“LOS MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS -MARC-
PARA EL FORTALECIMIENTO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS: UN
ESTUDIO DE CASO EN LOS COORDINADORES DE CONVIVENCIA DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES ARBORIZADORA BAJA
Y SAN FRANCISCO EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ”

LEONEL MANZANO NEIRA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE DERECHO

MAESTRÍA EN DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS Y DEL
DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO ANTE ORGANISMOS

INTERNACIONALES

BOGOTÁ

2017

“LOS MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS -MARC-
PARA EL FORTALECIMIENTO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS: UN
ESTUDIO DE CASO EN LOS COORDINADORES DE CONVIVENCIA DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES ARBORIZADORA BAJA
Y SAN FRANCISCO EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ”

LEONEL MANZANO NEIRA

Trabajo presentado como requisito para optar el título de magíster

Dra. Elsa Bonilla Piratova.

Directora de trabajo de Grado

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE DERECHO

MAESTRÍA EN DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS Y DEL
DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO ANTE ORGANISMOS

INTERNACIONALES

BOGOTÁ

2017

Dedicatoria.

A Dios por darme la oportunidad de vivir estas experiencias y estar conmigo siempre, por darme la fuerza y colocar en mi camino las personas que me brindaron la compañía y todo el soporte para poder culminar esta etapa.

A Martha mi querida esposa, mi sostén y motivación en la aventura de la vida.

A Lucas mi acompañante en las largas noches de trabajo, por su paciencia y entendimiento de los momentos en que no podía estar con él.

A mis padres que me acompañan desde el cielo.

Agradecimientos

A todas los Colegios y sus profesores y directivas en Bogotá y algunos de Cundinamarca quienes con su aporte permitieron concretar las ideas contenidas en este documento, especialmente Isabel Muñoz del Colegio San Francisco y Gloria Daza del colegio Arborizadora Baja.

A la Doctora Elsa Bonilla con su dirección acertada, su comprensión, su apoyo incansable, y por elevar y engrandecer la noble función del profesor, muchas gracias.

A la Universidad Santo Tomas por permitirme explorar el campo de los Derechos Humanos con sus diversos enfoques, lo que permitió tener una mejor comprensión de lo que como país y como sociedad vivimos y sufrimos en algunas partes del territorio colombiano.

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	11
OBJETIVOS	13
1.ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	14
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	14
1.2. REFERENTE JURÍDICO: LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y SU RELACIÓN CON LOS MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	17
1.3. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN	33
1.3.1 COLEGIO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL ARBORIZADORA BAJA	46
1.3.1.1 PROBLEMAS QUE SE AFRONTAN EN TÉRMINOS DE CONVIVENCIA	47
1.3.2 COLEGIO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL SAN FRANCISCO	49
1.4 JUSTIFICACIÓN	51
2. APUESTA METODOLÓGICA: REFERENTE DE LA INVESTIGACIÓN CRÍTICA DENTRO DE LOS MODELOS CUALITATIVOS	54
2.1 TENSIONES Y DEBATES EN LA RELACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS Y EL PAPEL DE LOS MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	56

3.LA APUESTA	82
3.1 GRUPO FOCAL	83
3.2. IDENTIFICACIÓN DE LA APUESTA	84
3.3 CONTEXTO INSTITUCIONAL: CARACTERIZACIÓN CONVIVENCIAL DE LAS INSTITUCIONES ARBORIZADORA BAJA Y SAN FRANCISCO	87
3.3.1 EL CONFLICTO EN EL COLEGIO ARBORIZADORA BAJA	91
3.3.2 EL CONFLICTO EN EL COLEGIO SAN FRANCISCO	92
3.3.3 EL MANUAL DE CONVIVENCIA	94
3.3.4 LOS COORDINADORES	95
3.4. EL APOORTE TEÓRICO QUE BRINDAN LOS MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS (MARC) COMO APUESTA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN LOS COLEGIOS SAN FRANCISCO Y ARBORIZADORA BAJA DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ	97
3.5 METODOLOGÍA DE LA APUESTA	99
3.6 ¿QUÉ ES LO QUE HACE EL COORDINADOR DE CONVIVENCIA COMO FACILITADOR DE PAZ?	102
3.6.1 PRINCIPALES FUNCIONES DEL COORDINADOR DE CONVIVENCIA COMO FACILITADOR DE PAZ EN LA INTERVENCIÓN	103
3.6.2 PRINCIPALES MOMENTOS DE LA DINÁMICA DEL ENCUENTRO DE CONVIVENCIA	104

3.6.3 TEMÁTICA DE FORMACIÓN DEL COORDINADOR DE CONVIVENCIA COMO FACILITADOR DE PAZ	107
3.7 PRECONDICIONES Y POST CONDICIONES	109
4. CONCLUSIONES	112
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
ANEXOS	122
APARTES RELEVANTES DE LA ENTREVISTA A LAS COORDINADORAS DE CONVIVENCIA.	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

GRÁFICOS

GRÁFICO 1. PIRÁMIDE POBLACIONAL DE LA LOCALIDAD	16
GRÁFICO 2. OFERTA, DEMANDA Y MATRÍCULA COLEGIO ARBORIZADORA BAJA (2010-2015)	47
GRÁFICO 3. TASAS DE EFICIENCIA INTERNA (REPROBACIÓN Y DESERCIÓN) COLEGIO ARBORIZADORA BAJA	49
GRÁFICO 4. TASAS DE EFICIENCIA INTERNA (REPROBACIÓN Y DESERCIÓN) COLEGIO SAN FRANCISCO	51

TABLAS

TABLA 1. PLANTA PROFESORAL. INSTITUCIÓN COLEGIO ARBORIZADORA BAJA	47
TABLA 2. PLANTA PROFESORAL. INSTITUCIÓN COLEGIO SAN FRANCISCO	50
TABLA 3. CUADRO-RESUMEN DE LOS MARC	73
TABLA 4. TABLAS CONFLICTO COLEGIO ARBORIZADORA BAJA	92
TABLA 5. TABLAS CONFLICTO COLEGIO SAN FRANCISCO	93

Resumen

Este trabajo de grado parte de los referentes jurídicos e históricos de la educación en Derechos Humanos, inicialmente de manera global y posteriormente en nuestro país, mostrando sus límites, sus críticas y alcances. Los lectores encontrarán, cómo varios autores manifiestan la necesidad de no convertir esta educación en una clase más del currículo y donde se espera que los Derechos Humanos puedan ser vivenciales. Para darle cumplimiento a lo anterior se utiliza los mecanismos alternativos como herramienta de resolución de conflictos, como un instrumento de transformación de los niños, jóvenes y la comunidad educativa en los Colegios Arborizadora Baja y San Francisco de la localidad de Ciudad Bolívar; interviniendo los problemas que se presentan en estas instituciones tomado no solo en su contexto real al priorizar lo doméstico y cotidiano.

Para el desarrollo de esta apuesta se recurre a la figura del Coordinador de Convivencia sobre el que recaen un importante volumen de funciones administrativas y convivenciales, éste es reconocido por los diferentes sectores de la población educativa, entre ellos los estudiantes, profesores y padres de familia. Es al Coordinador al que se le busca resignificar su rol, transformándolo en un *facilitador de paz* no solo solucionando los conflictos sino dándole la oportunidad de poder resolverlos.

Palabras claves

Coordinador de convivencia, Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos, Conflictos, Educación en Derechos Humanos.

Abstract

The research job, starts from the legal and historic concerning about the right human's education, Initially, as a global way and after in our country, showing its limits, criticism and scopes. The reader will find different author's point of view, where they demonstrate the importance of not to become this issue in another regular class, they hope people be in touch with human rights, but the most important is to live with and apply them every day. In order to carry out, it's a requirement to draw on all alternative procedures as a tool that will help in conflict resolution and as a part of the processing instrument in the behavior of boys and teens at San Francisco and Arborizadora Baja High Schools, in Ciudad Bolivar, taking part of the social problems that are inside in their domestic and day to day context.

For this project development, it's required to appeal to the Coexistence Coordinator, who is in charge of connivance performance, and is recognized by students, teachers and parents. The Coexistence Coordinator is the person who tries to resignify the role, becoming in a peace facilitator, not only solving conflicts but giving to the people the opportunity and ability to solve all those problems by themselves.

keywords

Coordinator of Convivial, Alternative Mechanisms for Conflict Resolution, Conflict, Human Rights Education.

Presentación

Esta propuesta de investigación busca evidenciar como los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos –MARC- son un mecanismo eficaz que permite fortalecer la educación en Derechos Humanos, otorgando herramientas que redefinen el papel del coordinador de convivencia como gestor de convivencia, facilitador de paz y dinamizador de los derechos humanos en el manejo de la conflictividad se pretende aplicar la propuesta en la comunidad educativa de las instituciones oficiales San Francisco y Arborizadora Baja de Bogotá en la localidad de Ciudad Bolívar.

El trabajo presenta una apuesta de educación en Derechos Humanos desde lo vivencial donde se atiende lo cotidiano partiendo desde el contexto, mirando el conflicto como una oportunidad pedagógica de aprendizaje por medio de la superación y transformación de situaciones y contextos violentos en escenarios de concertación y diálogo que son aportados por las estrategias de intervención de los métodos alternativos, se busca que los integrantes de la comunidad educativa reconozcan y apliquen no solo las formas heterocompositivas de solución, sino que promuevan con *el saber y el saber hacer en contexto* la resolución de conflictos de forma autocompositiva.

Pensando en su difusión y multiplicación, del papel del *Coordinador de Convivencia* se convierte en fundamental por ser quien tiene contacto directo con la comunidad sus particularidades, necesidades y problemáticas. Esta propuesta esta encaminada a generar una nueva mirada a la función de la coordinación de convivencia, pues se piensa en implementación de la gestión del conflicto como estrategia para la solución del mismo desde la puesta en escena

de los MARC y fortaleciéndolos desde una perspectiva encaminada al reconocimiento de los Derechos Humanos y la educación en Derechos Humanos, para materializar esta apuesta se contará con el apoyo de los coordinadores de convivencia de las instituciones antes mencionadas.

El método abordado para este ejercicio es la investigación crítica, entendiendo la importancia que esta tiene dentro de los contextos educativos ya que permite la lectura y análisis de problemáticas desde nuevas lógicas y generando una interpretación de la realidad que permite el estudio objetivo de situaciones que son cotidianas en los ámbitos educativos. En este orden de ideas los instrumentos de análisis utilizados son de tipo documental y entrevista estructurada realizada a las coordinadoras en las instituciones. Este ejercicio sirve como diagnóstico para determinar la forma en que actualmente se gestiona el conflicto en las instituciones y generar desde allí la articulación de la propuesta para la transformación del rol del coordinador de convivencia.

A partir de los elementos recogidos con el proceso anterior y con el apoyo de un experto en temas convivenciales y profesional de la Cámara de Comercio de Bogotá, se genera una apuesta interinstitucional desde la cual se materiza el ejercicio de resignificación del rol del coordinador, promoviendo una gestión encaminada a la educación para la paz desde la vinculación de los derechos humanos y con la aplicación de los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos –MARC- como estrategia para transformar y dinamizar estos entornos escolares desde perspectiva de derechos.

Este trabajo se encuentra estructurado de la siguiente forma; en el primer capítulo se encuentra la referencia a la educación en Derechos Humanos, realizando un recorrido por referentes históricos y teóricos que permiten dar cuenta de los elementos que son fundamentales y fundantes a la hora de abordar esta temática, además se podrá encontrar el abordaje del estado

del arte y la presentación de las instituciones que están siendo objeto de estudio de esta investigación; así como el referente de los Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos, su marco conceptual y metodológico.

En el capítulo segundo se adelanta la apuesta metodológica realizando un abordaje de lo que es e implica la investigación crítica, dentro de los modelos cualitativos y la articulación con los Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos, desarrollados dentro del contexto de la educación en Derechos Humanos. Un tercer capítulo donde se concreta la transformación del rol del Coordinador de Convivencia como facilitador de paz, al ejercerlo desde la resignificación como multiplicador. Se finaliza el documento con un cuarto capítulo en el que se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Objetivos

General

Establecer los *métodos alternativos de resolución de conflictos* (MARC) como mecanismo eficaz, que permite el fortalecimiento de la educación en derechos humanos, al otorgar herramientas que redefinen el papel de los coordinadores de convivencia como gestores de convivencia en el manejo de la conflictividad escolar, en las instituciones educativas San Francisco y Arborizadora Baja de Bogotá.

Específicos

a. Caracterizar los conflictos de las instituciones educativas y el tipo de intervención que realizan los coordinadores de convivencia.

b. Establecer el aporte teórico que brinda los métodos alternativos de resolución de conflictos (MARC) como apuesta para el fortalecimiento de la educación en derechos humanos en los colegios San Francisco y Arborizadora Baja de la Ciudad de Bogotá.

c. Redimensionar el papel del coordinador de convivencia en el manejo del conflicto escolar mediante los métodos alternativos de resolución de conflictos trascendiendo la técnica de la solución por el manejo integral definido en el Manual de convivencia y la Ley.

1. Antecedentes del problema

1.1. Descripción del problema

Al remontarse desde la época precolombina lo que hoy se conoce como Ciudad Bolívar, presentaba asentamientos de las comunidades Muiscas, los cuales por medio del desplazamiento fueron expulsados de esta localidad y se ubicaron en lo que hoy se conoce como la localidad de Bosa conformando un resguardo. Los terrenos de Ciudad Bolívar, se dividieron en grandes latifundios o haciendas reconocidas ya a mediados del siglo XX con los nombres de La María, El Cortijo y La Carbonera. Varios años después, por fenómenos de violencia en las zonas rurales principalmente del departamento del Tolima y de la región Cundiboyacense, muchas personas que venían huyendo, migraron a la capital de la República y el lugar donde se asentaron fue en esta localidad.

Estas migraciones contribuyeron de manera importante, pero no definitiva, en el poblamiento de la localidad ya que en la década de los años 80 se dio otro fenómeno de desplazamiento en el país originado por distintos grupos armados con contenido político o económico engrosando los asentamientos de la localidad de Ciudad Bolívar y conformando nuevos barrios dentro de los cuales los más reconocidos son Sierra Morena, Juan Pablo Segundo, Naciones Unidas,

Arborizadora Baja y Arborizadora Alta. Estos barrios más otros que se fueron creando alrededor de los primeros, conformaron la localidad, la cual adquirió tal distinción en el año de 1983 con los acuerdos número 11 y 14 emanados del Consejo Distrital entregando todo el marco jurídico y administrativo que le otorga la calidad de localidad con personería jurídica y con organización político-administrativa como alcaldía menor. Hoy es reconocida como la localidad 19 y como la tercera más grande en cuanto a la extensión limitando por el norte con la localidad de Bosa, con el municipio de Soacha al occidente, al oriente con la localidad de Tunjuelito con una dimensión de 13 mil hectáreas donde solo tres mil son consideradas como suelo urbano y el resto como rural, en la actualidad conforman la localidad 252 barrios con más de un millón de habitantes.

Según datos de la Alcaldía en la investigación “Dinámica de las construcciones por usos de la localidad de Ciudad Bolívar en los años 2002 y 2012”, el estrato socio-económico preponderante en la localidad es el 1 con un 54,8%, el estrato 2 se presenta con un 40,8% y el estrato 3 participa con un 4,4%, se puede concluir que la población es mayoritariamente de estratificación baja con marcadas necesidades insatisfechas. Además, se caracteriza por ser una localidad dormitorio ya que en el año 2012 el 85% de los predios tenían una destinación residencial, con un 2,6% comercial en donde tienen un renglón importante los centros de atención ciudadana, hospitales, pero principalmente colegios. Dentro de estos, los denominados mega colegios ocupan un porcentaje de preponderancia en la localidad, lo que demuestra cómo la industria y el comercio formal o de grandes superficies es muy limitado o inexistente para algunos renglones en la localidad. En cuanto a la seguridad es la localidad con los más altos índices de delitos con datos de medicina legal del año 2014 de 167 homicidios, lesiones personales por datos de la Policía Metropolitana de 961 casos reportados y lesiones personales con 951 denuncias (Cogua Moreno, 2013, p. 34-40).

En Ciudad Bolívar se repiten las escenas de sicariato, amenazas, extorsión y desaparición forzada, hablar de esta realidad causa molestia entre las autoridades locales, porque estigmatiza, pero es difícil de ocultar. La Defensoría del Pueblo para esta localidad, en algunos períodos, emitió alertas tempranas por episodios violentos, que han aumentado desde 2013. Los barrios con los más altos índices de propensión a la muerte de jóvenes son Arborizadora Alta, Bellavista, Las Brisas, Caracolí, Sierra Morena, con presencia de paramilitarismo, guerrilla, delincuencia común, micro tráfico, panfilismo, riñas callejeras y sicariato. El coronel Fernando Benavides, comandante de la Estación de Policía de Ciudad Bolívar, admite que “la localidad vive un desaforado índice de violencia, producto del micro tráfico, *vendettas*, riñas y otra serie de situaciones que han aumentado en los últimos meses el homicidio”. (Valenzuela, 2014)

La población en la localidad es mayoritariamente joven formando una figura campanal, como se observa a continuación:

Gráfico 1. Pirámide poblacional de la localidad Año 2013

Fuente: Proyecciones de Población DANE-SDP

Elaboración y cálculos: Oficina Asesora de Planeación-Grupo de Análisis y Estadística

Se aprecia cómo la población es más de un 50% menor de 34 años y la población en edad escolar es un elevado porcentaje que debe ser cubierto por los escasos colegios distritales de la localidad. El marco elaborado hasta este punto es relevante en la medida que permite establecer factores asociados a la violencia que se genera en las instituciones educativas que allí existen.

Los colegios que constituyen la población objeto, como se observa en la descripción, se encuentran ubicados en una de las zonas con mayor impacto de violencia, estos factores son determinantes para el tipo de situaciones que se presentan en los colegios, ya que los estudiantes que provienen de familias afectadas por situaciones de desplazamiento, violencia, pandillas entre otros, llevan estas problemáticas a las instituciones educativas generando conductas que afectan el clima escolar y que requieren de los coordinadores de convivencia una gestión que permita la generación de una cultura de la paz y el fortalecimiento de un enfoque de derechos.

En otras palabras el problema de investigación que se trabajará en este documento es el establecimiento de los *métodos alternativos de resolución de conflictos* (MARC) como mecanismo eficaz, que permite el fortalecimiento de la educación en derechos humanos, al otorgar herramientas que redefinen el papel de los coordinadores de convivencia como gestores de convivencia en el manejo de la conflictividad escolar, en las instituciones educativas San Francisco y Arborizadora Baja de Bogotá.

1.2. Referente Jurídico: la educación en derechos humanos y su relación con los métodos alternativos de resolución de conflictos

Se busca por medio del marco jurídico de la *Educación en Derechos Humanos*, (en adelante EDH) identificar su devenir histórico, inicialmente de manera global y posteriormente en el país, buscando mostrar los límites y alcances, articulando una herramienta que permita hacerlos

vivenciales por medio de los *Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos* (en adelante MARC) como instrumento de prevención e intervención de conflictos en el ambiente escolar, es importante mencionar que la EDH, hace parte integral del derecho a la educación, teniendo cada día más peso como el reconocimiento de un derecho humano en sí mismo.

Los Derechos Humanos (en adelante DDHH) enmarcan sus orígenes formales modernos a mediados del siglo XX con la finalización de la Segunda Guerra Mundial y la intención de salvar a las generaciones futuras de la devastación de los conflictos de carácter internacional. Es así como nacen las Naciones Unidas, y con ella, la Asamblea General de las Naciones proclamada en 1948, durante la presidencia de Eleonor Roosevelt se dispuso la redacción de un documento que hoy se conoce como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante la DUDH o la Declaración) adoptado el 10 de diciembre de 1948.

La creación de esta Declaración fue redactada por representantes de todas las partes del mundo, quienes buscaron que en su formulación se respetaran las tradiciones jurídicas de los diferentes países, las sociedades reconocidas como democráticas la dividieron en treinta artículos. Para esta declaración fue esencial la garantía de los DD. HH., es decir, que estén protegidos por un régimen de derecho tendiente a la promoción y el desarrollo de las relaciones amistosas entre las naciones.

Una de las metas que persigue la DUDH es el *progreso social* para elevar el nivel de vida, asegurar el respeto a los derechos y libertades fundamentales y el cumplimiento de los compromisos de los Estados en la búsqueda de una concepción que les sea común de los derechos y libertades. (Organización de las Naciones Unidas, 1948)

En el preámbulo la DUDH evidencia cómo la humanidad comete actos ultrajantes y bárbaros los cuales son el resultado de la ignorancia y el desprecio por los DD.HH. resaltando que se debe

propender, como seres humanos, por la libertad de expresión, la igualdad en dignidad y los derechos reconocidos que permitirán la paz de las naciones. (ONU, 1948, p. 1)

Un argumento muy importante que extrae del mismo preámbulo de la DUDH es, el que propone un ideal común para todos los pueblos y naciones, los cuales deben mostrar un esfuerzo colectivo de los individuos y las instituciones, para que, inspirados en la proclama de la Declaración, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto por los derechos y libertades.

Otro compromiso con la DUDH es su publicación y distribución, teniendo en cuenta que sea especialmente en los centros educativos en donde debe quedar inmersa en los Manuales de Convivencia para facilitar su difusión. La Declaración, así como los Manuales de Convivencia, no son documentos estáticos sino dinámicos por estar relacionados en la continua evolución que tiene la sociedad.

La DUDH en nuestro ordenamiento jurídico ha marcado una gran influencia como lo evidencia Upegui Mejia, (2009), en especial en la Constitución Política de Colombia (en adelante CP) al identificarlo inclusive por la invocación de los delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente o los magistrados en el funcionamiento de la Corte Constitucional al relacionar los DD. HH. con la educación, reconociéndola como un derecho universal y cuyo objetivo es “desarrollo de la personalidad humana, la tolerancia y la libertad” (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 27. Art. 67), fomentando la ampliación de la experiencia con el surgimiento de protocolos regionales como el de San Salvador, el cual define pautas para la educación en los DD. HH. orientada hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana, su dignidad y el reconocimiento del pluralismo ideológico.

Con la Declaración de los Derechos del Niño en 1959 se contemplan algunos principios muy importantes, se destaca, el reconocimiento universal como ser humano el cual debe tener la capacidad de desarrollarse física, mental, social, moral y espiritualmente con libertad y dignidad. Esta declaración establece diez principios y dentro de estos se toma el número cinco por su relación directa con el objetivo del presente documento, es el derecho a la educación en donde define; “un tratamiento especial para los alumnos que sufran alguna discapacidad física o mental” e igual condición el numeral siete frente al “compromiso de contemplar el derecho a la educación de carácter gratuito”, igual el numeral diez en donde enfatiza “la importancia de que el menor debe ser criado dentro de un espíritu de comprensión, tolerancia y amistad entre los pueblos” (ONU, 1959, p. 2,3)

Además, con la Convención Contra la Discriminación en la Enseñanza, en sus artículos 3, 4 y 5, refiere la importancia de la educación en DD. HH., comprometiendo a los países miembros en el abandono de prácticas administrativas que entrañen discriminación mirado desde la enseñanza, también en la admisión de los estudiantes por medio de la enseñanza obligatoria y gratuita en el nivel de primaria. El principio en el cual se rige esta convención es la del pleno desenvolvimiento de la personalidad humana, reforzando el respeto por los DD. HH., la libertad, la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones. (ONU, Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960, p. 120).

Fue con la Convención Internacional Contra todas las formas de Discriminación Racial (ICERD) de finales de 1965, adoptada por Colombia de una manera muy tardía ya mediante la Ley 1482 de 2011, por la cual los Estados miembros se comprometen en la toma de medidas inmediatas para luchar contra todos los prejuicios que lleven a la discriminación, en especial en la enseñanza, la educación, la cultura y la información.

Otro ángulo de referencia se presenta con el Pacto Internacional de Derechos Sociales Económicos y Culturales (PIDESC) en el año 1966 -conforme con la carta de las Naciones Unidas- pues se reconoce la libertad, justicia y paz, adicionalmente la dignidad humana para todos los miembros de la familia, pero en especial el derecho a la educación en su artículo número 13 al decir que “reconoce el derecho de toda persona a la educación enfocada al pleno desarrollo de la personalidad humana, capacitándolos en la participación efectiva en una sociedad libre y accesible” (ONU, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1976)

De igual manera, la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) de 1979 enfatiza en el Art. número 5, sobre “las medidas de carácter educativo tendientes a modificar patrones socioculturales para modificar y eliminar prejuicios basados en la inferioridad o superioridad por sexo y la garantía de la educación familiar tendiente al reconocimiento de la responsabilidad compartida entre hombres y mujeres”

Habría que decir también que en el Protocolo de San Salvador -adicional a la Convención Americana de 1988- Artículo 13 de la Organización de los Estados Americanos, se dan instrumentos jurídicos para el ejercicio de la educación definiendo criterios de orientación en derechos humanos hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y donde la educación debe capacitar a todas las personas para la participación efectiva de la sociedad y lograr una subsistencia digna en comprensión y tolerancia.

Más tarde, con la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la cual enfatiza que los niños tienen los mismos derechos que los adultos, se reconocen como *sujeto de derechos* y se les identifica como *seres humanos en condición especial* por no completar plenamente su desarrollo físico y mental (p.22). La Convención de los Derechos del Niño, en sus artículos del 28 al 31,

desarrolla el tema de la educación en derechos humanos al reconocer el derecho a la educación del niño como el umbral para poder ejercer su derecho a la igualdad de oportunidades al tener acceso a ella por medio de la obligatoriedad, la gratuidad y la orientación encaminada al desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental buscando el máximo de sus posibilidades desde el respeto a su familia, de su cultura y los valores de su entorno y país.

Igual referencia se encuentra en 2014, con la Organización Internacional del Trabajo (OIT) con el Convenio 169 de 1989, sobre Pueblos Indígenas y Tribales, acerca de los pueblos indígenas y la necesidad de poder adoptar medidas educativas con el objetivo de eliminar los prejuicios frente a dichos pueblos.

Dentro de las directrices emanadas de las Naciones Unidas una particularmente importante para el presente trabajo es la definida para *la prevención de la delincuencia juvenil* en donde se afirma que:

los sistemas de enseñanza deben dedicar especial atención a la educación en valores tendientes al fomento del valor del respeto por la identidad, el desarrollo de la personalidad, la actitud física y mental, el comprender y respetar las opiniones diversas con la propia así como las diferencias culturales (Organización de los Estados Americanos OEA, 1990)

Para el año de 1993, en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos representantes de 171 Estados aprobaron por consenso un documento conocido como la Declaración y Programa de Acción de Viena, donde se traza un plan de fortalecimiento de los Derechos Humanos y de manera concreta dedica todo un apartado a la educación, información y capacitación pública en DD. HH. como elementos necesarios para establecer relaciones estables y armoniosas entre las comunidades, fomentando la tolerancia y la paz. Además, solicita la inclusión de los Derechos

Humanos, la Democracia y el imperio de la ley, e todos los programas de las Instituciones Educativas.

En 1995 fue aprobada la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social en Copenhague (CMDSC) especificando las medidas concretas para el progreso y el desarrollo social, dentro de las cuales se destaca el compromiso número seis que habla de “la educación en derechos humanos y el encargo de un acceso universal y equitativo” (p.125), definiendo plazos para la erradicación del analfabetismo a la vez que busca el más alto nivel por medio de la aplicación de tecnologías, la formación técnica y profesional, donde se intensificará el apoyo internacional basados en el respeto de la dignidad humana.

Estos organismos de carácter internacional en sus diferentes visitas han identificado necesidades y por medio de informes han buscado servir de orientación a los Estados en la creación y desarrollo de políticas públicas para planes de acción y diseño de estrategias de educación como es el tercer informe sobre Colombia, emitido por las Naciones Unidas al Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales en 1995, el cual en su párrafo 199 recomendó al Estado “impartir educación sobre DD. HH. en todos los niveles de educación” especialmente en los grados de primaria.

El informe A/52/40 de 1997 del comité de DD. HH. Elaborado por la ONU, en el capítulo Colombia, identifica la falta de información, pero resalta la contestación franca de las preguntas realizadas, reconociendo un conflicto armado muy extendido con violación de DD. HH., y dificultades para poder reanudar los diálogos para un eventual proceso de paz.

En cuanto a la educación en el mismo documento, el párrafo número 298 (p. 224), en el acápite de recomendaciones, puntualiza el acercamiento que debe existir entre las leyes que protegen los derechos fundamentales y los DD. HH. en la práctica, además, recomienda para este

fin la elaboración de programas de educación y formación para toda la población tendientes a la construcción de una cultura de respeto de los DD. HH. y la dignidad humana.

Con la relatoría especial sobre el derecho a la educación del Consejo Económico y Social Misión Colombia E/CP.4/ 2004/45/Add.2, 17, se entrega un diagnóstico que identifica los problemas para la reafirmación del derecho a la educación y revisa las medidas tomadas por el Gobierno colombiano para superar estas dificultades. Como resultado, se identifica la falta de una estrategia de educación en DD. HH. y para esto recomienda definir la legitimidad del desarrollo y la enseñanza de los DD. HH. con la participación de los defensores de derechos humanos, los profesores y los alumnos adaptándolo al contexto colombiano, definiendo la escuela como un espacio de paz y desvinculándola del conflicto armado.

Llegado a este punto, es necesario dar una mirada a los DD. HH. en Colombia desde la CP de 1991, la cual algunos la identifican como una constitución garantista, ofreciendo derechos y libertades fundamentales, avalando el desarrollo de los DD. HH. al consagrar la observancia del bloque de constitucionalidad de todos los convenios ratificados por Colombia en la búsqueda de la configuración de una cultura de los DD. HH. en reconocimiento y aplicación de la dignidad humana, la solidaridad y el principio de la preeminencia del interés general sobre el particular; el cumplimiento de estos preceptos son los que legitiman el poder público.

Cada día tenemos una sociedad más globalizada y Colombia no puede ser ajena a esto y parte de ello explica, cómo las normatividades definidas en convenios de carácter internacional que son ratificados por el Congreso hacen parte de la normatividad interna como bien lo establece la sentencia C-067/2013 que definió el concepto de bloque de constitucionalidad;

como aquella unidad jurídica compuesta por (...) normas y principios que, sin aparecer formalmente en el articulado del texto constitucional, son utilizados como parámetros del

control de constitucionalidad de las leyes, por cuanto han sido normativamente integrados a la Constitución, por diversas vías y por mandato de la propia Constitución. Son pues verdaderos principios y reglas de valor constitucional, esto es, son normas situadas en el nivel constitucional, a pesar de que puedan a veces contener mecanismos de reformas diversas al de las normas del articulado constitucional *strictu sensu*. (Corte Constitucional, 2013)

Es por esto que toda la normatividad anterior hace parte de nuestra Constitución como lo contempla la Ley 734 de 2002, el Código Disciplinario único que en su artículo 21 lo define con la aplicación de la integración normativa y establece como principio que se aplicarán los tratados internacionales sobre derechos humanos.

Podemos identificar en la Constitución Política de Colombia la disposición de una educación en DD. HH. en relación con los principios fundamentales en un Estado Social de Derecho y claramente lo empareja en su Artículo 67 como

derecho de la persona contemplado como de servicio público y con una función social, ya que con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, donde presenta un claro objetivo de formación con el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia (p.27).

En la Constitución también se define una clara función al Defensor del Pueblo artículo 282, en la promoción de la enseñanza y divulgación de los derechos humanos. Con estos precedentes, las definiciones y principios de la normatividad relacionada con la educación y la educación en DD. HH., se determinó la creación de una normatividad acorde y es así como en el año 1994 se crea la Ley 115 de 1994, denominada Ley General de Educación la cual, en relación con los DD. HH., establece que la educación es un proceso continuo, progresivo, personal y cultural que se

fundamenta en los principios anteriormente identificados de nuestra Constitución; como son el derecho a recibir educación, la libertad de enseñanza y su carácter público. De una manera taxativa se ocupa de la educación en DD. HH. al identificar como objetivo de la educación “formar para el respeto de los derechos humanos, la vida, la democracia, la paz y la convivencia con un claro enfoque de educación en valores como la justicia, la paz, la democracia y la solidaridad” (Arts. 5 y 14).

La Ley 115 de 1994, salió acompañada del Decreto 1860/94 que hoy hace parte del Decreto 1075 denominado Único de Reglamentación del Sector Educativo, que permite la construcción de proyectos pedagógicos y administrativos del funcionamiento de los centros educativos y específicamente los proyectos educativos de educación para la sexualidad, la educación ambiental y de proyectos de educación en derechos humanos; definiéndolos en su artículo 2.3.3.1.4.4, como una actividad planificada para la solución de problemas cotidianos del entorno social del estudiante.

En cumplimiento de la Ley General de Educación -Ley 115/94-, el Estado colombiano busca por medio de planes de mediano y largo plazo (Art. 72), definir políticas y prospección de la educación, aplicando el denominado Plan Decenal de Educación (2006-2016), establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el cual surge como un pacto de carácter social con el objetivo de servir de derrotero para el desarrollo de la educación en Colombia con el reconocimiento como un derecho fundamental.

Como eje de este Plan Decenal tenemos la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, bajo un enfoque de derechos, deberes y claros principios de equidad. Este plan, dentro de sus objetivos y metas, diseñó la realización de proyectos pedagógicos con el fin de

reconocer las diferencias religiosas, étnicas, culturales y de género de forma que puedan garantizar el ejercicio pleno de los DD. HH.

En los inicios del Plan Decenal de Educación, año 2006, el Estado colombiano por intermedio de su Congreso de la República, vota favorablemente el Código de la Infancia y la Adolescencia (en adelante CIA) conocida como la Ley 1098 de 2006, la cual contempla todas las temáticas en relación con los menores de edad y de estos con el sistema educativo al garantizar su pleno y armonioso desarrollo dentro de una familia y comunidad en un ambiente de felicidad, amor y comprensión en reconocimiento de los DD. HH. de igualdad, dignidad y sin discriminación. Igual esta normatividad se ocupa de la educación de los menores como lo contempla su Art. 28, al exigir que debe ser de calidad, obligatoria y gratuita en las instituciones del Estado.

El CIA aprobado por el Congreso de la República, también considera el reconocimiento de otros derechos contemplados en su Art. 29, siendo de gran importancia “el reconocimiento de ser sujeto de derechos en cumplimiento de los tratados de carácter internacional, reconociendo igualmente el derecho en salud, nutrición, vacunación y el de tener derecho al registro civil”. Esta normatividad es la concreción de la realización de muchas normatividades que el Estado colombiano celebró con organismos de carácter internacional y que fueron ratificados por Colombia; en concepto de algunos autores de manera tardía por ser de aplicación inmediata como lo contemplado en el Art. 31 del CIA, donde “el niño o el joven debe participar en las cuestiones que sean de su interés de una manera activa y no solo como receptor de lo que adultos crean que son los intereses o necesidades de este rango de la población colombiana”.

Una normatividad más reciente es la Ley 1620 de 2013 aprobada por el Congreso de la República, la cual específicamente resalta la educación en DD. HH. es por medio de esta Ley que se establece un eje fundamental de la formación para el ejercicio de los DD. HH. y es desde

su Artículo Primero que busca la promoción y fortalecimiento en el ejercicio de los Derechos al igual que propone la conceptualización de definir qué se entiende por educación en el ejercicio de los derechos humanos, formándolos como personas capaces de reconocerse como sujetos titulares de derechos, competentes para relacionarse primero consigo mismos y después con los demás dentro de un criterio de respeto personal, por el otro y por el entorno en pro de la transformación de las dinámicas sociales más justas democráticas y responsables.

Es con la anterior Ley que se crea un Sistema Nacional de Formación para los DD. HH. y en donde el sistema educativo es el encargado de la enseñanza, los cuales serán cumplidos por medio de los componentes de promoción, orientación, y coordinación reconociéndolos como sujeto de derechos y la comunidad educativa como la responsable de formarlos en el ejercicio de los mismos. En su Art. 4, define los objetivos del sistema y dentro de estos establece en su numeral cuatro el fomento y fortalecimiento de la educación en y para la paz, para la formación de sujetos activos de derechos.

Para la planeación de estrategias de formación en el ejercicio de los DD. HH. esta Ley contempla la vinculación del defensor del pueblo en los niveles nacional, departamental y municipal, pero es especialmente con el Art. 20, donde se definen los proyectos pedagógicos, donde se ocupa de la educación para el ejercicio de los DD. HH. en la escuela resaltando que lo importante es la vivencia, la práctica de los DD. HH. en la cotidianidad escolar buscando la transformación de los ambientes de aprendizaje enfatizando en la dignidad humana, los DD. HH. y la adaptación.

Un apartado fundamental de este trabajo tiene que ver con la identificación de las necesidades de mejora de las condiciones y como se está llevando, el reconocimiento y aplicabilidad de las diferentes metodologías y su valoración. En esta identificación de los antecedentes de la

Educación en Derechos Humanos se resaltan los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos (MARC) como una herramienta de formación en derechos humanos específicamente. Al mirar cada área independiente del conocimiento, es mucha la información que podemos hallar, pero al intentar encontrarlas relacionadas como una forma de hacer educación en DD. HH. -por medio de los MARC- es poca la información de la que se dispone.

Un importante precedente de la experiencia nacional se encuentra en la atención de la conflictividad por parte del Programa HERMES pioneros en la implementación (Cámara de Comercio de Bogotá, 2001-2017), en donde las diferentes dificultades que se presentan en el colegio, son resueltas con las personas que integran la comunidad educativa, dentro de estas están: los estudiantes, los profesores, los padres, madres o acudientes y las directivas; estas últimas integradas por el rector, los orientadores y los coordinadores.

Al examinar la normatividad que regula la actividad del coordinador, se encuentra que esta no es muy específica y que en el transcurrir de estos últimos años ha variado de una manera sustancial. Desde el manejo del conflicto tenemos como referencia el Decreto 0179 de 1982, por medio del cual se determinaron quiénes son directivos y para el cargo de Coordinador específicamente, se definió el manejo del tema disciplinario o de la administración del personal estudiantil para los establecimientos de enseñanza básica y media vocacional, y que se denominaría originalmente y durante muchos años como el Coordinador de Disciplina.

La Ley 115 de 1994, contempla la función del directivo, incluyendo al coordinador como integrante de este equipo de trabajo y en su Art. 126 incluye para el ejercicio de este cargo, tener algunas calidades que taxativamente contempla asu vez el Art. 128 en donde se exige que deberá ser licenciado o profesional con reconocida trayectoria educativa.

Varios años después el Decreto 490 de 2016 la Presidencia de la República, estipuló que el Directivo, para este caso el Coordinador, es un profesional de la educación que para el cumplimiento de sus funciones debe demostrar capacidad de liderazgo, garantizar y promover un clima organizacional y de convivencia que facilite relaciones abiertas y claras en procesos participativos.

¿Cómo se pasa del coordinador de disciplina al coordinador de convivencia? En el año 1982 con el Decreto Presidencial 0179 se definió el cargo de Coordinador de Disciplina como integrante de los denominados directivos y se puntualizó en el aparte del mencionado artículo que quien se encargue de la disciplina o de la administración del personal estudiantil, así como del personal profesoral, se denominará *Coordinador de Disciplina*. En este mismo Decreto se comunicó que los establecimientos educativos hasta con 500 estudiantes tendrán un Coordinador de Disciplina, si el colegio cuenta con más de 1.000 estudiantes o fracción de más de 600 deberá tener Jefe de Unidad. Con la expedición de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en cumplimiento de la CP de 1991 al igual que la normatividad anterior, distinguió en su Art.126 el Cargo de Coordinador como directivo, pero no estableció ninguna distinción entre académico o disciplinario y no dió claridad sobre las funciones de este cargo; en igual sentido el Decreto Reglamentario de esta Ley, el 1860 de 1994 tampoco definió funciones.

Algunos años más tarde el concepto de Coordinador de Disciplina fue redefinido por el Decreto 1278 de 2002 en el Art. 6, catalogándolo como directivo que desempeña actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas y es responsable del funcionamiento de la organización escolar y se especifica como la persona que en los Colegios coordina, auxilia

y colabora con el Rector en las labores propias de su cargo y en las funciones de disciplina de los alumnos o en funciones académicas o curriculares no lectivas.

Puede afirmarse que en el transcurrir de estos años de modificación normativa, el papel del coordinador pasa de una instancia sancionatoria, (entrevistas a las coordinadoras, anexo 01 y 02) a definirlo como el encargado del tema disciplinario en la institución y por lo tanto tener el papel de “impartir justicia”, a una forma diferente de carácter preventivo como un orientador de la convivencia en las instituciones educativas, función no solo desde la intervención de la persona con poder sancionatorio agregándole y resaltando un papel muy importante desde la prevención y la concertación más acordes con este nuevo estudiante, nuevo niño o adolescente con conocimiento y reconocimiento de sus derechos.

Esta misma normatividad define las calidades para ostentar el cargo de coordinador partiendo de una experiencia de cinco años de trayectoria educativa como profesor o como directivo, como se puede ver en el documento de guía de la evaluación docente que trata sobre las funciones de los directivos entendidas, como

el conjunto de habilidades, motivos o rasgos que los individuos despliegan en forma organizada con relación a una función, entendidas así, la identificación de las misiones y las funciones de los distintos perfiles que integran la comunidad educativa es el primer paso para establecer el perfil de las competencias para desarrollar con éxito las diversas funciones. (Ministerio de Educación y Universidad Nacional, 2012, p.37)

En este sentido, las competencias exigidas a los Directores responden a las necesidades del contexto organizativo y están encaminadas a satisfacer las políticas de calidad del sistema educativo. El perfil de competencias de profesor directivo y profesor, define el ejercicio de la competencia de negociación y mediación como “identifica los conflictos y promueve la solución

de estos, con el fin de propiciar un clima de entendimiento y reconocimiento de las diferencias”.
(Op cit, 2012, p. 12)

Se deduce entonces que desde la constitución de las Naciones Unidas se vio la necesidad de fortalecer los derechos de las personas como un elemento fundamental para garantizar la paz interna de las naciones y de esta forma irradiar buenas relaciones entre los vecinos. Es por esto que surge la necesidad de fortalecer los derechos humanos (DD. HH.), donde se crea toda una forma de garantizar el cumplimiento a los países firmantes de su aceptación, ratificación y sobre todo aplicación.

Dentro de esta aceptación estos países identificaron la necesidad de fortalecer los DD. HH. quedando demostrado por toda una legislación tendiente a la protección de derechos y a la transformación de prácticas violatorias de los derechos humanos por medio de la educación. La mejor práctica de derechos humanos es la vivencia, de tal manera que las personas de las comunidades conozcan, exijan y apliquen sus derechos y esto se logra con la educación en derechos humanos contando con la intervención nacional de estos por medio de políticas públicas que lo fomenten sumado a la exigencia por medio de organismos de carácter internacional. La formación recibida en la Universidad Santo Tomás en la Maestría en Defensa de los DD. HH. ante organismos nacionales e internacionales responde a la necesidad de poder tener esta identificación cada día más globalizada de los conflictos en donde las personas deben conocer, no solo la exigibilidad de sus derechos en lo local sino entender que si estas instituciones no cumplen con su deber -al ser parte del bloque de constitucionalidad y agotado todo el trámite interno- podrán acudir a los organismos de carácter internacional.

1.3. El Estado de la Cuestión

Al llegar a este punto se puede establecer que en la temática de derechos humanos y de esta con la educación en derechos humanos, hay mucha información independiente y relacionada, pero al buscar sobre los *Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos (MARC)* se encuentran varios documentos, tesis, investigaciones y artículos, pero no así en relación con la articulación de *educación en derechos humanos* por medio de los MARC, siendo escasa y con incipiente desarrollo en la implementación nacional. Es por esto que, en esta parte del trabajo, el lector encontrará temáticas encontradas en tesis, investigaciones y textos que trabajan el tema y en algunos de ellos se relacionan con el aporte final que se logra y se desarrolla en esta apuesta.

Es necesario recordar que el propósito general es establecer que los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos son un mecanismo eficaz, que permite el fortalecimiento de la educación en Derechos Humanos (EDH), al otorgar herramientas que redefinen el papel de los Coordinadores de Convivencia como Gestores de Convivencia en el manejo de la conflictividad escolar, en las instituciones educativas San Francisco y Arbozadora Baja de Bogotá.

En el trabajo de tesis de grado para optar por el título de Maestría denominada “La Resolución de los Conflictos en los Centros Educativos” (Cardona Castellanos, 2012, p. 21), se estructuran elementos para ser tenidos en cuenta, como las competencias que deben tener las Directivas o funcionarios con cargos directivos, en la conducción de los centros educativos de nivel medio. En este trabajo, se identifican importantes aportes en el proceso de la *gestión de conflictos* que deberán tener, en el análisis, con conocimiento de las perspectivas teóricas, procesos en su formación que ayuden a determinar el nivel de conocimientos sobre las estrategias de gestión de estos conflictos por parte del personal directivo como una herramienta

efectiva para los responsables de la conducción y manejo de situaciones de conflicto en las instituciones educativas.

La comunidad educativa, en cabeza de sus directivas y profesores, hoy identifica el conflicto como algo inevitable, dando la oportunidad de tener momentos reflexivos que posibiliten la construcción de escenarios de paz. Son precisamente estos, los primeros pasos para la construcción de una nueva mirada positiva del conflicto. Pero igualmente el autor aún identifica en profesores y directivas actitudes autoritarias, donde la consulta y concertación de acciones con el cuerpo profesoral es muy limitado. La misma respuesta se obtiene del análisis de resultados de la aplicación de algún MARC por parte de la directiva, la cual demuestra la no aplicación o falta de conocimiento de su modelo.

Por su parte Arias Aristizabal & otros (2009), en el trabajo de tesis grado, hace una revisión en cuanto al objetivo general de las prácticas pedagógicas tendientes a mejorar la convivencia escolar. En este trabajo se plantea “identificar, sistematizar y analizar buenas prácticas de convivencia escolar; con herramientas que permiten la caracterización y contextualización de conflictos teniendo en cuenta la diversidad que se puede encontrar dentro de la comunidad educativa, especialmente en los estudiantes”. (p. 173)

Dentro de los resultados de esta investigación, se tiene el trabajo silencioso e importante que adelantan algunas instituciones para responder a la problemática de la convivencia y para esto se precisa, por medio de dos parámetros, uno denominador práctico de cómo es la contribución a la cualificación de la convivencia y otra investigativa de cómo es la construcción del conocimiento sobre estos procesos. Esta tesis concluye con la importancia de las buenas prácticas en la aplicación de mecanismos de resolución de conflictos en donde se toman *los conflictos como una oportunidad* y en donde la diferencia es tomada como una forma del reconocimiento del otro,

partiendo de la base del respeto de los derechos individuales y colectivos como la principal herramienta el diálogo para la superación del conflicto en la comunidad educativa. Estas prácticas permiten consolidar la identidad institucional, el sentido de pertenencia y legitimación de acciones dándole a la convivencia una dimensión política al ser construida de manera colectiva.

En la tesis para optar por el título de Maestría “El Derecho a la Participación y las Prácticas Escolares”, se identifica la necesidad de involucrar en la formación en DD. HH., no solo las áreas de las Ciencias Humanas y Sociales, sino todas las áreas del conocimiento del Colegio, además de los estudiantes, profesores y también a los Directivos y a Padres. (Melo, Adriana y Rodríguez, José Manuel, 2011, p. 5). Esto debido a que la tendencia común en el escenario educativo es que los temas de convivencia, están etiquetados exclusivamente para algunas poblaciones como los coordinadores de convivencia o para ciertas áreas del conocimiento como las Ciencias Sociales, quedando excluidas otras disciplinas y otros integrantes de la comunidad educativa que mucho tienen que aportar a la convivencia en la institución.

La formación en derechos humanos prepara desde la necesidad, es decir, promueve en los colegios el interés, conocimiento, defensa y vivencia de los DD. HH. individuales y colectivos, partiendo de la acción educativa, buscando reflexionar sobre el deber social de las vivencias y del entendimiento del orden social. La interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad en la escuela, muy presente en nuestro contexto actual, al referirse al fenómeno de desplazamiento donde el colegio se convierte en un espacio multicultural con estudiantes de procedencias diversas y en desarrollo de su cotidianidad en espacios educativos comunes, han mostrado ser - en algunos establecimientos- un generador de conflictividad que podrá y tendrá que ser atendido por una propuesta de educación intercultural.

Importantes son las prácticas contrarias a los DD. HH. en la escuela donde se identifica una multiplicidad de actores dentro de estas como la falta de gratuidad y de consistencia frente a colegios que atienden poblaciones con más o menos recursos económicos. Los objetivos del anterior documento resaltan, en sus conclusiones, la necesidad de tener investigaciones que atiendan y analicen el divorcio existente entre las retóricas institucionales y las prácticas o vivencias en Derecho que se viven en la escuela y lo dejan como un llamado de atención tanto para la comunidad educativa, las redes académicas y las políticas públicas de tomar en serio la educación en derechos humanos.

Cuando miramos la conflictividad en el ambiente educativo, vemos que son un reflejo de los vividos por los adultos, sobre todo en lo doméstico, con las mismas características que atentan con lo que es el eje fundamental de los derechos humanos: la dignidad.

Otro documento que aporta elementos importantes sobre “La mediación escolar como herramienta de educación para la paz”, en este documento se encuentran aportes para el presente trabajo, dentro de los cuales está la identificación actual de la educación, la cual debe incluir de una manera general el trabajo en valores con todas las áreas del conocimiento, con la aplicación de los cuatro pilares de la educación: “aprender a ser”; “aprender a conocer”; “aprender a hacer” y una cuarta que permite identificar la importancia de esta tesis para el presente trabajo como es “el aprender a convivir”. (Vásquez Gutiérrez, Reina Lizeth, 2012, p. 197)

En la denominada *educación integral* se está buscando no solo la formación pedagógica sino además, la formación de la persona, es decir, de los estudiantes, profesores y directivos; esta educación integral busca dar respuesta al incremento en las relaciones agresivas de los estudiantes en todos los órdenes y de estos con los demás miembros de la comunidad educativa

por medio de la resignificación de los valores como el respeto, las soluciones no violentas y la aplicación de herramientas fáciles en la convivencia.

La revista de la Universidad Santo Tomás, publica un artículo titulado “Aproximaciones al estado de la cuestión de la investigación en Educación y Derechos Humanos” cuyo autor Pérez Pérez, (2013), trata especialmente el tema de interés este trabajo, al partir abordar parte del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos conocido como PLANEDH, por medio del cual se adopta un nuevo plan estratégico de la Defensoría del Pueblo, el Ministerio de Educación y el Programa Presidencial de Derechos Humanos de la Vicepresidencia de la República, resaltando la insuficiente investigación de educación en derechos humanos y sobre sus aportes en la vivencia de los derechos en el país y la necesidad de un abordaje de los mismos de manera más profunda y reflexiva..

El objetivo de Pérez, en este artículo es mostrar la situación actual de la investigación en educación en derechos humanos y lo hace a través de una propuesta hermenéutica sobre el conocimiento y apropiación del tema en cuestión, por medio de una documentación bibliográfica que ha identificado cinco tendencias divididas por horizontes. Hay un primer horizonte relacionado con el presente trabajo, denominado “Pedagogía y didáctica de los derechos humanos” que busca poder identificar cómo se está abordando la enseñanza, con las apuestas y retos que esta formación requiere. Se identificaron, dentro del artículo, diversos autores que esbozaron conceptos de la educación en derechos humanos donde no se trata solo de enseñar derechos sino de integrarlos en el concepto y la práctica educativa y es por esto que deben hacer parte del currículo de la institución.

El segundo horizonte dice que “la educación en derechos humanos no es lo suficiente para dar a conocer los derechos”, no solo es prioritario el conocimiento de los derechos sino su aplicación

en casos concretos donde prime lo vivencial con lo conceptual en un complemento que le dé un sentido de compromiso, solidaridad y acción. Para lograr esto, es importante identificar conceptos y acciones claves que deben estar orientados desde la escuela, como la participación democrática, el desarrollo de una conciencia crítica como elementos de la construcción de un mundo más justo y solidario.

El tercer y ultimo horizonte desarrollado son las “vivencias y prácticas en derechos humanos en la escuela”, como uno de los principales retos del sistema educativo, siendo el aporte en herramientas que le permitan al educando conocer, reflexionar y actuar en defensa de los derechos y para esto no basta la formación ya que es muy importante la ambientación y construcción de una cultura de derechos como una postura relevante y es que educar en DD. HH. no implica la inclusión de los mismos en la cotidianidad, es por medio de la vivencia y la aplicación y desarrollo del mismo como formarán parte de su cultura.

Girard, (1996), en su texto que a pesar del tiempo de elaboración, es de gran utilidad en la aplicación de una técnica de resolución de conflictos en el campo educativo, ya que permite tener los insumos necesarios para la intervención, se encuentra enfocado en el papel del profesor compartiendo un manual donde se explora *la naturaleza del conflicto, identificándolo como parte del currículo oculto* que todas nuestras instituciones educativas tienen en todos los escenarios de la dinámica escolar, el cual lo identifica no como algo positivo o negativo sino como algo natural de la vida, cómo este nos afecta a todos sin importar la edad, el cargo o la profesión, es decir, que es con omnipresencia -estar en todo- y un primer paso para superarlo es conocerlo, es potencialmente beneficioso pero se debe identificar cuál es su origen, quiénes están involucrados, miramos sus fuentes haciendo referencia a los motivos del conflicto.

En este mismo sentido Pérez Serrano (2005), establece que resulta relevante el papel de la educación en un país que tienen tan arraigados escenarios de conflicto y violencia, estos por lo tanto deben ser tomados como una pieza fundamental en la revolución ética y cultural donde se debe emprender toda una campaña para conseguir una nueva perspectiva de Nación. De acuerdo al autor la población que más está dispuesta al cambio la encontramos siempre en los niños y jóvenes de las instituciones educativas, siendo una población convenientemente cautiva, en donde los fenómenos de transformación se presentan de forma práctica, efectiva y medible.

En el texto, “El proceso de la mediación”, se identifican dos tipos básicos de conflictos: *innecesarios* y *genuinos*. Los primeros son el resultado de problemas de comunicación y de percepción, mientras que los conflictos genuinos son los que se definen por diferencias concretas por intereses o estructurales (Moore, 1995, p. 115).

La resolución de conflictos en el ámbito educativo está enmarcada en el grado de cumplimiento y obediencia a la autoridad en la escuela y no se miran las reales causas o cuáles son los intereses y motivaciones en una relación en la cual la autoridad no entiende un problema cultural, pero igual se identifica la importancia del papel del profesor por la necesidad de comprender cómo reconocer, responder y resolver la variedad de conflictos con que se enfrentan.

Moore (1995), continúa con los conceptos y las técnicas de resolución de conflictos desde lo teórico y lo práctico, parte de lo construido a partir de valores, creencias y técnicas básicas de escucha, de habla y las formas del manejo de la ira. En otro momento trabaja sobre los procedimientos alternos de resolución de disputas abordando la negociación, mediación y el consenso como antesala de las técnicas y procedimientos de los MARC, pero motivando a la investigación y a la práctica de resolución de conflictos.

Ovalle Llanez (2016), hace una mirada analítica de los DD. HH., parte de lo normativo como eje de aplicación, y se plantean diferentes posturas al identificar, en constituciones como la colombiana que se hace referencia explícita a los derechos humanos, pero cómo esto por sí solo no contribuye de manera positiva a su reconocimiento y lo más relevante es cómo la aplicación queda solo en el papel, consiguiendo por el contrario, la institucionalización de la violencia, la cual como advierte el autor, se da desde muy pequeños en su espacio escolar y barrial, en donde los estudiantes sufren la vulneración de los más elementales DD. HH., es ahí en donde se requiere esa transformación de la sociedad y como desde los centros educativos es donde se puede y de hecho se logran escenarios de transformación por medio de espacios democráticos, participativos e incluyentes, que contribuyen en el cambio que todos queremos y esperamos en la sociedad colombiana.

El anterior planteamiento es una propuesta de formación en derechos humanos con una clara tendencia, desde *los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos* (MARC), enfocada fundamentalmente en los estudiantes. Se plantea una relación muy estrecha entre los derechos humanos y la necesidad de su educación, esta amalgama de conceptos debe contribuir para el país como una herramienta muy importante para la paz. La propuesta fundamental que se acoge enteramente es que no se puede dar un aprendizaje, se requiere pasar del conocimiento a la acción, como la apropiación de una forma de ser, entendida como la posibilidad de transformación y de no repetición por medio de la aplicación en la vida cotidiana en casos concretos. Este concepto, el cual se acepta en su totalidad, es el papel de la educación como un medio transformador de revolución que modifica, desde los cimientos la sociedad colombiana, el por qué del desinterés de los Estados que pueden ver en la educación en derechos humanos el derrumbamiento del establecimiento.

El prodesor Magendzo (2006); plantea que la educación en derechos humanos es algo relativamente nuevo en los países, al tener sus primeras referencias en la década de los 80. Allí se postulan algunas opiniones que denominó este autor como *ideas-fuerza*, con las cuales manifiesta que no se puede desconocer en la educación en DD. HH. su dimensión política, donde debe buscar la transformación de la sociedad, al asumir una postura crítica frente a las desigualdad, inequidad e injusticia, sobre todo al momento de fijar políticas públicas que instalen sin timidez los DD. HH., derechos que deben estar comprometidos con la justicia social, desde la alteridad en donde haya reconocimiento por el otro -sea este cercano o lejano- en reconocer su diferencia, su diversidad social y cultural como mandato y no como la homogenización como sistema de dominación, siendo esta una tendencia que ya se identifica en algunas instituciones educativas.

Reconoce también que la educación en derechos humanos requiere y asiste a consolidar la democracia y la paz. Para esto hoy se busca una mayor participación de la comunidad educativa desarrollando en ella las competencias para el ejercicio de la democracia, en intervenir de manera adecuada sus dificultades con herramientas que contribuyan en el fortalecimiento de la convivencia. En sus inicios el siglo XXI se caracterizó por la complementariedad entre lo pedagógico y lo jurídico en la educación de los derechos humanos, esto es en el marco de algunas políticas públicas generales, en la identificación y seguimiento al cumplimiento de algunas obligaciones del Estado, pasando de la visión jurídico-normativa por algo más cotidiano de vivencia, así como lo ético.

Para algunos autores de libros, tesis, cartillas o propuestas, la educación en derechos humanos se enmarca solo en el cumplimiento de una normatividad, en donde se impone la obligación de aplicar algún método alternativo de conflicto. Es así como en el “Programa de Capacitación

Profesional en Derechos Humanos” (Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2012) donde la propuesta se basa en tener una capacitación del conflicto con todas sus características, hace un análisis que es complementado con el conocimiento de la técnica de los MARC, de una manera muy superficial se tocan aspectos relacionados con los derechos humanos, a pesar de que en muchos de los conflictos en su origen tienen detonantes con los que se atenta contra los derechos y los derechos humanos de los estudiantes y se referencia solo por el cumplimiento de algunas normatividades con las cuales el Distrito Federal en México, define la metodología de atención de la conflictividad y en cumplimiento de atención de los derechos humanos se circunscribe a la aplicación y llamado de estas normatividades.

En Colombia desde hace más de 15 años se acompaña el desarrollo y puesta en ejecución de un programa de resolución de conflictos a través de un Programa de la Cámara de Comercio de Bogotá (2001-2017) el cual, desde el Centro de Arbitraje y Conciliación, que fue financiado inicialmente por el BIC, se desarrolla en colegios oficiales, de *Bogotá y su región*. Este programa tuvo inicialmente el nombre de ARIADNA (Tejedora de la paz) y actualmente se conoce como HERMES (Mensajero que trae la buena nueva de poder resolver los conflictos de una manera diferente a la agresión y a la violencia). Desde su aplicación, desarrollo y valoración se ha tenido la oportunidad de participar en diferentes esferas de acompañamiento con las instituciones educativas, como primer contacto con los CADEL o DILE que son centros administrativos distritales y directamente con los colegios a los que se les ofrece o solicitan la apertura del programa.

Este programa tiene establecido un funcionamiento que, de manera general, presenta las siguientes características:

Un primer momento es la sensibilización para las directivas -rectores, coordinadores y profesores- frente a los MARC; luego se procede a la formación para profesores, tutores y estudiantes conciliadores; hoy denominada *mesa de gestión*. También se da la certificación a profesores, tutores y conciliadores escolares y se desarrolla la sensibilización del programa para los padres de familia de la institución y para los padres del curso seleccionado, denominado el *grupo áulico*.

Dentro de esta propuesta, se tiene el componente denominado *facilitadores de convivencia* (año 2008) mucho antes de salir la Ley 1620 de 2013, planteó la intervención de los conflictos que la institución solicite, no solo de estudiante-estudiante sino los de la Comunidad Educativa en general y que requieren atención especial. Este programa ha permitido una amplia experiencia con resultados muy positivos de mejora del clima escolar, al atender conflictividades que por su naturaleza, complejidad o importancia el colegio delega en este componente. Estos conflictos son de una variedad de motivaciones que identifican regularmente problemas de comunicación, entre los conflictuados con más de 400 casos atendidos con resultados sorprendentemente efectivos.

La población atendida es muy variada, dentro de todas las posibilidades con conflictos entre estudiante-estudiante, profesor-estudiante, directiva-estudiante, padre de familia-estudiante, profesor-profesor, profesor-directiva, profesor-padre de familia, un curso contra un estudiante, un curso contra un profesor, dos cursos e incluso entre dos colegios.

La mayoría de los Colegios oficiales de Bogotá, han contado con el apoyo y acompañamiento de la Cámara de Comercio de Bogotá, liderando la formación en MARC con los programas Ariadna 2001-2006 y Hermes 2007 a la fecha; mediante un grupo interdisciplinar de profesionales, llega a los colegios con cobertura básica y media; con su implementación se ha venido desarrollando un proyecto transversal para aplicar donde la CCB tiene su área de

influencia, (Municipios vecinos a la capital de la república) desde la territorialidad entregada por el Gobierno nacional y en algunos momentos con la articulación con entidades como el ministerio de justicia para hacerlo en otras regiones del país como Buenaventura y Neiva.

Este programa está orientado hacia la formación de grupos de estudiantes de grados 8.º, 9.º o 10.º en el rol de *conciliadores escolares* quienes atenderán la conflictividad presentada entre pares de carácter interpersonal denominados situaciones tipo I en cumplimiento de la Ley 1620 y el Decreto reglamentario 1075 de 2015. Para este propósito y desde la propuesta de este programa, se vincula un grupo de profesores denominados *tutores* los cuales reciben una formación en MARC y en el desarrollo e implementación del programa HERMES, todos los actores son de la misma institución educativa.

Por medio de experiencias formativas, el programa aborda la investigación en la institución educativa, para identificar cómo se presenta la conflictividad en la institución por medio de la gestión desde el análisis del contexto en que se desarrolla la actividad, hasta lo externo y circundante para aterrizarlo en cómo se presenta la conflictividad al interior de la institución.

Al *grupo áulico* se le da formación como actores de la gestión del conflicto, por medio de una propuesta en valores y en MARC que permiten la transformación de su visión del conflicto. Terminada esta formación se busca que los estudiantes certificados como *gestores del conflicto* atiendan la conflictividad que se presentan en su institución educativa la cual se realiza generalmente por *jornadas de conciliación* de casos que se consiguen en las sensibilizaciones que realizan los estudiantes formados al pasar por cada uno de los cursos de la institución. Estos estudiantes formados deben por lo menos atender un conflicto en su rol de conciliadores, para que apliquen lo recibido en la formación y puedan identificar sus fortalezas, debilidades, gustos y satisfacción en el rol de conciliadores.

Con los diferentes roles identificados en la aplicación de este programa en las instituciones que incluye los estudiantes y los profesores, se busca el trabajo articulado entre ellos para el tema de convivencia en la institución educativa en donde los estudiantes tengan el apoyo y acompañamiento en la realización de las intervenciones de los conflictos, pero también en un tema igualmente importante como es la “prevención”, la teoría del conflicto parte que este no se puede prevenir por ser connatural al ser humano y habla mejor de superar las motivaciones u orígenes que disparan situaciones conflictivas. Su puesta en marcha no es solo de carácter formativo sino de gestión, al permitir la intervención directa y dinámica en los conflictos tanto por los estudiantes del colegio como por los conciliadores escolares entregando las diversas herramientas que les ayudan a gestionar el conflicto en el contexto académico y ser actores activos de su propia solución.

El proceso de intervención hecho por la CCB a través de este programa, con el acompañamiento de los profesionales, tiene que ver con la consolidación en un modelo de negociación de conflictos donde los estudiantes formados como *conciliadores*, denominados hoy *gestores del conflicto*, el resto de estudiantes de la institución educativa y los profesores tutores y demás profesores de la institución y sus directivas construyan entre todos uno de los objetivos del programa, aparte de mejorar el clima escolar, que es originar en la institución una cultura de la conciliación y la concertación por medio de espacios democráticos.

En este punto de la disertación se puede concluir que en las investigaciones de educación en derechos humanos los MARC centran su estudio en la sustentación legal nacional e internacional e identifican toda la normatividad existente y la naturaleza y objetivos de toda esta legislación igual a la necesidad de poder tener una política pública de educación en derechos humanos, identificando como de suprema importancia la distinción entre conocer sobre derechos humanos

y realmente aplicar este conocimiento en algo concreto. Dentro de los documentos encontrados no hay una propuesta que realmente pueda articular, de una manera efectiva, la educación en derechos humanos, su importancia y estrategia pedagógica con un plan de acción concreto de aplicación en la vida cotidiana donde el saber se articule con la aplicación, con el actuar y en consecuencia con el respeto de los DD. HH.

1.3.1 Colegio Institución Educativa Distrital Arborizadora Baja

Ubicado en la Localidad 19 de Ciudad Bolívar, al sur de la ciudad de Bogotá D. C., en el Barrio Arborizadora Baja -de donde deriva su nombre-, queda abajo de la Avenida Villavicencio (Avenida 59 Sur N.º 44.^a-02, teléfono de contacto 7313995 con correo electrónico de *cedarborizadora19@redp.edu.co*) siendo el único colegio público en esta zona con una trayectoria de más de 23 años beneficiando a la comunidad del sector. Nació en el año de 1992, cuando un grupo de personas inquietas por el proceso educativo de su niñez, toma la decisión de convocar a los líderes de la comunidad para buscar la posible solución a esta problemática. Es entonces cuando el licenciado José Benigno Segura, apoyado por el presidente de la Junta de Acción Comunal del barrio, el señor Altivar Rojas, gestiona ante las autoridades educativas de la ciudad y logra que la Secretaría de Educación del Distrito, ubique cinco profesores para este proyecto. Se inicia entonces con la tarea ardua día a día en procura de gestionar espacios, terreno, planta física y el recurso humano necesario para la implementación de este proyecto educativo, logrando el reconocimiento oficial por parte de la Secretaría de Educación de Distrito bajo la resolución N.º 2604 del 28 de agosto de 2002 que lo faculta para prestar los servicios educativos en educación básica preescolar, básica primaria, básica secundaria y media en dos jornadas.

El señor Rector Andrey Álvarez, cabeza actual de la Institución, ha llegado con grandes retos por cumplir y con gran entusiasmo ha empezado a liderar cambios que con el tiempo redundarán en beneficio de toda la comunidad educativa. En la actualidad la institución atiende un promedio de 2.500 estudiantes y ofrece educación en los siguientes niveles: transición, educación básica primaria, educación secundaria, educación media con el apoyo de un recurso humano calificado de 94 profesores, 4 coordinadores y un rector que colocan toda su capacidad profesional y vocación de servicio a este proyecto (Ver manual de convivencia anexo 03 y entrevista coordinadora de convivencia Anexo 01).

Tabla 1. Planta profesoral. Institución colegio Arborizadora Baja

La siguiente es la información que resume la planta profesoral de la Institución Colegio Arborizadora Baja (IED)

	Cargo	Global	Mañana	Tarde	Nocturna	Fin de semana	Total general
449	Coordinador	0	2	2	0	0	4
450	Profesor	1	46	47	0	0	94
451	Rector	0	1	0	0	0	1

Fuente: Dirección de Talento Humano con fecha corte 11 de mayo de 2015

La coordinadora de convivencia es Melba Lucia Vera

1.3.1.1 Problemas que se afrontan en términos de convivencia

En el colegio Arborizadora Baja en el año 2015 la conflictividad se presentó principalmente entre el rango de edad de los 10 a los 11 años de los grados cuarto, quinto y sexto cuyas principales causas de la conflictividad en el colegio se dan por rumores y también por irrespeto entre compañeros. Las personas que resultaron conflictuadas y la relación que tenían entre ellos se dio fundamentalmente entre amigos y en segundo lugar entre compañeros; el lugar donde se presentaron las dificultades fue en el patio del colegio y en segundo lugar en el salón de clase,

presentando entre ellos agresión verbal y en segundo lugar agresión física con un total de 105 casos atendidos para este año (Ver anexo 08 Informe conflictividad 2015 CCB).

Esta es una tendencia en la Localidad y es una disminución en la cantidad de estudiantes que se matriculan, es una constante la mayor oferta con respecto a los últimos cinco años derivado de la falta de interés, de seguimiento y regularidad en la familia; en la asistencia y cumplimiento de las obligaciones emanadas por estar en el sistema educativo. (Datos generales del colegio Secretaria de educación distrito de Bogotá COLEGIO ARBORIZADORA BAJA IED DANE: 111001030848)

Gráfico 2. Oferta, demanda y matrícula colegio Arborizadora Baja (2010-2015)

Son también preocupantes las altas tasas de pérdida de año y de deserción en este colegio con un 20% y con un elevado porcentaje de deserción de un 7% en los últimos cinco años.

Gráfico 3. Tasas de eficiencia interna (Reprobación y deserción) colegio Arborizadora Baja

Desde el año 2010 la institución está adelantando campañas para reducir la deserción según directriz de la secretaria de educación. (Ver anexo 03 Manual de Convivencia 2016)

1.3.2 Colegio Institución Educativa Distrital San Francisco

El Colegio IED San Francisco es un colegio de calendario A, de carácter académico, mixto donde presta este servicio a la comunidad del Barrio San Francisco en las jornadas de la mañana y de la tarde, el cual se encuentra aprobado mediante la Resolución número 2494 en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y la denominada media académica el cual se encuentra localizado en la carrera 22 N.º 64-29 sur, teléfonos 717 86 89 y 731 03 55 y correo electrónico coldisanfrancisco19@redp.edu.co

Este colegio inicia labores en marzo del año 1989 bajo la dirección del profesor Carlos Arturo Varela en lo que se conocía como *las canchas de fútbol*. La propuesta educativa del colegio se sustenta en tres centros de desarrollo académico como son el Arte, la Ciencia y la Tecnología.

Esta institución fue conocida en los ambientes académicos por promover la convivencia ciudadana por medio de *Maloca* como un observatorio social que buscaba por medio del diálogo y los acuerdos, superar los conflictos. Además, esta edificación fue levantada por los Indígenas Taironas y patrocinada por el Instituto de la Investigación Educativa. Otro de los proyectos

importantes en la institución es el centrado en atención de niños con discapacidad auditiva que busca la inclusión aportando opciones de equidad por medio de un currículo adaptado a sus necesidades y con un acompañamiento total de la Federación Nacional de Sordos de Colombia.

La población que atiende este colegio es de estratificación socioeconómica 1, 2 y de SISBEN, la mayoría proviene del campo colombiano derivando de fenómenos de desplazamiento o en búsqueda de mejorar la calidad de vida, migran de los lugares apartados de la geografía nacional, evidencian las problemáticas características de la localidad como descomposición familiar, violencia intrafamiliar, trabajadores menores de edad, falta de oportunidades, narcotráfico y consumo. Con una población de 2.000 estudiantes en las dos jornadas, actualmente es presidida por Cesar Alberto López Malagón, la coordinadora Isabel Muñoz con cuatro coordinadoras más y 81 profesores en la jornada de la mañana.

Tabla 2. Planta profesoral. Institución colegio San Francisco

La siguiente es la información que resume la planta profesoral del Colegio San Francisco.

	Cargo	Global	Mañana	Tarde	Nocturna	Fin de semana	Total general
625	Coordinador	0	3	3	0	0	6
626	profesores	0	71	69	0	0	140
627	Rector	1	0	0	0	0	1

Fuente: Dirección de Talento Humano con fecha corte 11 de mayo de 2015

Para este colegio es alta la demanda la institución manifiesta no puede atender, pero como evidencia particular y que el observador pueda pensar como contradictorio, es que la oferta está por encima de la cantidad de matriculados.

Gráfico 4. Tasas de eficiencia interna (Reprobación y deserción) colegio San Francisco

En el colegio San Francisco la reprobación es similar a la del colegio Arborizadora Baja donde un 17% pierde el año y un promedio de 7% de los estudiantes deserta.

Problemas que se afrontan en términos de convivencia: para este colegio el número de casos que requirieron una atención especial desde coordinación en el año 2015 fue de 160, donde los conflictuados se encontraban entre los 10 y los 13 años y la relación que tenían entre ellos es principalmente ser amigos y en segundo lugar compañeros, en este colegio la conflictividad se presenta fundamentalmente en el salón de clase y las causas de estos son chismes o rumores, seguidas por irrespeto entre amigos y compañeros, la forma que han buscado superar la dificultad fue la agresión verbal o la evasión. (Ver anexo 07 Ficha de datos generales secretaria de educación distrito de Bogotá).

1.4 Justificación

Con este trabajo de investigación se muestra una manera de fortalecer la educación en derechos humanos, por medio de los métodos alternativos de resolución de conflictos (MARC) transformando el rol de los coordinadores de convivencia de dos colegios de la localidad de

Ciudad Bolívar, como líderes de todos los que integran la comunidad educativa (Entrevistas anexos 01 y 02).

Siempre que se habla de educación en derechos humanos se piensa en un currículo, una clase o un taller, pero igual se identifica como una dificultad al no dar el alcance o llenar las expectativas de lo que deben ser los derechos humanos *per se*. Lo que se presenta es una estrategia que responde a la necesidad de la educación en derechos humanos desde lo vivencial, que atienda la cotidianidad en contexto, al identificar o percibir la conflictividad y lo que pueda ser su superación, como una oportunidad pedagógica que permita el reconocimiento del otro como un ser válido desde la diferencia y desde los disímiles intereses y necesidades.

Esta investigación se realiza a partir de la identificación de la forma cómo se presenta la conflictividad en contexto de dos instituciones educativas de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá, con la importante participación y el aporte de la percepción que tiene los coordinadores de convivencia y el análisis de la forma de abordaje de estos conflictos, exponiendo la forma como logra solucionarse es decir lo hace una persona con autoridad que define el conflicto suscitado entre las partes y aplica una normatividad o resolverlos dialogando desde por las partes conflictuadas al suscribir acuerdos que reconozcan intereses y necesidades de los conflictuados para la concertación.

Esta propuesta es totalmente pertinente, al buscar superar un problema real de hacer vivencial la educación en derechos humanos y su difusión por parte de la persona que, al interior de una institución educativa, tiene una intervención directa con todos los actores de la comunidad educativa, como es el coordinador de convivencia. Cuando el coordinador de convivencia de una institución educativa hace vivencial la prevención y la resolución de conflictos por medio de los MARC está educando en derechos humanos por medio del ejemplo, por medio del

reconocimiento de las partes como seres humanos pensantes y que pueden desde ellos, con la ayuda de un tercero (el coordinador), plantear fórmulas de arreglo y acuerdos válidos para ellos siendo partícipes en su superación y posibilitando con esto, iniciar un cambio cultural en el mediano y largo plazo en la institución, de esta manera el coordinador de convivencia se posiciona como el motor de cambio del conflicto y a la vez la violencia se transforma en posibilidades propositivas como es la concertación.

Al mostrar en la institución la aplicación de la teoría del conflicto para los casos que naturalmente o comúnmente se presentan en la institución, así como los diferentes MARC identificando el que más se adapten al contexto de cada uno de los colegios, se tendrá el conflicto como una oportunidad de aprendizaje y con su adecuada resolución se obtendrá la no repetición al identificar el verdadero problema y concertar acuerdos que permitan su superación, obteniendo una mejoría en los niveles de convivencia al hacer escenarios de conciliación y de concertación que formen parte de una cultura institucional. Cuando en un colegio se mejora la convivencia, esto repercute positivamente en el proceso de aprendizaje al tener espacios más democráticos y participativos como consecuencia de la mejoría en el clima escolar.

El coordinador de convivencia como eje de la convivencia en una institución educativa es el principal multiplicador de la educación en derechos humanos ya que todo lo que sucede regularmente en una institución educativa, pasa por su conocimiento, al tener contacto directo con cada una de las poblaciones que integran la comunidad educativa, ya sean los estudiantes, los profesores, los padres de familia o las directivas y de la interacción que pueda presentarse con cada uno de ellos, si en su actuar le imprime modelos de concertación, donde importa el ser humano, el conflicto como una oportunidad de cambio, una oportunidad de aprender de mis derechos y los derechos del otro desde lo vivencial estará educando en derechos humanos.

2. Apuesta metodológica: Referente de la investigación crítica dentro de los modelos cualitativos

El modelo de investigación que se definió para el presente trabajo se enmarca en la investigación cualitativa de orden etnográfico a partir de un estudio de caso en los Coordinadores de Convivencia de las instituciones educativas ya mencionadas, se retoman, además, algunos elementos de análisis del enfoque crítica, que nace en los años 80 como una respuesta al modelo positivista. La forma como se hace el análisis es con base en las ideas del Paradigma socio-crítico (Habermas, 1986), donde plantea que el conocimiento está relacionado con la cotidianidad y que éste surge por los intereses y necesidades humanas en un contexto geográfico e histórico determinado.

Es por esto que es indispensable tener un contacto con la institución educativa desde el terreno, teniendo en cuenta la perspectiva para dos colegios y observar cómo desde la cotidianidad de sus quehaceres evidenciar el conflicto, su tipología y su forma de abordaje. Ya se evidenciaba cuando se afirmaba que la teoría socio-crítica es una ciencia social, la cual se alimenta con los diferentes estudios que se puedan realizar para una población definida (Arnal, 1992). Por esa razón, el enfoque crítico es el método que más se ajusta a esta investigación ya que permite identificar la forma como los coordinadores de convivencia atienden la conflictividad que se presenta en el ámbito escolar, desde una mirada en un contexto determinando, las clases de relaciones que se pueden tener y de estas cómo influyen en el conflicto, los tipos de actores que intervienen y demás elementos que deben ser tomados en cuenta para evidenciar el verdadero conflicto. Para esto se parte desde el conocimiento que tienen los actores sujetos de investigación (los coordinadores) y desde el diseño participativo

poder identificar cuáles son las necesidades concretas con la información suministrada. Esto permite que se puedan, con la participación de la investigación colaborativa, identificar los conocimientos prácticos que los coordinadores de convivencia tienen en su saber experimental.

Para que se puedan reconocer las dificultades y necesidades que contribuyan en la transformación de las prácticas educativas, el papel del coordinador de convivencia es muy importante por su posición en el organigrama -por las funciones que le fueron asignadas-, es por esto que se toma en esta investigación como agente de cambio en la evolución constante en la educación de derechos humanos y es por medio de los métodos alternativos de resolución de conflictos (MARC) que se quiere poder hacer estos.

Igualmente, el enfoque crítico-social tiene como finalidad el cambio y está centrado en la transformación social a través de la entrega de respuestas para determinados problemas, que en este caso tienen que ver con el clima escolar. La investigación crítica requiere que se dé una inmersión en el lugar y con las personas con las cuales se debe realizar la indagación, donde por medio del compartir con los sujetos de estudio lo sientan como perteneciente a la comunidad, buscando que su participación sea activa, donde se pueda sentir la identificación, desde lo educacional, en su quehacer cotidiano y por medio de la aplicación de los métodos alternativos de resolución de conflictos lo identifique como algo aplicable, claro, cumplible y práctico.

Esta metodología igual busca el compromiso de los actores seleccionados -que para el caso son los coordinadores de convivencia- y por medio de autorreflexión, y con la aplicación de un nuevo instrumento como los MARC, los coordinadores de convivencia lo apropien en sus actuaciones con el conflicto y la violencia escolar, aplicando el reconocimiento de los intereses y necesidades y la definición de acuerdos claros, expresos, cumplibles y legítimos lograr la transformación de comportamientos. Este modelo igual permite que tanto el investigador como

el investigado aprendan sobre los derechos y la forma adecuada de atender superar y resolver la conflictividad escolar.

2.1 Tensiones y debates en la relación de la educación en derechos humanos y el papel de los métodos alternativos de resolución de conflictos

El presente capítulo tiene como objetivo mostrar las tensiones y debates en torno a las categorías en educación en derechos humanos y su relación con los MARC en la convivencia escolar.

Cuando se habla de derechos humanos se tiene la idea que se sabe qué son, pero la realidad es otra, es inclusive discutible lo que las personas entienden por la sola acepción de *derecho*; ya algunos autores de forma relativamente reciente hoy hablan de *derecho* como lo que le corresponde a todos los hombres por igual, que por el solo hecho de ser hombres se les debe reconocer y respetar, esta definición actualmente suena obsoleta, retardataria y hasta excluyente al prescindir en su misma concepción de definición a las mujeres, al hablar del genérico hombre como centro de la humanidad. Ahora, muchos no aceptan que cuando hablamos del hombre hablamos de la humanidad, ya que en esta nueva concepción de mundo el lenguaje que utilizamos puede ser y de hecho lo es, se nos presenta como excluyente. Esto nos está mostrando el desarrollo, reconocimiento y conocimiento de una cultura que avanza hacia la identificación de derechos y de derechos humanos, desde la misma forma como nos dirigimos como seres humanos. Es con esta tendencia que se podrá perseguir unos derechos humanos universales e indivisibles y que realmente correspondan a todos los seres humanos por igual, por el solo hecho de ser humanos, como una verdadera aspiración para todos.

Ahora los derechos como pretensión moral son una mezcla que complica la concepción tradicional y regularmente aceptada del *derecho*, ya que como concepto durante muchos años, es que la moral es interna al ser humano y el derecho es externo al ser humano y es el vínculo entre el derecho con lo humano con lo que algunos autores pretenden hacer un “matrimonio” que en la vivencia común, en la forma como se desarrolla la vida en la cotidianidad tiene todo el sentido y es cuando se hace necesario que el Estado intervenga para racionalizar estas relaciones y lo hace definiendo y concretando un divorcio entre el derecho y los derechos humanos, como pretensión moral. Es las relaciones humanas -sobre todo cuando son cercanas- como la amistad, el noviazgo o la familiaridad, donde se presentan algunos de los problemas convivenciales, estos llevan inmerso regularmente una fuerte dosis de sentimientos, que son importantes de poder identificar ya que no solo los hechos o la vulneración de derechos es lo que un observador debe tomar en cuenta, sino el sentir mío pero también el sentir del otro, de cómo me siento yo y de cómo se siente la otra persona con el conflicto que los “vincula” la forma que me permite conocer el conflicto e identificar el verdadero problema.

El papel de la educación en derechos humanos tiene un papel muy importante en la superación de los conflictos, este debe ser algo más prometedor y racional que aprender y aprehender conceptos, no se quiere con esto desconocer del papel tan importante de la toma de conciencia por medio de los valores y los principios que se pueden trabajar en la población en formación, ya que con ellos se enaltece la dignidad del ser humano y de cómo la concientización del actuar del ser humano en comunidad regula de mejor forma las relaciones del Estado, un Estado que cada día se hace más complejo de entender por los continuos cambios sociopolíticos y sociales y es el sistema educativo el llamado a poder ser el escenario de reflexión y crítica de transformación de estos, por medio de la determinación de las responsabilidades. La educación y

los derechos humanos se encuentran estrechamente ligados al concedérsele a la educación en sí mismo ser un derecho humano de carácter universal y desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se le identificó un objeto que hasta el día de hoy tiene toda la vigencia, como es el desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento al respeto de los derechos humanos, planteándolo desde estas dos premisas, del reconocimiento que debo tener de estos derechos y del mismo yo de promover el que otros se encarguen de su respeto y reconocimiento. Su objetivo deberá con su observancia favorecer la comprensión, la tolerancia, y la amistad entre los seres humanos y de estos entre las naciones no importando las diferencias étnicas o religiosas.

Colombia como Estado parte de las Naciones Unidas y como miembro de la Asamblea del Instituto Interamericano de Derechos Humanos, no ha sido ajena a estas reflexiones y exigencias sobre educación. Partimos de la educación como uno de sus pilares de la formación, pero con enfoque en el respeto como supra valor en relación con los derechos humanos y de estos con la paz y la democracia. Para poder dar cumplimiento de estos postulados y su continuidad la normatividad lo concreta acertadamente como un proceso permanente y de carácter personal, donde la cultura y lo social sean integrantes de la formación para darle una concepción integral, la dificultad se presenta es en esta aplicación, donde las personas que deben velar por su integralidad ellos mismo tengan la suficiente formación (los profesores) y en su quehacer pedagógico le den la aplicación o también cuando la normativización se hace con la imposición, en donde la educación para la justicia la paz y la democracia, se presente solo como una obligatoriedad en cumplimiento de una Ley que así no lo asigna. La integralidad de la educación en DD. HH. no se pudo quedar solo en cumplimiento del derecho, debe ser algo más que pueda hacer vivencial la justicia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y con el trabajo de

reflexión y aplicación que podremos tener una educación integral en DD. HH. En algunas instituciones educativas se busca dar cumplimiento a la normatividad de manera articulada, al incluirlo en el plan de estudios y trascienden la normatividad y obligatoriedad al planificarlo para la solución de conflictos cotidianos, mirados desde el contexto en que se desenvuelven los estudiantes buscando la correlación entre los conocimientos, con el fortalecimiento de destrezas actitudes y valores.

Como se identificó en el capítulo anterior, los conflictos son connaturales al ser humano, son una oportunidad de cambio, se les puede identificar como una oportunidad para aprender y se presentan en cualquier momento, lugar o escenario, tanto en la casa de habitación, como en el barrio, en la comunidad, en el colegio, en la empresa, e inclusive no solo de manera doméstica sino de trascendencia macro o nacional o internacional, al presentarse entre Estados o países.

Cuando se busca una definición o sus causas son muchas las presentadas ya en este documento, al igual que las definiciones de conflicto o del por qué se le presentan a las personas, es aquí cuando la forma y la manera como son abordados estos conflictos adquieren su real importancia ya que en el ámbito académico, se encuentran un sinnúmero de investigaciones que diagnostican qué son, cómo se presentan, cuáles son las causas reales o atribuidas de los conflictos y de la forma como éstos son atendidos.

Son importantes los antecedentes en que se presentan los conflictos y estos existen de muchas formas, razones, causas. Las personas cuando los quieren atender lo hacen de dos maneras generalmente: la que se denomina *evasión* que se puede presentar como un ceder en mi postura, pero sin cooperar con la otra, es lo que se ha denominado la postergación de un conflicto ya que no se está realmente atendido, queda con el malestar y si en otro momento tiene la oportunidad del desquite lo hace de manera desbordada, puede que no le continúe hablando a la persona ya

que se presenta con rompimiento total de la relación, pero en el conflicto las partes pueden optar por la segunda manera, denominada la *confrontación*, la cual puede ser igualmente inadecuada cuando se intenta imponer por la fuerza el poder, la amenaza, el miedo, la forma de pensar o la satisfacción de las necesidades propias. Esta forma de atención es una manera inadecuada denominada auto tutela y sus consecuencias son el escalamiento, la discriminación, la falta de identidad, la agresión y el maltrato, en donde se pueden incluir más partes y más razones en el conflicto complejizando su atención; es en este momento y oportunidad que los derechos humanos han sido vulnerados.

Es absolutamente importante que los conflictos sean abordados de manera adecuada y oportuna ya que en el tiempo los conflictos son emergentes, latentes. Si un conflicto se deja pasar y no se atiende a tiempo, la solución va siendo más difícil e igual si se atiende enseguida con una intervención rápida por medio de la solución, esto puede conducir a definiciones que puedan ser fácilmente incumplidas por los conflictuados.

Las formas tradicionales de solución de conflictos están regularmente en cabeza del Estado por medio de la rama judicial y su aparato de impartir justicia por medio de los jueces y los inspectores de policía, es la denominada justicia tradicional, formal, regular o justicia ordinaria, la cual centra su actuar en las leyes por su incumplimiento y en su aplicación se siguen pasos preestablecidos y en algunos momentos muy formal. Las personas frente a un conflicto saben que existe este organismo y se acude esperando obtener justicia y satisfacción a sus necesidades o requerimientos, ya sea para que sean reconocidos, protegidos o restablecidos en la mayoría de los casos. Este tipo de atención de los conflictos por las vías ordinarias evidencia una dificultad ya que en su afán de justicia los atiende por medio de los procedimientos que deban ser observados de manera rigurosa, so pena de que los agentes que aplican la ley pueden entrar en

conflicto por no atender estos pasos o reglas. Esto hace lenta la aplicación de la ley por la vía ordinaria, con una gran cantidad de procedimientos para no ser arbitrarios según la ley, igual costosa, ya que los tiempos se alargan y en muchas eventualidades los casos imponen la necesidad de los conflictuados de estar asistidos por un abogado el cual cobra por su servicio.

Siendo esta misma situación lo que conlleva a la falta de acceso a la justicia, su lentitud, sus costos administrativos, logísticas incómodas de tiempo y de proceso perdiendo en el imaginario de los usuarios del aparato de justicia su reconocimiento y lo que conlleva a que muchas personas frente a un conflicto elijan no hacer nada cuando lo pueden evitar o lo que es peor, tratar de solucionarlo por propia mano. Esto ha traído como consecuencia que el sistema de justicia desde hace más de tres décadas esté saturado por la cantidad de personas que buscan y consiguen un abogado que entable una demanda donde muchas personas hasta el día de hoy, desconocen que para algunos casos pueden o deben utilizar sistemas alternativos a lo tradicional o formal, porque por competencia la ley permite que para los casos que admitan transacción o conciliación se puedan utilizar los MARC pero también han buscado la promoción de las figuras alternativas con el llamado requisito de procedibilidad, esto es que a una persona o su abogado no se le recibe la demanda si primero no intenta conciliar.

Es de recordar que en Colombia los MARC más reconocidos son la conciliación, el arbitraje, la amigable composición y la mediación, los cuales son en sí mismo un Derecho fundamental de acceso a la justicia, rompiendo con el monopolio del Estado en la función de impartir justicia, lo cual no significa que sean contrarios a la forma tradicional considerados mejor como incluyentes y colaborativos con la justicia ordinaria.

Lo que se investiga se presenta de la siguiente manera: ¿es comparable lo que sucede en un Estado a lo que ocurre en una institución educativa?, ¿en cuanto a la forma de su funcionamiento

y las partes que la integran? Una institución tiene muchas cosas que lo asemejan al Estado, por cuanto se tienen diferentes tipos de población, adultos y menores; igual adultos con diferente papel en esta organización denominada *colegio* (profesores, directivos y acudientes), también tiene una normatividad que se considera su carta de navegación denominada el *Manual de convivencia* (Ver anexos No 01 y No 02 manual de convivencia de los colegios Arborizadora Baja y San Francisco), que inclusive en algunas instituciones educativas la denominan *el Pacto de convivencia*, adicionalmente existe toda una manera de regular y de atender los conflictos llamándolas faltas y sanciones, faltas leves, graves y gravísimas. Hoy con la normatividad actual también se habla de situaciones tipo o acontecimientos pedagógicos a los cuales les corresponden unas medidas correctivas de carácter pedagógico.

Es importante identificar que los que están facultados o mejor legitimados en los colegios para atender los conflictos entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa son los profesores, los orientadores, los coordinadores y el rector, quienes históricamente ha asumido una forma de atención, que en la teoría general del conflicto se denomina heterocompositiva, esto consiste en una persona que esta embestida de autoridad, para poder definirlo, es lo que se denomina solucionarlo, donde alguien tiene la razón y otro no, alguien gana y alguien pierde.

Los Colegios desde ya hace unos años, desde la normatividad se ha buscado que los conflictos tengan otras formas que busquen llegar a la noción de justicia desde otros enfoques y es cuando se busca que lo alternativo tenga cabida en las instituciones educativas por medio de mecanismos auto compositivos, que trasciendan la solución de los conflictos por el resolverlos donde las partes enfrascadas en un conflicto, se piense que es lo que está pasando y cuáles pueden ser, según ellos las formas adecuadas de poder superarlos por medio del dialogo efectivo que les permita la construcción de acuerdos donde se contemplen sus intereses y necesidades logrando

definiciones más duraderas y que permitan pensar en la superación del conflicto y el objetivo primordial de la no repetición. Esto se logra con formas de relacionarse entre sí, privilegiando el respeto por el otro y la responsabilidad personal de su actuar.

Al mirar la forma de atender los conflictos en los adultos o en la justicia ordinaria, los MARC pueden ser solicitados dentro del aparato jurisdiccional del Estado, cuando un juez en el proceso llama a la conciliación o igual, cuando las partes en conflicto o también cuando las partes deciden acudir a los centros de conciliación se la solicita o se oficia el trámite a él para poder terminar anormalmente o anticipadamente un conflicto.

Iguales consideraciones tiene la aplicación en las instituciones educativas de los MARC, como una opción válida, digna, con sustento y reconocimiento, no solo social sino también legal, ya que hoy con la Ley 1620 y su decreto reglamentario y desde la ley 115 de 1994, los integrantes de estas comunidades pueden contar con la posibilidad de la *Alternatividad*, de no solo solucionar desde lo heterocompositivo y resolver conflictos con la autocomposición, donde los conflictuados puedan continuar siendo los dueños de su problema y la posibilidad de decidir la forma de ser resueltos ya sea de una o de otra forma. Esta educación en Derechos Humanos por medio de los MARC, puede ir formando a los menores y también a los adultos, sobre la importancia de la participación de manera activa en nuevas formas de relacionarse, en distintas maneras de resolver sus dificultades, del reconocimiento del otro como elemento primigenio para su resolución e igualmente trascendiendo el rol de estudiantes, de profesor, coordinador, cuando se participa como facilitador de convivencia, mediador o conciliador y ser identificado como tal cumpliendo con la realización y desarrollo por medio de estos roles con la llamada responsabilidad social como inspiración totalmente voluntaria de aceptar nuestros compromisos que tenemos como seres humanos, con la sociedad.

En la justicia ordinaria se identifica una tendencia de judicializar todos los conflictos por muy pequeños o grandes que los veamos o por sencillos o complejos; es este mismo análisis que mostró la necesidad de implementar otras formas en otros métodos. En los colegios la tendencia que acompañó el sector educativo fue la de sancionar todos los comportamientos, hoy vemos que muchos de esos conflictos requieren una mirada distinta, una atención diferente y alternativa que atienda las reales causas que lo motivaron y qué se debe hacer para que nuevamente no se presente.

Egla (2014); manifiesta que la manera desordenada como hasta ahora se han utilizado los MARC ha traído como consecuencia que las personas estén confundidas sobre su legalidad, alcances, oportunidad, operación y procedimiento sumado a la falta de promoción y formación de estas figuras. Una oportunidad excelente de poder promocionar los MARC cumpliendo con el derecho humano del acceso a la justicia, es por medio del cambio cultural y el reconocimiento de los MARC como una alternativa posible, viable y legal desde que la persona que está en formación y en el escenario donde se desenvuelve este menor, es decir el colegio, sienta que existen diferentes formas de abordar sus conflictos y que su participación en la superación de este es fundamental.

Cuando se da la aplicación de los MARC en el ambiente escolar, atendemos el mejoramiento de los DD.HH. por medio de la educación vivencial de situaciones comunes y domésticas ya que la atención con la aplicación de estrategias de intervención de casos, con el paso a paso de la conciliación o la mediación, se mejora el tejido social roto en los colegios ya sean de los compañeros de curso o de colegio, las relaciones de amistad o noviazgo, mediante la transformación de comportamientos y actitudes en las relaciones de tolerancia y aceptación de sí mismo y del otro, por medio de canales que posibiliten la participación de todos y en especial de

las minorías, generando procesos de transformación de conductas belicosas y de resentimiento por conductas de respeto por los derechos humanos, consolidando los criterios de equidad, tolerancia y respeto que deben fluir en una institución educativa.

Un rasgo característico de los MARC, es que conceden a las partes involucradas en el conflicto protagonismo en su análisis y en la búsqueda de la superación con una alta participación de los involucrados, donde el procedimiento judicial o institucional que oferta el Estado no les brinda. Esto se debe a que las reglas como funciona son flexibles y no preestablecidas con procedimientos estáticos o rigurosos, aquí las partes conflictuadas son administradoras del avance del procedimiento y de la resolución del conflicto por hacerse ellos dueños del tiempo y la forma como lo quieren superar. Es todo esto en lo que se favorece las instituciones educativas en el campo pedagógico ya que la concepción del conflicto es por sí mismo un momento propicio para aprender algo, pero es igualmente relevante el momento pedagógico que otorga la forma como se atiende la conflictividad, ya que en su aplicación y seguimiento de las reglas de los MARC es también una oportunidad de aprendizaje para todos los involucrados en el conflicto o en su resolución.

No todos los MARC funcionan de igual manera, ni todos son iguales en cuanto a la flexibilidad o la participación de los terceros facilitadores o de los conflictuados en su solución, esto se expresa de una manera más sencilla y práctica con el cuadro de los MARC que se desarrolla en la Tabla 3 (Resumen de los MARC). En éste se puede ver si tiene regulación o no y cuál es la ley que la sustenta, el identificar y distinguir los otros rangos del cuadro es fundamental para diferenciarlos ya que pueden estar mostrando la participación del tercero en su distinción entre auto compositivo o heterocompositivo o igual la participación del conflictuados en su resolución o solución. No se puede decir que un método alterno pueda ser mejor que otro,

ya que como seres humanos con intereses y necesidades diversos esto crea un abanico muy grande de conflictos con características diversas y es menester poder contar con varios mecanismos que puedan ser seleccionados como los que más se ajustan para atender el conflicto de manera realmente integral. Esto sucede en el ámbito educativo donde todos los días se identifican por parte de los integrantes de la comunidad educativa y principalmente por los profesores, comportamientos diversos que degeneran en conflictos en ocasiones más complejos que requieren resoluciones creativas por ser tan nuevos que su forma de atención puede no tener un precedente claro, es en estos momentos en que los MARC son una fuente creativa abierta y flexible que permita desarrollar ideas nuevas de atención.

En algunos momentos los conflictos requieren una figura de autoridad que soluciones el conflicto suscitado entre las partes, imponiendo una salida rápida o cuando el caso requiere tomar decisiones de carácter administrativo y disciplinario en estos casos en algunas oportunidades la situación debe ser remitido al consejo directivo, órgano de carácter colegiado que tiene la facultad de decidir y tomar las decisiones en las instituciones educativas. Cuando el comportamiento se adecua en la tipificación establecida en la institución, esta deberá cumplir con un procedimiento el cual debe respetar el debido proceso y el conducto regular, guardando la premisa de tener evidencias y soportes de lo sucedido de una manera formal en un documento denominado observador del estudiante. Esto en algunos casos requiere el conocimiento y la asistencia del representante legal de los menores, que para el colegio es el padre de familia o acudiente como persona que firma la matricula, teniendo la oportunidad de defensa en cumplimiento del debido proceso previamente establecido en el Manual de Convivencia.

En muchos de los casos que se presentan en la institución algunos de toman la decisión de evadir, no hacen nada, o de arreglarlo por sus propios medios tomando la ley en sus manos, pero

también algunos recurren a una figura de autoridad para su conocimiento. En los colegios este conducto regular funciona de la siguiente manera: presentado el conflicto, los involucrados o alguno de ellos acude al profesor de la clase, pero también pueden acudir al profesor director de grupo o ir donde la persona de más autoridad y en muchas ocasiones el más visible o cercano en un colegio es el *Coordinador de Convivencia*, pero no solo son estos jóvenes los que recurren al coordinador ya que los mismos profesores u el orientador lo remiten, cuando el caso ha escalado y hay invitación para participar y tener conocimiento los padres y madres de familia o acudientes, su direccionamiento es con el coordinador de convivencia y es en este momento, cuando las funciones del coordinador y su oficina se asemejan a la justicia ordinaria, por el volumen de casos y por la gravedad de la situaciones. El coordinador asume -por estas mismas situaciones- una manera heterocompositiva de solución de conflictos como un juez administrando justicia de manera impositiva y ordinaria como figura de autoridad que define la situación suscitada entre las partes.

Estas maneras de atención de los conflictos son importantes y necesarias para todos los Estados y continuando con la mirada de cómo se presentan los MARC en el ámbito jurisdiccional del Estado y como forma alternativa, dentro de su estructura es fundamental que exista un organismo que atienda y defina los desacuerdos, problemas, conflictos y violencias que se puedan presentar, ya que no le es viable a la sociedad que todo sea concertado o negociable, pero igualmente en la sociedad no todos los conflictos que se presentan hay que criminalizarlos y para muchos de ellos deben existir alternativas de atención ya que si todos los conflictos se atienden por una sola vía trae como consecuencia una acumulación de procesos que hace interminable su conclusión, desmotiva al común de la gente de llevarlos por su lentitud o indefinición, sus costos como se definió en otro capítulo, se incrementan atentando contra el derecho humano del acceso

a la justicia por no tener el común de las personas el tiempo la preparación o la capacidad económica de llevar su caso o situación a la justicia ordinaria para que le sea solucionado. En países como México se ha identificado esta vulneración del derecho humano de acceso a la justicia y lo tiene explícitamente en su Constitución en su Art. 17 protegido por medio de los mecanismos alternativos de solución de controversias, en Colombia tenemos algo semejante en cuanto a los mecanismos en nuestra carta en el Art. 116 de la Constitución Política de Colombia (1991), pero no se le reconoce como un derecho humano de acceso a la justicia.

El acceso a la justicia es un derecho humano y se le cataloga como subjetivo al servir de garantía a la persona de poder, por otras vías o alternativas, solucionar sus dificultades cotidianas y domésticas; es una atribución que la ley les otorga, son libertades y prerrogativas en lo civil, en lo político, en lo económico, por ser inherentes a la persona encontrándose por fuera de cualquier poder político que lo quiera restringir o limitar. En países como el nuestro frente a la falta de presencia de Estado, en muchos lugares se encuentran figuras alternas de las institucionales como se expresó en el capítulo anterior como son los palabrereros, las parteras de las comunidades negras, los mayorazgos del departamento del Chocó y otros. Son figuras que surgen o se mantienen por la necesidad del derecho humano de acceso a la justicia, son una constante histórica que hacen las personas en su dignidad, buscando el bien común, la participación y la administración de justicia. Es así que como toda aspiración de la persona humana de poder vivir en paz y en concordia, es también la de tener un espacio a dónde acudir para reclamar un derecho cuando se siente que ha sido lesionado y esperar ser escuchado y que además obtendrá una respuesta a su necesidad. El Estado debe ser garante donde exista una amplia posibilidad de acceso a esa justicia para que las personas no vean como una posibilidad justificable tomarse la ley por mano propia ya que todos tenemos el derecho a que se nos administre esa justicia de

manera rápida, completa, imparcial y eficaz. Es importante precisar que el acceso a la justicia se presenta de dos maneras: formal y material. En lo formal es la obligación por parte del Estado de dar respuesta pronta, oportuna, completa, imparcial y gratuita en cumplimiento del debido proceso. El acceso a la justicia desde lo material es la obligación de hacer cumplir sus resoluciones o sentencias, es decir, que lo que defina el aparato de justicia tiene que velar por el cumplimiento de esas decisiones. Para que este derecho fundamental sea garantizado debe estar desprovisto de toda forma de obstáculo y de esta forma su esencia cumpla con su objetivo de ser protector del derecho humano, es con este principio que los métodos alternos adquieren toda su dimensión al mismo legislativo, permitir el uso y utilización para algunos casos y situaciones de estas maneras alternativas concordando con la convención americana de derechos humanos que reglamentan las garantías judiciales.

Este acceso a la justicia en una institución educativa es igualmente prioritario por varios aspectos, primero porque los conflictos de los niños, niñas y adolescentes y de la comunidad en general requiere igual que con los adultos una justicia rápida, completa, imparcial y eficaz donde las personas tengan la tranquilidad que las diferencias, los conflictos, la vulneración de derechos y las agresiones tendrán una atención y que si su atención es inadecuada, lenta y sin la aplicación de un procedimiento claro y expedito, se estará atentando contra el acceso a la justicia en el ámbito educativo y con una segunda responsabilidad y es crear en los niños, niñas y adolescentes imaginarios inadecuados de la forma como se debe atender los conflictos, la importancia de su atención oportuna y eficaz y la garantía de los que administran la institución están aplicando formas democráticas e incluyentes de atención de la conflictividad permitiendo la participación de los conflictuados en su solución, cuando el colegio o la modalidad de los conflictos así lo permita y sea lo recomendable o aplicando medidas heterocompositiva para lo no negociable en

la institución y de métodos alternativos de resolución de conflictos, cuando el caso sea de los que admiten negociación, conciliación, mediación o como lo define hoy la Ley 1620 de 2013 situaciones tipo I, como conflictos manejados inadecuadamente y situaciones que se presentan esporádicas, pero que igual inciden negativamente en el clima escolar y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.

Para estos casos, su tratamiento al interior del colegio debe tener una intervención de atención por diferentes actores como opción la manera heterocompositiva por cualquiera de los que al interior están facultados como son el rector, coordinador, orientador pero los que deben hacer énfasis en su atención son los profesores; ellos pueden también optar por la manera autocompositiva de algún MARC que puede ser la mediación o los estudiantes que el colegio se encarga de formar, para que puedan atender los conflictos de esta tipología en cumplimiento de la participación del código de la infancia y adolescencia y de la misma Ley 1620 por medio del MARC de la mediación o de la conciliación.

En la institución también se presentan situaciones de acoso y ciberacoso que se podrán también atender por medio de los MARC, cuando no sean constitutivos de delitos y es aquí cuando todos los organismos de la institución deben estar preparados y formados para poder atender estos comportamientos que requieren transformación. En conclusión, las instituciones educativas deben velar por el derecho humano del acceso a la justicia con diferentes propuestas que respondan con el interés superior del menor con una oferta pronta, equitativa y democrática.

El acceso a los MARC como derecho humano tiene la misma dignidad que la del acceso jurisdiccional del Estado, entendiéndose, como la posibilidad que tienen los integrantes de una sociedad, para en algunos casos tener la posibilidad que estos conflictos puedan ser resueltos por estos mecanismos con solo la limitación que les impongan las leyes. Es de destacar que en los

conflictos que son atendidos con los MARC, las personas son las dueñas del conflicto y son los propios conflictuados los que deben decidir cuál es la forma de poder resolverlo y lo pueden hacer sin la intervención jurisdiccional, por medio de la autocomposición en la negociación, conciliación o mediación y la heterocomposición por medio del arbitramento, pero siempre con una importante participación de la población.

2.2 Cuadro-resumen de los MARC

En este punto del trabajo se presenta de manera sucinta y grafica algunos MARC y su relación con la aplicabilidad en el ámbito educativo, como una herramienta de educación en derechos humanos por medio de la vivencia en la atención de un conflicto.

Inicio con la negociación como MARC de carácter auto compositivo, el cual en su actuar toma de manera importante las relaciones personales o de contactos diarios ya sean continuos o esporádicos. Es una figura que se utiliza constantemente en todos los ámbitos como en la casa, en el trabajo, en el colegio, en el comercio, etc. Se caracteriza por partes que se reúnen sin la intervención de un tercero ya sea el facilitador o abogado donde por sí mismas resuelven el conflicto dialogando y buscando convencerse mutuamente con el objetivo de llegar a un acuerdo. En este mecanismo la comunicación es fundamental y debe ser directa, donde todos se benefician por medio de acciones concertadas conjuntamente.

Parra Sepúlveda (2012) plantea como una característica fundamental es la actitud con que se acercan las partes con la intención de negociar. Se critica la desigualdad en cuanto al poder o influencia que pueda tener alguna de las partes. Desde la teoría del Método de Negociación de Harvard se identifican tres tipos de negociadores uno, que los denomina *duros* y son los que persiguen la victoria a cualquier precio; están los negociadores *suaves* donde su objetivo es adelantar una negociación amistosa acercándose a la otra parte y permitiendo concesiones

importantes; la última es la negociación *por principios* cuyo objetivo es el acuerdo y para esto separa a las personas del problema identificando y resaltando los intereses de ellas y no las posiciones, buscando generar alternativas de solución que sean benéficas para las dos partes.

Para el autor, en este modelo de Harvard el buen negociador es el que piensa rápido, el que expresa clara sus ideas y se sabe expresar. Este MARC como instrumento de educación en derechos humanos es importante por las habilidades que busca que las partes conflictuadas puedan aprender, permite la presencia del tercero, pero su participación es mínima y se puede concentrar en nivelar el rango de poder y de negociación que tengan las partes para facilitar las condiciones de la negociación.

Otro MARC y de los identificados en nuestro medio con facilidad, es **el arbitraje** el cual es el MARC más parecido a la figura del juez por tanto heterocompositivo muy usado en asuntos laborales y comerciales. Sus características son: tercero neutral y calificado que define o soluciona los conflictos presentado entre terceros, para su definición determina quién gana y es denominado *laudo arbitrar*, las partes deberán convencer al árbitro de a quien le asiste la razón o el derecho y para esto podrán aportar pruebas que valorará el árbitro u árbitros ya que pueden ser varios generalmente impares. En el ámbito educativo es la figura que más se ha utilizado históricamente ya que es un tercero facultado para solucionar los conflictos y lo hace con la información que en su entender requiera para definir según su criterio lo que pudo suceder entre las partes y establecer una decisión que deberán acoger las partes más por su autoridad que por el convencimiento que tengan de ser la manera más adecuada. En esta figura encontramos los profesores, coordinadores, orientadores, el rector, el consejo directivo en cuanto a la forma de atender la dificultad.

¿Qué problemas se identifican para esta figura y su aplicación en el colegio? En muchas ocasiones se presenta muy subjetiva, con soluciones muy rápidas por la dinámica escolar o la presencia de un contexto que no permite su racionalidad, que en algunas ocasiones no atiende los intereses y necesidades de los conflictuados, que cuando se define una solución por la figura de autoridad en algunas ocasiones no se hace el seguimiento de lo determinado por el definidor del conflicto. Pero es igualmente necesaria en la institución ya que como en el ámbito jurídico es importante contar con una modalidad como esta ya que en el colegio se presentan situaciones que definitivamente no pueden ser negociadas o concertadas y requieren de este tipo de definiciones.

El MARC más conocido y de más usanza en el país es la conciliación, el cual es un lugar intermedio entre la autocomposición y la heterocomposición, explicación que se presentará tomando como base la experiencia ya que este mecanismo se presenta en varias modalidades dentro de las cuales tenemos la conciliación en derecho que hace un abogado formado como conciliador y que está enmarcado en la Ley, la conciliación en equidad (Contacto con las comunidades de Casuca y Soacha en sede comunitaria de convivencia en equidad de la CCB 2005 al 2007) figura que se presenta para que en las comunidades se tengan personas que sin tener la formación de abogados, puedan atender conflictos tomando como criterio fundamental la equidad y no la Ley.

Tabla 3 Resumen de los MARC

	Normatividad aplicable o regulación	Autocompositivo Heterocompositivo Mixto	Quien atiende el conflicto y forma de participación	Evidencia o resultado	Efectos jurídicos	Pruebas	Enfoque	Resultado	Grado de calificación o formación
Transacción	Artículo 116 CP (Inciso final). Directo	Autocompositivo	No interviene el tercero	Acta de transacción	Cosa juzgada	No las requiere	Al futuro y al pasado	Ganar perder	No se requiere
Amigable composición	La Ley 1563 de 2012 en su artículo 59 define que es pero no se encuentra regulada ampliamente en esta Ley.	Heterocompositivo	Tercero denominado <i>amigable componedor</i> decide por las partes	Acta de transacción	Cosa juzgada y mérito ejecutivo	No las requiere	Pasado	Ganar perder	No se requiere
Arbitraje	Artículo 116 CP (Inciso final)	Heterocompositivo	Árbitro que decide por las partes	Laudo arbitral	Renuncia a la justicia ordinaria	Sí las requiere	Pasado	Ganar perder	Se requiere formación
Negociación	No regulada	Autocompositivo, permite el tercero pero con mínima	Las partes	Acta de acuerdo	Sin efectos	No las requiere	Al futuro y al pasado	Ganar Ganar	No se requiere, su calificación

		participación							puede ser más por la experiencia
Mediación	No regulada	Autocompositivo	Las partes y el mediador se convierte en una	Acta de reparación.	Restitución, indemnización , no repetición	No las requiere	Futuro	Ganar Ganar	No se requiere
Conciliación en equidad.	Artículo 116 CP (Inciso final). artículos 78 del Código Procesal del Trabajo y 66 de la Ley 446 de 1998	Autocompositivo en la resolución y heterocompositivo en la dirección del encuentro	Las partes y dirige el encuentro el conciliador	Acta de conciliación	Cosa juzgada y mérito ejecutivo	No las requiere	Futuro	Ganar Ganar	Calificado y certificado
Conciliación en Derecho	Artículo 116 CP (Inciso final).	Autocompositivo	Las partes son las que resuelven el conflicto pero dirige el encuentro el conciliador	Acta de conciliación	Cosa juzgada y mérito ejecutivo	No las requiere	Futuro	Ganar Ganar	Calificado y certificado
Conciliación del comité	Artículo 116 CP (Inciso final).	Autocompositivo	Las partes son las que resuelven el	Acta de conciliación	Cosa juzgada y mérito	No las requiere	Futuro	Ganar Ganar	Calificado y certificado

de convivencia escolar.	Ley 1620 de 2013		conflicto pero dirige el encuentro el conciliador		ejecutivo				
Conciliación del comité de convivencia laboral	Artículo 116 CP (Inciso final).	Autocompositivo	Las partes son las que resuelven el conflicto pero dirige el encuentro el conciliador	Acta de conciliación	Cosa juzgada y mérito ejecutivo	No las requiere	Futuro	Ganar Ganar	No se requiere

Fuente: Elaboración Propia.

Es importante destacar que tanto en derecho como equidad la competencia de la conciliación es limitada por los asuntos transables, desistibles y conciliables, también tenemos la conciliación que convoca el comité de convivencia laboral en las empresas por asuntos que puedan ser considerados de acoso o agresión laboral, en estas actividades se ha podido trabajar con los comités de convivencia y atendiendo casos puntuales de convivencia laboral (Proyecto CONVIVE de la CCB años 2015 y 2016) y con los conflictos que se puedan presentar en el ámbito educativo en un principio con el programa ARIADNA de la CCB, que en su momento atendía los conflictos que se presentaban entre estudiantes por medio de lo que se denominó la Conciliación Escolar que se caracterizaba por ser atendida por estudiantes para estudiantes y el papel de la CCB se centraba en su formación, apoyo y acompañamiento de la institución (Con este programa se trabajó desde el año 2001 hasta el 2004). Este programa presentó una actualización importante que determinó su cambio hasta la denominación de nombre, conociéndose actualmente como HERMES de la CCB.

Dentro de estos cambios uno que se resalta, por interés para el presente trabajo, fue dar una atención más integral del colegio y del conflicto, ya no centrando su atención solo en los conflictos entre estudiantes sino atender otras dificultades por medio de un componente denominado *facilitadores de convivencia* (componente que el autor ayuda a elaborar desde su estructura, lineamiento y conceptualización) el cual atiende conflictos suscitados entre todos los integrantes de la comunidad educativa (Profesor - profesos, Profesor - estudiante, directivo - Profesor, directivo-estudiante, padre de familia - padre de familia, padre de familia - Profesor, padre de familia - directivo, padre de familia - estudiante; modalidades todas que se ha tenido la experiencia de atender como facilitador de convivencia) y el cual es atendido por un adulto que ha sido formado como conciliador en derecho, en equidad o como mediador.

Retomando por qué la conciliación es auto y heterocompositiva se desprende el hecho de que hay un tercero (hetero) pero su función es el de facilitar, crear las condiciones, el clima favorable, la logística para que las mismas partes resuelvan el asunto puesto al conciliador, en últimas los que resuelven el asunto son las partes y no el conciliador (auto). Esta modalidad en el sistema educativo ha demostrado su importancia por reunir lo que en el marco de los DD. HH. y la educación en derechos humanos han buscado que no se convierta en una clase, que se muestren los DD. HH. como algo desprendido de la realidad cotidiana y de sus necesidades, se quiere rescatar como derecho humano de acceso a la justicia y de educación en derechos humanos; la conciliación y los MARC son los que más le aportan a la comunidad en términos de enseñanza para todos los que participan, tanto conflictuados como conciliadores o facilitadores.

Otro MARC que en Colombia no ha tenido una regulación jurídica es la mediación la cual tiene como características distintivas ser una herramienta que busca transformar comportamientos por medio de la intervención de un tercero, que se convierte en parte del conflicto y lo toma como suyo, es el interponerse entre dos partes que están conflictuadas y poder hacer recomendaciones y orientaciones de resolución y de reconciliación, la distinción con los anteriores MARC es que con la mediación, el mediador puede hacer sugerencias de cómo se puede superar el conflicto. Si se mira la mediación en Colombia, en comparación a la que se presenta en otros países podrá apreciarse esta diferencia ya que en algunos de estos lugares la mediación tiene características de lo que aquí denominamos conciliación. Igual en la conciliación y en la mediación el tercero parte importante de su función es facilitar el diálogo, no imponen la solución, la mediación como herramienta de solución de conflicto el acceso a la justicia aporta de manera crítica el de servir de puente entre lo heterocompositivo y lo auto compositivo ya que este MARC, permite que el mediador plantee fórmulas de solución y en esto

radica su importancia y distinción, la experiencia ha mostrado que a las personas cuando se les dice que deben plantear fórmulas de resolución de sus conflictos no saben hacerlo, les da miedo, no saben cómo iniciar, es la mediación una forma intermedia ya que el mediador propone varias fórmulas que deberán los conflictuados seleccionar preparando a las personas que ellos son los dueños de su destino, que tiene en la resolución de sus conflictos que pensarse cómo se puede superar.

Con lo dicho hasta este apartado, se puede afirmar que el acceso a la jurisdicción del Estado, como un derecho humano, los MARC como la negociación, mediación, arbitraje y conciliación, se encuentran también reconocidos como un derecho humano a la dignidad y pueden ser practicados válidamente siempre que sean procedentes y se encuentren reconocidos por la legislación.

Lo que se demuestra en la presente investigación es que hoy los colegios desempeñan un papel muy importante en la historia, deben tener y aportar una herramienta que contribuya al proceso de rompimiento de la guerra, de la manera violenta para resolver los conflictos, de la agresión y la amenaza como una postura válida, del imaginario que la sociedad colombiana es una sociedad violenta por naturaleza, para el quebrantamiento de esta postura, de esta tradición, de esta cultura, hay que hacerla con la educación en derechos humanos y el lugar donde más se podrá tener impacto es en las personas que están en formación, cuando están aprendiendo de la vida, sus conflictos y limitaciones y por política pública conveniente y estratégica los encontramos reunidos en un solo sitio: en el colegio y en la escuela. Con algunos conflictos que se presenten con la aplicación de los MARC, se estará dando cumplimiento al derecho humano del acceso a la justicia donde se pueda atender la persona, sus intereses, necesidades frente a los

conflictos interpersonales u organizacionales y que sirvan de ejemplo vivencial de una atención integral de la dificultad y su superación por medio de la resolución o la solución.

En los colegios actualmente los conflictos son parte regular de su dinámica, se presentan de carácter interpersonal, intrapersonal y organizacional; el interpersonal se da entre personas que tiene o no una relación ya sea como amigos, novios o familiares o como compañeros de colegio o de curso, también están los conflictos de carácter organizacional que tienen que ver con la forma como se administra el colegio, los denominados conflictos intrapersonales son o los que tiene que ver con problemas comportamentales en algunas ocasiones diagnosticados como tales por hiperactividad y otras condiciones que requieren ser identificadas por personal especializado.

Poder atender esta población o comunidad educativa está en cabeza del coordinador, ya que el profesor que tiene alguna dificultad con algún estudiante, con un compañero o con un padre de familia, los estudiantes que tiene algún inconveniente con un compañero, con un profesor o administrativo, los padres, madres o acudientes frente a los conflictos de sus hijos o con algún profesor o de algún trámite de tipo administrativo o de permiso, el rector del colegio frente al apoyo en su gestión todos recaen en la figura del coordinador. La correcta y adecuada atención que le preste este funcionario puede contribuir a la superación de la dificultad o por el contrario complejizar, agrandar o escalar la dificultad. Su papel es de tanta relevancia en la institución educativa, que su actuar puede contribuir en que la figura de la atención se perpetúe el autoritarismo o de una atención inadecuada que los conflictuados sientan que no se tuvo un real acceso a la justicia ya que no se adelantó nada o la atención que se dio no llenó las expectativas y necesidades de los conflictuados. Su papel puede ser el motor de la construcción de escenarios de diálogo y concertación creando una cultura de la conciliación y la concertación creando un real acceso a la justicia y por tanto en su contribución a la educación en derechos humanos por medio

de la atención integral del conflicto y de los conflictuados. Desde el momento en que se concibió el cargo por parte del Ministerio de Educación Nacional se le identificó como de gestión directiva, con la capacidad de generar las condiciones favorables para que el PEI se realice en cumplimiento de objetivos.

Se destacan como muy importantes objetivos el poder generar un clima de trabajo colectivo participativo y colaborativo, con nuevas tareas, donde se espera de ellos algo más de humanidad, como lo contemplado en la evaluación de competencias para el ascenso o reubicación del nivel salarial de los coordinadores, en el escalafón de los profesores y directivos regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002 en este documento-guía traen a colación la empatía, como esa consideración atenta de los sentimientos de las personas y ser capaz de sentir y entender los puntos de vista de todos los que lo rodean. Se espera del coordinador de convivencia las competencias con que debe contar un directivo como son la escucha, pero con la comprensión de la manifestación emocional, investigando activamente lo que puede estar viviendo un estudiante o un profesor en las instituciones, con todas las actitudes que promuevan la calidad del sistema educativo de no ser solamente un experto en educación sino demostrar conocimientos de administración, antropología y relaciones públicas. (Restrepo, 2012)

Ya específicamente del tema que nos ocupa, el coordinador debe tener competencias y habilidades de negociador y mediador como lo entiende el MEN (2012), definiéndolo como la capacidad que tienen las personas o los grupos en situaciones de conflicto los cuales deben buscar superar las dificultades por medio de acuerdos que contengan soluciones oportunas y efectivas, todo liderado por el coordinador al definirlo textualmente como la persona que identifica los conflictos y promueve la solución de estos, con el fin de propiciar un clima de entendimiento y reconocimiento de las diferencias.

3. La apuesta

Una de las formas como se puede resignificar el papel de los coordinadores de convivencia en atención a la educación en derechos humanos, es con la forma como participarán en la intervención de los diferentes conflictos que se presenten en la comunidad educativa entre los diferentes integrantes. Para esto se presenta una apuesta que recoge algunos elementos que deben dársele atención desde los métodos alternativos de resolución de conflictos, -MARC-, por parte de los profesores que desempeñan el rol de coordinadores. Se aclara desde ahora que no se enmarca en específico de algún o algunos de los MARC como pueden ser negociación, mediación, conciliación, amigable composición u arbitraje para nombrar solo algunos; como se ha expresado, la conflictividad es diversa por tanto la forma de atención debe ser igualmente diversa y no enmarcada en una sola posibilidad como fórmula mágica.

Se parte del concepto que la educación de derechos humanos debe ser en contexto, para esto hay que identificar los métodos, paradigmas y el desarrollo histórico de la forma como se han hecho las cosas, en cuanto al conflicto y su forma de atención con el fin de evidenciar si se requiere romper, identificar o transformar, costumbres y tradiciones; para esto hay que conocer el conflicto en cada uno de los colegios, identificando el lugar donde se encuentran, el tipo de población involucrada y las condiciones socioeconómicas (las entrevistas realizadas a las coordinadoras de convivencia de los dos colegios, que se aportan como anexo No 01 y No 02 en CD al presente trabajo evidencian el contexto en que se desarrollan los conflictos en cada uno de los Colegios y la forma de intervención de los mismos por la institución y por los Coordinadores). Es igualmente importante la identificación de la tipología, frecuencia y características de la conflictividad entre los diferentes actores de la comunidad educativa, (En anexos No 05 y No 06 se aporta las jornadas de conciliación realizadas por la CCB en cada uno

de los colegios, donde se identifica la conflictividad característica con porcentaje, lugar y otros ítems de importancia para el presente trabajo) al cumplir con estos dos primeros pasos también reconocer al coordinador de convivencia como persona y como profesional conocedor de su localidad y de su colegio que para la apuesta es fundamental, por el rol que desempeña, al ser el eje y centro de la comunidad educativa, al ser puente entre los estudiantes y de estos con otras poblaciones como profesor y de estos con padres de familia, orientación y el rector.

En los colegios seleccionados los coordinadores cumplen con todas las características anteriormente enunciadas (entrevistas en anexos 01 y 02). Son precisamente estas particularidades las que le dan el papel fundamental de eje y motor de cambio en la educación en derechos humanos desde la práctica al intervenir los conflictos, rompiendo la cultura y el paradigma de los heterocompositivo por lo auto compositivo, la solución por la resolución, creando y construyendo desde el *hacer* y el *saber hacer* y *hacer en comunidad* como modelo de relación y de intervención de la conflictividad.

3.1 Grupo focal

Las instituciones sobre las cuales recae la apuesta pedagógica, están localizadas en la ciudad de Bogotá, son de carácter oficial, y las dos son de la jornada de la mañana, las cuales tendrán una caracterización más amplia con relación al tema unas páginas más adelante.

Por otro lado, el grupo sobre el cual recae la apuesta son los denominados *coordinadores de convivencia* que hacen parte de las directivas del colegio como multiplicadores de esta por medio de la aplicación y el ejemplo.

Hoy, los coordinadores de convivencia aplican la metodología heterocompositiva, donde un tercero con autoridad es quien: decide, soluciona o resuelve los casos que se ponen en su conocimiento, muchas veces de forma rápida sin escuchar, entender o reconocer los intereses,

necesidades o posiciones de las partes y sin realizar un seguimiento del cumplimiento de lo que él mismo decidió. Esto trae como consecuencia que las definiciones que se dieron a las partes no las sienten como suyas y buscan el desconocimiento o incumplimiento y lo que es más grave el escalonamiento e incremento de la complejidad del conflicto involucrando más personas o inclusive otras instituciones como Secretaría de Educación, los centros de atención de educación local y otros. Las temáticas, el grado de complejidad, las poblaciones que debe atender un coordinador de convivencia son muy disímiles; en un día él puede atender un conflicto entre un profesor con un estudiante por agresión escolar, entre un padre de familia y un profesor por acoso con su hijo. En este abanico de dificultades el Coordinador de Convivencia no puede aplicar el mismo criterio, de aquí la importancia de tener el conocimiento y las habilidades para implementar diferentes alternativas para la solución de estas situaciones que se presentan y además reconocer que los procesos conflictuados deben ser gestionados y no simplemente contenidos, ya que este abordaje genera procesos en los que la raíz de las situaciones se mantiene y puede desencadenar diferentes tipos de violencias.

3.2. Identificación de la apuesta

Equipo responsable. La persona que está al frente en la elaboración de la apuesta es Leonel Manzano Neira estudiante de Maestría en Defensa de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario ante organismos internacionales de la Universidad Santo Tomás, Gloria Daza coordinadora de convivencia del Colegio Arborizadora Baja la licenciada y la licenciada Isabel Muñoz también coordinadora de convivencia del Colegio San Francisco de Asís.

La apuesta tiene la aplicabilidad en instituciones educativas del sector público o privado en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y la denominada media académica.

La temática de ejecución es la aplicación de los métodos alternativos de resolución de conflictos (MARC), como una herramienta para transformación del rol del coordinador y la la educación en derechos humanos por parte de los coordinadores de convivencia de las instituciones educativas Arborizadora Baja y San Francisco.

Gestión institucional a impactar. La apuesta se enfoca en la atención de conflictos y violencia en la escuela, por parte de los coordinadores de convivencia, donde los colegios hoy tienen una etapa de transición de las faltas (leves, graves y gravísimas) y sus correspondientes sanciones a las situaciones o acontecimientos pedagógicos (Tipologías I, II y III) y las medidas correctivas de carácter pedagógico, se busca generar el abordaje de los procesos de convivencia desde la gestión del conflicto y posicionando al coordinador académico como el líder en la visibilización y materialización de los derechos humanos desde las MARC.

Descripción de la apuesta: fortalecer la formación a los Coordinadores de Convivencia de los colegios Arborizadora Baja y San Francisco de Bogotá en los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos que se conocen en la justicia alternativa enfocándolos en los diferentes conflictos y violencias que se presentan en los centros educativos y con miras a generar la transformación de sus roles en relación con la gestión del conflicto desde la prevención, mitigación y adecuado abordaje del conflicto.

La apuesta atiende esta necesidad de compartir con el coordinador de convivencia diferentes metodologías de intervención que, por el cargo que ostentan y las funciones que les son dadas por el ordenamiento jurídico colombiano, son de mucha complejidad e importancia. Los coordinadores de convivencia son en muchas instituciones, personas con bastante representación, son reconocidos como sujetos que solucionan y resuelven conflictos, que son personas con autoridad en el colegio y con los diferentes estamentos de la comunidad educativa y que pueden

ser un motor de multiplicación de la manera adecuada de atender los conflictos convirtiéndose en motores de la convivencia y de paz en las instituciones. Es por esto que se identificó la figura del coordinador de convivencia como la persona que puede irradiar a la institución educativa, para convertirlas en escenarios no de agresión y violencia, sino de convivencia, construyendo una cultura de la conciliación y concertación, es decir, que los coordinadores sean verdaderos dinamizadores de los derechos humanos.

La forma de materializar la apuesta es por medio de la educación en derechos humanos, pero no desde una clase o la inclusión en un currículo que identifique los derechos y obligaciones, sino por medio de la praxis, de la vivencia y la atención de los conflictos cotidianos a través de figuras alternativas. Al hacer la indagación con los diferentes coordinadores, se evidencia que en su mayoría son licenciados en diferentes áreas y dentro de los currículos de su formación en las universidades de donde han sido egresados, no se han formado a los estudiantes de licenciatura de pregrado en la resolución de conflictos (Hoy solo se ven como electivas o cursos libres) que les otorguen herramientas de atención para los diferentes casos.

El colegio no es un juzgado, la oficina del coordinador de convivencia no es o puede ser tomado como un centro de atención inmediata –CAI-, no todos los conflictos y violencias que se presenten en los centros educativos deben ser identificados como faltas y aplicarle su correspondiente sanción. Para hacer la atención distinta con una mayor intervención en el desarrollo y resolución de los conflictos por los involucrados, donde el conflicto sea una oportunidad de aprendizaje, donde ellos puedan construir los acuerdos que los sacarán y les ayudarán a superar las dificultades, donde se podrán definir verdades, donde se presente la reparación con oportunidad de verdadero perdón y no repetición; es con los métodos alternativos de resolución de conflictos en los casos que admitan estas modalidades de atención que se podrá

alcanzar estos importantes logros. Se debe mirar los MARC son el medio para conseguir una mejor convivencia, verlos como una herramienta eficaz que permite el fortalecimiento de la educación en derechos humanos.

La apuesta también persigue y redefinir el papel del coordinador de convivencia no como el sancionador, el aplicador de un sistema punitivo contemplado en el Manual de convivencia, el que define los conflictos por medio de la autoridad y la imposición por el de *facilitador de convivencia*, el concertador, el conciliador, el multiplicador de la paz al cual se denominará como *facilitador de paz*.

I. 3.3 Contexto institucional: Caracterización Convivencial de las instituciones Arborizadora Baja y San Francisco

Los colegios son escenarios donde los problemas, conflictos, dificultades y situaciones, son la vivencia cotidiana; esto muestra la necesidad de estructurar una forma de darle cumplimiento, de una forma eficaz, a los objetivos de la actividad misional de la educación las cuales son la parte pedagógica y la que nos ocupa en el presente documento, la parte formativa, ya que los estudiantes en su educación no solo se debe atender la dogmática académica siendo igualmente importante, la forma de relacionarnos con los demás seres humanos. Es relevante la forma como nos relacionamos con los demás integrantes de la comunidad educativa y esto permite nuestro reconocimiento como seres humanos, identificar como algo muy significativo la dignidad, el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diferencia y de paso con la sociedad, esto permitirá poder trabajar en conjunto con otras personas en pro de un objetivo común.

Es de destacar cómo la familia de hoy es diferente, donde la estructura nuclear no es lo regularmente concebida y podemos encontrar distintas formas, como familia ampliada, como un fenómeno que se presenta en el orden nacional y donde la localidad de Ciudad Bolívar no es

ajena en este tipo de organización. Las familias que se identifican en la localidad son de padres trabajadores, madres y padres cabeza de hogar, la localidad es un dormitorio donde quienes trabajan regularmente lo hacen por fuera de ella cumpliendo horarios extensos y con medios de comunicación deficientes, lo que trae como consecuencia jóvenes y niños que permanecen en su mayoría solos o con un familiar cercano que pertenece a la tercera edad como son los abuelos, los cuales no pueden ejercer un mayor control sobre sus nietos. Estas formas de familia actual han entregado a las instituciones educativas una responsabilidad muy grande en la formación, por tener en un margen importante padres ausentes, ya que mucho de lo que desde lo formativo debería ser enseñado en la casa hoy, es al colegio el que le ha correspondido atender esta situación.

Según datos en cifras del informe 2014 del ICBF, las uniones de estos padres de los estudiantes de estos colegios son muy temporales (percepción por las coordinadoras entrevistadas anexos 01 y 02 y en sus principales apartes en Word anexo 09), donde en un 25% la madre es la que se queda al frente de los hijos cuando deciden no vivir juntos, donde es la mujer la que se encarga de su manutención, crianza y formación con las limitaciones que este tipo de contexto puede traer.

Quienes viven en contextos de violencia desde sus primeros años tienden a reproducirla en sus vidas cotidianas, considerándola como una forma normal de comportarse; sociedades o colectivos inmersos durante mucho tiempo en escenarios de agresión tienden a considerarla como una forma de actuación legítima y son capaces de plantear causas razonables para justificarse. Estos niños y jóvenes están desarrollando en parte su vida, en un contexto comunal o barrial que les enseña una forma de relacionarse de manera agresiva donde las cosas se consiguen es peleando, convirtiéndose en su cotidianidad y en una forma para ellos normal de

relacionarse, es por esto que la escuela puede ser el lugar para reaprender, pero el conseguirlo no es sencillo ya que lo traen muy arraigado y esta reacomodación puede determinar su desescolarización, si no se puede contar con diferentes alternativas.

Se demostró, con relación a la deserción escolar en Colombia, que más del 40% de los estudiantes de las instituciones educativas oficiales que se desvincularon del sector educativo, lo hicieron debido a factores relacionados con la convivencia escolar como conflictos manejados inadecuadamente, violencia en la institución educativa, y maltrato por parte de profesores, directivas, compañeras y compañeros (MEN, 2010, p. 43).

El conflicto en la escuela de carácter nacional: uno de los países con más altos índices de acoso escolar en la región es Colombia, con un 77,5% de los encuestados según un análisis realizado por PLAN (La Fundación Plan es una organización que trabaja en Colombia desde 1962 con menores que viven en situación de extrema vulnerabilidad), en seis departamentos del país con un estudio realizado con 28.967 estudiantes de colegios públicos del país. Según este estudio, un 22,5% de los menores han ejercido con sus compañeros de colegio algún tipo de violencia y un 56,8% reconocen haber sido víctimas de algún tipo de agresión escolar. Estas cifras muestran que las mujeres se encuentran en las amenazas con un 29,5%, mientras que en los hombres es la agresión física con un 40%. Un informe especial del Senado de la República de Colombia del año 2014 sobre la violencia escolar, buscaba en su momento hacer un primer análisis de los resultados de la aplicación de la Ley 1620 de 2013, manifestaba su preocupación de identificar los conflictos escolares en concreción de la víctima de acoso o de agresión escolar ya que hay que fijarse en el victimario u agresor, pues este tipo de comportamientos están mostrando vacíos personales, necesidades de atención, o son el reflejo de la convivencia familiar.

De acuerdo con los datos suministrados por una investigación de *Friends United Foundation* y su departamento de Analistas en Violencia Juvenil y Delitos Contra Menores de Edad sobre el tema de acoso y de agresión escolar en una muestra realizada en 5.500 niños, niñas y adolescentes de colegios entre los 12 y los 18 años, se identificó que las formas más comunes de acoso y de agresión escolar son la homofobia con un 30%, cuestiones raciales con un 25%, ataques por pertenecer al equipo contrario y por tanto falta de tolerancia con un 20%, por identificar en su persona alguna clase de discapacidad un 10% y en donde las víctimas en un 35% recibieron algún tipo de maltrato físico y de un 65% de maltrato psicológico. En este sentido según informe de esta misma organización en 2013, tres de cada cinco víctimas de bullying en Colombia piensan en suicidio.

Es importante resaltar que de acuerdo con estas investigaciones, la acción ejercida en el acoso o la agresión escolar se concretó así: acoso físico por medio de golpes, mordeduras y empujones; acoso físico indirecto como espiar al compañero, escribirle notas ofensivas y difamatorias, robarle o romperle objetos; acoso verbal a través de amenazas, burlas, insultos, apodos y discriminación; acoso social por medio de la propagación de rumores sobre un compañero, avergonzarlo y ridiculizarlo en público. Es importante destacar el acoso por identidad sexual ya que se constituye como una de las causas más altas de violencia escolar y se complejiza por el hecho de que no es solo entre pares de estudiante-estudiante ya que la participación de los adultos en la escuela es extremadamente grave donde los profesores, directivos, personas de servicios generales o de atención de la tienda escolar son los promotores de los acosos por los prejuicios y desconocimiento de derechos de los menores o también se puede configurar la situación por ser permisivos y no ejercer control o autoridad sobre estos comportamientos. Igual, hoy ya se está viendo cómo el desarrollo de los medios de comunicación por medio de la Internet

y de las redes sociales han creado y desarrollado una nueva forma de acoso y que hoy se nos presenta como la más común y difundida como es el ciberacoso, difícil de hacer su seguimiento por que se manifiesta o realizan en la mayoría de las veces en un momento que están por fuera del horario escolar.

Conflicto en los colegios del trabajo: mirando ya la situación concreta de los colegios Arborizadora Baja y San Francisco de la localidad de Ciudad Bolívar se tomaron en cuenta los informes de entrega de la tipología de conflictividad del programa HERMES de la Cámara de Comercio de Bogotá de cada uno de los colegios.

3.3.1 El conflicto en el Colegio Arborizadora Baja

Realizada por el consultor Diego Infante -con fecha de socialización del 23 de noviembre de 2015- el conflicto en la jornada de la mañana arrojó los siguientes resultados:

Dentro del rango de edad entre 6 y 17 años, los conflictos en este colegio se presentaron principalmente entre los 10 y 11 años con un 40% y en un segundo grupo los de 12 a 13 años con un 28% y donde la principal causa de la tipología de los conflictos son los denominados *rumores* o *chismes* con un 30%, problemas de *irrespeto* con un 28% y *apodos* con un 19%; en cuanto al tipo de relación que tienen las partes se identificó que un 59% son conflictos entre amigos, en segundo lugar entre compañeros y un tercer lugar entre familiares. Dentro de este informe igual se identificó que el lugar donde más se manifiesta el conflicto es el patio del colegio con un 48%, le sigue el salón de clase con un porcentaje muy cercano con un 41% y ya bien retirado de la media, la cafetería con un 4%; en cuanto a la forma como se presentó por parte de los estudiantes fue con agresión escolar con un 43%, un 24% con agresión física y un 19% con los profesores.

Tabla 4. Tablas conflicto colegio Arborizadora Baja

Rango de edad	Porcentaje	Tipo de conflicto	Porcentaje	Relación de las partes	Porcentaje
6 a 7 años	0%	Chisme	30%	Amigos	58%
8 a 9 años	18%	Robo	4%	Compañeros	38%
10 a 11 años	40%	Apodos	19%	Familiares	2%
12 a 13 años	28%	Discriminación	0	Novios	0
14 a 15 años	8%	Desconfianza	17%	Vecinos	
126 a 17 años	6%	Matoneo	4%		
otros	0	Irrespeto	28%		

Lugar del conflicto	Porcentaje	Que se ha hecho frente al conflicto	Porcentaje
Salón de clase	41%	Agresión verbal	43%
Patio	48%	Agresión física	24%
Cafetería	4%	Amenazas	0
Baño	4%	Evasión	11%
Fuera del Colegio	0	Dialogo	4%
otro	3%	Acude ante figura de autoridad.	19%

Fuente CCB 2015 programa HERMES ver anexo 05

3.3.2 El conflicto en el Colegio San Francisco

En la jornada de la mañana realizada por el consultor Cristian Camilo Guzmán Tafur con fecha de socialización del 24 de noviembre de 2015 los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Rango de edad de entre 6 y 17 años, los conflictos en este colegio se presentaron principalmente entre los 12 y 13 años con un 36% y en un segundo grupo los de 10 a 12 años con un 35% y donde la principal causa de la tipología de los conflictos son los denominados rumores o chismes con un 29%, problemas de irrespeto con un 28% y maltrato físico o psicológico con un 10%; en cuanto al tipo de relación que tienen las partes se identificó que un 60% son conflictos entre amigos, en segundo lugar entre compañeros con un 38% y un tercer lugar entre familiares con un 01%; dentro de este informe igual se definió como el lugar preferido para el conflicto el salón de clase con un 73%, en el patio un 23% y por fuera del colegio con un 0.1%; en cuanto a la forma como se manifestó, por parte de los estudiantes, fue con agresión escolar con un 30% y una evasión con un 28%.

Tabla 5. Tablas conflicto colegio San Francisco

RANGO DE EDAD	PORCENTAJE
6 A 7 AÑOS	1%
8 A 9 AÑOS	18%
10 A 11 AÑOS	35%
12 A 13 AÑOS	36%
14 A 15 AÑOS	10%
16 A 17 AÑOS	1%
OTROS	0%

TIPO DE CONFLICTOS	PORCENTAJE
CHISME	29%
IRRESPETOS	28%
MALTRATO FISICO Y /O PSICOLOGICO	10%
APODOS	9%
COMUNICACIÓN	9%
PREFERENCIA	4%
BURLA PERMANENTE	3%
ROBOS	2%
AMENAZA CONSTANTE	2%
DISCRIMINACION	1%
INTOLERANCIA	1%

RELACIÓN DE LAS PARTES	PORCENTAJE
AMIGOS	60%
COMPAÑEROS	38%
FAMILIARES	1%
NOVIOS	1%

LUGAR DEL CONFLICTO	PORCENTAJE
SALÓN DE CLASE	73%
PATIO	23%
FUERA DEL COLEGIO	3%
BAÑO	1%

QUE SE HA HECHO FRENTE AL CONFLICTO	PORCENTAJE
DIALOGO	30%
AGRESIÓN VERBAL	28%
EVASIÓN	24%
AGRESIÓN FÍSICA	18%

Fuente CCB 2015 Programa Hermes ver anexo 06

3.3.3 El Manual de convivencia

Como se expresa en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) el objetivo de los Manuales de convivencia escolar es la vida en sociedad orientada hacia el bienestar individual y colectivo, en donde su característica normativa es ser actos reglamentarios que deben ser elaborados por la comunidad educativa. Este documento se presenta como un pacto o una carta de navegación para atender la conflictividad que los colegios y al cual deben acudir los diferentes estamentos para atender las situaciones anteriormente enumeradas.

Este acuerdo de voluntades de la comunidad educativa está concretado en el artículo 87 de la citada Ley donde impone la obligación a los estamentos educativos en tener un Manual de Convivencia y cuyo objetivo es la definición de derechos y obligaciones y su correspondiente aceptación con la firma de la matrícula. Esto mismo es reglamentado en el actual Decreto recopilatorio 1075 de 2015 y complementado por el mismo manifestando la necesidad de resolver los conflictos con oportunidad y justicia entre los miembros de la comunidad educativa y es desde esta misma normatividad, que incluye las instancias de diálogo y de conciliación donde se debe transformar las practicas pedagógicas que permitan construir ambientes de

aprendizaje democráticos, tolerantes donde se respete la dignidad humana la integridad física y la moral de los estudiantes. En los manuales de convivencia que se anexan al presente trabajo (Anexos 03 y 04) se evidencia como este documento identifica la conflictividad y modalidades de intervención por parte de los integrantes de la comunidad educativa.

3.3.4 Los coordinadores

Uno de los propósitos de la educación en derechos humanos es entregar las herramientas necesarias para que los integrantes de la comunidad educativa -en especial los educandos- cuando se les presente un conflicto, sean quienes -sin la intervención de un tercero con o sin autoridad-, los que ayuden a superarlo o resolverlo. La historia nos muestra cómo estamos acostumbrados a que solo alguien con poder o con un cargo que dentro de sus funciones que lo sustente, es quien está facultado para atender, solucionar o resolver el conflicto. Adicionalmente esperan que este diga qué es lo que hay que hacer.

En esta modalidad de atención lleva ya muchos años aplicándose, en donde todos sin distinción de edad tanto viejo, joven y niño recurren a ese otro con autoridad para que lo tenga en consideración para poder superar el conflicto. Esto es lo que se presenta no solo en el ambiente escolar ya que este se repite y se inicia en las familias cuando el niño reconoce a los familiares más cercanos como los solucionadores de sus dificultades o conflictos y en donde los padres también lo ven como una de sus principales funciones el ayudar en todas sus dificultades del menor definiéndolo desde su perspectiva de adulto y en la mayoría de los casos, sin indagar sobre los intereses y necesidades de este.

En otros ambientes como el laboral, igual ocurre con la figura del empleador o jefe, el cual también asume una figura de autoridad con función de dirimir los conflictos del trabajador o empleado tanto de él y de él con sus compañeros de dependencia o puesto de trabajo. En lo

comunal o barrial el fenómeno no es distinto, donde los conflictos que se presentan en algunos casos esperan que sea la policía comunal como figura de autoridad la que defina los conflictos entre vecinos o por medio de la autoridad entregada por las leyes a las juntas de acción comunal.

Lo que se puede identificar en los colegios, no es distinto con lo mostrado en otros escenarios, donde los estudiantes cuando presentan conflictos entre ellos recurren al profesor como figura de autoridad y si en su parecer o entender no quedan satisfechos recurren a la figura del coordinador; igual comportamiento se identifica en los profesores que puedan presentar dificultades con estudiantes o con compañeros de trabajo buscan al coordinador, al que identifican como la persona más cercana para poder atender la conflictividad. Es el coordinador de convivencia como primer contacto y figura de autoridad que puede tomar determinaciones, este fenómeno no es exclusivo de los estudiantes o profesores ya que muchos padres de familia cuando tienen alguna solicitud o la necesidad de definir alguna dificultad de sus hijos con algún estamento del colegio, recurre también al coordinador como el de más alta jerarquía y que lo identifica como la persona que en el colegio tiene poder decisorio, el rector de la institución es también una persona que recurre a la figura del coordinador para adelantar las políticas que desde la normatividad del Ministerio de Educación o las Secretarías se quieren adelantar en la región y en los colegios de su jurisdicción.

Lo alternativo en la escuela no debe tomarse como la privatización de la administración de los conflictos en la escuela o restarlos de la institucionalidad de administrarlo a los profesores, orientadores o rectores, es dar un nuevo enfoque en su accionar por medio de unas herramientas al coordinador de convivencia, deben ser mirados como otra posibilidad al resolver la conflictividad y no solo solucionarlo ya que esta forma no ha satisfecho de una manera cabal las necesidades de atención de la conflictividad escolar.

En algunas instancias internacionales se habla de los MARC con dos acepciones al definirlos como *métodos alternos o adecuados de solución de conflictos*, otros hablan de MISC como los *métodos idóneos de solución de conflictos o de controversias*; en la presente apuesta se le da importancia a la sigla por lo que ella significa, al ser un método de atender de manera alternativa los conflictos desde la resolución como forma de atención efectiva, en donde se espera la participación de los involucrados con la dirección, apoyo y acompañamiento del coordinador de convivencia definiendo por medio de acuerdos cumplibles, que contemplen sus intereses y necesidades.

3.4. El aporte teórico que brindan los métodos alternativos de resolución de conflictos (MARC) como apuesta para el fortalecimiento de la educación en derechos humanos en los colegios San Francisco y Arborizadora Baja de la Ciudad de Bogotá

Los conflictos son el escenario cotidiano en el colegio y hacen parte de la formación de los niños y jóvenes que buscan con su interacción social poder definir su posición dentro de ella, así como los límites y alcances que esa misma sociedad le impone. Estos preceptos son los que, como se ha expresado en el transcurso del trabajo, en parte determinan que se presenten los conflictos, sumados a las diferencias de intereses y necesidades donde es normal que se presente en los seres humanos y con más justificación cuando este se está en formación. Los adultos llevamos muchos años atendiendo el conflicto por medio de la heterocomposición como única fórmula donde un tercero con poder y autoridad define o soluciona los conflictos imponiendo a los conflictuados su parecer de lo que debe ser la superación de la dificultad.

Las principales dificultades que tienen los derechos humanos en el ámbito educativo son muchos, como lo muestra la caracterización de la conflictividad y que se desprende de la entrevista realizada a las coordinadoras de convivencia (ver anexos 01 y 02) quienes

manifestaron varias causas orígenes o detonadores que como ejemplo tenemos: la expansión de rumores, maltrato físico y verbal, irrespeto, la intención y acción de afectar moralmente al otro en cuanto a su prestigio tendiente a bajar su autoestima, dificultades comunicativas entre los jóvenes y de estos con los adultos, falta de reconocimiento del otro por parte de los jóvenes y de estos con los adultos y de doble vía, ya que los adultos también ejercen este tipo de acciones, por sus gustos, orientación sexual, género, condición física o mental, capacidad económica, presentación personal que buscan degradar la dignidad humana, un fuerte componente de agresividad de las mujeres entre ellas y de ellas con los compañeros hombres del colegio, también una fuerte vinculación de las familias en las dificultades que se presentan en el colegio y su presencia en la institución buscando que sea esta la que solucione dificultades presentadas en la institución o por fuera de ella, también por parte de las familias el traslado de los conflictos presentados en los colegios a los barrios y las comunidades con la interacción de varios y distintos miembros del núcleo familiar, son los conflictos hallados en los dos colegios relacionados en la presente investigación y que son una clara afectación a los derechos humanos.

Regularmente los documentos identifican el *ser* y el *deber ser* desde los derechos humanos tendientes a solucionar o resolver conflictos macro, con políticas y programas de mediano y largo plazo con educación en derechos humanos que desde programas como el PLANEDH, fomenten los DD. HH. en una expectativa de entregar herramientas para la no vulneración de estos derechos de primera, segunda y tercera generación.

Estos programas no responden al conflicto en el aula, en el patio del colegio, en la sala de profesores, en la salida del colegio y la comunidad circundante donde desde ya se evidencia una vulneración de distintos derechos humanos por no tener las herramientas para una adecuada atención de los conflictos, donde desde la forma como se identifica el conflicto, la forma como

se interviene y el seguimiento del mismo, contribuyen en la formación y el restablecimiento de los derechos humanos. Para lo anterior se requiere educación en derechos humanos en contexto, que atiendan la necesidad, la realidad del presente y en lo cotidiano, su vulneración, la identificación de la forma como se presenta el conflicto, la forma como se atiende, el tipo de transformación que se espera que pueda tener la reparación, superación y no repetición del conflicto entre las mismas partes.

Frente a todas estas manifestaciones de conflicto y violencia se encuentran identificados varios derechos humanos vulnerados o más que derechos son principios humanos como lo identifica la Unidad de Educación en Derechos Humanos de la Defensoría del Pueblo Boliviano (2016) en su documento adjuntaría de Promoción y Análisis, al tomarlo como reglas o normas de conducta que orientan la acción, los cuales son igualmente morales y de carácter general. Son tres principios que responden directamente en el quehacer educativo y su conflictividad como son la dignidad e igualdad, la no discriminación y un último, el respeto por las otras personas.

3.5 Metodología de la apuesta

La metodología de la apuesta se presenta desde el enfoque del socio-constructivismo, donde la convivencia escolar es entendida como el proceso de interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educativo, el cual no se limita solamente a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa; por lo que constituye una construcción colectiva y es de todos sus miembros la responsabilidad de esta.

En las instituciones educativas que adelantan la investigación para formar a sus coordinadores de convivencia en la metodología de atención con los diferentes MARC, se están previniendo e interviniendo los conflictos y la violencia escolar de convivencia interpersonal de la comunidad

educativa. Establecer con estos coordinadores una modalidad de trabajo, que permita una intervención integral identificando el verdadero conflicto, sus intereses, necesidades y posiciones y con los MARC que más se adecúen para generar su intervención. Estos coordinadores se podrán denominar *facilitadores de paz* y dinamizadores de los DD. HH., quienes desarrollan y aplican el Manual de convivencia por medio de protocolos claros y conocidos por toda la comunidad educativa lo que los convierte, por decirlo de alguna forma, en los facilitadores de paz que a través de un grupo de acciones y de herramientas preventivas para el fortalecimiento y mejoramiento de la convivencia armónica de las instituciones educativas restablecen el buen clima escolar, entendido como un conjunto de valores, creencias, actitudes y deseos de los miembros de la comunidad.

En todas las relaciones humanas, se observa cómo las organizaciones y dentro de estas los colegios, deben estar encaminadas a lograr la concordia, vinculando la productividad con el estado de ánimo de los trabajadores; un colegio no es ajeno a la necesidad de armonía y de mejora de la productividad que en una institución educativa se ve reflejado en mejores escenarios de aprendizaje. Es así como el clima organizacional en que se desenvuelven los profesores de las instituciones educativas distritales debe considerar estas premisas, toda vez que en muchas ocasiones no se propician fácilmente espacios para la resolución de conflictos interpersonales, además, culturalmente no son suficientes los elementos en los profesores, para que gestionen el conflicto de forma espontánea.

Cuando se habla de conflictividad en el colegio regularmente se enfoca en el conflicto estudiante-estudiante olvidando o desconociendo que en estas se encuentran menores de edad que se relacionan con adultos y de adultos que igual pueden tener conflictos entre ellos y la persona que debe atenderlos es el coordinador de convivencia, es por esto que se quiere, por

medio de la construcción de conocimiento, poder ser el motor de cambio y transformación en cabeza de esta figura muy importante en la institución educativa. Los profesores y especialmente los coordinadores de convivencia –facilitadores de paz- hacen parte de un grupo de personas que interactúa con otros grupos (grupos de estudiantes, grupos de padres de familia, grupos de directivos, grupos de profesores); convirtiéndose en estereotipos, ejemplo de aquellos que les dan un voto de confianza para orientarlos y guiarlos; esa es la misión encomendada, por tanto ser llamado *coordinador* se ve seriamente comprometido con la estructuración personal y social de quienes están en su alrededor.

Los coordinadores de convivencia en los colegios son figuras de poder ante sus estudiantes, los profesores, padres y madres de familia en la institución que representa y hacen parte del equipo directivo. La imagen y el imaginario que se crea dentro de la comunidad educativa es muy fuerte y de lo que él es y la forma como asume las situaciones de la vida escolar, son tomados en muchos casos como “modelo” y si este utiliza los MARC dentro del ámbito de su cotidianidad, asume la investidura como facilitador, como conciliador, mediador de convivencia, en la atención de los conflictos colocados en su conocimiento, será transformador por medio del ejemplo de la forma de actuar, sentir y afrontar las diferentes situaciones conflictivas que asuman en su vida escolar los demás integrantes de la comunidad educativa realizando una verdadera educación en derechos humanos, desde lo experiencial, convirtiéndose en un dinamizador del papel del gestor del conflicto escolar.

El coordinador de convivencia es una persona que debe estar en formación constante, es por esto que no debe temer a las transformaciones, al cambio y mucho menos a las nuevas posibilidades o formas de atender los problemas, las dificultades y los conflictos. Por ello los encuentros, las facilitaciones, las conciliaciones y las mediaciones escolares de convivencia se

constituyen entonces en un espacio formativo, educativo, de concertación y vivencia de valores sociales donde lo importante es el restablecimiento del tejido social o las relaciones interrumpidas temporalmente por la presencia de conflictos.

El ámbito de aplicación de la apuesta se enmarca desde la prevención y la intervención de la convivencia escolar, propendiendo al mejoramiento de la calidad de vida, el clima organizacional y una mejor atención del conflicto. Los coordinadores de convivencia con el apoyo y acompañamiento del desarrollador de la apuesta, serán los encargados de realizarla, con una etapa inicial de formación en MARC y una posterior de aplicación en casos concretos y cotidianos de la realidad de cada una de las instituciones. Entonces, los encuentros escolares de convivencia por medio de los MARC pueden contribuir al mejoramiento del clima organizacional de la comunidad educativa, toda vez que el ámbito de aplicación es la atención oportuna de la problemática interpersonal, permitiendo fortalecer el clima convivencial, acudiendo a la alternatividad como una posibilidad proactiva en la resolución de conflictos. La clasificación de los conflictos que se atenderán por medio de esta apuesta se define por categoría de relaciones, fundamentalmente interpersonales tipo I y tipo II ya que se enmarcan en parámetros formativos y pedagógicos que el colegio está en disposición de poder atender directamente lo que no ocurre con las denominadas situaciones tipo III por ser constitutivas de presuntos delitos o vulneración de derechos que deberá atender la justicia u organismos especializados externos al ámbito y competencia del colegio.

3.6 ¿Qué es lo que hace el coordinador de convivencia como facilitador de paz?

El coordinador de convivencia resignificado en su papel atiende los conflictos como facilitador de paz y dinamizador de los derechos humanos atendiendo algunas recomendaciones y estrategias para el abordaje de los conflictos que la experiencia ha mostrado resultados

positivos. Se inicia con todas las condiciones físicas, anímicas y de relación favorable y de carácter previo para un encuentro de convivencia. Ayuda a otros en la intervención de sus diferencias sin alejarse de las reglas y las competencias, facilita las condiciones para generar espacios de diálogo de una manera más informal, invita a las partes, para que estas por sí mismas y con una intervención mínima de su parte, puedan expresar qué es lo que está sucediendo y además gestionen la resolución de su conflicto. Además, respeta los principios fundamentales de los MARC como la voluntariedad, la imparcialidad y la confidencialidad partiendo de una creencia fundamental de que las personas realmente están en capacidad de resolver por sí mismas sus conflictos, de reconocer sus necesidades, tomar decisiones y asumir responsabilidades que conlleven a la resolución de los conflictos.

En el marco valorativo de los principios de los derechos humanos, el coordinador de convivencia como facilitador de paz dinamizará el respeto mutuo, la aceptación por la diferencia, la búsqueda de intereses comunes, la búsqueda de soluciones inclusivas, la asunción de responsabilidades compartidas, el reconocimiento “del otro” como un “otro legítimo” en convivencia con Matura, (1990), *El facilitador de paz* es un promotor entonces de los valores, la ética, el compromiso, la responsabilidad social, la alternatividad y los procesos de concertación, entre otros. (p. 22)

3.6.1 Principales funciones del coordinador de convivencia como facilitador de paz en la intervención

- a. Es el encargado de hacer la recepción de la situación.
- b. Un siguiente momento es determinar si es competente derivado de la tipología y si lo recomendable es la atención por medio de los MARC.

- c. Preparar la logística como la papelería, los formatos, el lugar, los permisos y actividades si los involucrados son profesores.
- d. Hacer cartas de invitación cuando uno de los involucrados no está en el colegio por ser padre, madre o acudiente.
- e. Realizar el control del tiempo y definir con los involucrados de la duración del encuentro y la posibilidad de poder continuar en otra fecha.
- f. Importante la construcción de los acuerdos por los conflictuados, pero si no se les ocurre formas creativas de resolución, aportar varias alternativas por parte del facilitador de paz.
- g. Aplicar las habilidades del manejo de tensiones en los conflictuados en las jornadas de formación temática.
- h. Elaboración de acta por medio de acuerdos de convivencia que comprometan a los involucrados.

3.6.2 Principales momentos de la dinámica del encuentro de convivencia

Etapa 1. Ambientación del encuentro de convivencia

Crear todas las condiciones favorables desde el punto de vista físico y anímico, para que el encuentro de convivencia sea el más propicio, creando dentro de la psiquis de las personas su mejor disposición para poder comprometerse y elaborar *acuerdos viables y cumplibles* de mutuo beneficio por medio del lugar y la sensibilidad previa del encuentro.

- a. Sensibilización de las partes involucradas desde la misma entrega de la invitación.
- b. Preparación del lugar donde se realizará el encuentro.
- c. Saludo amable y respetuoso identificando a cada una de las partes.
- d. Presentación del facilitador de paz.

- e. Presentación de los alcances y la dinámica del encuentro de convivencia.

Etapa 2. Condiciones del encuentro

Esta etapa se utiliza para poder identificar los imaginarios y las expectativas que se tienen del encuentro; aclarándolos, redefiniéndolos y poniéndolos en conocimiento de la otra parte convocada. Una parte muy importante es cuando se establecen -en construcción cooperativa- las condiciones con las que se desarrollará el encuentro como son la comunicación y el respeto en que se enmarca el encuentro de convivencia.

- Pregunta abierta o circular sobre las necesidades y expectativas de cada uno.
- Redefinición de las necesidades y alcance del encuentro de convivencia.
- Acuerdos previos del encuentro como quién inicia, cómo lo hace y cómo debe dirigirse a la otra persona.

Etapa 3. Identificación del verdadero problema

Etapa en la cual se construye, junto con las partes, la identificación del verdadero problema, es decir del reconocimiento de cuáles son las acciones se han tomado y en qué medida afectan la convivencia entre ellas y de estas con la comunidad educativa; además aborda cada uno de los elementos constitutivos del conflicto levantando un mapa para la resignificación del mismo.

- a. Determinar la relación entre las partes (amistad, noviazgo, compañeros, vecinos).
- b. Indagar por los antecedentes o la historia del conflicto.
- c. Identificar elementos o los problemas que alimentan el conflicto.
- d. Identificar los intereses, posturas o partes ocultas.
- e. Abordar la resolución del conflicto por medio de la atención de los problemas más sencillos a los más complejos desde las partes.

Etapa 4. Definición de acciones para el restablecimiento de la convivencia

Momento clave del encuentro donde se debe invitar a las partes, a que gestionen por sí mismas la elaboración de acuerdos creativos que ayuden a la reconstrucción o fortalecimiento de la convivencia escolar.

- a. Construcción colectiva de acuerdos claros, viables, cumplibles y legítimos por las partes.
- b. Identificación de acciones que contribuyen a la restauración de la convivencia armónica en la institución.
- c. Levantamiento de un acta donde se expresen los acuerdos.

Etapa 5. Finalización del encuentro

Esta parte es crucial en el cumplimiento del acceso a la justicia y en el cumplimiento de la educación en derechos humanos, ya que es cuando se concreta si el conflicto y su atención permitieron ser un momento pedagógico de transformación de comportamientos y se hace con varios momentos como cierre del encuentro de convivencia, como la reflexión final de las lecciones aprendidas, la identificación de beneficios de la figura y de la intervención, la oportunidad de la atención de la dificultad de manera distinta y alternativa y el momento culmen cuando se da de manera espontánea la oportunidad de disculpas y del perdón.

- a. Preguntas dirigidas con el objetivo de identificar las lecciones aprendidas, beneficios, observaciones, reconciliaciones e identificación de roles personales.
- b. Resaltar el poder de la firma como una forma de demostración de la aceptación de la voluntad e interés de resolver el conflicto, reconociéndole solamente un valor moral y no jurídico a los acuerdos establecidos para mejorar la convivencia.

3.6.3 Temática de formación del coordinador de convivencia como facilitador de paz

Teoría de conflicto: para poder atender el conflicto hay que conocerlo y para esto es importante aprender a identificar la visión personal del conflicto, su sentido en la vida, la postura frente al abordaje, identificación de las partes y forma de involucramiento, identificar los problemas del conflicto y el verdadero problema, es decir, cómo afecta el conflicto.

Educación en derechos humanos: la declaración de los DD. HH., proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas de 1948 artículo 26, la Constitución de 1991 art. 67, Ley 115 de 1994 art. 14, con la Ley 812/03 se crea el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos PLANEDH.

Métodos alternativos de resolución de conflictos –MARC- desde lo heterocompositivo a lo auto compositivo y el grado de participación del tercero en la intervención del conflicto, la conciliación, mediación, amigable composición, transacción, negociación y las formas naturales en Colombia de lo alternativo.

La legislación actualizada de aplicación de la propuesta: La Constitución siempre como primer renglón, pero igual para la propuesta es importante la Ley 115 de 1994 el Código de la Infancia y Adolescencia, la Ley de convivencia escolar Ley 1620, el Decreto recopilatorio 1075 de 2015.

- Técnicas y estrategias de negociación: desde las diferentes teorías existen una variedad de estrategias y tácticas de negociación, dentro de las más destacadas tenemos la de ganar-perder; perder-perder, perder-ganar y ganar-ganar.

Perder-perder su objetivo es el cerrar la negociación y se presenta cuando la parte advierte que sus pérdidas serán menores que con la parte en contienda.

Ganar-perder su objetivo es el poder obtener las máximas ventajas, pero a expensas de la contraparte y se desarrolla realizando las máximas demandas y asumiendo posiciones inamovibles.

Perder-ganar en donde su objetivo es a largo plazo y lo que persigue es perder hoy para poder tener ganancias en un futuro, al permitir no romper o dañar la relación y poder continuar con la relación negocial o comercial es lo que se denomina la fidelización.

Ganar-ganar su objetivo es poder encontrar fórmulas que tengan en cuenta los intereses y necesidades de ambas partes y llegar a la resolución que sea la más aceptable para todos por ser la más benéfica de los conflictuados.

- Técnicas y habilidades de comunicación en esta temática se busca poder identificar cómo se desarrolla el proceso comunicativo, en donde se relacionará con el liderazgo, aportando herramientas y habilidades comunicativas que permitan hacer una transmisión oral empática.
- Cultura y clima organizacional. Es con esta temática que se busca reflexionar con los coordinadores sobre comportamientos en los diferentes integrantes de la comunidad educativa que contribuyen en la construcción de normas escritas y no escritas que hacen del lugar de trabajo o del colegio un lugar particular.
- Convivencia escolar, con esta temática se busca poder identificar la dinámica escolar desde lo comportamental y las situaciones que son detonadoras del conflicto para poder adelantar desde la prevención políticas escolares que mejoren el clima organizacional.
- Elaboración de acuerdos, esta temática es fundamental para poder concretar el diálogo efectivo y aterrizarlo en acuerdos que sean claros, cumplibles y legítimos.

- Taller diligenciamiento de formato encuentro de convivencia. Se coloca como temática, por contribuir el rompimiento de la informalidad que en algunas ocasiones no permite poder definir si se está cumpliendo o no y si se está cumpliendo realmente lo acordado.
- Aplicación por medio de simulaciones juego de roles. Esta actividad que es lúdico-experiencial permite poder, desde el hacer, recrear situaciones diversas que deberá con la aplicación de los MARC el coordinador atender y darle sentido a la educación en derechos humanos.

3.7 Precondiciones y post condiciones

Las condiciones son el conjunto de circunstancias que determinan el estado de una persona o cosa que para el trabajo de investigación son los coordinadores y específicamente de convivencia. Desde lo legal, como se definió en el primer capítulo, estos hacen parte de los denominados directivos profesor y cuyas funciones se enmarcan desde el auxilio y colaboración en el quehacer del rector de la institución. Estas funciones deben ser entendidas como miembro del cuerpo directivo el cual participa en la planeación y la orientación, también desempeña funciones desde lo administrativo y financiero y en cuanto a su relación con toda la comunidad tiene que ver con la organización escolar, donde es el apoyo del rector en el cumplimiento de las políticas y PEI, lidera proyectos institucionales e interinstitucionales, además, coordina el trabajo de los profesores.

Regularmente los colegios en Bogotá tienen un coordinador, pero en algunos casos en colegios muy grandes tienen más de este número, definido esto por la cantidad de estudiantes. En los colegios Arborizadora Baja y San Francisco tienen en la jornada de la mañana un coordinador de convivencia.

Las precondiciones que encontramos en las dos instituciones educativas, en cuanto al tratamiento de la conflictividad son iguales en las dos instituciones, estas son reconocidas por la misma información suministrada por los propios coordinadores y en cumplimiento de la Ley 1620 de 2013 los conflictos fueron catalogados como situaciones con tres niveles tipo I, II y III. Las denominadas situaciones tipo I: son los conflictos manejados inadecuadamente y situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar sin generar daños al cuerpo y a la salud, define esta ley. De este tipo son la mayoría que se presentan en los colegios y debieran ser los profesores los encargados de éstas, pero en muchas instituciones incluyendo los colegios Arbozadora Baja y San Francisco estos funcionarios recurren a la figura del coordinador para que sea él como coordinador el que los atienda. En este comportamiento igual actúan los estudiantes y padres de familia que no atienden el conducto regular y saturan la figura y el actuar del coordinador en situaciones que no le corresponden. Para la post condición, es de importancia poder empoderar a los profesores para que tengan la representación de estos conflictos y que realmente pueden remitir para su atención por parte de este coordinador las situaciones tipo II y III que se caracterizan por temas de acoso y ciberacoso escolar, vulneración de derechos o de la comisión de delitos.

Otra precondición que el coordinador tiene que atender en el clima organizacional, que en algunas instituciones es bastante complejo donde la relación y niveles de conflicto entre los compañeros de trabajo se muestra deteriorado, donde el primero que debe darle algún tipo de atención es el coordinador delegado en algunas ocasiones por el rector, el cual como directo responsable del manejo disciplinario de los profesores ve en el coordinador un aliado que puede adelantar este apoyo o simplemente igual que con los conflictos que deberían atender los profesores y se los remiten al coordinador. En algunas ocasiones el rector hace lo mismo con el

coordinador al dejarlo al frente de este tipo de responsabilidades. Estas precondiciones en este punto tienen varias miradas, primero los altos niveles de estrés que se manejan al interior de las instituciones por la carga laboral, cantidad de horas, número de estudiantes por curso que lleva al límite para algunos profesores en sus niveles de tranquilidad, la falta de apoyo desde las secretarías para poder atender, desde las oficinas de talento humano estos conflictos o desde los DILE o CADEL.

Otra característica que compromete la figura del coordinador es la atención de padres de familia que no tiene el conocimiento de saber cómo hacer un reclamo e igual que el grueso de la población utilizan como estrategia de negociación, el grito la amenaza y la confrontación e igual cualquier conflicto que se presente entre un profesor y un padre de familia, estos igual remiten al coordinador como solucionador de conflictos, estos escenarios sustentan y justifican la necesidad de transformación y alternatividad.

Es por todo lo anterior que el coordinador tiene una agenda de gestión saturada de condiciones, pero igual por este papel es el centro y es el eje del motor de cambio frente a lo que se hace y cómo se hace en el colegio y en donde la educación en derechos humanos desde la herramienta de los MARC como para transformar la visión del conflicto, transformar la falta de respeto, lograr el reconocimiento por el otro desde la dignidad, el poder influir con el ejemplo y como modelo al resto de los integrantes de la comunidad educativa como un verdadero facilitador de paz y multiplicador.

4. Conclusiones

En el presente capítulo se presentan las conclusiones obtenidas a partir de los resultados logrados de acuerdo con los objetivos planteados; en este sentido, en la educación en derechos humanos como tema de investigación tenemos que:

La educación en derechos humanos (EDH) en el mundo es algo relativamente reciente, tiene sus primeras referencias en la década de los 80, en Colombia adquiere dimensión con la Reforma Constitucional del año 91, inicios del siglo XXI, por lo que es materia en construcción en donde muchos análisis conceptuales están por darse o están en curso.

La educación en DDHH surge como exigencia en el cumplimiento de tratados celebrados y ratificados por Colombia con diferentes organismos de carácter internacional, haciendo hoy parte del bloque de constitucionalidad. Los compromiso que eso impone como es la inclusión en todas las Instituciones Educativas de los Derechos Humanos, Democracia y el imperio de la ley dentro de los planes de estudio; se destacan como una herramienta efectiva de educación basados en la vivencia y la práctica de la comunidad educativa, en donde es el Estado Colombiano el que por medio de diferentes normatividades, programas y políticas, propone herramientas de convivencia en la búsqueda del fortalecimiento de valores como el respeto y la igualdad, bases del DDHH, pero que aún para muchos colegios es difícil entender con claridad para llevar a cabo su aplicación y su aplicabilidad en lo cotidiano; por lo que en ocasiones no se le da la relevancia y el impacto que esto puede tener, y se toma como una obligación más, una clase más o un proyecto más.

La EDH debe entenderse como una práctica social, donde tiene como primer elemento la formación integral y cómo ésta impacta en la vida del ser humano como integrante social de una comunidad, su familia, su localidad, su entorno de desarrollo, es en la infancia donde se

construyen las fases sólidas de cómo se expresará ese ser en la adultez; hoy al mirar el contexto en que se desarrollan los niños y jóvenes, se debe propender por sentar principios participativos como la democracia, para lograr después reconocer a los demás desde lo ético y desde los valores aprendidos e inculcados.

De EDH existe variada literatura donde se definen temáticas, con textos y cartillas que pueden resultar ajenos a la realidad y cotidianidad de los colegios, por lo que en los planes de estudio se convierten en una clase teórica ya sea de forma independiente o de manera transversal. Es por esto que la apuesta desarrollada en el presente trabajo, explora un contexto vivencial como metodología de la educación, haciéndolos partícipes.

Los Métodos Alternos de Resolución de Conflictos (MARC) permitieron ser una herramienta válida que les permitió intervenir, conocer, superar y participar proactivamente partiendo de los conflictos y violencias vividas en las instituciones educativas: Arborizadora Baja y San Francisco, ubicados en la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá - Colombia; basados en situaciones de agresiones verbales, físicas y virtuales que en muchos casos involucraron la familia y amigos externos de los jóvenes y niños.

Otros integrantes de las comunidades educativas terminan vulnerando los DDHH de los niños niñas y adolescentes al impedirles el acceso y permanencia en el sistema educativo, al atentar contra el libre desarrollo de la personalidad, al no reconocer el pluralismo ideológico, religioso, el derecho a la dignidad, la igualdad, a la no discriminación y el respeto por las otras personas. Esto nos lleva a que la transformación no solo debe ser en los educandos, sino que debe partir en los adultos que tienen por misión los procesos formativos, se constituye en sí mismo en un reto, que les exige romper paradigma, eliminar viejas estructuras y propender desde lo vivencial por el desarrollo y aplicación de los Derechos Humanos desde la solución del conflicto.

La escuela es un agente importante de transformación socio cultural que debe llevar a la reflexión, como generador de cambio desde la formación educativa generando cambios significativos en el establecimiento de valores y principios, que permiten la vida en convivencia y el impacto a su entorno familiar; uniendo esfuerzos. En las esferas donde se mueven los primeros años de infancia se logrará una mejor sociedad futura participativa sobre las bases del respeto y de la construcción sobre la diferencia.

De otro lado se observa que la educación actual no puede estar desligada del momento histórico que vive el país con más de 60 años de conflicto, la sociedad debe reinventarse con los nuevos aires de paz, permitiendo transformar las herramientas y los medios como se ha venido afrontando los conflictos que desde el punto de vista sociológico han estado influenciados por el temor, la agresión y la polarización vivida.

Es justo ahora, en donde surge con mayor relevancia la necesidad de educar al llamado futuro del mañana, nuestra niñez, para que conozcan nuevas formas para la atención de sus propios conflictos, desde la vida escolar, pasando de un sistema impositivo tradicional en donde el adulto con poder define el conflicto suscitado entre las partes; los retos actuales proponen nuevas formas y alternativas que permita comprender al otro, escucharlo, entenderlo, superar la dificultad, darle duro a los problemas y no a las personas, darse la oportunidad de reconocer estar equivocado, tener la oportunidad de ofrecer disculpas, poder reconciliarse, tener la posibilidad de reparar y a la no repetición. Es una nueva forma de vivir y aprender desde la diferencia, con métodos alternos que deben ser propuestos, conocidos y vivenciados, desde las etapas más tempranas de formación para cambiar la forma de atender los conflictos por los adultos y para esto el mejor escenario son los Colegios.

Se concluye, que la utilización de la metodología crítica a partir de la lectura contextual de escenarios demostró ser la adecuada; para poder adelantar este trabajo fue indispensable tener un contacto directo con las instituciones educativas desde el terreno, teniendo en cuenta la perspectiva para los dos colegios objeto del presente trabajo, aunque en la práctica se ha tenido contacto con más de 300 colegios; es relevante resaltar cómo desde la cotidianidad de sus quehaceres se evidencia la vulneración de DDHH, se observa el conflicto, se establece su tipología y la forma de abordaje, otorgando elementos formativos que le permiten a los actores del conflicto y miembros de la comunidad escolar, contextualizar las condiciones particulares de la localidad, del sector y de los colegios, reconocer el entorno, reconocer las diferencias, y participar activamente en la creación de soluciones armónicas, positivas y constructivas, es ser parte del problema pero también de la solución, con criterios democráticos y de participación; con valores como el respeto y la igualdad.

Se concluye también que se propuso una herramienta significativa para educar en derechos humanos de manera práctica a los actores del conflicto escolar, en los colegios Arborizadora Baja y San Francisco de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá, por medio de la resignificación de los roles del Coordinador de Convivencia, al reconocer su papel preponderante en la Institución Educativa, su contacto con todos los integrantes de la misma, empoderándolo como facilitador de paz, dinamizador de los derechos humanos, al atender el clima escolar por medio de los métodos alternativos de resolución de conflictos y convertirse en modelo, en referente, en transformador de la visión de los conflictos y la alternatividad de la intervención y prevención del conflicto.

La evolución en la defensa de los Derechos Humanos en Colombia, su evolución normativa desde los 90, ha venido imprimiendo una dinámica escolar muy compleja que requiere cambios y

transformaciones, que le exige a los educadores y directivos revisar su rol, que le exige formarse, capacitarse y motivarse de manera que estén en capacidad de atender adecuadamente las situaciones cotidianas de acuerdo a los retos actuales y los ambientes que enfrentan las instituciones educativas en referencia a los fenómenos convivenciales; que como ya se dijo, ha venido siendo impactado por largos años de conflicto nacional que de alguna manera afecta la conciencia colectiva y la manera como respondo frente a diversas situaciones que me confrontan con el otro.

Es clara la importancia del Coordinador de Convivencia como mediador de conflictos y la manera como debe intervenir frente a una diversidad de problemas que se asemejan a los que se puedan presentar en la comunidad, que se podrán reconocer en diferentes espacios sociales como la empresa, un conjunto residencial, la localidad, en una sociedad comercial o civil, y que se pueden identificar entre sus diferentes integrantes.

En las instituciones educativas cuando hay situaciones convivenciales que atentan contra la armonía escolar entre directivos-profesores, profesores-profesores, profesores-estudiantes, estudiantes-estudiantes y en general entre los integrantes de la comunidad educativa, es el Coordinador de Convivencia, quien como ya se dijo, ha asumido la intervención de estas dificultades, utilizando generalmente una sola herramienta que se ha caracterizado por decidir los asuntos puestos en su conocimiento por los conflictuados por medio de su rol reconocido y aceptado como figura de autoridad.

El reto hoy, entregar una herramienta novedosa de transformación del rol del Coordinador al dimensionar las posibilidades al aportarle también ser un facilitador de paz, por medio de los métodos alternativos de resolución de conflictos (MASC), tomando en cuenta el contexto en que

se presentan, que para esta investigación son las dos instituciones educativas distritales de la localidad de Ciudad Bolívar.

Es evidente la necesidad de dotar a los educadores y sus directivos de nuevas y diferentes formas de resolver dificultades en su quehacer educativo, desde el hacer -como modelos de seres humanos- que contribuyan al cambio de perspectiva del conflicto y de la mirada que de ésta se tiene por parte de la comunidad educativa.

La educación y el papel de los educadores deben iniciar su cambio real y concreto de la heterocomposición, por formas acordes con estos nuevos tiempos de reconocimiento de derechos para todos los integrantes de la comunidad educativa por medio de la auto-composición.

La educación en derechos humanos es una de las más efectivas ya que permite realizar transformaciones en situaciones concretas en las instituciones educativas, su nivel de impacto permite modificar los esquemas de solución que tanto en los adultos como en los jóvenes llevan muchos años arraigados en su manera de pensar y ver el mundo; ejemplo de esto es ver el conflicto como algo negativo y que se debe evitar o que para poderlo superar siempre se requiere de un tercero con autoridad que lo defina y solucione, hoy debemos ver el conflicto como un instrumento transformador de situaciones o relaciones, como una oportunidad de aprendizaje al cual debemos atender por medios adecuados.

Si bien el presente trabajo aborda la educación en derechos humanos a través del Coordinador de Convivencia por medio de métodos alternos, es importante reconocer que el papel de los profesores en el aula es invaluable, al estar en un contexto formativo en donde todos tienen su participación, activa o pasiva, y la forma como encara las situaciones convivenciales es fundamental y es el complemento en la transformación del conflicto, como una oportunidad de cambio. Esta apuesta permitirá medir por medio de un pre y un post el cambio de la comunidad,

al resignificarse el papel del coordinador de convivencia y su liderazgo como multiplicador, como facilitador de paz y como dinamizador de los derechos humanos.

El coordinador de convivencia en las instituciones educativas es el funcionario o empleado con un rol que genera impacto en sus diferentes ocupaciones con los estudiantes, con los padres de familia, los profesores y demás comunidad educativa, especialmente en lo convivencial. Cuando asume el reto de aplicar los derechos humanos en contexto, por medio de los métodos alternativos de resolución de conflictos, este educando y su poder multiplicador e irradiador de la transformación de la percepción y abordaje del conflicto, su reconocimiento y respeto por el otro, contribuirán en el cambio de la cultura violenta en los centros educativos. Este cambio se da con la voluntariedad de los coordinadores de convivencia transformados como facilitadores de paz, pero con el apoyo y el acompañamiento de sus compañeros profesores que incluyan nuevas formas de atender la conflictividad como lo dispone y faculta la Ley 1620 y su decreto recopilatorio.

El impacto esperado de esta investigación, es la necesidad de generar una política pública que forme y dote al coordinador de convivencia a través de los métodos alternativos de resolución de conflictos transformarlo como un facilitador de paz y multiplicador de los derechos humanos al prevenir e intervenir la conflictividad escolar de una manera alternativa.

¿Qué tanto se podrán comprometer los demás estamentos de la comunidad educativa de los dos colegios trabajados, en la educación en derechos humanos?, eso será resuelto por el rol que el coordinador de convivencia –dinamizador de los derechos humanos- asuma como líder y que en su actuar pueda irradiar como facilitador de paz en la institución.

Referencias Bibliográficas

Libros

- Arnal, J. (1992). *Investigación Educativa Fundamento y Metodología*. Barcelona España: Labor.
- Egla, C. L. (2014). Los Mecanismos ALternativos de Solución de Controversias como Derecho Humano. *Barataria Revista Castellano Manchengo de Ciencias Sociales*, 81-94.
- Girard, K. y. (1996). Manual para Educadores. *Resolución de Conflictos en las Escuelas*. Barcelona, España: Ediciones Granica.
- Habermas, J. (1986). *Conocimientos e Intereses en Ciencia y Técnica como Ideología*. Madrid: Tecnos.
- Magendzo, A. (2006). *Educación en Derechos Humanos: un desafío para los profesores de hoy*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Matura, H. R. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Chile: Sáenz Editor.
- Moore, C. (1995). *El Proceso de Mediación Métodos Prácticos para la Resolución de Conflictos*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Ovalle Llanes, R. y. (2016). Cartilla. *Catedra de la Paz*. Bogotá, Colombia: Santillana.
- Parra Sepúlveda, D. (2012). La Negociación Cooperativa: Una aproximación al modelo Harvard de Negociación. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, Vol 3 No. 2, 253-271.
- Pérez Pérez, T. H. (2013). Aproximaciones al Estado de la Cuestión de la Investigación en Educación y Derechos Humanos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 79-99.
- Perez Serrano, G. (2005). La Educación como herramienta fundamental para la transformación de la sociedad. *Revista de Educación, Educación Social*, 19-39.
- Restrepo, R. y. (2012). Cinco Desafíos en el Ejercicio del Liderazgo en los Rectores de Colegio. *Educación Vol 15 No. 1 Universidad de la Sabana*.
- Upegui Mejia, J. C. (2009). Cuatro Indicios de la Influencia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 en el Constitucionalismo Colombiano. *Derecho del Estado No. 23*.
- Valenzuela, S. (3 de Octubre de 2014). Ciudad Bolívar, Corazón del Conflicto. *El Espectador*.

Webgrafía

Documentos institucionales

- Organización de los Estados Americanos OEA. (1990). *Relatoria sobre los Derechos de las Personas Privadas de Libertad en las Américas Resolución 45/112 de 1990*. Obtenido de Directricez de las

- Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directricez de RIAD): www.cidh.oas.org/PRIVADAS/directricezdeRiad.htm
- Constitución Política de Colombia*. (1991). Bogotá: Leyer, Septima Edición.
- Agudo, C. y Mamolar, P. (2001). *Desarrollo del Perfil Directivo desde un Marco Competencial*. Obtenido de www.funen.es/educacion/cie/.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (2001-2017). www.centroarbitrajeconciliacion.com.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (2001-2017). www.centroarbitrajeconciliacion.com.
- Cagua Moreno, M. i. (2013). *Dinámica de las Construcciones por Usos de la Localidad de Ciudad Bolívar en los años 2002 y 2012*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Observatorio Técnico Catastral.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2012). *Curso La protección y defensa de los Derechos Humanos en la CDHDF*. Distrito Federal de Mexico: Comisión de Derechos Humanos del DF.
- Congreso de la República . (1994). Ley 115. *Ley General de Educación*. Colombia.
- Congreso de la República. (2002). Ley 734. *Código Disciplinario Unico*. Colombia.
- Congreso de la Republica de Colombia. (2006). Código Nacional de la Infancia y la Adolescencia. *Ley 1098*.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Por el cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. *Ley 1620* .
- Corte Constitucional. (2013). Sentencia C-067. Colombia.
- Defensoría del Pueblo Boliviano. (24 de Octubre de 2016). www.defensoria.gob.bo.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006-2016). Plan Decenal de Educación. *La Educación que queremos para el país que soñamos*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, PLANEDH. Colombia.
- Ministerio de Educación y Universidad Nacional. (Agosto de 2012). *Documento Guía Evaluación de Competencias Directivos Docentes*. Obtenido de www.mineducación.gov.co:www.mineducación.gov.co/proyectos/1737/articles-310888_archivo_pdf_coordinador.pdf
- ONU, O. d. (1965). *Convención Internacional contra todas las formas de discriminación racial*. Obtenido de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx>
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal del Los Derechos Humanos*. Recuperado el 2016, de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/> pdf

Organización de las Naciones Unidas. (1959). *Declaración Universal de los Derechos del Niño*. Obtenido de; <https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o.pdf>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza 1960*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114583s.pdf#page=119>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Obtenido de : <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Obtenido de https://www.unicef.org/panama/spanish/MujeresCo_web.pdf

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Obtenido de: <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1993). *Declaración y Programa de Acción de Viena*. Obtenido de [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org/Document/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf): www.ohchr.org/Document/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1995). *Cumbre Mundial Sobre Desarrollo Social*. Obtenido de <http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/cumbre/cumbredessocial1995.pdf>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (1995). *Examen del Tercer Informe Periódico de Colombia al Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales*. Obtenido de: <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/html/informes/onu/cdesc/>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (2000). *Recomendaciones de Organos Internacionales de Derechos Humanos al Estado Colombiano 1980-2000*. Obtenido de: <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/html/informes/onu/cdedh/A-52-40.html>

Organización de las Naciones Unidas ONU. (2014). *Convenio 169 de 1989 OIT Sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. Obtenido de [www.ilo.org](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf): www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf

Organización de las Naciones Unidas ONU. (s.f.). *Los Derechos Económicos Sociales y Culturales El Derecho a la Educación*. Obtenido de www.acnur.org/t3/uploads/media/COI_407.pdf

Organización de los Estados Americanos . (1988). *Comisión Interamericana de DH Protocolo de San Salvador*. Obtenido de <https://www.cidh.oas.org/Basicos/basicos4.htm>

Presidencia de la República de Colombia. (1982). Defición de Cargos y Directivos Docentes. *Decreto 0179*.

Presidencia de la República de Colombia. (1994). Decreto 1860. *Reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos*.

Presidencia de la Republica de Colombia. (Diciembre de 2002). Por el cual se establece los criterios y procedimientos para organizar la planta del personal docente y administrativo del servicio estatal. *Decreto 3020*.

Presidencia de la República de Colombia. (Junio de 2002). Por el Cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. *Decreto 1278*.

Presidencia de La República de Colombia. (2015). Decreto Unico Reglamentario del Sector Educación. *1075 del 26 de mayo*.

Presidencia de la República de Colombia. (2016). Reglamenta el Decreto Ley 1278 de 2002 y adiciona el Decreto 1075 de 2015. *Decreto 490*.

Tesis

Arias Aristizabal, B. H., Forero Camargo B. & otros (2009). Sistematización de Buenas Prácticas de Convivencia Escolar y Apropiación Contextualizada en los Colegios Orlando Higuíta Rojas, General Gustavo Rojas Pinilla y Jose Celestino Mutis. Tesis de maestría. *Universidad Javeriana*. Bogotá, Colombia.

Cardona Castellanos, R. A. (2012). Tesis Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morasán La Resolución de Conflictos en los Centros Educativos. *Alicante Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Honduras.

Melo, Adriana y Rodríguez, José Manuel. (2011). El Derecho a la Participación y las Prácticas Escolares de las Personas, estudiantes en la Comuna V, Normatividad y Coherencia con la Praxis. *Tesis de Grado*. Colombia: Universidad Santo Tomás.

Vásquez Gutiérrez, Reina Lizeth. (2012). La mediación escolar como herramienta de educación para la paz. *Tesis de Grado*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Anexos

Anexo No 01 Audio de la entrevista de la coordinadora del colegio Arborizadora Baja, Gloria Daza en CD.

Anexo No 02 Audio de la entrevista de la coordinadora del colegio San Francisco, Isabel Muñoz en CD.

Anexo 03 En Fotos montadas en Word, el Manual de convivencia del colegio San Francisco de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá.

Anexo 04 En medio magnético; Apartes del Manual de convivencia del colegio Arborizadora baja de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá.

Anexo 05 Informes de la percepción de la conflictividad año 2015 realizada por la Cámara de Comercio de Bogotá CCB. Colegio Arborizadora Baja.

Anexo 06 Informes de la percepción de la conflictividad año 2015 realizada por la Cámara de Comercio de Bogotá CCB. Colegio San Francisco.

Anexo 07 Ficha del Colegio Arborizadora Baja de Secretaria de Educación de Bogotá.

Anexo 08 Ficha del Colegio San Francisco de la Secretaria de Educación de Bogotá

Anexo 09 Principales apartes en Word de las entrevistas realizadas a las Coordinadoras de convivencia de los Colegios Arborizadora Baja y San Francisco.