condicionados en los niveles inmediatos superiores a través del conjunto normativo explícito e implícito, pero que cobran vida propia en o al margen de esas normas (Sús, 2006, p 988).

La convivencia según Mockus (2003) radica en la construcción y el seguimiento de normas compartidas, pues “convivir se define como el acatar normas compartidas y generar y respetar acuerdos. Implica también tolerancia y confianza” (pág. 33).

La forma como los jóvenes escolares de la ciudad de Bogotá, asumen la norma y por ende la convivencia, se evidencia en el estudio respecto del cumplimiento de las mismas realizado por Mockus y Corzo (2003) y apoyado por la Universidad Nacional, en el cual se encontró que solo el (29%) de los jóvenes se ubican en el grupo de los cumplidos; quienes saben celebrar, cumplir y reparar acuerdos y obedecen la ley; el (36%) en los - cuasi-cumplidos; es decir, entre quienes se permiten excepciones frente al cumplimiento de la ley y, el (35%) en el grupo de los acuerdos anómicos, es decir, quienes justifican trasgredir la ley por razones culturales o de utilidad.

A partir del análisis de esta realidad, Mockus (2003) propone seguir siete guías para mejorar la convivencia, considerando en ellas las variables de incidencia directa. Ellas son:

Acatar la ley por encima de la utilidad inmediata y de la costumbre, gustar de las normas, valorar la ley y acatarla aún por encima de las convicciones morales,

adecuar la obediencia a normas culturales, al respeto por las legales y no descuidar acuerdos. Aceptar la diversidad, aprender a celebrar, a cumplir acuerdos y a repararlos. Ver a los otros también como sujetos morales y autónomos, aprender a cambiar democráticamente la ley cuando choca contra nuestras convicciones morales. (Mockus, 2003, pág. 149)

Esto significa que en la democracia escolar se deben privilegiar prácticas que superen las acciones electorales del gobierno escolar, como ocurre en el momento. La idea es que dicha formación pueda partir de las prácticas democráticas orientadas a revisar los estilos de autoridad, liderazgo, autonomía y toma de decisiones en la solución de los conflictos, entre otros. En la figura 3, se presenta el proceso que tienen los acuerdos celebrados en la forma como se construye la confianza en un grupo y se acentúan las prácticas democráticas.

Figura 2: Ciclo de convivencia que muestra papel de dominio de reglas y de celebrar y cumplir acuerdos.

Entre las habilidades cognitivas relevantes para la convivencia, la democracia y la moral se encuentran la toma de decisiones, la capacidad creativa para generar opciones, el pensamiento crítico y la inteligencia emocional; razón por la cual lo verdaderamente importante es que los estudiantes tomen decisiones por sí mismos, de la forma más frecuente que sea posible.

Las grandes metas que el Ministerio de Educación propone en torno a las competencias ciudadanas están ligadas a estos derechos y deberes, puesto que la nuestra es una democracia participativa en la cual se espera desarrollar el ser político de los niños, niñas y jóvenes. Algunas de las acciones que desde las competencias ciudadanas propone Chaux (2012) para prevenir el matoneo en el aula, están relacionadas con la reflexión ética, la construcción de acuerdos de grupo, visibilizar y denunciar la violencia y utilizar mecanismos para solucionar el problema.

Las competencias ciudadanas se han agrupado alrededor de cuatro categorías para su comprensión:

Competencias comunicativas: saber comunicar para fortalecer la posibilidad de llegar a acuerdos justos y benéficos para todos. Competencias cognitivas para comprender y argumentar. Competencias emocionales permiten la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás y Competencias integradoras, las cuales articulan todas las demás competencias y conocimientos (Chaux, 2012, pág. 38).

Los conflictos surgidos en la vida cotidiana de una escuela se pueden resolver si nos preocupamos de asumirlos como procesos de aprendizaje, si ofrecemos espacios para la

deliberación conjunta, la expresión de ideas y la sustentación y defensa de posiciones y si utilizamos mecanismos que permitan construir alternativas de solución conjunta.

En el campo de la solución de conflictos es necesario **reconocer** la forma como leemos los conflictos, ser conscientes de las ideas prejuiciadas que tenemos frente a ellos, **reenfocar** las preguntas que utilizamos para encontrar nuevas respuestas o soluciones y **diseñar** proyectos de solución de acuerdo con las nuevas lecturas (Llanos, 2009, pág. 27)

En la resolución pacífica de conflictos escolares entran en juego otros factores, tales como:

Reconocer el marco normativo en el que sucede el conflicto.

Tener presente que todos los seres humanos tenemos los mismos derechos y deberes.

Identificar el rol del Estado y la sociedad.

Como colombianos podemos y debemos ser activos en la construcción de una sociedad más justa garantizando la defensa de los Derechos Humanos, razón por la cual una acción solidaria y “humanitaria ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas (...) o de protección del medio ambiente y los recursos culturales, así como participar en la vida política, cívica y comunitaria del país” (Artículo 95), es lo que se espera de un ciudadano el libre y responsable.

Es así como los alumnos son actores de sus problemas y protagonistas de sus soluciones y requieren de espacios que garanticen su derecho a expresar y defender sus ideas en un contexto de respeto y tolerancia. Sin embargo en el contexto educativo, los

problemas no solo surgen de los alumnos, sino de todos los ámbitos relacionales que allí coexisten y por esa misma razón, los mecanismos de solución deben ser una opción que cualquiera de ellos pueda acceder. Así, pues, podemos concluir que manejar conflictos de manera pacífica y constructiva requiere de algunos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de competencias cognitivas, para generar ideas y opciones creativas, de competencias emocionales, para administrar las emociones y de competencias comunicativas, para transmitir asertivamente los intereses involucrados.

De esta manera, se concluye que proponer cambios en la convivencia escolar, implica reconocer como punto de partida y de llegada las normas, las opciones de acatamiento posibles y las posibilidades de regulación que éstas generan para el beneficio común. Por esta razón la estrategia de “Semilleros de Convivencia”, basada en acuerdos sobre los mínimos éticos, se convierte en la mejor opción a aplicar, pues retoma los aspectos básicos del desarrollo de las competencias ciudadanas y la inteligencia emocional, a través de actividades como: a) la campaña de expectativa; b) la formación de maestros para la convivencia, c) los semilleros de alumnos y docentes, d) la socialización y la autogestión.

Desde la Ética

La ética según Cortina (1997) es la razón de la moral y aborda tres perspectivas: una desde el uso práctico, otra que se asocia con la mejor forma de vivir y una más, con la manera justa de vivir. Es la parte de la filosofía que busca reflexionar sobre la dimensión moral del ser humano.

Las palabras ética y moral, en sus respectivos orígenes griegos (ethos) y latino (mos), significan prácticamente lo mismo: carácter, costumbres. Por eso suelen

utilizarse como sinónimos. Ambas expresiones se refieren, a fin de cuentas a un tipo de saber que nos orienta para forjarnos un buen carácter, que nos permita enfrentar la vida con altura humana (Cortina, 1999, pág. 13).

En el contexto escolar nos movemos dentro de la ética cívica a propósito de desarrollar competencias ciudadanas y garantizar el respeto por los derechos humanos. Vale la pena entonces distinguir la naturaleza de la ética cívica y dentro de ella la ética de máximos y la ética de mínimos, que plantea Cortina (1997). Esta filósofa explica que la moral cívica está en el contexto de las morales de mínimos, pues se interesa en determinar aquellos mínimos comportamientos que desde las normas compartidas y consensuadas orientan la convivencia en una sociedad pluralista.

Acerca de los mínimos éticos, Cortina (1997), explica que éstos hacen mención al interés público y abordan aquella dimensión de la persona que lo vincula con otros, en la construcción de una sociedad democrática de ciudadanos. Es por esto que los semilleros están orientados a desarrollar esa capacidad de comprender la forma como se construyen los mínimos y se constituyen en pieza fundamental de una convivencia armónica.

Considera también, que los hombres somos ciudadanos capaces de tomar decisiones autónomas, partiendo de criterios personales de lo que se considera bueno, sin necesidad de recurrir a las necesidades impuestas. Los valores entonces que componen la ética mínima son en primer lugar la libertad, en segundo lugar, la igualdad, y en el tercer lugar, la fraternidad (Cortina, 1999, pág. 23).

Desde este planteamiento es que se considera legítimo y oportuno partir de la ética de mínimos para construir escenarios de diálogo y de resolución de conflictos que incidan de manera permanente y significativa en la disminución de las diferentes violencias escolares,

pues si se trabaja sobre la construcción y re-significación de los niños acerca de los valores, normas y acuerdos que median las interacciones y que redundan en la posibilidad tanto de compartir, como de disentir sin llegar a la violencia como alternativa, entonces es posible formar a ciudadanos responsables.

Ahora bien, tal como lo plantea Cortina (1999), la narrativa es una forma de generar conversaciones que permiten mayor conocimiento y re-conocimiento de los valores de la comunidad para crear espacios favorecedores que posibiliten la toma de decisiones, como una habilidad cognitiva relevante para la convivencia, la democracia y la moral. Una persona inteligentemente tolerante, según Séneca, es “lo suficientemente convencida de sus ideas como para interesarse sin excesos hostiles por las convicciones de sus contrarios, de las que siempre puede aprenderse algo” (Savater, 2003, pág. 12).

Savater (2003), hace un cuestionamiento interesante al respecto al mencionar que la educación cívica enseña que frente a la tolerancia, es preciso aprender a ser humano de muchas maneras aunque no todas ellas son democráticas.

La pluralidad dista mucho de ser realmente infinita en sí misma y por lo tanto hay que educar para prevenir, tanto el fanatismo, como el relativismo. En cuanto al fanatismo entendido no como una firmeza en las convicciones, sino como una forma de pánico ante el contacto con lo diferente (pág. 23).

Los acuerdos de aula, estrategia fundamental de los “Semilleros de Convivencia”, llevan a la construcción de mínimos éticos en la libertad y la autonomía, para hacer cada vez más armónica la convivencia escolar y facilitar la formación ciudadana, por esta razón se busca que los acuerdos de aula que se generan a partir de los semilleros, sean una

verdadera oportunidad para restablecer las relaciones (enfoque restaurativo) y disminuir la violencia escolar (prevención secundaria).

El gobierno escolar, es el espacio propicio para que sus representantes aborden desde la ética, prácticas en las que participen tanto alumnos, como maestros y a partir de ellas se genere no solo el conocimiento, sino la formación de un ciudadano éticamente responsable.

En este sentido, el proyecto acompaña directamente a las instancias disciplinarias, como apoyo y soporte para transformar la tradición disciplinaria de la autoridad y el castigo, en oportunidades formativas para la convivencia, pues al solucionar las situaciones conflictivas presentes, facilita el desarrollo de competencias para afrontar situaciones similares en el futuro (Llanos 2012, pág.15)

“Semilleros de Convivencia”: Una estrategia de prevención e intervención

Esta estrategia ha sido diseñada por la psicóloga Sara Helena Llanos en el año 2000 para 16 escuelas de Ecuador y desde ese entonces ha sido puesta en práctica en casi 100 escuelas del país. Su desarrollo ha sido financiado por entidades como BID, SAVE THE CHILDREN y el Ayuntamiento de Madrid. En Colombia se ha llevado a cabo en 2 instituciones privadas y 5 escuelas del Distrito. La estrategia de “Semilleros de Convivencia” que se llevó a cabo en el Colegio Simón Rodríguez, contó con los siguientes procesos:

Figura 3. Proceso de implementación “Semilleros de Convivencia”

La metodología que se llevaba a cabo en el aula para lograr construir espacios de diálogo orientados a la restauración de las relaciones y la prevención secundaria en situaciones de violencia, se resume en la siguiente gráfica y se explica paso a paso a continuación:

Figura 4. Metodología “Semilleros de Convivencia” dentro del Aula.

Definición temática.

Las temáticas escogidas surgen de un análisis conjunto (estudiantes y maestros) donde se deciden los temas a abordar durante cada trimestre del año escolar. Los temas con los que se inician los semilleros son muy generales pues solo pretenden establecer las pautas de diálogo y los criterios de ingreso al territorio de paz, posteriormente y como resultado de los primeros acuerdos, se identifican los aspectos que ameritan ser tratados como temas convivencia en cada grupo.

El tema escogido para el semillero debe ser considerado un inconveniente o problema para estudiantes o para maestros, pero no se expresa como problema, sino como necesidad de mejoramiento. Se parte del problema, pero se expresa como oportunidad de cambio, retomando así la primera premisa de la lectura de

conflictos, en la cual dentro de los semilleros, los problemas son oportunidades de cambio, desarrollo y crecimiento. (Llanos 2012, pág. 35)

Creación de Climas Favorecedores

Retomando las ideas de diferentes teóricos y las recomendaciones de Unicef (2008), para la creación de climas favorecedores, como una condición imprescindible para la construcción de los acuerdos de aula, se propone:

Generar confianza para expresar sus opiniones sobre los diferentes temas.

No realizar juicios, ni hacer amenazas

Permitir que la expresión que se genere, sea sobre lo que realmente se piensa y no, sobre lo que se sienten obligados a pensar.

Este último aspecto ha sido clave en las experiencias realizadas anteriormente, en los “Semilleros de Convivencia”, pues la creación del clima de aula se inicia cambiando la disposición del salón y promoviendo el diálogo y la confianza, más que la autoridad y el castigo. Se promueve el aprender a escuchar y se usa la regla de hablar por turnos y parafrasear antes de agregar o controvertir.

En cuanto al criterio que propone Unicef de evitar los juicios, se aplica tanto a profesores como a estudiantes, invitando además a utilizar uno de los criterios de la negociación por principios propuesta por Fisher (2003) para aprender a disentir de la opinión o comportamiento del otro sin juzgar a la persona: “suave con la persona y duro con el problema”

Según Blanchard (2002), construir confianza supone enfatizar en lo positivo y direccionar el comportamiento hacia algo diferente, pues cuanto más atención se presta a lo negativo, más se repite. Es decir, que lo importante es concentrarse en lo positivo, en las

capacidades y establecer un contacto y conocimiento con el otro a través de la amistad y la confianza para lograr el entendimiento que faculta la posibilidad de cooperar. Por esta razón los encuentros que pretenden llegar a acuerdos sobre temas de convivencia deben partir de lo positivo y de la capacidad que tiene el grupo para encontrar sus propios recursos y alcanzar el objetivo que se propone.

Actuar de esta manera significa poner a prueba la capacidad de respetar y tolerar las diferencias, ignorar el comportamiento indeseable y reorientarlo. Los “Semilleros de Convivencia” buscan atender a este principio atendiendo a los siguientes aspectos: a) Crear nuevas oportunidades para reorientar el comportamiento, b) Fijar la atención en lo que se hace bien, c) Reconocer lo que se haya logrado hacer bien, d) Evitar el castigo como factor de motivación y, e) Crear opciones de reconocimiento en los diferentes contextos. (Llanos 2012).

Acuerdos mínimos de comunicación.

Los “Semilleros de Convivencia” debe ser incluidos como estrategia de intervención en el currículo y como mecanismo de solución en el manual de convivencia, pues se constituyen en un recurso para que todos los miembros de la comunidad aprendan y privilegien el valor del diálogo en la solución de conflictos y la protección de los derechos humanos (Llanos, 2012, pág. 12)

El objetivo es apropiar el diálogo como una herramienta útil siempre y cuando cumpla con los requerimientos exigidos para expresar adecuadamente sentimientos e intereses y escuchar a los demás, evitando las reacciones y expresiones violentas. Rosenberg (2006), fundamenta las habilidades relativas al lenguaje y a la comunicación en cuatro pasos a seguir:

“Observar sin evaluar”. Siempre que se evalúa, quien recibe el juicio o la evaluación se resiste y defiende, mucho más si éste tiene que ver con su comportamiento. El juicio es una forma de comunicarse que genera violencia y por lo tanto, se hace necesario enseñar a expresar los intereses y las emociones de manera asertiva y empática. Por eso en el contexto escolar, dentro del cual es permanente el juicio sobre los sentimientos y necesidades, las comunicaciones pueden ser permanentemente violentas y generar rechazo.

“Expresar los sentimientos”. La expresión de sentimientos de una manera adecuada y precisa, ayuda a resolver los conflictos. Sin embargo, no es muy usual que los docentes se tomen el tiempo necesario para desarrollar estas competencias, razón de más para insistir en espacios de formación que permitan prevenir las consecuencias para quienes no aprenden a lidiar con sus emociones.

El tercer componente es “expresar los intereses y necesidades”, es decir lo que verdaderamente motivan el comportamiento, de tal manera que se logre una escucha empática orientada hacia la solución de los problemas de convivencia, comprendiendo que lo que digan o hagan los demás puede ser el estímulo, pero no la causa de nuestros sentimientos. Una comunicación negativa consiste en lo siguiente: Nos culpamos a nosotros mismos, culpamos a los demás, damos cuenta de nuestros sentimientos y necesidades asumiendo que conocemos los sentimientos y necesidades que oculta el mensaje negativo de la otra persona.

“Hacer peticiones explícitas y posibles para construir confianza y mejorar la relación”. Para asumir esta responsabilidad emocional, usualmente pasamos por tres etapas:

La esclavitud emocional: Nos sentimos responsables de los sentimientos de los demás. Etapa Ofensiva: Negamos que nos interesa lo que piensan o sienten los

demás. La liberación emocional: Aceptamos nuestra propia necesidad sin hacernos responsables de los sentimientos de los demás y sabiendo que esta satisfacción no se realiza a expensas de los demás (Rosenberg, 2006, pág. 45).

Desde esta perspectiva emocional, el desarrollar competencias hacia la convivencia exige un desarrollo consiente de la esfera emocional del individuo que se contempla en la estrategia de “Semilleros de Convivencia”, en las temáticas y la metodología que se propone para su abordaje.

La adecuada expresión de sentimientos, nos ayuda a resolver los conflictos, evitando la violencia o la frustración. En el campo de las relaciones, existe una diferencia entre el reconocimiento de los hechos reales y la expresión del sentimiento como producto de las ideas o creencias que llevan a interpretaciones, que no solo pueden ser equivocadas, sino que pueden terminar en reacciones agresivas (Llanos, 2009, pág. 48).

Lederach (1999) sugiere para prevenir la violencia, el utilizar mensajes en primera persona, comenzando por lo propio, lo personal, usando frases con el sujeto “yo”; para centrar la atención en la persona que está hablando y permitirle expresarse de una manera afirmativa y no amenazante. Así, un mensaje en primera persona puede dirigirse de la siguiente manera: “Yo siento (explicación de la emoción)....cuando (descripción de la situación)...porque (razones) y necesito (orientación de la acción)”, de esta manera la fórmula de esta estrategia de comunicación permite asumir el conflicto de manera espontánea y efectiva.

En el caso de los semilleros esta es una técnica de comunicación utilizada en la expresión de sentimientos, tanto del maestro, como del estudiante siempre que se necesite

reorientar la expresión de sentimientos. Es clave considerar que el enfoque de la solución invita a concentrarse en lo que se ha expresado como necesidad, superando la idea común de concentrarse solo en la emoción.

El ser humano desarrolla desde edades tempranas un conjunto de imaginarios que se traducen en actitudes, habilidades y recursos para enfrentarse al mundo, aprehenderlo y reconstruirlo desde su comprensión particular; por esta razón el contexto escolar es el espacio donde estas dimensiones evolucionan de manera simultánea, a partir de las interacciones dadas, en lo físico, lo cognitivo, lo afectivo, lo social y lo moral. Por esta razón, desarrollar competencias para la convivencia y solución pacífica de conflictos consiste en preparar a los niños para asumir su responsabilidad emocional. Es decir, cada uno es dueño de sus propias emociones y las puede modificar en la medida en que las entiende y comparte en un ambiente, donde prima el respeto y la cooperación, lo cual debe ser garantizado, bien sea por el maestro(a) través de su rol facilitador, o por los adultos significativos que le rodean.

Experiencia extraordinaria

Se le llama experiencia extra - ordinaria por recoger aspectos del cotidiano, es decir de lo ordinario, que normalmente no apreciamos en su verdadero valor. De una manera reflexiva anteponemos el artículo “extra” para señalar que lo mejor que nos pasa está en apreciar lo que diariamente hacemos. Es el tema central del semillero y está relacionada con el tema a tratar. Se caracteriza por: a) Convocar el interés de la mayoría, b) Mostrar de una manera nueva y lúdica aquellos aspectos de la cotidianidad que ameritan un cambio, c) Conectar siempre con habilidades y recursos del grupo para alcanzar la meta deseada (Evitar el reforzar de manera permanente sus carencias), d) Reconocer los aportes del grupo

y posibilitar la expresión y participación de la mayoría de los alumnos del grupo (aquí se espera llegar a la totalidad del grupo).

Reflexión Individual.

Tiene que ver con el segundo principio de la lectura de problemas, a partir del cual se requiere que cada individuo realice un mapa del problema retomando los planteamientos de para realizar preguntas que les permitan hacer un recorrido por la persona, el proceso y el problema. Según Llanos (2009), es importante realizar preguntas que les permitan reflexionar en primer lugar, acerca de las personas relacionadas en la situación dada, en segundo lugar, en el proceso o la dinámica que caracteriza esa situación y por último, en lo que hace de la situación un problema o inconveniente para la convivencia armónica.

Vale la pena destacar la importancia de este punto, pues obviarlo significa dejar de lado un proceso de aprendizaje importante para el estudiante que aprende a través de la vivencia que frente a cada situación de difícil manejo, es necesario parar para reflexionar acerca de los aspectos que más le preocupan, la responsabilidad que tiene en la situación dada y los recursos que podría utilizar para enfrentarla.

El mínimo ético: Definición de acuerdos

La educación no debe transcurrir al margen de la ética...” Educar, es así, formar el carácter, en el sentido, más extenso y formal del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales” (Cortina, 1999) .

Desde esta perspectiva el objetivo es no solo llegar a un acuerdo, sino construir una ética mínima que oriente las decisiones de cada grupo a la hora de resolver sus conflictos.

Es necesario enfatizar en la necesidad de cumplir los acuerdos para generar confianza en las relaciones y bienestar en el trato con los demás. A continuación se presentan los principios y acciones sugeridos al momento de realizar acuerdos.

Figura 5. Principios y acciones para realizar acuerdos.

Veeduría: Seguimiento de acuerdos

La veeduría es un espacio de control social, donde los mismos maestros o estudiantes se observan a sí mismos, dejando de lado la figura de autoridad, para reorientar sus comportamientos hacia opciones más armónicas en las relaciones. Los criterios de su intervención, son:

Evitar la sanción o el castigo, pues se trata de reconocer lo positivo y trabajar más sobre los recursos que sobre las carencias de los grupos.

Definir los criterios para elegir los veedores haciendo especial énfasis en la responsabilidad que asumen al ejercer como buscadores apreciativos de las opciones de cambio del grupo.

Ofrecer un tiempo diario para expresar sus opiniones concentrándose en lo positivo y rotar después de cada semillero, no sin antes resaltar su labor.

Registrar los cambios dados, que se constituyen en la línea de base de cada grupo.
(Llanos , 2012, pág. 45).

En la medida de lo posible se hace necesario nombrar tutores (estudiantes y maestros) que realicen un acompañamiento permanente en la parte logística y estratégica del desarrollo de los “Semilleros de Convivencia”.

Es importante recordar la necesidad de crear el ambiente apropiado para facilitar la expresión de sentimientos, sin juicios, ni valoraciones personales. Los mínimos éticos son la expresión de acuerdos de grupo que se convierten en compromisos de cambio orientados a mejorar la convivencia, por esta razón cuando un acuerdo no se cumple, se sugiere

retomar los parámetros de reorientación señalados desde la búsqueda apreciativa, y si es necesario proponer un nuevo semillero para redefinir el acuerdo.

Los mínimos éticos deben ser colocados en un lugar público de tal manera que todos observen los compromisos que se están llevando a la práctica. Deben realizarse al finalizar cada semestre una muestra de los logros alcanzados a través de esta estrategia, involucrando a los padres en dicha actividad. La misma metodología es posible de aplicar a los padres, haciendo comentarios de los logros obtenidos con sus hijos.

Condiciones generales de aplicación

Los maestros deberán construir su propio semillero, siempre de manera previa al desarrollo de semilleros con los estudiantes.

Los acuerdos contruidos a manera de mínimos éticos deben ser escritos y publicados en el salón para realizar su seguimiento.

Como mínimo todas las semanas, pero ojalá todos los días el maestro realizará la evaluación de los alcances de los acuerdos de convivencia contruidos, anotando en los formatos los alcances logrados.

De ninguna manera se castiga el incumplimiento de los acuerdos, lo que se hace es revisar el acuerdo y reformularlo para reorientar el comportamiento esperado.

Es absolutamente necesario crear el clima favorecedor antes de dar inicio a cualquier semillero.

Cada semillero se realiza a través de las guías que se entregan a los maestros después de sus semilleros, obviamente, pueden ser ajustadas en cualquier ítem, excepto en la propuesta metodológica que es la que ha sido probada para alcanzar acuerdos de convivencia.

En términos generales se espera que un semillero de convivencia completo se realice en 45 minutos, pero es probable que algunos temas, tomen por lo menos 90 minutos. Si no se pueden tomar los 90 minutos, se sugiere avanzar hasta la fase de la experiencia significativa y dejar una tarea de observación para continuar con las siguientes fases del semillero en la siguiente sesión.

Se sugiere realizar el semillero inicial sobre comunicación, solo como muestra de la metodología y para fijar las pautas de comunicación y escucha que se aplicarán en adelante.

Se debe variar creativamente. Se recomiendan máximo diez sesiones en un año, atendiendo a las sugerencias lúdicas y a los cierres de aprendizaje requeridos, aplicando la metodología señalada para fijar pautas de relación y establecer las necesidades de cada grupo.

El territorio de paz es un tapete construido de manera artesanal con mensajes alusivos que va de salón en salón a la hora de trabajar los semilleros y para ingresar a él existen unas pautas que deben ser siempre recordadas.

El propósito es declarar primero las aulas y luego la escuela, como territorio de paz, en la medida en que se hayan cumplido los acuerdos construidos a través de los “Semilleros de Convivencia”.

Objetivos

Objetivo General

Evaluar el impacto de la estrategia de Justicia Restaurativa "Semilleros de Convivencia", en la disminución de la violencia escolar en la sede C del colegio Simón Rodríguez IED, en la ciudad de Bogotá.

Objetivos Específicos

Identificar cómo el cumplimiento de los acuerdos logrados en los semilleros permitió disminuir los comportamientos violentos y mejorar la convivencia del grupo.

Identificar el impacto de los acuerdos de convivencia en la disminución de la violencia escolar, a partir de la comparación de los resultados obtenidos (según categorías del cuestionario) en las encuestas aplicadas antes y después en la sede C del Colegio Simón Rodríguez.

Variables

Teniendo en cuenta que una variable es una propiedad que puede variar y dicha variación es susceptible de medirse u observarse (Hernández, 2003), se consideran en el presente estudio dos variables que cumplen con estas características. La variable independiente, que es la estrategia de justicia restaurativa llamada “*Semilleros de Convivencia*”, y la variable dependiente que es la violencia escolar.

Variable independiente

Vi. “Semilleros de Convivencia”: Espacios de encuentro escolar, entre padres, profesores y alumnos, dirigidos hacia la construcción de acuerdos mínimos sobre la convivencia, según las edades y condiciones específicas de cada grupo. Su objetivo es disminuir la violencia escolar y desarrollar competencias relacionadas con la convivencia y solución pacífica de conflictos. (Llanos, 2012, pág. 7).

Variable Dependiente

Vd1 Violencia Escolar: Uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. OMS (2005). El fenómeno de la violencia escolar abarca todos aquellos incidentes en los que un miembro de la comunidad escolar es víctima o victimario de abusos, amenazas, intimidaciones de todo tipo, humillaciones públicas, o asalto físico (Alda y Beliz, 2007, pág. 240).

Hipótesis

La hipótesis de investigación en este estudio es una hipótesis simple para diferenciar cambios en el mismo grupo, con un alfa de 0.05.

Hipótesis de investigación

Existe una disminución significativa en la violencia escolar identificada en la sede C del Colegio Simón Rodríguez, como resultado de la estrategia de Justicia Restaurativa, “Semilleros de Convivencia” y construcción de territorios de paz.

H1: O1 diferente O2

Hipótesis de nulidad

NO existe una disminución significativa de la violencia escolar identificada en la sede C del Colegio Simón Rodríguez, como resultado de la estrategia de Justicia Restaurativa, “Semilleros de Convivencia” y construcción de territorios de paz.

Ho: O1 igual O2

Método

Diseño

El presente estudio investigativo es pre experimental, utilizando un diseño pre test – pos test de un solo grupo. Consta de un solo grupo (Y) sobre el que se ha realizado una observación antes (Y_1) y otra después (Y_2) de la intervención (X). Su propósito fue identificar los efectos de la variable independiente “*Semilleros de Convivencia*” en la variable dependiente, “violencia escolar”.

En este caso los sujetos no se asignaron al azar, pues dichos grupos ya estaban formados antes del experimento y se tomaron intactos sin utilizar grupo control. Se aplicó el cuestionario sobre violencia escolar, antes y después de la estrategia “*Semilleros de Convivencia*”, según se diagrama a continuación:

Tabla 6.

Diseño de Investigación.

GRUPO	PRE- PRUEBA	INTERVENCIÓN	POS PRUEBA	-
G_1	O_1	X	O_2	

G_1 = Grupo experimental

X = Intervención experimental “Programa de “*Semilleros de Convivencia*””

O_1 = Pre – prueba

O_2 = Pos – prueba

Nota: Al concluir esta etapa se calcula el progreso o diferencia de puntajes entre:

O_1 y O_2 : Diferencia entre pre prueba – pos prueba del G_1

Unidad de Análisis.

La unidad de análisis está constituida por estudiantes y docentes de la IE, escogida sin requisitos previos sobre las características de los estudiantes, de la institución o de sus condiciones en general. Se tomó el total de la población de la sede C del Colegio Simón Rodríguez, compuesta por 7 docentes que corresponden a 6 directores de grupo, la orientadora que es a su vez la coordinadora de la sede y los 94 estudiantes de básica en jornada de la mañana en el 2011 y jornada extendida en el 2012.

Tomando el estudio realizado por el DANE (2012) sobre la lectura y caracterización de la localidad de chapinero, se resumen a continuación las características de la unidad de análisis:

Ubicación y características generales.

El colegio se ubica por encima de la Avenida de los Cerros y corresponde a la zona crítica del barrio Bosque Calderón. Un 40% de las familias se dedica al reciclaje como actividad. El Sistema de circulación interno es únicamente peatonal y rodeado de naturaleza dentro de un área rural. Existe una calle amplia por donde se ingresa al barrio por vehículo, la cual divide al barrio en dos la parte alta y la parte baja. d. El barrio está sectorizado por grupos de familias, en la parte alta vive la familia Zorro, dedicada al reciclaje. Para el ingreso al grupo de estas viviendas hay que solicitar permiso.

Características espaciales del barrio.

Hace 70 años, Bosque Calderón surge como barrio obrero, dado que el dueño de estos terrenos los cedió a sus empleados como forma de pago por las altas deudas que tenía y no podía cubrir. Sin embargo, no entregó escrituras, lo cual ha impedido que la población defienda la legalidad de sus terrenos. Tiene acceso a un comedor comunitario en un barrio

aledaño separado por la Avenida Circunvalar, lo que dificulta el acceso de menores sin la compañía de un adulto.

Condiciones Familiares.

Se evidencia un 18% de madres cabeza de hogar, 23% de padres separados y un 52.5% de familias con presencia de ambos padres. En un 10% existe el abandono de ambos padres y son los abuelos quienes se encargan de los menores. Estas familias están lideradas por abuelas, quienes asumen la responsabilidad, la manutención, la crianza y el cuidado personal de sus nietos. Un alto porcentaje corresponde a población desplazada por conflicto armado, violencia simbólica y económica.

Factores de Riesgo.

Se observa como una mayoría de niños, niñas y adolescentes, se la pasan en la calle expuestos a todos los peligros e incrementando la vulnerabilidad debido a la venta y consumo de sustancias psicoactivas. De acuerdo a las dinámicas familiares se encuentra un 35% se queda viendo televisión sin control de un adulto, viven en situaciones familiares irregulares donde se evidencia el fenómeno de explotación sexual de niños, niñas y adolescentes, maltrato, acceso a drogas y alcohol, migración, hacinamiento, mala nutrición, pobreza, violencia, delincuencia, desempleo, cuidado de pacientes crónicos o en condición de discapacidad, maltrato infantil, dificultades de comunicación, embarazo adolescente, maltrato persona mayor, descontrol e inmadurez emocional, enfermedad mental de padres, abuso de sustancia psicoactivas en padres.

Situaciones de Abusos.

La problemática de abuso sexual es bien marcada. Dentro de las víctimas están niños y niñas de corta edad que cursan grados de primaria y adolescentes de grados del bachillerato y generalmente los abusadores son familiares de sus víctimas (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, 2006).

Instrumentos

Se utilizó el cuestionario de violencia escolar para estudiantes, el cual fue construido para aplicarlo en 66 escuelas de Ecuador después de implementar la estrategia de “*Semilleros de Convivencia*” (2006). Una vez realizado su análisis y correspondiente ajuste se aplicó antes de la intervención prevista a manera de pre test y después de finalizado el proyecto, a manera de pos test. El cuestionario aplicado establece las siguientes categorías: a) Condición con respecto a los problemas de convivencia, b) Características en las relaciones, c) Consideraciones sobre la violencia, d) Comportamientos característicos de convivencia, e) Competencias Ciudadanas (Anexo 1)

Se aplicó también un cuestionario de satisfacción para docentes publicado por (Larsen et al., 1979, traducido de Bados, 1989) al finalizar el proyecto, en noviembre del 2012 con el propósito de verificar su satisfacción con el programa aplicado (Anexo 2)

Se aplicaron formatos de seguimiento, pues se considera la observación como un registro sistemático, válido y confiable de conductas manifiestas (Anexo 7). Estos formatos fueron realizados por cada docente a medida que se desarrollaban los semilleros en su aula. De igual manera se utilizaron diferentes formas para visibilizar los resultados en cada aula:

Procedimiento

Fase I. Selección de Unidad de Análisis.

Se realizaron dos procesos:

Contacto con el Centro Educativo elegido para el planteamiento del estudio, alcances y limitaciones para la institución, compromisos de cada una de las partes y asignación de un cronograma de trabajo.

Firma del convenio de cooperación por parte de la rectora del colegio y las investigadoras que incluía un consentimiento informado dentro del cual se establecieron los objetivos del estudio, sus funciones y la voluntariedad de los sujetos para participar en el mismo (Anexo 8). Por tratarse de menores de edad se convocó a reunión con los representantes de los padres de familia, dónde se les socializó el proceso de investigación y se autorizó su desarrollo.

Fase II. Diagnostico Violencia escolar.

Se procedió a revisar el cuestionario a aplicar tanto en sus conceptualización como en su propuesta metodológica. Docentes de la maestría de Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomas y los docentes de la institución actuaron como conjueces de la prueba. Todos los consultados después de haber analizado el test a la luz de los objetivos de la investigación, avalaron su uso en el desarrollo de la misma, concluyendo:

Cumple con el objetivo de medición esperado

Es aplicable su uso y validez en el campo científico.

Se aproxima al contexto y cultura Colombiana

Es pertinente para los fines de la investigación

Una vez aceptado el cuestionario como instrumento válido, se prosiguió a su aplicación por parte de los docentes de cada grupo acompañados por las investigadoras para responder a las inquietudes que pudieran presentarse.

Fase III. Intervención de justicia restaurativa “Semilleros de Convivencia”.

Se conformó el Grupo de Facilitadores con coordinadores, docentes y estudiantes del consejo estudiantil con el propósito de tomar decisiones y organizar la logística requerida para el desarrollo del proyecto de “Semilleros de Convivencia”.

Se inició el proyecto con una Campaña de Expectativa que pretendía generar la reflexión y sensibilización de la comunidad educativa hacia los temas de violencia, maltrato, convivencia y DDHH. Se organizó con los facilitadores, la logística y los recursos requeridos para el desarrollo de la Campaña de expectativa, a partir de los principios y las directrices que ofrece el proyecto “Semilleros de Convivencia” para promover la participación y motivación de todos los interesados. Al finalizar la campaña se realizó el lanzamiento del proyecto con un evento solemne a nivel institucional (Anexo 3).

Se realizaron seis jornadas pedagógicas, todas relacionadas con los temas del proyecto de “Semilleros de Convivencia”. El trabajo se inicia con docentes por tres motivos principales; el primero, por considerar que el tema de violencia requiere de un proceso de alto control y apoyo social que el docente debe liderar; el segundo, orientado a desarrollar habilidades para la convivencia permitiéndoles vivir la experiencia de construir acuerdos mínimos para mejorar la convivencia entre ellos; y por último, apropiar la metodología generando una comprensión del manejo y la prevención del conflicto que genera violencia escolar para posteriormente replicarlo en el aula.

El proceso de capacitación se realizó durante 40 horas con los docentes de todas las sedes (aprox. 80 docentes) en cinco jornadas de ocho horas, en las cuales se abordaron los siguientes temas: a) “Semilleros de Convivencia”, b) Justicia Restaurativa; c) Convivencia escolar: Reglas, normas y acuerdos; d) dilemas, conflictos y problemas; e) Convertir problemas en Proyectos (Anexo 6).

Posteriormente, las docentes de la sede C, llevaron a cabo los semilleros entre ellas mismas para construir acuerdos mínimos que regularán su convivencia, este proceso duró aproximadamente 20 horas y a partir de esta experiencia y con las temáticas definidas previamente, las docentes realizaron los semilleros de convivencia con sus alumnos para construir acuerdos que permitieran disminuir la violencia escolar identificada.

Como parte de la estrategia de semilleros, se invita a los estudiantes a participar en el territorio de paz, que es un tapete didáctico con el fin de reforzar las normas requeridas para solucionar conflictos y hablar sobre los acuerdos de convivencia y el cumplimiento que han tenido a lo largo del proceso. Al finalizar, se publican los acuerdos realizados entre todos los alumnos y se realiza una experiencia de socialización, en un encuentro de evaluación y prospectiva de aplicación para el año siguiente, teniendo en cuenta los resultados y destacando los cambios que deben mantenerse como parte de la cultura institucional. Por último se aplicó nuevamente el cuestionario y se compararon los resultados contra los datos obtenidos antes de la aplicación de la estrategia de “Semilleros de Convivencia” Escolar.

Análisis de Datos

El análisis de datos para verificar las hipótesis planteadas acerca del impacto del programa de “Semilleros de Convivencia” en la disminución de la violencia escolar, se realizó a través del programa estadístico STATA 9.1. La prueba estadística aplicada a los datos recolectados en el pre y pos test, es la prueba de comparación de dos proporciones que permite establecer la diferencia relativa (diferencia dividida entre la desviación estándar de la distribución de muestreo) entre las dos proporciones muestrales. Diferencias pequeñas denotan únicamente la variación casual producto del muestreo (se acepta H_0), en tanto que grandes diferencias significan lo contrario (se rechaza H_0). El valor estadístico de prueba (diferencia relativa) es comparado con un valor tabular de la distribución normal, a fin de decidir si H_0 es aceptada o rechazada (Vallejo, 2012).

La validez interna de este tipo de estudio es limitada, si consideramos que no es posible controlar todas las variables involucradas y no cuenta con un grupo control. Siguiendo a Vallejo (2012) este tipo de diseño presenta limitaciones en la validez interna en los siguientes aspectos:

a) Historia: En el caso nuestro la institución se vio afectada por diferentes situaciones externas, que llevaron a incluir otros docentes para la jornada de la tarde, lo cual incrementó en las primeras semanas el nivel de violencia de los alumnos, según el reporte de ellos mismos y sus docentes.

b) Selección: En este caso se mantiene la heterogeneidad propia de los grupos escolares, recordando que no hubo selección de la muestra, pues se trabajó con la totalidad del grupo.

c) La propia evolución o maduración de los sujetos: En este caso la intervención con estudiantes se realizó dentro del periodo de un año escolar, lo que puede desdibujar los alcances del programa por el periodo de tiempo, pero no es necesariamente un criterio de maduración en el tema específico de solución de conflictos pues se requiere de aprendizajes deliberados para el desarrollo de competencias en este campo.

d) Acontecimientos externos. El ambiente externo de los estudiantes y la extensión de la jornada escolar (familia y cambios institucionales de jornada y maestros) ha sido un factor que ha generado mayores niveles de violencia en la sede C.

e) Influjo sensibilizador del pre-test. En este caso el test se aplicó 15 meses atrás, y si bien se reconocía que hacía parte del estudio, las respuestas dadas en el pre test no eran recordadas en el pos test.

d) Posible disminución de sujetos entre el pre-test y el post-test (mortalidad). La muestra total disminuyó en 5 alumnos, las docentes no cambiaron.

e) Efecto placebo del tratamiento. Aunque no había un estímulo externo concreto promovido por la investigación, sino una decisión personal de cambiar y un proceso de aprendizaje para incluir otras respuestas en su repertorio personal frente al conflicto, es posible que este efecto afecte los resultados.

Sobre la validez externa es posible aducir que se podría presentar el Efecto Rosenthal, es decir el efecto positivo de cambio que pudo haber sido derivado de las expectativas de cambio que tenían los docentes sobre sus estudiantes. Sin embargo, es un programa replicable en escuelas de similares características, pues contempla las variables propias de este tipo de contextos, en cuanto a tiempo, gestión, PEI, y estrategias de intervención. Cabe anotar que el colegio ha solicitado el programa se extienda a las sedes A (bachillerato) y B (primaria).

Otro aspecto a tener en cuenta en la validez externa es quienes llevan a cabo la intervención, pues el énfasis de la ESC es la capacitación de docentes para modificar o enriquecer su estilo y ambiente en el aula, por esta razón la aplicación de la estrategia correspondió a las docentes, con el respectivo acompañamiento y registro de observaciones de las investigadoras.

Se utilizaron como instrumentos de apoyo: a) La prueba de satisfacción aplicada a docentes, sobre la cual se presentan los datos obtenidos y se analiza uno a uno, b) Los formatos de seguimiento, acerca de los cuales se presenta un resumen de lo presentado por cada docente.

Resultados

A continuación se presentan los resultados a la luz de los objetivos propuestos:

Objetivo 1

Semilleros de Docentes. Una vez realizados siete encuentros con los docentes para construir acuerdos mínimos de convivencia, entre ellas acordaron resumirlos en uno solo expresado en los siguientes términos: Dar lo mejor de sí mismas. En las posteriores reuniones de evaluación se pudo corroborar el alcance de este acuerdo al considerarse como “un equipo sólido y fortalecido para enfrentar las dificultades que tuvieron durante el año al ser escogido como uno de los colegios piloto en la ciudad de Bogotá para implementar la jornada extendida. Su mejora en la capacidad de comunicación y escucha evitando los juicios facilitó el llegar a acuerdos y buscar alternativas de solución de mutuo beneficio”.

Al final el grupo de las docentes se sintió muy satisfecho por los resultados alcanzados y la forma como resolvieron los inconvenientes, agradeciendo al equipo del proyecto investigativo su apoyo a través de los semilleros como un “espacio nuevo de encuentro para reconstruir las relaciones y evitar el comportamiento violento en diferentes niveles”.

Transición.

Docente: Amparo Vásquez

Acuerdos realizados: Ser amigos, No gritar, Decir no me gusta

Resultados: La docente reporta cambios en la comprensión que tienen los niños acerca de la forma como pueden relacionarse, “han aprendido a pedir a sus compañeros que los respeten sin agredirse. Lo más significativo ha sido que pueden estar solos cada uno en su actividad sin estar tan inquietos por el comportamiento de sus otros compañeros, al

disminuir la violencia entre ellos se genera un mejor ambiente de aprendizaje y un clima de tranquilidad en el aula”. Por ser niños que están entre los seis y siete años, se esperaba un menor nivel de comprensión acerca de los temas de convivencia, sin embargo su nivel de argumentación permitió identificar el alto grado de comprensión adquirido.

Primero.

Docente: Gina Contreras

Acuerdos realizados: Ser amigos, No decir groserías, ni gritar, Decir Basta, Saltar lo que no nos hace daño.

Resultados: “Los primeros acuerdos necesitaron de mucha recordación de mi parte, porque se olvidaban y volvían al trato brusco y grosero entre ellos. Sin embargo, a medida que avanzábamos en los semilleros, empezaron a cambiar especialmente en poner ALTO a las situaciones de agresión entre ellos. Les gustó mucho el cuento elegido para revisar sus actitudes antes quienes los agredían y les ayudó a tomar conciencia de los comportamientos reiterativos que hacían más daño a sus compañeros, del que ellos creían. Lo que más me llamó la atención es que poco a poco fueron cambiando los niños más difíciles”.

Segundo.

Docente: Alejandra Zúñiga

Acuerdos realizados: Escuchar, No gritar, ni pelear, Decir no me gusta, Cuidarnos.

Resultados: “Uno de los aspectos que más incidieron en el cambio de comportamiento entre mis alumnos, fue el tema del cuidado entre ellos, pues es algo que he venido trabajando durante todo el año y cuando hicieron acuerdos a partir de los semilleros fue más claro para ellos que cuidarse implicaba poner un alto a los comportamientos agresivos,

especialmente a los golpes, gritos y groserías. En el último semillero los niños que quisieron ingresar al territorio de paz y ofrecieron cambiar de comportamiento, fueron justamente los que en el grupo eran más agresivos. Prometieron cambiar y así lo hicieron”.

Tercero.

Docente Cecilia Andrade

Acuerdos realizados: Escuchar, No gritar, ni pelear, Decir no me gusta, Dejar la Tristeza

Resultados: “Los niños de este grupo más que agresivos eran niños tristes por las condiciones familiares en las que se encuentran. Se propusieron llegar al colegio y buscar la forma de vivir felices evitando repetir los malos tratos, como resultado del primer semillero realizado. Los pocos niños que alteraban el clima del aula poco a poco se fueron sumando a los acuerdos y empezaron a modificar su comportamiento. Lo que más se trabajó con la ayuda de las asesoras, fue el hecho de *saltar* o dejar pasar los apodos o las molestias que entre ellos generaban violencia y que eran repetitivas. Después de este semillero en particular, se notó un cambio muy positivo en sus relaciones”.

Cuarto.

Docente Azucena Niño

Acuerdos realizados: Ser amigos, No gritar, ni pelear, Decir no me gusta, No decir Groserías.

Resultados: “Este es el grupo con mayor dificultad en las relaciones pues hay varios niños que no obedecen y se comportan muy agresivos con sus compañeros. La violencia en las familias es la constante en este grupo. Los semilleros han sido un aporte muy importante para regular sus relaciones y aunque han modificado significativamente sus

comportamientos al punto de poder dictar clase con cierto orden y disciplina, este sería un programa que requeriría de mayor participación de sus familias para reforzar lo que han aprendido en el aula, pues a los talleres realizados en la ESC no asistieron los padres de este grupo.”

Quinto.

Docente Mildred Gil

Acuerdos realizados: Respetarse no gritar, ni pelear, Obedecer, Decir no me gusta, ser congruentes.

Resultados: “Este es un grupo obediente con algunos niños que motivan el desorden y tratan con violencia a sus compañeros. El trabajo de semilleros ayudó a mejorar sus relaciones y especialmente ayudó a la comprensión acerca de la violencia y los límites que se pueden colocar dentro y fuera de la escuela. Las reflexiones de este grupo ayudaron a comprender las razones del incremento de la violencia en el momento en que se extendió la jornada e ingresaron nuevos docentes a la escuela. El aporte del grupo se concretó en el acuerdo de ser congruentes, es decir ser los mismos en la jornada de la mañana y en la tarde, lo que incidió de manera positiva en la disminución de la violencia, que se incrementó al momento de implementar cambios institucionales que generaron para ellos desorden y repetición de actividades”.

María Elvira Mayorga Orientadora y coordinadora de la Sede C: “El aporte de “Semilleros de Convivencia” ha sido significativo, especialmente en el grupo de docentes, pues permitió a través de los acuerdos realizados, el consolidar un equipo de trabajo que dio *lo mejor de sí* aún en los momentos más difíciles que vivió la institución con motivo de la

extensión de la jornada. La presencia de las consultoras en los talleres con padres, docentes y en los semilleros con estudiantes fueron un aporte muy valioso, que incidió no solo en las relaciones, sino en la visión del conflicto y en la construcción de nuevas formas de abordarlo. El ejercicio del territorio de paz fue tomando fuerza poco a poco y permitió restablecer las relaciones entre estudiantes que parecían irreconciliables. Su aporte permitió también a la institución extender el ejercicio del territorio a otras actividades (como el Fashion Show y el Taller Simonista) que se llevaron a cabo bajo el título de la escuela como territorio amable. El aporte ha sido significativo para la disminución de las violencias que se generan en los niños y por lo tanto debería continuar y extenderse a las otras sedes”.

De acuerdo con el reporte de las docentes podemos concluir que los acuerdos contruidos dentro de la ESC, se cumplieron en primer lugar, en el grupo docente, pues parte de su cambio fue admitir que necesitaban mejorar su propia convivencia y así lo hicieron. El reporte de las docentes de cada uno de sus grupos da cuenta de la forma como poco a poco los niños fueron comprendiendo, cumpliendo y cambiando sus comportamientos violentos por comportamientos más pro sociales, restablecieron relaciones entre ellos y asumieron la responsabilidad de parar la violencia entre ellos.

Objetivo 2

La prueba estadística aplicada es la comparación de proporciones **2P** que compara en este caso entre el pre y el pos test de los estudiantes de primaria de la sede C del Colegio Simón Rodríguez de la ciudad de Bogotá. Para su análisis se presentan los datos agrupados de acuerdo con las categorías que establece el cuestionario, resaltando aquellos

en los que existen diferencias significativas y permiten rechazar o aceptar la hipótesis de investigación.

Tabla 7

Condición con respecto a los problemas de convivencia

Preguntas	Proporciones	PRE Y POS
	Z	Significación
Suelo recibir golpes, burlas, insultos en la institución	-0.1311	0.8957
A veces suelo "portarme mal" con mis compañeros*	28.646	0.0042
No me suelo portar mal con la gente*	37.211	0.0002
NO he recibido golpe, insulto en esta Institución.	12.531	0.2102
NO he insultado, abusado o pegado a nadie en la I.*	25.993	0.0093
NO he visto abusos, golpes, burlas en esta I.*	33.092	0.0009

Nota: Los cambios significativos están marcados con *

Se debe recordar que este grupo se encuentra en un contexto de vulnerabilidad y alto riesgo y por lo tanto su comportamiento violento va mucho más allá de lo ocurrido en el aula. Por esta razón, la investigación no pretende medir el impacto de la estrategia en términos de nulidad de la violencia, si no en disminución y mitigación de los daños.

En esta categoría se encontró que en una escala de seis ítems; cuatro de ellos arrojaron diferencias asociadas con disminución de comportamientos violentos, lo que significa que los menores encontraron nuevas formas de relacionarse, a partir del cumplimiento que se observó de los acuerdos realizados en los “Semilleros de Convivencia”. Específicamente se encontraron diferencias significativas en los siguientes ítems:

Figura 6. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta C, de la categoría A.

No me suelo portar mal.

Los datos del ítem C, permiten evidenciar que existe un cambio en la conducta de los estudiantes, que se puede explicar a través de los acuerdos de convivencia realizados en cada curso, entre los cuales se encuentran “No gritar” y “No pelear”, como los más recurrentes. La diferencia en porcentajes, establece que en el pre test un 40% de los menores reconoció “portarse mal” (en palabras de la misma población, hacía referencia a gritos, insultos, patadas entre otras) y después de la ESC (sigla de estrategia semilleros de convivencia), este porcentaje disminuyó a 15%, es decir que el 85% de los niños fortalecieron sus comportamientos pro-sociales.

Figura 7. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta B, de la categoría A.

Suelo portarme mal con mis compañeros.

Esta pregunta de verificación (Item B), permitió corroborar los datos obtenidos en la pregunta anterior. Las dos respuestas marcaron como significativas lo que permite concluir que no hubo desviación motivacional en las respuestas y por lo tanto el resultado obtenido es confiable al mostrar una disminución del 48% al 27,06% del comportamiento violento y un incremento al 72,94 % de los que ahora presentan actitudes prosociales.

Figura8. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta E, no he abusado, insultado o golpeado en esta Institución.

Los resultados del ítem E, muestran que existe una disminución en cuanto a abusos, insultos y golpes de un 31,91% a un 15,29%. Es importante resaltar que este tipo de comportamiento enunciado en la pregunta, es característico en situaciones asociadas a bullying o matoneo en la escuela; lo que significa que la ESC generó un impacto positivo, no solo a nivel preventivo, sino también a nivel de intervención en espacios violentos.

Figura 9. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta pregunta F, no he visto abusos, golpes o burlas en la Institución.

El ítem F corresponde a la pregunta de verificación del ítem anterior y permite corroborar los datos obtenidos, puesto que sí se disminuyen los comportamientos violentos de abusos, golpes o burlas; también se disminuye su observación, en este caso del 68,09% al 43,53%. Es de considerar que el rol de testigo u observador, es muy importante en la ESC, pues se le otorga responsabilidad de participar ante la violencia ejercida a sus pares, pronunciando con fuerza la palabra Alto o Basta para intervenir frente a la violencia e invitar a detenerla haciendo partícipes a quienes escuchan y estén cerca para que se unan a esta petición.

Los ítems: “Suelo recibir golpes, burlas, insultos en la institución” y su correspondiente pregunta de verificación “NO he recibido golpe, insulto en esta Institución”, no mostraron cambios significativos en el pre y el posttest, lo cual era esperable puesto que las preguntas se refieren a hechos ocurridos y no a los cambios en el tiempo. Es importante aclarar que los semilleros con estudiantes se realizaron a partir de marzo y hasta octubre de este año, siendo claro que en marzo la situación de violencia se

calificó con un 68% de estudiantes que aseguraban haber visto abusos , golpes, burlas, y en noviembre solo el 42% aseguraba haber visto comportamientos violentos.

Tabla 8.

Resultados pre y pos test sobre consideraciones de la violencia

Preguntas	Pre test		Pos Test		Proporciones	
	NO	SI	NO	SI	Z	Signif
Los golpes o insultos ayudan a solucionar los problemas	82,98%	17,02%	98,88%	1,12%	37.039	0.0002
Si un compañero está siendo agredido intervienes?	42,55%	57,45%	34,83%	65,17%	89.961	0.0000
Si alguien te agrede te puedes defender agrediéndolo	63,83%	36,17%	79,78%	20,22%	23.912	0.0168
Consideras qué es normal en esta institución, que te insulten, te golpeen, se burlen de ti,	63,83%	36,17%	70,79%	29,21%	10.025	0.3161
Creas que debes defenderte cuando te molesten o te agredan	43,62%	56,38%	65,17%	34,83%	29.240	

En esta categoría, los resultados pre y post dieron cuenta de aquello que piensan los menores sobre las manifestaciones de violencia y la resolución de conflictos. De cinco ítems aplicados, 4 tuvieron cambios significativos positivos puesto que al cambiar su percepción de la violencia, y no asumir estos comportamientos como “normales” en las relaciones con sus pares, tuvieron la opción de desarrollar otros comportamientos para enfrentar lo que les molesta y/o hace daño, sin necesidad de violentarse. Los ítems con diferencias significativas fueron:

Figura 10. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta E, no he abusado, insultado o golpeado en esta Institución

Este ítem evidencia el cambio en la creencia que tenían los niños acerca de solucionar los problemas de manera violenta. El ejercicio de ingresar al territorio de paz (tapete) invitando a dejar fuera los comportamientos violentos pueden explicar este resultado, pues se reconoce que los problemas se pueden resolver hablando y construyendo acuerdos. De igual forma, el visibilizar los hechos violentos, permite al menor tener mayor conciencia de las consecuencias de sus actos y actuar conforme a esta nueva visión.

Figura 11. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta 2. ¿Si un compañero está siendo agredido, intervienes?

La intervención que sugiere la pregunta, se entiende en defensa de la víctima, por medio de intervenciones que no impliquen comportamientos violentos, los cuales fueron abordados a lo largo de los “*Semilleros de Convivencia*”. En ellos se reforzó el rol del testigo como sujeto activo y co-responsable de la convivencia en la Escuela, asumiendo herramientas que lo habiliten hacia la defensa, la denuncia, el autocuidado y cuidado de otros. Por otra parte el seguimiento de los acuerdos de grupo por parte de los menores, implicó un control social que se ejercía mediante la observación del cumplimiento del acuerdo. Los datos muestran que antes de la ESC, intervenían el 57% , mientras que al cierre del programa lo hacen el 65% de los estudiantes, muy seguramente por los aprendizajes construidos a partir de la ESC.

Figura 12. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta 3. ¿Si alguien te agrede, te puedes defender agrediéndolo?

Esta pregunta está orientada a identificar las capacidades que tiene el niño para evitar ser víctima de otros. El resultado significativo sugiere el impacto que se logró a partir de los semilleros realizados para aprender a colocar límites frente al maltrato o abuso, dando cuenta de la conciencia que se genera frente a la posibilidad de convertirse en víctima o victimario, no solamente de violencia escolar, si no en todas aquellas situaciones que pueden generar menoscabo de sus derechos.

La respuesta de NO en un 79,78% implica que aumentó el número de niños que considera que la defensa no implica una reacción agresiva y que confían en sus habilidades para hacer frente a los conflictos cotidianos.

Esta categoría del cuestionario permite identificar los cambios ocurridos entre pares en algunos comportamientos característicos de la dinámica escolar. Los cambios significativos se dieron en los siguientes ítems:

Tabla 9.

Cambios Significativos sobre comportamientos característicos

Preguntas	Pre test		Pos Test		Proporciones	
	NO	SI	NO	SI	Z	Significación
10 Te obliga a hacer algo	64,89%	35,11%	83,15%	16,85%	28.067	0.0050
11 Te ofrece dinero	63,83%	36,17%	89,89%	10,11%	41.559	0.0000
12 Te presta algo	19,15%	80,85%	32,58%	67,42%	20.785	0.0377
22 Te hace ver tus errores con cordialida	43,62%	56,38%	19,10%	80,90%	-35.631	0.0004

Figura 13. Porcentaje respuestas de pre test y pos test a la pregunta 10. Te obliga a hacer algo.

El incremento del porcentaje del 65% al 84%, de los estudiantes que no se sienten obligados a hacer algo, sugiere un cambio relevante en el comportamiento de los niños y niñas, considerando este aspecto como una de las características del acoso escolar, en el cual los menores obligan a otros a desarrollar acciones bajo presión o miedo. El desarrollar habilidades que les permitan a los niños sentirse libres para hablar sobre su emoción y pensamiento, repercute en su bienestar, en el clima del aula y aún más, en la motivación por asistir y participar del proceso académico.

Este ítem está relacionado con el No.11 pues los cambios significativos pueden ser explicados a partir de la ESC considerando el énfasis que se otorgó a la necesidad de enseñar a los menores a establecer límites y respetar a sus pares. De igual forma, se identificaron en la Escuela las personas de apoyo a quienes recurrir en casos donde el límite se ha vulnerado y el niño no tiene control físico y emocional de la situación, para generar seguridad y libertad en caso de ser violentado.

Figura 14. Porcentaje respuestas pre test - pos test ¿Te ofrece dinero?

Esta pregunta permitió identificar patrones establecidos en los niños acerca de pagar para evitar que ser agredidos. En el territorio de paz, los menores vulnerados pudieron expresar esta situación sin temores, fueron escuchados por los adultos con preguntas orientadoras para hacer cambios en las situaciones comentadas, ofrecieron perdón, pidieron reparación y se exploraron opciones para evitar la repetición. Por su parte el agresor se comprometió a no intimidar a sus compañeros con amenazas de golpes y a no exigirles participar en ciertos juegos a cambio de dinero. Este ítem y el anterior dan cuenta de los cambios significativos en la disminución de la violencia escolar y evidencian la construcción de climas de aula propicios para la convivencia.

De igual forma, el visibilizar este comportamiento permitió que los docentes generaran estrategias de intervención para prevenir que se vuelvan a presentar este tipo de comportamientos dentro de la Institución. El espacio de encuentro que generó el *Semillero de Convivencia* permitió que los menores expresaran aquello que más les atemorizaba en un ambiente seguro de escucha y de apoyo a la situación. Lo anterior se evidencia en los resultados del pre test, donde el 36,7% de los niños realizó pagos por sus seguridad frente al 10% que lo seguía haciendo al cierre del programa.

Figura 15. Porcentaje respuestas de pre test y pos test. Te obliga hacer algo. Te hace ver tus errores con cordialidad

Los cambios en los porcentajes entre pre y postest muestran la mejoría en los climas de aula, pues al relacionarse mejor los niños y niñas desarrollaban conductas más orientadas a la cooperación; que a la confrontación y el aislamiento observadas al momento de iniciar el proyecto.

Figura 16. Porcentaje respuestas pre test y pos test sobre decisiones.

Los resultados significativamente diferentes dados en términos de callar y opinar, reflejan en el pre test un 22,34% de menores que ante sus compañeros deciden guardar silencio al percibir desigualdad de poder entre el más fuerte y el más débil, generando sentimientos de miedo e indefensión. El silencio de la víctima se convierte entonces, en protección ante el temor del incremento de agresiones de su victimario. Esta situación de desigualdad es considerada como una de las condiciones principales para asumir violencia escolar o matoneo (Olweus, 2004).

Los resultados del pos test arrojan un 2,35% de menores que deciden callar frente a un 57,65% que prefieren opinar ante las propuestas de sus compañeros. Esta diferencia permite inferir que la intervención de “*Semilleros de Convivencia*”, generó un impacto positivo en tanto se redefinieron acuerdos frente al silencio, promoviendo la verbalización de los mínimos éticos necesarios para la convivencia en el salón. Se debe resaltar que “*Semilleros de Convivencia*”, promueve el dialogo entre todos los estudiantes de forma tal que todos son escuchados, en este ejercicio quienes usualmente asumían el silencio como forma de protección, encontraron en sus compañeros sentimientos similares que les permitieron manifestar su emocionalidad con mayor facilidad, generando de esta forma una red de apoyo que es un espacio de seguridad para los menores.

En conclusión, los resultados del pos test arrojan un 2,35% de menores que deciden callar frente a un 57,65% que prefieren opinar ante las propuestas de sus compañeros, es otro de los efectos positivos de la ESC, pues al promover el dialogo y la escucha, se cambia la práctica del silencio como forma de protección, por la posibilidad de expresar sus sentimientos con mayor facilidad, generando de esta forma una red de apoyo entre pares que brinda seguridad para los menores.

La percepción de seguridad en el tratamiento con víctimas según (Echeburúa, 2005), constituye uno de los principios básicos del tratamiento en sucesos violentos, manifestando que “la etapa inicial del tratamiento consiste en establecer un marco de seguridad y de exención de riesgos. Sólo después que se haya garantizado esa premisa puede iniciarse el tratamiento psicológico” (Echeburúa, 2005, pág. 126).

La seguridad centrada en el grupo de compañeros, facilita ejercer el control social frente a los agresores, quienes asumieron el compromiso de cumplir con los acuerdos establecidos y de no hacerlo, no solamente recibirán el llamado de atención de los docentes para regular su comportamiento, sino también el de sus pares empoderados dentro de estos procesos.

Tabla 10.

Cambios no significativos sobre comportamientos característicos

Preguntas	Pre test		Pos Test		Proporciones	
	NO	SI	NO	SI	Z	Significación
7 Te dice algo bonito o agradable	18,09%	81,91%	17,98%	82,02%	-0.0193	0.9846
8 Te quiere pegar	64,89%	35,11%	55,06%	44,94%	-13.573	0.1747
9 Te rechaza por ser diferente	71,28%	28,72%	62,92%	37,08%	-12.041	0.2285
13 Te hace reír	14,89%	85,11%	8,99%	91,01%	-12.267	0.2199
14 Te quiere meter en problemas	59,57%	40,43%	53,93%	46,07%	-0.7699	0.4414
15 Te ayuda con los deberes	44,68%	55,32%	55,06%	44,94%	14.037	0.1604
16 Te ha quitado algo	36,17%	63,83%	49,44%	50,56%	18.143	0.0696
17 Se burla de tus defectos	50,00%	50,00%	53,93%	46,07%	0.5318	0.5948
18 Te grita	46,81%	53,19%	43,82%	56,18%	-0.4061	0.6847
19 Te invita a jugar o a compartir algo	21,28%	78,72%	14,61%	85,39%	-11.729	0.2408
20 Te ha alejado de tus amigos	55,32%	44,68%	59,55%	40,45%	0.5783	0.5630
21 Te ignora	55,32%	44,68%	56,18%	43,82%	0.1171	0.9068

En esta categoría se encuentran los comportamientos que no tuvieron cambios significativos y que vale la pena revisar uno a uno, pues tienen como intención caracterizar las dinámicas escolares, pero no todos reflejan comportamientos propios de la violencia. Algunos de ellos reflejan comportamientos deseables en las relaciones y caracterizan relaciones de cercanía y afecto entre pares.

Te quiere pegar y te rechaza por ser diferente; son dos preguntas que disminuyeron en el porcentaje, pero no alcanzaron el grado de significación esperado, quizás porque cambiar las percepciones en los menores significa mantener los comportamientos por un tiempo relativamente largo.

Te dice algo bonito, te hace reír, te ayuda con los deberes, te invita a jugar; No tuvieron cambios significativos quizás porque entran en el ámbito de los amigos y si bien es cierto que la violencia ha disminuido entre el grupo de pares, esto no afecta las relaciones de amistad establecidas en el tiempo.

Te quiere meter en problemas, te ha quitado algo, se burla de tus defectos, te grita, te ha alejado de tus amigos, te ignora; Todas estas preguntas disminuyeron en porcentaje,

pero no alcanzaron a ser significativas, este resultado podría explicarse en el reporte de las maestras, pues si bien es cierto, el comportamiento de un alto porcentaje de niños se ha modificado, aún persisten conductas violentas (aunque en menor grado) especialmente, en dos niños mayores que afectan a todos sus compañeros en las horas de descanso específicamente.

De igual manera estos resultados nos permiten concluir que si bien es cierto el comportamiento violento ha disminuido, no quiere decir que no se presente ocasionalmente y por lo tanto sigue haciendo parte de la dinámica de las relaciones escolares.

Encuesta de Satisfacción Docentes

Como se ha mencionado anteriormente, la presente investigación se desarrolló con la vinculación y participación activa de los docentes de la Sede C, razón por la cual se realiza la aplicación del cuestionario de Satisfacción con el tratamiento, de (Larsen et al., 1979. Traducido de Bados, 1989, citada por Echeburúa, E., Corral, P. 2009).

Es muy importante contar con la opinión de los docentes que pueden evaluar día a día el cambio de comportamiento de sus alumnos y las razones del mismo.

Este cuestionario consta de ocho ítems dirigidos a identificar la calidad de la atención, intensidad de la ayuda y satisfacción de la intervención recibida. Cada uno de los ítems están estructurados en escala tipo Likert, con una puntuación de 0 a 3, con un rango de 0 a 24 puntos.

Teniendo en cuenta el objetivo de la estrategia de Justicia Restaurativa Semilleros de Convivencia, se anexan dos ítems más [No.9 y 10], con el fin de especificar los alcances de la intervención ofrecida e identificar el impacto percibido por los docentes en el clima de aula.

De esta forma, el cuestionario final se aplica con las siguientes características:

10 ítems: No. 9 y 10 anexados – No. 1 para tres situaciones específicas.

Rango individual: 0- 36 puntos.

A continuación se analizan sus resultados en una sola tabla resumen que incluye todas las preguntas junto con las respuestas de mayor frecuencia.

Tabla 11.

Encuesta de Satisfacción de Docentes.

Pregunta	Respuesta	Frecuencia
¿Cómo calificaría la calidad del servicio recibido?	Excelente	6
¿Encontró la clase de servicio que buscaba?	Si, en general	4
¿En que medida nuestro programa ha satisfecho sus necesidades?	En general	5
¿Si en otro contexto escolar necesitaran ayuda similar, le recomendaría el programa?	SI	6
¿En que medida esat satisfecho con la ayuda recibida?	Mucho	6
¿Le han ayudado los servicios que ha recibido?	Mucho	6
¿Volvería a nuestro programa?	SI	6
¿El programa le permitió adquirir herramientas aplicables a la convivencia?	SI	4
¿Ha disminuido la violencia en el salón?	Probablemente Si	6

Este cuestionario permitió concluir que la percepción de los docentes que participaron activamente en el desarrollo de la ESC, fue muy positiva en cuanto al impacto que ésta generó frente a la violencia vivida en las aulas de clase de la Sede C del Colegio Simón Rodríguez.

Los docentes mostraron su satisfacción con la estrategia implementada, al reconocer que permitió favorecer procesos de aprendizaje de calidad, que cubrieron las expectativas y las necesidades de resolución de conflictos en el aula, disminuyendo de esta forma la violencia escolar. Todo esto permite, que el colegio tenga apertura para darle continuidad al proceso, razón por la cual en este momento inicia el proceso en las otras Sedes de la Institución.

Objetivo General: Evaluar el impacto de la estrategia de Justicia Restaurativa “Semilleros de Convivencia”, en la disminución de la violencia escolar en la sede C del colegio Simón Rodríguez IED, en la ciudad de Bogotá.

De acuerdo con los formatos de observación se pudo corroborar que todos los docentes y alumnos de la Sede C participaron activamente de las actividades propuestas por la ESC y se agendaron todas las actividades de semilleros sin restricción alguna. La ESC fue escogida por directivos, estudiantes, docentes y padres de familia, como la experiencia significativa de la institución para ser presentada en los Foros: institucional, local y distrital convocados por el Ministerio de Educación Nacional, por considerar que como proceso de intervención, por su metodología lúdica y por los cambios comportamentales logrados en docentes y estudiantes, se constituía en un ejemplo de experiencia exitosa para el desarrollo de competencias ciudadanas y disminución de la violencia escolar (Anexo 9)

Figura 17. Actividades de Semilleros de Convivencia en la Sede C del ESC.

De igual manera la ESC se preocupó por restablecer vínculos afectivos significativos para los menores, de la siguiente manera:

Vinculación Docentes.

El permitirle a los docentes de la Sede C vivir en primera instancia la experiencia de semilleros de convivencia de tal forma que experimentaran el tipo de violencia que ocurría entre sus compañeros docentes (juicios y discriminación que impedían el trabajo de equipo) y el que puede llegar a ocurrir entre docente y alumnos (juicios y discriminación por sus comportamientos groseros y algunas veces abusivos); permitió repensar y redefinir las relaciones y el estilo docente. Solo después de la construcción y el cumplimiento de acuerdos logrados a partir de la ESC (seis meses) se logró el cambio en el equipo docente (relaciones de cooperación y apoyo en todo el grupo) y muy seguramente en la relación con sus alumnos y solo en ese momento se consideró oportuno dar paso al trabajo con estudiantes.

Vinculación de Padres.

La ESC enfatizó con padres de familia, en la comprensión de las normas y acuerdos y en el proceso que desde la Escuela sus hijos desarrollaron, comprendiendo la importancia que ellos tienen en la prevención de comportamientos violentos en los menores. Esta vinculación responde igualmente al planteamiento de Echeburúa (2005), que busca hacer consientes a los padres de la necesidad de iniciar la prevención de los comportamientos violentos desde edades tempranas, considerando que la agresión se sitúa como un tipo de conducta antisocial que debe ser identificada en los primeros años de infancia y adolescencia pues el “diagnóstico de trastornos relacionados con estas conductas

(antisocial de la personalidad, entre otros) , requiere contar con un mínimo de 18 años, lo que significa que sus raíces se encuentran en la infancia”

Vinculación con pares.

Los resultados significativamente diferentes en cuanto a callar (pre test un 22% y post un 2%)y opinar (pre test un 39% y post un 59%), reflejan la postura inicial de guardar silencio al percibir desigualdad de poder entre el más fuerte y el más débil, generando sentimientos de miedo e indefensión, siendo esta situación de desigualdad considerada como una de las condiciones principales para asumir violencia escolar o matoneo Olweus (2004).

En el territorio de paz, los estudiantes manifestaron su incomodidad por las acciones violentas de sus compañeros, en un espacio propicio y de una manera acertada. Esto les permitió darse cuenta, como su comportamiento afectaba a otros y cómo era posible expresar la molestia sin agresiones. El agresor al escuchar estas solicitudes verbalizaba a su vez sus propias molestias y hacía solicitudes para cambiar su comportamiento. Evidentemente, este espacio de círculo restaurativo tenía un efecto inmediato en las relaciones, y permitía a sus compañeros al escucharlos, convertirse en parte de la red de apoyo en el aula para acoger a la víctima y escuchar al agresor, reconstruyendo el tejido social.

Los *Semilleros*, orientados a identificar las personas de apoyo al menor, permitieron un afrontamiento mucho más efectivo contra la violencia, pues esta “lucha” de acuerdo con Manzanera, (2005)se asume como un asunto de todos y no como un problema individual: “la prevención de la victimización es problema de todos, cuando la lucha contra la criminalidad se convierte en un combate individual la batalla está perdida” (Pág. 428). De igual manera corrobora lo planteado por Echeburúa (2005), acerca del el tratamiento con

víctimas, “la etapa inicial del tratamiento consiste en establecer un marco de seguridad y de exención de riesgos. Sólo después que se haya garantizado esa premisa puede iniciarse el tratamiento psicológico” (Echeburúa, 2005, pág. 126)

De acuerdo con todos los datos presentados a partir de los instrumentos utilizados (cuestionario de violencia escolar, encuesta de satisfacción y observaciones) se concluye que se acepta la Hipótesis alterna, es decir, existe una disminución significativa en la violencia escolar de la sede C del Colegio Simón Rodríguez, como resultado de la estrategia de Justicia Restaurativa, “Semilleros de Convivencia”.

Discusión y Conclusiones

La estrategia de Justicia Restaurativa “*Semilleros de Convivencia*”, ha sido diseñada bajo los principios conceptuales de la Psicología Jurídica, en tanto se ocupa de la prevención e intervención de comportamientos violentos que pueden tener en un futuro consecuencias jurídicas para el niño y para el adulto responsable del menor. Se preocupa no solo por las características de estas conductas que pueden llegar a ser delictivas, como lo han llegado a ser en nuestro país, sino por la visión y el manejo del conflicto por parte de directivos, docentes, padres de familia y obviamente, por parte de los menores directamente involucrados.

El haber escogido como población objetivo a estudiantes de primaria obedece a que las investigaciones realizadas sobre la consolidación de los roles de víctima e intimidador sugieren que pocos estudiantes entran en roles de víctimas de forma estable antes de los 8 a 9 años, por esta razón se ha sugerido realizar intervenciones tempranas, atendiendo a que sus efectos positivos son más poderosos en primaria que en secundaria (Pepler, Smith y Rigby, 2004).

La ESC, se preocupa de la intervención y prevención secundaria e integral tanto de víctima como de victimario y facilita vinculaciones afectivas con el propósito de disminuir la violencia escolar y enriquecer el proceso de formación ciudadana que le permite al menor ser consciente de sus derechos y de los de los otros, comprendiendo el sentido de la ley, de la norma y de los acuerdos.

Esta reflexión crítica supera la idea de la imposición, así como lo corrobora Tapias, (2011) al manifestar que “Los psicólogos jurídicos como expertos del comportamiento humano están llamados a proponer soluciones viables, integrales, eficaces, y no solamente

represivas, a los problemas conductuales con consecuencias jurídicas que presentan las personas naturales” (Tapias, 2011, pág. 2).

La importancia de aplicar la ESC radica en que retoma los planteamientos de Echeburúa (2005) al insistir en la necesidad de prevenir los comportamientos violentos, en los primeros años de infancia y adolescencia para evitar favorecer el desarrollo de perfiles psicológicos orientados hacia la conducta antisocial.

La ESC permitió además de las vinculaciones afectivas, el desarrollo de una intervención y prevención secundaria e integral tanto de víctima como de victimario, con el propósito de disminuir la violencia escolar.

Es así como se concluye el aporte de la estrategia de *Semilleros de Convivencia* desde los principios de la Justicia Restaurativa, dónde la víctima y los testigos tienen un especial rol en la solución del conflicto, comprenden el alcance de sus acciones en relación con las normas y generan redes de apoyo en las cuales se sienten seguros y protegidos. Este concepto se aplicó también en cuanto al rol de los testigos, quienes como grupo de compañeros ejercieron control social frente a los agresores, exigiéndoles el cumplir con los acuerdos establecidos, haciéndose responsables de la regulación de la convivencia y asumiendo su capacidad para respetar y hacer respetar sus acuerdos.

En ese sentido como se pudo verificar en los resultados significativos de la prueba de comparación de proporciones aplicada, la ESC, permitió identificar e intervenir en comportamientos violentos en los niños de primaria que a futuro podrían traer consigo implicaciones jurídicas. De esta manera se convierte en una estrategia preventiva que promovió comportamientos pro sociales a través de acuerdos de convivencia.

El informe Blueprints, citado por Krauskopf (2006) reporta que para la mejoría de clima escolar “es necesario establecer normas o expectativas de comportamiento claras”. Es así como se explica la disminución de comportamientos agresivos entre los niños, pues a través de los territorios de paz se identificaron los problemas de disciplina escolar y se establecieron con claridad las reglas y las expectativas que rigen la convivencia en cada aula de clase, las cuales según el autor “poseen un importante efecto en la disminución de los niveles de delincuencia y violencia escolar, pues al ser reconocidas por los estudiantes, reforzadas justa y constantemente, se disminuye la victimización de estudiantes y docentes”.

La estrategia de semilleros permitió a los menores de la sede C del Simón Rodríguez tomar conciencia de sus deberes de autocuidado, protección, respeto; de sus derechos a ser tratados con dignidad y exigir un trato respetuoso; hacer acuerdos para construir una convivencia pacífica; y disminuir los comportamientos violentos entre pares.

Estos resultados permiten concluir que evidentemente la ESC es una propuesta de prevención en tanto que cumple con los objetivos de las experiencias y proyectos que previenen la violencia en ámbitos escolares: 1) *aminorar el impacto de la violencia proveniente de los factores estructurales*, 2) *disminuirlas formas de solución violenta de los problemas y conflictos*, y 3) *desarrollar una convivencia solidaria y constructiva*. Krauskopf (2006)

Por último, la estrategia de justicia restaurativa *Semilleros de Convivencia*, es una respuesta al llamado que hacía el actual secretario de Convivencia y Seguridad del Distrito, profesor Edgar Ardila en su ponencia de cierre al ciclo de conferencias de la Escuela de Justicia Comunitaria (nov. de 2012), al señalar que:

Colombia es un país que se rige por códigos, como parte de su herencia del derecho romano y por esa razón la ley interviene solo en el momento en que se configura el delito, para actuar de manera lenta y poco precisa en consideración a las víctimas. Es muy importante que exista un trabajo interdisciplinario que nos permita concentrarnos en lo que verdaderamente podría cambiar la cultura de este país: el manejo del conflicto y ojalá desde los niños y las niñas que son los encargados de hacer visible y posible el acuerdo de paz que nosotros solo iniciaremos al momento de firmar (Ardila, 2012)

Recomendaciones

Este estudio abre un campo de investigación desde la psicología jurídica en el contexto escolar que se sugiere profundizar en los siguientes temas:

Tipos de violencia escolar, manifestaciones y diferencias por edades y ciudades.

Caracterización de víctimas, victimarios y testigos, en cuanto a perfiles y factores de riesgo en estudiantes de primaria y secundaria.

Observatorio de violencia escolar que dé cuenta no solo de datos estadísticos, sino de causas y consecuencias de la misma en contextos rurales y urbanos.

Diseño y pilotaje de encuestas de victimización en el ámbito escolar.

Legislación del menor en cuanto a la violencia escolar.

Desarrollo de competencias relacionadas con prevención primaria y secundaria de trastornos de conducta derivados de la violencia escolar.

De igual manera, se sugiere estudiar el impacto de otras estrategias relacionadas con la disminución escolar.

Referencias

- 1994, L. 1. *Ley General de Educación*.
- Abramovich, V. (2009). Acceso a la justicia y nuevas formas de participación en la esfera política. (E. e. Rosario, Ed.) *Red de Revista de Estudios Socio-Jurídicos* , 9, 21.
- Ahumada, C. (2010). *Políticas públicas y condiciones sociales de la mujer en Colombia en el siglo XXI*. Bogotá: Inedito.
- Alda, E., & Beliz, G. (2007). *¿Cuál es la salida? La agenda Inconclusa de la seguridad Ciudadana*. Recuperado el 15 de 10 de 2010, de Inter-American Development Bank: <http://site.ebrary.com/lib/bibliotecausta/Doc?id=10201124&ppg=278>
- Antanas, M. (febrero de 2004). *¿Por qué Competencias Ciudadanas en Colombia?* Recuperado el 02 de 2012, de Al Tablero: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-31332.html>
- Arrubla, J. A. (2008). Las víctimas del delito en tiempos del olvido. Una reflexión desde la victimología en torno a la reforma al sistema penal en Colombia. *Universitas* (109), 95-127.
- Betancour, B. (2006). *Justicia Restaurativa*. Medellín: Librería Jurídica Sánchez R.
- Chaux, E. (2012). *Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogota: Prisa Ediciones.

Comunidad Escolar. (10 de 11 de 2012). *Cisneros X. Violencia y acoso escolar en España*. Obtenido de Comunidad Escolar: <http://comunidadescolar.educacion.es/794/info4.html>

Congreso de Colombia, Proyecto de ley 201 Sistema Nacional de Convivencia Escolar. (2012). *Formacion para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Bogotá: Magisterio.

Congreso de la República de Colombia. *Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006*.

Congreso de la República de Colombia. (2004). *Codigo de Procedimiento Penal*.

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Panamericana.

Congreso de la República de Colombia. (2012). *Proyecto de ley 201 Sistema Nacional de Convivencia Escolar*. Obtenido de http://servoaspr.imprenta.gov.co:7778/gacetap/gaceta.mostrar_documento?p_tipo=05&p_numero=201&p_consec=31961

Cortina, A. (1999). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. . Bogotá. : El Búho.

DANE. (2012). *Lectura y Caracterización de la localidad de Chapinero 2008*. Obtenido de <http://www.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/gsi/LECTURA%20REALIDADE%20%20PARDO%20RUBI.pdf>

Daza, B. Ambiente de aula: ética del cuidado y disciplina positiva. En G. Rodríguez, S. Alvarado, B. Daza, R. Delgado, R. Arias, R. Jaramillo, y otros.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2006). *Encuesta de comportamiento y actitudes de estudiantes de 5° a 11°*. Bogotá: DANE.

Díaz Colorado, F. (10 de abril de 2007). La justicia transicional y la justicia restaurativa frente a las necesidades de las víctimas. pág. 14.

Dussich. (2008). *Opúsculos de Derecho Penal y Criminología*. Argentina: Marcos Lerner. Editora Cordoba.

Dussich, J. (2008). *Opúsculos de Derecho Penal y Criminología*. Argentina: Marcos Lerner. Editora Cordoba.

Echeburúa. (2005). *Superar un trauma: el tratamiento de las víctimas de sucesos Violentos*. Madrid: Piramide.

EFE. (16 de 10 de 2012). *Adolescente publicó impactante video antes de suicidarse*. Recuperado el 20 de 10 de 2012, de www.noticiascaracol.com: <http://www.noticiascaracol.com/mundo/articulo-277140-adolescente-publico-impactante-video-antes-de-suicidarse>

El Espectador. (16 de 05 de 2012). 13% de niños y jóvenes abandonan el colegio por matoneo. *El Espectador* .

El Nuevo Siglo. (26 de 04 de 2012). MinEducación anunció sistema integral en contra del matoneo. *El Nuevo Siglo* .

El Tiempo. (01 de 11 de 2012). Hasta con 8 millones de pesos se multaría el matoneo. *El Tiempo* .

Gallego. (2008). *¿Aulas Conflictivas?: la opinión del profesorado*. España: : Dykinson.

Garrido, Stangeland y Redondo. (1999). *Principios de Criminología*. España: Universidad de Salamanca.

Howard, Z. (2007). *El Pequeño Libro de la Justicia Restaurativa*. California: Good Books.

Iglesias, C. (1999). *Educación para la paz desde el conflicto*. Rosario: Limusa.

Internacional Institute for Restorative Practices. (s.f.). Recuperado el Marzo de 2012, de www.iirp.edu.

John Marulanda. Congreso de la República de Colombia. . (2004). *Programa de fortalecimiento legislativo (2005)*. Bogotá: Congreso de la República.

Krauskopf, D. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Perú: Sinco Autores.

Lederach, J. P. (1999). *Enredos, pleitos y Problemas*. Guatemala.

Linares, A. (26 de 05 de 2012). El matoneo será sancionado. *El Tiempo* .

LLanos, S. H. (2012). *Dé la vuelta: Convierta su escuela en un territorio de paz*. Bogotá: En Edición.

LLanos, S. H. (2009). *DÉ LA VUELTA: Convierta sus problemas en proyectos*. Bogotá: El Búho.

Maca, D., & Echeverri, M. (2006). Representaciones sociales de Justicia Restaurativa en una comunidad marginal. *Peer Reviewed Online Journal*. , Volúmen 15 pages 2.1-2.19.

Malaver, C. (20 de 07 de 2012). Yadira, la tragedia después del "matoneo". *El Tiempo* .

Manzanera. (2005). *Victimología: Estudio de la víctima*. Mexico : Porrúa.

Marulanda. (2005). *Bullying en Colombia, estudio de antecedentes*. Bogotá.: Programa de fortalecimiento Legislativo.

McCold, & Wachtel. (2003). *International Institute for Restorative Practice*. Recuperado el 05 de 06 de 2012, de "Ponencia presentada en el XIII Congreso Mundial

sobre Criminología, del 10 al 15 de agosto de 2003, en Río de Janeiro.: http://iirp.org/library/paradigm_span.html

Mertz, C. (07 de 2006). *La prevención de la violencia en las escuelas*. Recuperado el 10 de 11 de 2012, de Programa Paz educa: http://www.pazciudadana.cl/docs/pub_20090707131339.pdf

MinEducación. (02 de 11 de 2012). Pensar en el sufrimiento de los niños víctimas de acoso debe ser una prioridad mundial. *CVNE* .

Ministerio de educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (02 de 11 de 2012). Programa de competencias ciudadanas tendrá cobertura en todos los establecimientos del país. *CVNE* .

Ministerio del Interior y de Justicia. (2008). *Manual de prácticas restaurativas para Conciliadores en equidad*. . Bogotá: Imprenta Nacional.

Mockus, A. y. (2003). *Cumplir para convivir*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Morillas, M. (2008). Acoso escolar y responsabilidad civil. En F. González, *Violencia Escolar: Aspectos socioculturales, penales y procesales*. (pág. 164). Madris: Dickinson.

Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2007). *Convivencia y Seguridad en ámbitos escolares de Bogotá, D.C. 2006*. Bogotá: SUIVD.

Olweus. (2004). *Bullying en la escuela, lo que sabemos y lo que deberíamos saber*. Madrid: Morato.

ONU. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Asamblea General de las Naciones Unidas.

Organización de las Naciones Unidas, O. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Asamblea General de las Naciones Unidas.

Pabón, M. J. (2012). *Mecanismos alternativos de solución de conflictos en Colombia*. Recuperado el 27 de 04 de 2012, de IANCA: <http://ianca.com.ar/2011/02/13/mecanismos-alternativos-de-solucion-de-conflictos-en-colombia-2/>

Piñuel. (2007). *Mobbing escolar: Violencia y acoso psicológico contra los niños*. Madrid: CEAC.

Procuraduría General de la Nación. (2009). *Hechos y Derechos*. Bogotá: Unicef.

Ramos, C., Nieto, A. M., & Chaux, E. (09 de 2007). *Aulas en Paz: Resultados preliminares de un programa multi-componente*. Obtenido de www.ried-ijed.org

Rosenberg, M. (2006). *Comunicación No Violenta. Un lenguaje de Vida*. Buenos Aires: Gran Aldea Editores.

Rubio, C. (2009). *Responsabilidad por omisión en los supuestos de violencia escolar*. Madrid: Dickinson.

Saavedra, G., Villalta, P., & Muñoz, Q. (2009). *Violencia escolar: La mirada de los docentes*. Chile: Red Limite.

Salmivalli, C. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia Escolar*. Filipinas: UNESCO.

Savater, F. (2003.). *El valor de elegir*. Barcelona. : Limusa.

Sierra, C. (27 de 04 de 2012). ¿Cuál es el perfil de los niños agresores y agredidos en el "matoneo" escolar? CVNE .

Soria, M. A., & Saíz , D. (2009). *Psicología Criminal*. Madrid: Pearson Educación, S.A.

Tapias, A. (2011). Psicología Jurídica: Una aproximación conceptual. En G. Hernández, *Psicología Iberoamericana* (pág. 10). Bogotá: Manual Moderno.

Vallejo, P. M. (2012). *Estadística aplicada a las ciencias sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Viforcós, B. A. (2011). *Algunos interrogantes sobre las familias monoparentales*. Castilla y León: Universidad de León.

War Child . (2007). *War Child* . Recuperado el 10 de 10 de 2012, de http://www.warchild.org/projects/WC_Holland/Colombia/colombia.html

Anexos

Anexo 1: Cuestionario violencia escolar

Centro Educativo:				
Edad	Grado/Curso	Hombre	Mujer	
Encuestador				

1. Para conocer el estado actual de la convivencia en la institución, responde con total sinceridad a las siguientes preguntas.

A. Condición

Con respecto a los problemas de convivencia, abusos y falta de respeto entre compañeros/as, dirías que: (Señala con una X en SI, o en NO, si te ha ocurrido o no)

Suelo recibir a veces golpes, burlas, insultos o abusos en esta institución	SI	NO
A veces suelo "portarme mal" con mis compañeros/as de la institución	SI	NO
Casi nunca me afectan estas cosas, ni me suelo "portar mal" con la gente	SI	NO
Nunca he recibido ningún abuso, golpe o insulto en esta institución	SI	NO
Nunca he abusado, insultado o golpeado a nadie en esta institución	SI	NO
Nunca he visto abusos, golpes, insultos o burlas en esta institución	SI	NO

B. Características de las relaciones

Elige solamente una respuesta. Marca con una X la respuesta que se acerca más a ti.

1. ¿Cómo te sientes frente a tú familia, con la que vives?

- a. Triste ☐
- b. Incomprendido/a ☐
- c. Agredido/a ☐
- d. Amado/a ☐
- e. Reconocido/a ☐

2. ¿Cómo te sientes frente a tus maestros/as?

- a. Triste ☐
- b. Incomprendido/a ☐
- c. Agredido/a ☐
- d. Reconocido/a ☐

e. Tranquilo/a ☐

3. ¿Cómo te sientes frente a tus compañeros/as?

- a. Triste ☐
- b. Incomprendido/a ☐
- c. Agredido/a ☐
- d. Admirado/a ☐
- e. Tranquilo/a ☐

4. ¿Cuándo tus amigos van a tomar una decisión?

- a. Tú opinas ☐
- a. Dejas que decidan ellos ☐
- b. Callas ☐
- c. Opinas pero no te toman en cuenta ☐
- d. Cuando has opinado se burlan ☐

5. Cuando tus compañeros te invitan a hacer algo que no es correcto ¿Qué haces?

- a. Haces lo que te proponen ☐
- b. Les dices lo que piensas, pero al final haces lo que te proponen ☐
- c. No te importa lo que ellos dicen ☐
- d. Te importa lo que dicen pero no lo haces ☐
- e. Definitivamente no lo haces ☐

C. Consideraciones sobre la violencia

Los golpes o insultos ayudan a solucionar los problemas	SI	NO
Si un compañero/a está siendo agredido, intervienes?	SI	NO
Si alguien te agrede te puedes defender agrediéndolo	SI	NO
Consideras qué es normal en esta institución, que te insulten, te golpeen, se burlen de ti, te obliguen a hacer algo que no quieras...	SI	NO
Crees que debes defenderte cuando te molesten o te agredan	SI	NO

D. Comportamientos característicos

Te ha pasado en la institución, que alguien:

Te insulta	SI	NO
Te dice algo bonito o agradable	SI	NO
Te quiere pegar	SI	NO
Te rechaza por ser diferente	SI	NO
Te obliga a hacer algo	SI	NO
Te ofrece dinero	SI	NO

Te presta algo	SI	NO
Te hace reír	SI	NO
Te quiere meter en problemas	SI	NO
Te ayuda con los deberes	SI	NO
Te ha quitado algo	SI	NO
Se burla de tus defectos	SI	NO
Te grita	SI	NO
Te invita a jugar o a compartir algo	SI	NO
Te ha alejado de tus amigos	SI	NO
Te ignora	SI	NO
Te hace ver tus errores con cordialidad	SI	NO

E. Competencias ciudadanas

1. ¿Qué es para ti un acuerdo?

--

2. ¿Cuál fue el último acuerdo que hiciste?

--

3. ¿Cumpliste el acuerdo?

a. Sí ☐ Razones:
b. No ☐ Razones:

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 2: Cuestionario Docentes**Cuestionario de satisfacción con el tratamientoⁱ**

Nombre: _____ Fecha: _____

Por favor ayúdenos a mejorar nuestro programa contestando algunas preguntas acerca de los servicios que ha recibido. Estamos interesados en sus opiniones sinceras, ya sean positivas o negativas. Por favor, conteste todas las preguntas señalando con una X la respuesta elegida.

1. ¿Cómo calificaría la calidad del servicio recibido?*+Jornadas Pedagógicas:*

Excelente	Buena	Regular	Mala

+“Semilleros de Convivencia” – Niños:

Excelente	Buena	Regular	Mala

+“Semilleros de Convivencia” – Docentes:

Excelente	Buena	Regular	Mala

2. ¿Encontró la clase de servicio que buscaba?

No	Si, parcialmente	Si, en general	Si, totalmente

3. ¿En qué medida nuestro programa ha satisfecho sus necesidades?

Totalmente	En general	Parcialmente	Ninguna

4. +¿Si en otro contexto escolar necesitaran ayuda similar, le recomendaría el programa?

No	Probablemente no	Probablemente si	Si

5. ¿En qué medida está satisfecho con el tipo de ayuda recibida?

Muchísimo	Mucho	Bastante	Poco

6. ¿Le han ayudado los servicios que ha recibido a hacer frente más eficazmente a sus problemas?

Mucho	Bastante	Poco	Nada

7. ¿En conjunto, en qué medida está satisfecho con el servicio recibido?

Mucho	Bastante	Poco	Nada

8. ¿Si tuviera que buscar ayuda otra vez, volvería a nuestro programa?

No	Probablemente NO	Probablemente Si	Si

9. +¿En su calidad de docente, el programa le permitió adquirir herramientas aplicables a la convivencia de sus estudiantes?

No	Probablemente NO	Probablemente SI	Si

10. ¿Ha disminuido la violencia escolar en salón de clases?

No	Probablemente no	Probablemente Si	Si

11. +¿Qué fue lo que más le impacto del programa?

12. +¿Qué cambios sugeriría para el programa de “Semilleros de Convivencia”?

13 Observaciones.

GRACIAS POR SU COMPROMISO.

+ Las preguntas marcadas por este signo, han sido modificadas o introducidas como nuevas al CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL TRATAMIENTO (Larsen, 1979), con el fin de obtener mayor información sobre la calidad del programa de “Justicia Restaurativa de “Semilleros de Convivencia””.

Anexo 3: Texto Semillas

Texto elaborado para la campaña de expectativa, para ser entregado con las semillas.

LA SEMILLA DEL RESPETO**Información Nutricional**

8,5 gr. de hidratos de carbono para Dar Gracias

47 gr. de grasas saludables para Saludar

28 gr. de proteína para Disponerse hacia el cambio 22 mgr. de vitamina E para enriquecer el Diálogo

730 mgr. de potasio para solucionar los problemas sin pelear

100 mgr. de calcio para poner límites sin agredir

595 mgr. de fósforo para Evitar los juicios y prejuicios

395 mgr. de magnesio para asumir Compromisos

Frutos

Justicia, armonía y crecimiento, de quien la siembra y de quien cosecha y aprecia sus frutos.

Requerimientos

Para que la germinación de la semilla de la convivencia pueda producirse son necesarios el trato cordial, flexibilidad para relacionarse con los iguales y con quienes se ven diferentes. Se requiere control de la temperatura para solucionar distintos problemas y dejar pasar aquello que no sea relevante, eliminando los prejuicios. También contribuye el clima del lugar en el que se encuentra el cultivo, es decir la calidez y amor con la que se traten.

ATENCIÓN!

Debes conocer y controlar las plagas que puedan atacar la futura planta, como la burla, la indiferencia, los gritos, los malos tratos. Para lograrlo necesitas de mucho diálogo y, dependiendo de la variedad de planta (temperamento de cada uno), puede requerir mayor temperatura, es decir, reconocimiento - y condiciones de luz más específicas - (criterios claros para la toma de decisiones). Si se mantienen las condiciones mínimas, de diálogo, reconocimiento y criterios claros, las semillas darán fruto y podrán llevarse a tierras fértiles, como sus familias y amigos reiniciando así el ciclo de la convivencia, con la formación de una nueva semilla, un ciudadano orientado a la solución pacífica de conflictos.

Texto elaborado para la sede C.

Anexo 4: Lanzamiento

GUIA DE LANZAMIENTO

¡Invitación a ver todo con nuevos ojos!**SEDE C PRIMARIA**

Objetivo: Presentar a todos los estudiantes el proyecto de “Semilleros de Convivencia”, a través de una actividad que les permita asumir un compromiso en el aula y en la familia, para sembrar la semilla del respeto como base de la convivencia.

ACTIVIDAD: Acompañar a los estudiantes al espacio que se ha denominado territorio de paz (se encuentra cerrado y con la luz apagada. Cuando llegan los alumnos se les pide cerrar los ojos y se explica lo que oscurece las relaciones, se coloca música y se prende la vela para invitarlos a ver todo con nuevos ojos.

1. En el territorio de paz: Se realiza un recuento de lo pretendido como reflexión de convivencia los días anteriores y se explica el objetivo del proyecto de “Semilleros de Convivencia”.
2. Se invita a los alumnos a **adoptar** el árbol sabio, quien dará consejos para que todos sean más felices en el colegio. Cada grupo se encargará de una parte del árbol, así:
 - **QUINTO:** Mensajes de Paz
 - **CUARTO:** Sombrero de las ideas
 - **TERCERO:** Lentes para observar lo mejor de cada uno
 - **SEGUNDO:** Corbata que es alegre
 - **PRIMERO:** Corazón que siente
3. Se invita a comprometerse a seguir los consejos del sabio y hacer parte del cambio para **sentirse mejor**, colocando su mano (pega figura de mano en fomi) en el Tapete de la convivencia.
4. Una vez establecido el compromiso se entrega el kit de convivencia familiar (semilla de cilantro, abono, texto) para llevarlo a su casa.
5. Los estudiantes observan en el tapete las reglas de convivencia para asistir a ese lugar:

NO JUZGAMOS	PREGUNTAMOS
NO DISCUTIMOS	DIALOGAMOS
NO INTERRUMPIMOS	ESCUCHAMOS
NO TODO LO SABEMOS	APRENDEMOS
NO NOS BURLAMOS	COMPARTIMOS

Anexo 5: Capacitación Docentes **AGENDA**

1. Presentación proyecto
 - Antecedentes
 - Enfoque, método, técnica
2. Aplicación
 - Ejercicio semilleros
 - Explicación Técnica
3. Conclusiones
4. Evaluación taller

ANTECEDENTES

Proyectos realizados

EN QUE CONSISTEN

En la construcción colectiva de espacios de convivencia más sanos y pacíficos, que inician en la reflexión individual y llegan a acuerdos de grupo, expresados a través de mínimos éticos.

Al conjunto de estos acuerdos, contruidos en diferentes encuentros durante un periodo, establecido, se les llama **semilleros de convivencia**.

ESTRUCTURA

ENFOQUE

- *Conceptos y teorías de mayor relevancia que sustentan el proyecto*

MÉTODO

- *Estructura y logística necesaria para su funcionamiento*

TÉCNICA

- *Criterios para la planeación, diseño y seguimiento de los semilleros*

ENFOQUE

- Justicia Restaurativa
- Enfoque apreciativo
- Comunicación No violenta
- Lectura de problemas
- Competencias ciudadanas
- Inteligencia Emocional
- Ética mínima
- Desarrollo Moral

Convivencia

Visión Colombia Centenario 2019.

1. Consolidar un modelo político profundamente democrático, sustentado en los principios de libertad, tolerancia y fraternidad.
2. Afianzar un modelo socioeconómico sin exclusiones, basado en la igualdad de oportunidades y con un Estado garante de la equidad social.

Estos dos principios, a su vez, se desarrollan en cuatro grandes objetivos:

1. Una economía que garantice mayor nivel de bienestar.
2. Una sociedad más igualitaria y solidaria.
3. “Una sociedad de ciudadanos libres y responsables”,

El logro de este objetivo se trazará a partir de tres estrategias: a) lograr un país en paz; b) profundizar el modelo democrático; c) garantizar una justicia eficiente; y d) fomentar la cultura ciudadana.

4.

Convivir

Presupone cumplir normas comunes, generar y respetar acuerdos, confiar y tolerar; de ahí que la convivencia se distinga por “una combinación de una alta capacidad reguladora de ley, moral y cultura sobre los individuos con la capacidad de los individuos de celebrar y cumplir acuerdos”

Cumplir para Convivir. Mockus.

JUSTICIA RESTAURATIVA

ETAPAS JUSTICIA RESTAURATIVA

Etapas de la Justicia Restaurativa. Tomada de (Wechtel, 1999)

DILEMAS , PROBLEMAS Y CONFLICTOS

DÉ LA VUELTA: Convierta sus problemas en proyectos. Sara Helena Llanos Pérez

COMPETENCIAS CIUDADANAS

Tomado del texto: *Cumplir para convivir*. Modius y Corzo

ETICA MÍNIMA

Tomado del texto: El mundo de los valores. Adela Cortina

MOTIVACIÓN

Campaña de expectativa

NIVEL COGNITIVO	AFECTIVO	COMPORTAMENTAL
Tiene que ver con lo que los individuos piensan acerca de sí mismos y de sus relaciones.	Hace referencia a todos los sentimientos que se involucran en las relaciones consigo mismo, con sus iguales y con las figuras de autoridad.	Involucra el repertorio del individuo acerca de la forma como responde al clima de convivencia.
La forma como resuelven sus problemas y los criterios con los que advierten como pérdidas o ganancias, los sucesos de su cotidianidad.	Se relaciona con sentimientos acerca de la lealtad, la justicia y la solidaridad, entre otros.	Conlleva todos los comportamientos considerados como necesarios, deseados o propios de su edad, género y condición.

Estructura de Semilleros

Anexo 6: Guías Semilleros

SEMILLERO 2

SECUENCIA	CRITERIOS
Temática semillero	Repertorio para la solución de conflictos
Clima de Aula Objetivo establecer confianza y fijar pautas de comunicación	<p>Territorio: Con la cinta hacer un cuadrado en el piso del salón de tal manera que entren los niños con las sillas.</p> <p>Ingreso al territorio: Se deben despojar del saco o los zapatos señalando que al dejar afuera esa prenda, dejan afuera actitudes negativas frente al grupo (rabia, tristeza, golpes, malas palabras, etc.). Motivar a los niños: ¿Quiénes dejan afuera la rabia? Levanten la mano, quítense el saco, ingresen muy bien... ahora: ¿Quiénes dejan afuera las malas palabras? Y así hasta que ingresen todos.</p> <p>No juzgar/ preguntar: Ambientación ahorcadito. Se divide al grupo en dos para adivinar la palabra utilizando el juego del ahorcadito. Se regala la palabra "NO", Se retoma la frase en el tablero cada vez que se requiera.</p> <p>Comunicación: Solo habla el que tiene al señor cara de papa.</p>
Motivación Fomentar el interés en el grupo sobre el tema. No hacer juicios, No hacer referencia a problemas reales del grupo.	<p>Se realiza con preguntas lanzadas al grupo buscando la participación de todos, evitando juicios y señalamientos.</p> <p>Problemas: ¿Qué problemas tiene los adultos? Por ej. Sus padres, profesores, hermanos mayores?</p> <p>Recursos: ¿Qué han visto ustedes que hacen los adultos para resolver problemas?</p>
Experiencia extraordinaria Actividad que mantenga el interés y participación de todo el grupo.	<p>Actividad: Leer el cuento " Los secretos del abuelo sapo"</p> <p>No leer el ultimo secreto sino preguntarle al grupo: Cuál creen que fue el último secreto? Escuchar algunos comentarios para reforzar comportamientos positivos frente al problema.</p> <p>Repetir la historia por escenas de acuerdo con el formato para trabajar en grupos.</p> <p>Recuerdan la primera escena: ¿Quiénes estaban? ¿Qué pasó? ¿Cuál era el problema?</p> <p>¿Cómo se resolvió? ¿Cuál fue el secreto?...y en la segunda escena ...y en la tercera.</p>
Reflexión Individual Preguntas reflexivas no se contestan. Se les pide responder mentalmente,	<p>Preguntas sobre Persona: ¿Alguna vez has tenido problemas en el colegio? ¿Cuándo? ¿Con quién?</p> <p>Preguntas sobre Proceso: Recuerdas una situación...</p> <p>Preguntas sobre el Problema: ¿Cómo se resolvió?</p>

cerrando los ojos en posición cómoda.	
Ampliación de perspectiva	<p>Trabajar el formato para armar las historias del grupo. En grupos de niños pequeños se pregunta al grupo y el facilitador llena la hoja. En grupos de tercero de primaria en adelante se entrega la hoja para ser llenada en subgrupos y luego compartir.</p> <p>Hacer una lista de secretos en el tablero.</p>
Compromiso (Mínimo ético) Es participativo y consensuado	<p>¿Cuál es el secreto del grupo?</p> <p>Llevar al grupo a escoger el secreto que van a usar para los problemas que se les presenten (siempre actitudes positivas y propias de la edad de los niños)</p>
SEGUIMIENTO DE ACUERDOS	
Elección de tutores del acuerdo Niños que harán el seguimiento	<p>Defina los criterios que propondrá al grupo y el tiempo que le dará a éste para presentar sus comentarios.</p>
Registro visual	<p>Defina el (diga cómo lo hará)</p> <p>Proponga lo que harán frente al incumplimiento (evite las sanciones y decida con el grupo)</p>

SEMILLERO 3, 4 y 5

SECUENCIA	CRITERIOS
Temática semillero	Aprender a colocar límites
Clima de Aula Objetivo establecer confianza y fijar pautas de comunicación	<p>Territorio: Con la cinta hacer un cuadrado en el piso del salón de tal manera que entren los niños con las sillas.</p> <p>Ingreso al territorio: Se deben despojar del saco o los zapatos señalando que al dejar afuera esa prenda, dejan afuera actitudes negativas frente al grupo (rabia, tristeza, golpes, malas palabras, etc.). Motivar a los niños: Quienes dejan afuera la rabia? Levanten la mano, quítense el saco, ingresen muy bien... ahora quienes dejan afuera las malas palabras? Y así con para que ingresen todos.</p> <p>Comunicación: Recordar las reglas 1) Solo habla el que tiene al señor cara de papa -o algún objeto que puedan pasar de uno a otro- 2) No juzgar, preguntar. 3) No discutir, dialogar! 4) Alguna otra que usted ya tenga con el grupo y desee recordar.</p>
Motivación Fomentar el interés en el grupo sobre el tema. No hacer juicios, No hacer referencia a problemas reales del grupo.	<p>Una vez organizado el salón y recordadas las reglas se plantea una pregunta que sirve de motivación para iniciar el semillero.</p> <p>Para qué sirve el semáforo? Para qué el verde, el amarillo y el rojo?</p> <p>Qué pasa si no paramos en rojo, o disminuimos en amarillo o andamos en verde....</p> <p>Esto también pasa en nuestras vidas... ... a veces tenemos que parar?...cuándo? a veces correr? ...cuándo? A veces caminar?si? Para ir a dónde? Bueno bien entonces ahora hagamos un ejercicio de colores</p>
Experiencia extraordinaria Actividad que mantenga el interés y participación de todo el grupo.	<p>Actividad: "Nuestras reacciones"</p> <p>Se propone al grupo 4 colores con acciones distintas para identificar las distintas reacciones que se tienen frente a las situaciones cotidianas que podrían convertirse en problemas. El grupo en un espacio abierto se pone en movimiento y cuando se propone parar: se pregunta: ¿Cuándo pones un límite a alguien y por qué? (se pregunta a un niño) se analiza con el grupo la respuesta y se preguntan más opciones que se colocan en el tablero.</p> <p>Se hace lo mismo con los otros colores y se finaliza insistiendo en la necesidad de: 1) parar, para dejar de hacer algo o pedir a otros que dejen de hacer algo que nos molesta;2) correr a pedir ayuda, apoyo y/o protección; 3) saltar, es decir pasar por alto ciertas cosas que nos molestan pero no son graves y 4) caminar de la mano de nuestros compañeros, reconociendo quien nos genera confianza y nos protege.Recuerde: ROJO: PARA; AMARILLO: CAMINA; VERDE: CORRE; AZUL.SALTA.</p>
Reflexión Individual Preguntas reflexivas no se contestan. Se les pide responder	<p>Preguntas sobre Persona: ¿Alguna vez te han hecho algo que no te gusta y no sabes cómo detenerlo? ¿Cuándo? ¿Con quién? ¿Alguna vez te has sentido protegido y ayudado por alguien? ¿Cuándo? ¿Quién?</p> <p>Preguntas sobre Proceso: ¿Recuerdas que haces cuando quieres apartar a alguien? ¿Te ha servido? Cómo crees que se siente la otra persona?</p>

mentalmente, cerrando los ojos en posición cómoda.	Preguntas sobre el Problema: ¿Qué pasa cuando a todo dices NO? ¿Qué pasa cuando a todo dices SI? ¡Es importante aprender a decir si cuando quieres decir y no cuando quieres decir no! ¿Podemos ayudarnos entre todos decir lo que queremos sin lastimar al otro?
Ampliación de perspectiva	Ponga un alto a alguien. ¿Qué situaciones no vamos a permitir en este grupo? Decimos: para! Cuando sale corriendo. Cuando salimos corriendo? A llamar a quién? Decimos: Necesito tu ayuda. Cuando salta/ o pasa una situación incómoda. ¿Qué situaciones podemos pasar por alto en el grupo? Decimos: qué pasa...
Compromiso (Mínimo ético) Es participativo y consensuado	¿A que nos comprometemos con nuestros compañeros para aprender a decir sí o no, sin lastimarnos?
SEGUIMIENTO DE ACUERDOS	
Elección de tutores del acuerdo Niños que harán el seguimiento	Defina los criterios que propondrá al grupo y el tiempo que le dará a éste para presentar sus comentarios.
Registro visual	Defina el (diga cómo lo hará) Proponga lo que harán frente al incumplimiento (evite las sanciones y decida con el grupo)

SEGUIMIENTO DE ACUERDOS	
EN TODOS LOS CASOS	
Elección de tutores del acuerdo Niños que harán el seguimiento	Defina los criterios que propondrá al grupo y el tiempo que le dará a quienes hacen el seguimiento para presentar sus comentarios. VERIFICAR SI SE DIO O SI NO SE HA REALIZADO, PROPONERLO CONSIDERANDO UN SEGUIMIENTO DIARIO A CARGO DE LOS NIÑOS O EL PROFESOR SEGÚN LA EDAD.
Registro visual Defina los criterios	Proponga lo que harán frente al incumplimiento (evite las sanciones y decida con el grupo) BASICAMENTE COLOCAR EN EL SEMÁFORO EL COLOR QUE CORRESPONDE INSISTIENDO EN LO QUE SE DBE HACER PARA OBTENER EL VERDE, SE DECIR CENTRARSE EN LO QUE SE ESPERA Y NO EN LO QUE FALTA, EVITANDO REGAÑOS O SEÑALAMIENTOS.
Verificación de Cumplimiento Identifique los alcances	Consiste en revisar el acuerdo: si está escrito, es visible para todos, comprensible, si se ha retomado en el aula. Una vez verificados los pasos anteriores se pasa a utilizar uno de los tres criterios, según el caso.
REENCUADRE	
Cuando no ha sido entendido	Retome el objetivo del semillero, el acuerdo al que llegaron y de ejemplos de cuando se puede utilizar, promueva la participación de los niños. Ajuste la formulación del acuerdo, escríbalo y colóquelo en lugar visible.
REFUERZO	
Cuando es claro y está bien formulado, pero aún no se apropia	Retome el objetivo del semillero, el acuerdo al que llegaron y pida ejemplos de cuando se ha cumplido y cuando no, promueva la participación del grupo hacia la importancia de cumplir el acuerdo.
REPLANTEAMIENTO	
Cuando esté mal planteado	Retome el objetivo del semillero, el acuerdo al que llegaron y proponga varias opciones para replantear el acuerdo de tal manera que se enfoque en un comportamiento que se pueda cumplir y verificar.

Anexo 7: Formatos de Seguimiento

REGISTRO DE SEGUIMIENTO ACUERDOS POR GRUPO

INSTITUCIÓN: _____

GRUPO: _____ DOCENTE: _____

CUSTODIO/A-KATIK: _____

MES: _____

ACUERDOS																													
1.																													
2.																													
3.																													
4.																													
5.																													
6.																													
7.																													
8.																													
9.																													
10.																													

OBSERVACIONES: _____

REGISTRO DE SEGUIMIENTO ACUERDOS

INSTITUCIÓN: _____

GRUPO: _____

CUSTODIO/A-KATIK: _____

MES: _____

ACUERDO : Escribir el
acuerdo completo

Señala con una X, el color que corresponda al cumplimiento del grupo sobre el acuerdo que custodias. Realízalo diariamente y comenta con tu profesor.

Recuerda: En los primeros días debes fijarte en la mayoría y después del día quince el cumplimiento debe ser de todos, para que puedas marcarlo como cumplido.

DÍAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
PENDIENTE																														
EN PROCESO																														
CUMPLIDO																														

OBSERVACIONES: _____

RESUMEN DOCENTE

PENDIENTE	
EN PROCESO	
CUMPLIDO	
OBSERVACIONES	

Anexo 8: Convenio y Consentimiento**CONVENIO DE COOPERACIÓN CELEBRADO ENTRE EL COLEGIO SIMÓN RODRIGUEZ Y LA CORPORACIÓN VERSAR**

Entre los suscritos COLEGIO SIMÓN RODRIGUEZ, quien actúa a través de su representante legal, identificado como aparece al pie de su firma, domiciliado en la ciudad de Bogotá y quien obra en su nombre y representación, que se rige por las normas establecidas en el decreto y demás disposiciones que la reglamentan, entidad que para los efectos del presente convenio se denominará EL COLEGIO y/o EL BENEFICIARIO; por una parte y, por la otra, SARA HELENA LLANOS PAEZ, identificada como aparece al pie de su firma, domiciliado en la ciudad de Bogotá, obrando en nombre propio y quien para estos efectos se denominará EL COOPERANTE; se ha convenido celebrar un convenio de cooperación de servicios, previo los siguientes considerandos:

1. Que el COOPERANTE es un consultor experto profesional independiente que presta habitualmente servicios profesionales y actúa con plena autonomía técnica, financiera, directiva y administrativa para la prestación de sus servicios.
2. Que el COLEGIO, se constituye en beneficiario directo del PROGRAMA y por lo tanto, parte fundamental del objeto del presente convenio, pues debe disponer de los tiempos y recursos físicos y humanos requeridos para el cumplimiento y desarrollo de las actividades previstas.

3. Que los resultados se utilizarán para la investigación que adelantan SARA HELENA LLANOS PAEZ Y DIANA DIAZ VILLOTA para optar al título de magister en Psicología Jurídica en la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Bogotá

En virtud de las anteriores consideraciones, las partes acuerdan que las siguientes cláusulas regirán el presente convenio:

CLÁUSULA PRIMERA. OBJETO DEL CONVENIO. EL COOPERANTE se obliga a la capacitación y puesta en marcha de un programa orientado a la implementación de *semilleros de convivencia*, en adelante llamado el PROGRAMA, que se desarrollará en el colegio SIMÓN RODRIGUEZ, como parte de su plan de estudios orientado al desarrollo de competencias ciudadanas en el eje de paz y convivencia. El PROGRAMA, ha sido sometido a la aprobación del COLEGIO y para facilitar su desarrollo se creará un comité de facilitadores que tiene como objetivo comunicar sugerencias al COOPERANTE y desempeñar funciones de apoyo y colaboración al interior del COLEGIO, además de facilitar el apoyo logístico requerido. Los facilitadores serán seleccionados por el COLEGIO, de común acuerdo con el COOPERANTE y NO recibirán contraprestación alguna, ni en dinero, ni en especie, por el apoyo solicitado para el PROGRAMA.

PARÁGRAFO PRIMERO. OBLIGACIONES DEL COOPERANTE. En desarrollo del presente objeto, EL COOPERANTE se obliga a realizar las siguientes actividades a entera satisfacción del COLEGIO:

1. Capacitar a los docentes del COLEGIO en la estrategia semilleros de convivencia durante las jornadas pedagógicas, para que ellos a su vez repliquen con los alumnos de la SEDE C, lo aprendido.
2. Presentar el PROGRAMA a las diferentes instancias del COLEGIO, a fin de lograr su apoyo y definir su participación en el mismo.
3. Exponer el PROGRAMA a los padres de familia en reuniones organizadas para tal efecto.
4. Estudiar los procesos del PROGRAMA y ajustarlos según la dinámica de la Institución.
5. Capacitar a maestros y tutores en el uso de las herramientas sugeridas para el desarrollo del PROGRAMA.
6. Estudiar y organizar la logística del PROGRAMA, para llevar a cabo las actividades requeridas, atendiendo a las condiciones y características del COLEGIO.

7. Realizar reuniones de evaluación con el grupo de facilitadores, según fechas acordadas previamente.

8. Presentar un informe final según los indicadores acordados en las reuniones de los facilitadores.

PARÁGRAFO SEGUNDO. OBLIGACIONES DEL COLEGIO. En desarrollo del presente objeto, el COLEGIO se obliga a realizar las siguientes actividades:

1. Designar por su cuenta un grupo de facilitadores que estará conformado por personal del COLEGIO y que estén en capacidad de tomar decisiones relativas al buen funcionamiento de las actividades previstas en el PROGRAMA y que se reúnan con el COOPERANTE las veces que así se requiera. Este grupo estará encargado de avalar las estrategias propuestas por el COOPERANTE.

2. Incluir en el cronograma del colegio, las actividades de capacitación, evaluación y desarrollo de los semilleros para el grupo de facilitadores profesores, padres y estudiantes que participarán en el PROGRAMA.

3. Seleccionar por su cuenta el equipo de apoyo requerido para la campaña de expectativa y proveer los recursos necesarios, tanto físicos, humanos y logísticos, de acuerdo con el propósito del PROGRAMA.

4. Establecer la logística necesaria para el desarrollo de los semilleros asumiendo la responsabilidad de incluirlos en el horario del COLEGIO.

5. Asignar las instalaciones donde se llevarán a cabo las reuniones con maestros, y padres de familia, según lo acordado en el cronograma de actividades.

6. Designar de común acuerdo con el COOPERANTE, los tutores y el personal de apoyo requerido para la campaña de expectativa, con el objeto de establecer sus compromisos y responsabilidades dentro del mismo.

7. Facilitar al COOPERANTE la información requerida de manera oportuna y fidedigna, para la realización del PROGRAMA.

8. Disponer de todos los medios a su alcance para la difusión del PROGRAMA derivada de la estrategia propuesta en el PROGRAMA y aprobada por el grupo de facilitadores.

CLÁUSULA SEGUNDA. EL CONVENIO. Por aceptar participar en la investigación sobre *Impacto de la estrategia de justicia restaurativa “semilleros de convivencia”, en la disminución de la violencia escolar* El COLEGIO recibe el programa sin ningún costo y se obliga a fotocopiar los materiales requeridos, a ofrecer todo el apoyo logístico para llevar a cabo el programa y a convocar a padres, profesores y estudiantes según el cronograma aprobado.

CLÁUSULA TERCERA. DURACIÓN. Para la realización del objeto pactado en el presente convenio se pacta un periodo de tiempo que se contará a partir del día 1 de agosto de 2011, a Noviembre de 2012.

PARÁGRAFO PRIMERO. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES. Para la adecuada realización del PROGRAMA, se realizará un cronograma de actividades directamente con la rectoría del COLEGIO, una vez se haya perfeccionado el convenio. Este documento constituirá parte integral del presente convenio y será de estricto cumplimiento para las partes firmantes. Cualquier incumplimiento de parte del COLEGIO, influirá de manera negativa en el cumplimiento de los objetivos previstos y será manifestado por el COOPERANTE de forma escrita, señalando las consecuencias del incumplimiento y las actividades de contingencia a realizar para alcanzar el objeto del presente convenio.

CLÁUSULA CUARTA. NATURALEZA DEL CONVENIO. EL COOPERANTE declara expresamente que los servicios profesionales objeto del presente convenio los realiza en forma independiente utilizando sus propios medios y recursos y con total autonomía profesional y administrativa, sin que medie subordinación jurídica de carácter laboral respecto del COLEGIO.

CLÁUSULA QUINTA. CAUSALES DE TERMINACIÓN. El presente convenio terminará: 1) Cuando a juicio de EL COLEGIO, el objeto del convenio no se esté cumpliendo en debida forma. 2) Por

incumplimiento de las obligaciones de las partes. 3) Por mutuo acuerdo entre EL COLEGIO y EL COOPERANTE 4) Las demás que señale el convenio y la Ley.

CLÁUSULA SEXTA. LICENCIA DE USO. EL COOPERANTE transfiere de manera exclusiva a EL COLEGIO la licencia de uso del PROGRAMA que tiene como objetivo la construcción de semilleros de convivencia para ser utilizado en el COLEGIO SIMÓN RODRIGUEZ. Por tanto EL COLEGIO podrá seguir implementado el PROGRAMA sin restricción alguna y sin que requiera autorización expresa o tácita del COOPERANTE, a su vez EL COLEGIO podrá efectuar modificaciones al mencionado PROGRAMA en cualquier momento. De igual forma, podrá reproducirlo cuantas veces quiera, desde luego sin desconocer la autoría moral del mismo y ÚNICAMENTE para ser utilizado solo al interior del Colegio.

CLÁUSULA SEPTIMA. DERECHOS PATRIMONIALES DE AUTOR. EL COLEGIO, deberá abstenerse de efectuar cualquier tipo de divulgación edición o cualquier otra forma de reproducción sobre los documentos entregados por el COOPERANTE.

En consecuencia, los documentos elaborados por EL COOPERANTE en desarrollo de las actividades contratadas, así como su contenido, propuesta y estrategia, serán de propiedad exclusiva de EL COOPERANTE, quien tendrá el derecho de utilizarlos o publicarlos en la misma forma. Por lo tanto NO se ceden los derechos de los documentos, ni se autoriza el uso de los mismos, para fines diferentes al desarrollo del PROGRAMA al interior del colegio. Cualquier utilización indebida causará a favor de EL COOPERANTE una indemnización. Igualmente, EL COLEGIO deberá abstenerse de obrar en nombre de EL COOPERANTE, para registrar los derechos intelectuales, patrimoniales o morales de los documentos entregados en virtud del presente convenio, en la Dirección Nacional de Derechos de Autor.

CLÁUSULA OCTAVA: AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN Y DIVULGACIÓN. EL COLEGIO autoriza al COOPERANTE a divulgar y publicar la información relacionada con los alcances y el impacto de los semilleros de convivencia en EL COLEGIO, incluyendo documentos, videos o fotografías, relacionados con las actividades objeto de este convenio. Para estos efectos, las partes convienen que toda información que reciba EL COOPERANTE referente al Colegio y sus procesos, se considera veraz y fidedigna.

CLÁUSULA NOVENA. DOMICILIO. Las partes manifiestan que las obligaciones que se generan de la celebración del presente Convenio, se cumplirán en la ciudad de Bogotá.

CLÁUSULA DECIMA. DECLARACIONES FINALES. Todas las modificaciones que se efectúen al Convenio deberán constar por escrito firmado por las partes. Las partes declaran lo siguiente (A) Que el incumplimiento de las obligaciones a cargo de cualquiera de las partes o la mora en las mismas, no constituye violación del presente convenio, cuando quiera que este incumplimiento se deba a fuerza mayor.

EL COLEGIO
ROSARIO BUELVAS
NIT CC 37968741

EL COOPERANTE
SARA HELENA LLANOS/PAEZ
C.C. 35.468.212 de Usaquén

DIANA DIAZ VILLOTA
C.C. 1.085.249.716

ANEXO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigación: "Impacto de la Estrategia de Justicia Restaurativa *Semilleros de Convivencia*, en la disminución de la violencia escolar".

Ciudad: BOGOTÁ D.C. Fecha: 01-08-2011 Hora: 8 a.m.

Institución:

Yo Rosario Buelvas, en mi calidad de representante legal del Colegio Simón Rodríguez, identificada con el documento de identidad No. 34968791 de Montecristo, declaro que he sido informado sobre **todos** los procedimientos que se realizarán en la institución con motivo del programa *Semilleros de Convivencia*, y comprendo que los resultados se utilizarán para la investigación que adelantan SARA HELENA LLANOS PAÉZ Y DIANA DIAZ VILLOTA para optar al título de magister en Psicología Jurídica en la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Bogotá.

Igualmente manifiesto que otorgo de forma libre mi consentimiento para la aplicación del cuestionario de violencia escolar, a los alumnos de la Sede C, antes de iniciar el programa y una vez finalizado. Igualmente autorizo efectuar los siguientes procedimientos:

- Revisión de los Documentos relacionados con el colegio Simón Rodríguez
- Registros en video y audio del proceso de evaluación, de capacitación y de implementación del proyecto.

En conformidad con lo anteriormente expresado y con pleno conocimiento de sus consecuencias legales, consiento y como aceptación presento mi firma como sigue

REPRESENTANTE LEGAL:
Rosario E. Buelvas Caray.
C.C. No. 34.968.791

SARA HELENA LLANOS PAÉZ:
C.C. No. 35468212

TESTIGO:

C.C. No.

DIANA DIAZ VILLOTA:
C.C. No. 1.085.299.716

Anexo 9 Reconocimiento