



UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Reacreditación Institucional: Bogotá modalidad presencial y a distancia. ● Acreditación Institucional: Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio.

**PROGRAMA HERMES.
EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO?**

Yenny Eslava Rodríguez
Crisanto Rubiano Sanabria
Omar Tobías Vargas Martínez

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS – VUAD
FACULTAD DE EDUCACION
MAESTRIA EN EDUCACION
BOGOTÁ D.C.
2018



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Reacreditación Institucional: Bogotá modalidad presencial y a distancia. ● Acreditación Institucional: Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio.

**PROGRAMA HERMES.
EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO?**

Línea de Investigación: Derechos Humanos

Trabajo presentado como requisito para optar al título de
Magister en Educación

Yenny Eslava Rodríguez

Crisanto Rubiano Sanabria

Omar Tobías Vargas Martínez

Asesores

Jorge Martínez

Néstor Mario Noreña

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS- VUAD

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C., COLOMBIA

2018

**PROGRAMA HERMES.
EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO?**

Línea de Investigación: Derechos Humanos

Nota de Aceptación

DIRECTORES

Jorge Martínez

Néstor Mario Noreña

Jurado

William Morera Arévalo

Jurado

Carmenza Sánchez

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS- VUAD

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C., COLOMBIA

2018

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. HISTORIA DEL COLEGIO.....	19
1.1 Identificación del Colegio.....	20
1.2 Contexto de la Sistematización.....	20
2. EL PROBLEMA	28
2.1 Planteamiento del Problema	28
2.2 ¿Por qué Sistematizar?.....	30
2.3 Objeto de la Sistematización.....	33
2.4 Pregunta Problematizadora	34
2.5 Categorías	34
2.6 Objetivos.....	35
2.6.1 Objetivo General:.....	35
2.6.2 Objetivos Específicos:.....	35
2.7 Justificación	35
2.8 Antecedentes Contextuales	39
2.8.1 Referentes Institucionales	40
3. MARCO REFERENCIAL.....	43
3.1 Antecedentes Bibliográficos	43
3.1.1 Fase Exploratoria	44
3.1.2 Fase de Profundización	45
3.1.3 Fase de comprensión.....	48
3.2 Estado de la cuestión.....	49
3.2.1 Relaciones	50
3.2.2 Sujeto Político	54
3.2.3 Participación	57
3.2.4 Tensiones	58
3.3 Marco Epistemológico.....	61
4. MARCO METODOLÓGICO.....	64
4.1 Delimitación de la Investigación	64

4.1.1 ¿Qué se sistematizó?	65
4.1.2. ¿Para qué se sistematizó?.....	66
4.1.3. ¿Dónde se realizó la sistematización de la experiencia?.....	67
4.1.4. ¿Cuándo se inicia la sistematización?.....	67
4.2. Momentos de la investigación	68
4.3 Investigación Cualitativa	71
4.4 Diseño Metodológico.....	72
4.4.1 Actores	75
4.4.2 Instrumentos.....	79
4.4.2.1 Observación	79
4.4.2.2 Entrevista Semi estructurada.....	81
4.4.2.3 Encuesta	82
5. INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACION.....	86
5.1 El sentido de la información	86
5.2 Categorías a analizar	88
RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	104
CONCLUSIONES	109
RECOMENDACIONES	115
REFERENCIAS.....	117
BIBLIOGRAFIA	121

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Fig. 1. Evidencia línea del tiempo. Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez	22
Fig. 2. Docente Tutora Nancy Arias	25
Fig. 3. Árbol categorial, Programa Hermes I.E.D Manuel del Socorro Rodríguez.	34
Fig. 4. Sesión de conciliación orientada por Patricia Soto.....	37
Fig. 5. Delimitación del Proceso Investigativo.	64
Fig. 6. Línea de Tiempo de los Momentos de la Investigación. Elaborado por el equipo sistematizador ..	71
Fig. 7. Ruta metodológica de la Sistematización.....	774
Fig. 8. Convenciones de Actores en la Sistematización.....	77
Fig. 9. Encuesta Dirigida a Estudiantes.	84
Fig. 10. Matriz de Integración Categorial.	88
Fig. 11. Sesión de Conciliación entre Estudiantes.	93

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO No. 1 Consentimiento Informado Para Uso De Nombres En El Documento	125
ANEXO No. 2 Entrevista semi-estructurada para tres estamentos	
ANEXO No. 3 Entrevista A: Patricia Soto	
ANEXO No. 4 Entrevista A: Paola Pajarito	
ANEXO No. 5 Entrevista A: Doris Román	
ANEXO No. 6 Entrevista A: Guillermo Enrique Martínez	
ANEXO No. 7 Entrevista A: William Sánchez	
ANEXO No. 8 Entrevista A: Juan Carlos Ramírez	
ANEXO No. 9 Entrevista A: Diego Castillo	
ANEXO No. 10 Entrevista A: Camilo Rubiano y Mario Rubio	
ANEXO No. 11 Entrevista A: Patricia rico	
ANEXO No. 12 Registros Documentales Proyecto Hermes	
ANEXO No. 13 Registros Documentales Reporte de Actividades Mes de febrero 2011	
ANEXO No. 14 Registros Documentales Cronograma Núcleos Colegio Manuel del Socorro Rodríguez.	
ANEXO No. 15 Registros documentales. Elaborado por docentes Ciencias Sociales	
ANEXO No. 16 Registros documentales. Informe de Cierre Gestión Jornada Tarde 2013	
ANEXO NO. 17 Línea del Tiempo Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D.	
ANEXO No. 18 Resumen analítico de escritos RAE. Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas	
ANEXO No. 19 RAE Estrategias para mejorar la convivencia en el Colegio Cristóbal Colón, Instituto Educativo Distrital	
ANEXO No. 20 RAE Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria	
ANEXO No. 21 RAE La educación para la paz en Colombia: estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos	

- ANEXO No. 22 RAE Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos
- ANEXO No. 23 RAE Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar
- ANEXO No. 24 RAE Relaciones entre algunas acciones preventivas sobre la convivencia escolar en centros de buenas prácticas
- ANEXO No. 25 RAE El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela
- ANEXO No. 26 RAE La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo
- ANEXO No. 27 RAE Otra mirada a la escuela: transformación necesaria para el siglo XXI
- ANEXO No. 28 RAE La educación para el empoderamiento y sus desafíos
- ANEXO No. 29 Encuesta online a docentes
- ANEXO No. 30 Encuesta a estudiantes
- ANEXO No. 31 Matriz de integración categorial
- ANEXO No. 32 Folleto entregado el día de la socialización en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
- ANEXO No. 33 Firma de docentes asistentes a la socialización del proyecto investigativo en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez

**PROGRAMA HERMES.
EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO?**

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO	
1. Título.	PROGRAMA HERMES. EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO?
2. Autores:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano Sanabria, Omar Tobías Vargas Martínez
3. Edición	Universidad Santo Tomás
4. Fecha	2018
5. Palabras Claves.	Relaciones, Sujeto Político, Participación, Tensiones
6. Descripción.	Trabajo de grado para optar al título de Magister en educación
7. Fuentes.	<p>*Arzola, F. D. M. (2014). La distancia entre el discurso de la participación y las prácticas participativas en los centros de educación secundaria. Vol. 19 (61), pp. 511-535</p> <p>* Barrera, L.R. (2013). El concepto de la cultura: definiciones, debates y usos sociales. <i>Revista de Claseshistoria</i>. Publicación digital de Histotia y Ciencias Sociales. Artículo (343). Pp.1-24. Recuperado el 04 de febrero de 2018 desde http://www.claseshistoria.com/revista/index.html</p> <p>* Becker, H., Fonet-Betancourt, R. & Gómez-Müller, A. (1984). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. 257- 280. Recuperado el 22 de mayo de 2017 desde https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/viewFile/2276/1217</p> <p>* Beltrán, Ll. J. A. (2013). La educación como cambio. <i>Revista española de pedagogía</i>. (254), pp. 101-118. Universidad Complutense de Madrid</p> <p>* Buelga, S. (2017). El empowerment: la potenciación del bienestar desde la psicología comunitaria. <i>Psicología social y bienestar: una aproximación interdisciplinaria</i>. Pp. 154-173. Universidad de Valencia</p> <p>* Caballero, G. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. <i>Paz y conflictos</i>, (3), pp. 154 - 169. Recuperado el 20 de abril de 2016 desde http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf</p>

* Cámara de Comercio de Bogotá. (s.f). Qué es el programa Hermes. Recuperado el 2 de marzo de 2018 desde <https://www.centroarbitrajeconciliacion.com/Servicios/Convivencia-estudiantil/Que-es-el-Programa-Hermes>

*Cendales, G. L. (2009). La sistematización de experiencias. *Revista Diálogo de saberes*. Año 1 (3), pp. 68-73. Universidad Bolivariana de Venezuela. Dirección de investigación y estudios avanzados. Caracas (Venezuela)

* Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Editorial Mc GrawHill. Edición revisada. España. Recuperado el 16 de mayo de 2017 desde <https://es.scribd.com/doc/202702291/Corbetta-Piergiorgio-Metodologia-Y-Tecnicas-De-Investigacion-Cualitativa2-pdf>

* Corte Constitucional. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. Actualizada con los actos Legislativos a 2015. Normatividad 5. Recuperado el 8 de marzo de 2017 desde <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

* Chirino, P. R. (2005). La tensión en las relaciones de trabajo. ¿Motor impulsor o freno en el desarrollo organizacional? Centro de Estudios de dirección empresarial. Universidad Central Marta Abreu. Recuperado el 8 de septiembre de 2017 desde www.monografias.com/trabajo46/tension-empresarial

* Díaz, G. A., y Salamanca, A. L. (2012). Los jóvenes son sujetos políticos...a su manera. *Utopía y praxis Latinoamericana*. Vol. 17 (57), abril-junio, pp. 109-117. Universidad del Zulia, Maracaibo (Venezuela). Recuperado el 15 de abril de 2017 desde <http://www.redalyc.org/pdf/279/27922814010.pdf>

* El programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes. (2009). UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Bogotá, Colombia. Recuperado el 21 de mayo de 2016 desde http://www.unicef.org/lac/HERMES_ESPANOL_FINAL-1.pdf

* Fernández, E. G. A. (2009). La Formación del Sujeto Político: aspectos más sobresalientes en Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Medellín. Recuperado el 12 de octubre de 2016 desde: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1943/1/16798482.2009.pdf>

* Fernández, N. L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? Universidad de Barcelona. Butlletí La Recerca. ISSN: 1886.1946/

Depósito Lega: B.20973 – 2006

* Galicia, C. M. T. (2008). Participación social en la educación: del análisis a las propuestas, México: Observatorio Ciudadano de la Educación UTOPIA Y LIBERTAD: LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN JOSÉ ÁNGEL VERA NORIEGA. ENERO-MARZO 2010, (44), pp. 283-287

*Ghiso, A. (2000). POTENCIANDO LA DIVERSIDAD. Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva. Recuperado el 28 de enero de 2017 desde ftp://148.231.212.8/Backups/Eaton/BiblioTesis/docto/potenciando_diversidad.pdf

* Hoyos, V. G., Serna, A. J., y Gutiérrez, R. E. F. (2007). Borradores para una filosofía de la educación. Siglo del Hombre Editores RUDECOLOMBIA. ISBN: 9789586651059

* Identificación del colegio I.E.D. Manuel del Socorro Rodríguez. (2005) Recuperado el 18 de junio de 2016 desde <http://www.redacademica.edu.co/webcolegios/18/IEDManueldelSocorroM/manuel%20del%20socorro.htm>

* Jara, H. O. (s.f). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias: www.cepalforja.org/sistematizacion. Pp.1-17

* Ocampo, M., Briceño, S., Hernández, M., y Olano, M. (2010). ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN EL COLEGIO CRISTÓBAL COLÓN, INSTITUTO EDUCATIVO DISTRITAL. *CUADERNOS HISPANOAMERICANOS DE PSICOLOGÍA*, 10 (2), pp. 46-61. Recuperado el 10 de mayo de 2016 desde http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen10_numero2/articulo_4.pdf

*Ovejero, B. A., & Pastor, M. J. (2001). La dialéctica Saber/Poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela. *Aula abierta* (77)

* Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*. 9 (1), pp.123-146.

* Mejía, B. M., Muñoz, C. P., y Moreno, N. D. (2015). OTRA

	<p>MIRADA A LA ESCUELA: TRANSFORMACIÓN NECESARIA PARA EL SIGLO XXI. <i>Revista Colombiana de Ciencias Sociales</i>, 6 (1), pp. 136-157. Recuperado el 17 de abril de 2016 desde file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1374-6203-2-PB.pdf</p> <p>*Messina, R. G. (2004). La sistematización Educativa: acerca de su especificidad. <i>Revista Enfoques educacionales</i>, 6 (1), pp. 19-28. México</p> <p>* Reyes, H. C., y Opazo, C. H. (2010). Apuntes de análisis cualitativo en educación. Curso Metodología de la Investigación Avanzada. Universidad Autónoma de Madrid.</p> <p>* Sandín, M. (2003). INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN. Fundamentos y tradiciones Capítulo 7: Tradiciones en la investigación – cualitativa. Editorial McGraw Hill Interamericana de España S.A. Madrid (España)</p> <p>* Solares, B. (s.f). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. Recuperado el 25 de abril de 2017 desde www.revistas.unam.mx7/index.php/rmspys/article/view/49649</p> <p>* Schettini, P., y Cortazzo, I. (2015). ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad de la Plata.</p> <p>* Van de Velde, H. (2008). Sistematización. Texto de referencia y de consulta. Centro de Investigación, capacitación y acción pedagógica CICAP. Septiembre-octubre</p>
<p>8. Contenidos.</p>	<p>Esta investigación se ha sustentado en la sistematización de la experiencia del Programa Hermes, implementado por la Cámara de Comercio de Bogotá en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Se estableció un cronograma de actividades, inherentes al ejercicio investigativo entre las cuales están: la planificación, acercamiento a la experiencia, interpretación crítica, legitimación y resultados encontrados.</p> <p>El primer capítulo inicia con el relato referido al contexto institucional y sus características particulares; como parte de la sistematización de esta experiencia, se elabora la línea del tiempo reconstruyendo la implementación del Programa Hermes en la Institución durante el periodo de 2010 al 2015.</p>

En el segundo capítulo y a partir del contexto institucional, el grupo sistematizador plantea el problema de la investigación, siendo el objeto de esta, las relaciones que surgen a partir de la implementación de un programa externo en el plantel educativo; lo que conlleva a la formulación de la pregunta y los objetivos propuestos para el desarrollo de esta investigación, su respectiva justificación así como las categorías en las cuales se va a enfocar y profundizar como elementos principales de la sistematización.

De igual forma se profundiza en lo significativo de la sistematización, la cual permite recuperar la historia oral y escrita, realizando un acto dialógico con los actores del contexto en el cual se desarrolla la presente investigación.

En el capítulo tres se encuentra el marco referencial que hace alusión a los referentes teóricos que aportan a la investigación en cada una de las categorías Relaciones, Sujeto Político, Participación, Tensiones, constituyendo el estado de la cuestión.

Como parte de este capítulo se aborda el enfoque hermenéutico, siendo este un referente epistemológico que posibilita interpretar la información recolectada a través de los diferentes instrumentos para legitimar la experiencia.

Teniendo en cuenta el proceso investigativo se contempla en el capítulo cuatro el marco metodológico, dentro de este se delimita la experiencia sistematizada describiendo qué, para qué, dónde y cuándo se lleva a cabo esta experiencia; además, en este capítulo se elabora una línea del tiempo que relata el proceso adelantado por el grupo sistematizador durante su proceso de formación.

Por otra parte, se trabajó la ruta metodológica para la reconstrucción de la experiencia, empleando diferentes instrumentos para la recolección de la información y recuperando las voces de los actores, sus relatos y percepciones frente a la implementación del Programa Hermes en su Institución.

En el siguiente capítulo, se relaciona la información obtenida mediante un proceso de triangulación contrastando en matrices los relatos de los actores y correspondientes interpretaciones, constituyendo el cuerpo de los resultados del proceso investigativo.

Finalmente se discuten los resultados para generar conclusiones, aportes, recomendaciones y descubrir desde los relatos de los actores y la reflexión crítica los saberes pedagógicos propios de la escuela.

<p>9. Metodología.</p>	<p>En el marco de la investigación cualitativa se sitúa la sistematización de experiencias como un proceso de reconstrucción histórica y reflexión crítica; desde un inicio se requiere establecer las fuentes para recuperar la historia, distinguir hechos, contribuciones y tensiones dadas durante el camino.</p> <p>Para llevar a cabo la recolección de información con el grupo focal se emplearon las siguientes estrategias: observación de registros documentales, entrevistas semi-estructuradas a docentes y encuestas a estudiantes del grado noveno.</p> <p>El análisis de los documentos inicia con la lectura de los mismos para reconocer las características propias del Programa Hermes y el cronograma adelantado en la institución educativa.</p> <p>De otra parte, en actos dialógicos con los actores se reconstruye la historia de la experiencia, sus vivencias y subjetividades frente a la implementación del programa.</p> <p>Como parte del proceso de investigación se empieza a relacionar lo epistemológico con la narración de aquello que se iba encontrando, organizado en una matriz de integración categorial.</p>
<p>10. Conclusiones.</p>	<p>En la implementación de programas y proyectos escolares la participación genera en el docente posturas políticas, que inciden en la comunidad escolar.</p> <p>Es así como la movilización que conlleva el desarrollo de programas produce en los sujetos tensiones, discusión y diálogo que por medio de acuerdos logran establecerse en las instituciones convirtiéndose en un elemento más de la cotidianidad escolar.</p> <p>En consecuencia, las relaciones inter e intrapersonales en la escuela dadas a partir del encuentro con el otro, de la reflexión y de la construcción de saberes en comunidad, propicia espacios de creatividad y liderazgo, tanto en la persona como en la institución; cualidades y habilidades inherentes a cada sujeto, que se reflejan en el sentido de pertenencia y empoderamiento en beneficio de su saber disciplinar, así como de los estudiantes.</p> <p>Se considera un acto político en la escuela la posición que tome un sujeto con relación a las diferentes dinámicas escolares, de ahí que, el docente es un actor primordial en la formación de los estudiantes como sujetos políticos que contribuyen en el desarrollo de las diferentes competencias, tanto de saberes como de ciudadanía.</p>

11. Autores del RAE.	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano Sanabria, Omar Tobías Vargas Martínez
-----------------------------	--

**PROGRAMA HERMES.
EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO?**

INTRODUCCIÓN

El interés de esta sistematización, como modalidad de investigación cualitativa, es mirar desde la sistematización la experiencia vivida y las subjetividades de quienes están vinculados al Programa Hermes en esta Institución, desde el contexto del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D sede A, ubicado en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe, de la ciudad de Bogotá.

Se aborda la sistematización desde la concepción de Oscar Jara (1994), quien la define como un ejercicio que permite reconstruir una experiencia a partir de los diversos factores que influyen en ella, a su vez aportan en el aprendizaje y brinda la oportunidad de recrear la práctica educativa sin desconocer la interpretación crítica frente a los procesos y relaciones que se tejen en las vivencias de los sujetos (citado en Van de Velde, 2008)

No se hace sólo para describir un proceso escolar y social, existe una razón de ser y el para qué sistematizar, por ello uno de los propósitos es alcanzar una interpretación crítica de la experiencia de los sujetos y posibilitar la construcción de nuevos pensamientos, conocimientos, identidades, relaciones dentro de su realidad y por ende de su cultura.

De acuerdo con el informe dado por el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2009) el origen del Programa para la gestión del conflicto escolar HERMES, nombre dado en alusión al Dios de los acuerdos en la mitología griega, está enfocado en la resolución pacífica de conflictos.

Por consiguiente, la sistematización de este trabajo inicia con el acercamiento al contexto y a los actores que hacen parte de la implementación del Programa Hermes, haciendo un recuento histórico frente al cómo y por qué se implementa el programa en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Dentro de este contexto se generan una serie de interrogantes, los cuales fueron delimitando el objeto de esta investigación.

Para tal fin se genera una pregunta problematizadora y sus correspondientes objetivos, relacionados con las relaciones socio-educativas propiciadas por la implementación de un Programa externo, orientado por una entidad particular dentro del contexto escolar en las instituciones públicas de Bogotá.

Paralelo al cuestionamiento y objetivos planteados se encontrará una serie de concepciones determinadas en un árbol categorial, construido para brindarle una estructura y orden a este proyecto de investigación. A partir de lo mencionado anteriormente se establece la pertinencia de realizar este proyecto de investigación, lo cual justifica el empoderamiento en el quehacer del docente en la escuela.

El siguiente capítulo de este documento tiene relación con el marco metodológico, en el cual se profundiza en qué, para qué, dónde y cuándo se hace este ejercicio de sistematización de experiencias. El diseño metodológico de este trabajo toma como referente la investigación cualitativa con sus bondades en el ámbito socio educativo; en él se detallan los actores involucrados en la experiencia y las estrategias empleadas para recolección de la información que soportan el desarrollo de la investigación.

A continuación, se presenta el marco referencial, el cual se estableció en tres fases a saber: exploración, profundización y comprensión que posibilitó determinar el estado de la cuestión. En este capítulo toman relevancia las categorías de primer y segundo orden, así como los autores que soportan el sustento teórico de la investigación, siendo éstas: relaciones, sujeto político, participación y tensiones.

Para finalizar el documento se encuentra la interpretación de la información recolectada a partir de las diversas estrategias empleadas en la sistematización de la experiencia. Información organizada a través de matrices categoriales, argumentados desde los relatos de los sujetos participantes y fundamentados desde los referentes teóricos que se contemplaron para elaborar el estado de la cuestión. La argumentación y la fundamentación teórica, además de la interpretación del equipo sistematizador de la experiencia, evidencian por medio de la triangulación las discusiones, conclusiones y recomendaciones desde una postura crítico-reflexiva.

La clave fundamental de la aproximación a esta experiencia es la construcción de un saber pedagógico desde diferentes ámbitos, tales como la participación del sujeto político, las relaciones, el acto comunicativo y el empoderamiento del docente en la escuela.

Esta sistematización está enmarcada en una de las líneas de investigación planteadas por la Universidad Santo Tomás, para el caso de este Proyecto de Investigación es la línea de Derechos Humanos, desde la cual se considera la posibilidad de construir saberes respetando las posturas de los demás, las condiciones mínimas de bienestar para la realización plena de sus derechos como una vivencia cotidiana en la escuela, y así responder a los cambios sociales y demandas del sistema educativo.

CAPÍTULO I

CONTEXTO

1. HISTORIA DEL COLEGIO

El Colegio Manuel del Socorro Rodríguez fue fundado en 1954 y desde hace cincuenta años presta el servicio educativo a la comunidad. El Colegio funcionaba hasta primaria y en el año 2001 amplió su cobertura hasta la básica, y la institución realizó la primera promoción de bachilleres el año 2003 dando participación a la educación media vocacional. Actualmente está conformada por dos sedes, con una planta física nueva para las dos jornadas. (Identificación del Colegio I.E.D. Manuel del Socorro Rodríguez, 2005)

En el horizonte institucional, el cual es construido y transformado continuamente, al igual que el P.E.I. se encuentra la siguiente narración en la cual se hace reconocimiento al grupo pedagógico que compone la institución:

“Un grupo de maestros que con sacrificio paciencia y entusiasmo han dedicado su vida entera a pesar de las adversidades, a educar, a actualizar sus conocimientos a

experimentar diversas metodologías, para que las enseñanzas puedan llegar mucho más fácilmente a los educandos”

1.1 Identificación del Colegio

El Colegio distrital Manuel del Socorro Rodríguez brinda educación a niños y jóvenes, pertenecientes a las Localidades Rafael Uribe Uribe, Tunjuelito y Ciudad Bolívar. Cuenta en la actualidad con dos sedes:

En la sede A están los cursos de Preescolar, Básica Primaria, Básica secundaria y Media. Se encuentra ubicada en el barrio Santa Lucia (avenida. 44 sur No. 23^a 52, Nueva dirección: Transversal 23# 44 90 sur. Teléfono 2798736)

En la sede B están los niveles de preescolar y básica primaria; esta sede está ubicada en el barrio Claret (carrera 27 No. 45 35 sur. Teléfono 2797825).

Las dos sedes ofrecen educación tanto en la jornada de la mañana como en la jornada de la tarde. En la actualidad tiene aproximadamente 2700 estudiantes. (Ibidem)

1.2 Contexto de la Sistematización

Seguir esta experiencia inicia con la observación del contexto de la Institución y la búsqueda de encuentros con los actores dispuestos a expresar sus opiniones posibilitando de cierta manera, el seguimiento y tal vez alguna explicación a la realización del Programa Hermes. En esta parte de la investigación se evidencia en la representación gráfica de la línea del tiempo, la cual se encuentra descrita en el contenido del presente documento.

Por consiguiente, se destacan aquellos factores que hacen parte del contexto y condujeron a la vinculación de la institución privada Cámara de Comercio de Bogotá (C.C.B.) con el Programa Hermes y las instituciones educativas que decidieron trabajar mancomunadamente, para el caso de esta investigación se trata del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

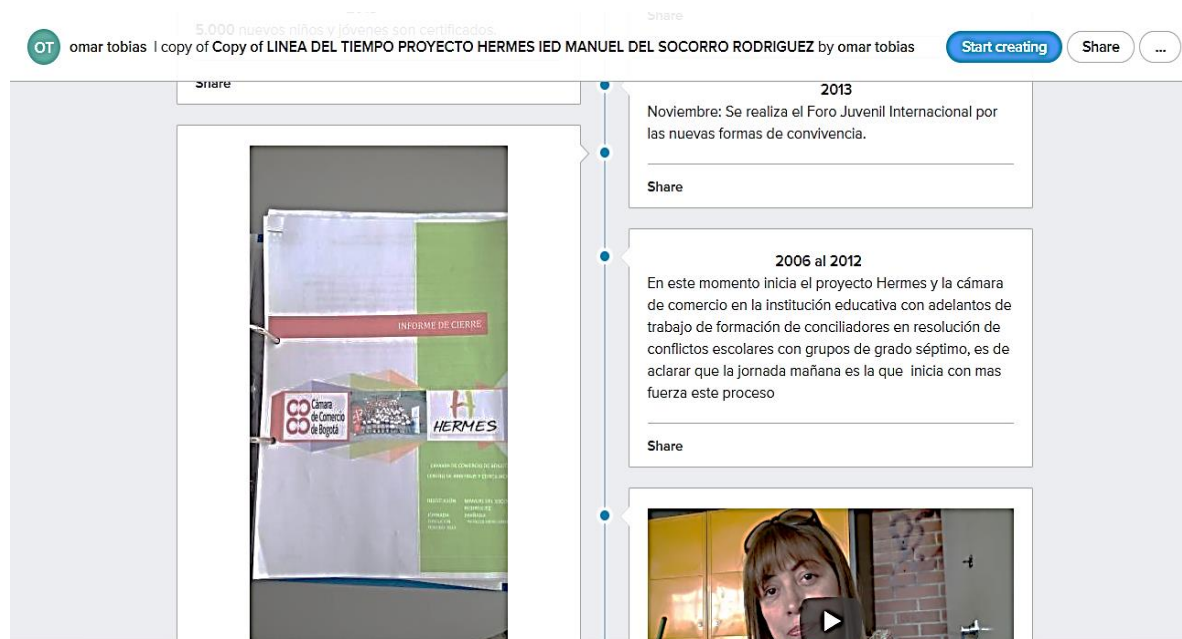
Entre las diversas situaciones se encuentran las siguientes: la reja que separa la institución con los linderos que dan a la parte exterior del Colegio, los conflictos entre estudiantes pertenecientes a diferentes barras de equipos de fútbol y a la vez, el microtráfico generado en las afueras de la Institución.

El Colegio Manuel del Socorro Rodríguez no fue ajeno a la propuesta de C.C.B, solicitando implementar el Programa y, a la espera de beneficios convivenciales para la comunidad escolar. En conversaciones sostenidas con la asesora de C.C.B, Patricia Soto, manifestó que la institución solicitó participar del Programa, como alternativa para disminuir los conflictos escolares que se presentan entre los estudiantes, fomentar la tolerancia para que ellos sean multiplicadores de los conocimientos en sus hogares y en la escuela, vista esta como un escenario de paz y reconciliación.

Razones que captaron el interés de las Directivas y algunos maestros, debido a las situaciones del entorno, los conflictos e incidencias en la dinámica escolar. A partir de esto, las directivas consideraron oportuno dar viabilidad al Programa Hermes en la Institución desde el año 2006 en la jornada de la mañana, y en el año 2010 en la jornada de la tarde.

Teniendo en cuenta lo anterior, llega a la institución la asesora del Programa Hermes quién socializa a los directivos y docentes la propuesta, la cual plantea una metodología que a través de talleres y tutorías con la comunidad escolar busque el mejoramiento de la convivencia escolar en la Institución.

Fig. 1. Evidencia línea del tiempo. Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez



Fuente: <https://edu.hstry.co/timeline/copy-1-of-copy-of-linea-del-tiempo-proyecto-hermes-ied-manuel-del-socorro-rodr>

La presente imagen hace referencia a la línea del tiempo con relación al proceso inicial de caracterización del Programa Hermes en la Institución Manuel del Socorro Rodríguez, el cual fue elaborado por el equipo sistematizador (Ver anexo No. 17)

Continuando con el relato, la asesora Patricia Soto también manifestó que el Programa Hermes inicia en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, con la formación de los estudiantes que cursan el grado séptimo dentro de un proceso de empoderamiento que les permite desarrollar habilidades comunicativas, de convivencia ciudadana y de liderazgo. Algunos de los tópicos tratados en las capacitaciones son: qué es un conflicto, sus clases, estructura, métodos de resolución, conciliación, reconocimiento y manejo de emociones; culminando este proceso con la graduación del estudiante como un agente conciliador. Al siguiente año el estudiante que viene haciendo parte de este proyecto, inicia el proceso de empoderamiento del Programa y comienza a asumir su rol como gestor y mediador de conflictos escolares con la creación de las mesas de gestión.

Surgen entonces varios interrogantes al respecto que orientan la sistematización: ¿quiénes son estos sujetos?, ¿por qué algunos docentes se vincularon al Programa y otros deciden no ser parte directa del proceso de formación?, ¿qué tensiones genera en los docentes la implementación de Programas por parte de entidades privadas? A partir de lo anterior, surgen los objetivos planteados en la investigación, los cuales serán la base en la ejecución de este proyecto.

Al escuchar relatos de algunos actores se reconocen testimonios, compromisos y la participación que han tenido desde que inició el proceso de implementación del Programa

Hermes; este Programa viene con lineamientos preestablecidos, los cuales se aplican en las diferentes instituciones escolares, de acuerdo con el marco jurídico que tiene la Cámara de Comercio de Bogotá dentro de la estructura del Programa Hermes. Camino que comprende de una dinámica formativa, la cual incluye métodos alternativos de solución de conflictos para mejorar la convivencia en la institución, siendo esta una de las 319 instituciones distritales intervenidas por este Programa. (Cámara de Comercio de Bogotá, s.f.)

Son los actos dialógicos los que dan un horizonte hacia la observación, descripción y reflexión de aquellas relaciones permeadas de poder, pero también de actitudes que con una mirada positiva revelan que, gracias a los temas abordados inherentes al Programa, se empieza a generar una conciencia de cambio desde las aulas de clase, y desde la misma lógica del desarrollo de los chicos, de los cuales se fomenta el bienestar estudiantil a través de la participación, el liderazgo, el respeto, la tolerancia y el fortalecimiento de sus derechos y deberes.

Inicialmente y reconociendo los objetivos del Programa Hermes se pretendía dar prioridad a las voces de los estudiantes de la Institución, sus esfuerzos y participación, por considerarse y actores principales dentro de la solución de conflictos, los cuales son inherentes al ámbito escolar y de una u otra manera validar el alcance o no de dichos objetivos.

Al mismo tiempo, se considera a los maestros quienes desde su función formadora consideran que la convivencia y el ambiente escolar son elementales en la institución.

Con la aplicación de esta estrategia observan un aporte positivo al ambiente escolar dentro de la Institución, así como docentes propositivos y receptivos al trabajo desarrollado con los estudiantes.

Sin embargo, se encuentran discursos de los maestros (Nancy Arias, Jeovanny Taborda, John Forigua y Guillermo Martínez) pertenecientes a esta propuesta que han compartido sus apreciaciones y emociones como docentes tutores, discursos que en su oralidad toman una postura frente al Programa, algunos a favor y otros en contra. La siguiente imagen presenta a una de las docentes tutoras, durante el acompañamiento de una sesión de conciliación en la cual participan el tutor, los estudiantes conciliadores y estudiantes que han tenido diferencias en el entorno escolar.

Fig. 2. Docente Tutora Nancy Arias



Su compromiso es latente y son lógicas de comprensión de una realidad que cada uno tiene sobre su propia experiencia, conduciéndolos en determinado momento a tomar esas posturas que actualmente inciden en la puesta en marcha del Programa con sus estudiantes y se observan pocos docentes que continúan con la implementación del Programa, para ser exactos sólo tres docentes en la jornada tarde.

Desde otra mirada, sus relatos manifiestan un aprovechamiento del espacio y de los actores por parte de la entidad privada para justificar una acción social de la cual los principales

trabajadores son los integrantes de la comunidad educativa, en tanto los consultores no hacen el seguimiento riguroso y continuo que sí se les pide a los docentes.

Aparecen entonces sujetos que muestran poco interés por contribuir desde el aula con la aplicación de estrategias pedagógicas de formación como talleres o guías correspondientes al mismo proceso de convivencia y quienes opinan desde su subjetividad frente a la actitud de C.C.B por no reconocer su forma de participación, más allá de un certificado como “conciliador escolar” o “docente formador”.

Alternamente las prácticas docentes quedan expuestas a las directrices establecidas por la Secretaría de Educación y a las de instituciones privadas como el caso particular de C.C.B pasando los docentes a ser sujetos activos para la ejecución de sus Programas y metodologías. La participación o no del docente en la implementación de cualquier proyecto visibilizará la postura que él tome como sujeto empoderado. Su postura difiere cuando el docente se limita a lo académico o cuando ejecuta un determinado programa o proyecto.

Describen los docentes que están vinculados al Programa desde el año 2010 que pese al conocimiento que tienen los padres de familia acerca del proyecto y la formación de sus hijos, lamentablemente no participan en los talleres de sensibilización y capacitación, considerando que puede ser un aporte valioso para el proyecto y más aún para el ambiente escolar, en tanto el proceso formativo de los estudiantes inicia en los hogares atravesando diferentes escenarios propios de su contexto y de la misma institución.

Se generan tensiones en esta relación binaria entre lo público y lo privado, hasta dónde puede involucrarse la institución privada para brindar estrategias formativas; las palabras y emociones posibilitan una mirada a la naturaleza de esas relaciones que C.C.B estableció con el colegio. Esta sistematización moviliza una conciencia reflexiva sobre el sentir de los actores de forma honesta, el camino que recorren, hasta dónde llegan sus esfuerzos, su carisma y dedicación frente a las funciones que la sociedad le ha postulado, en donde juega un papel importante sus preconceptos, experiencias y decisiones (éticas, morales y políticas) en este contexto permeado por la aspiración de un futuro mejor.

CAPÍTULO II

2. EL PROBLEMA

2.1 Planteamiento del Problema

La comunidad escolar manifiesta diferentes situaciones del contexto que afectan las dinámicas escolares, entre ellas, la construcción de una reja de más de 100 metros que comunica el patio con la parte externa, permitiendo que los estudiantes sean abordados por personas ajenas a la institución.

Asimismo, se identificaron pugnas entre los mismos estudiantes pertenecientes al colegio y entre presuntos expendedores de sustancias psicoactivas (SPA) quienes merodean la Institución, situaciones que conllevan a diversas opiniones entre estudiantes, docentes y familiares que manifiestan en su cotidianidad algunas reflexiones frente a los conflictos, las relaciones y formas de comunicación. Por lo anterior se evidencia una afectación negativa al normal desarrollo de las dinámicas escolares, como agresiones verbales y físicas entre los estudiantes dentro y fuera de la institución.

Además, la institución tiene servicio de rutas escolares específicamente hacia tres sectores: Diana Turbay, El Socorro y Jerusalén. Entre los estudiantes de dos de estos sectores hay disputas por diferentes afiliaciones a dos barras bravas: Santa Fe y Millonarios, un grupo pertenece al sector de Jerusalén y el otro al Socorro. Por las condiciones de dicha disputa se presumió que además de la diferencia de equipos, el conflicto también estaba motivado por el control del tráfico de droga al interior del colegio; aquellos aspectos muestran una escuela compleja, contextualizada, con relaciones sociales escolares particulares.

A partir de la información, de las subjetividades y aquellas narraciones proporcionadas por los diferentes actores dentro del Programa Hermes y en el caso específico los docentes, se

identifican prácticas pedagógicas y formas de participación, como las mesas de conciliación realizadas con los estudiantes, asistencia a jornadas de capacitación y socialización de los talleres. Otro aspecto que se evidencia en los docentes es que algunos no se encuentran conformes debido a la no visibilización de su participación en la implementación del Programa.

Es así como este trabajo de sistematización se inicia teniendo en cuenta las diferentes observaciones de los docentes con relación al desarrollo del Programa Hermes en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez y la incidencia directa que deja la aplicación de dicho Programa en los docentes.

Los relatos de los docentes participantes del Programa Hermes generaron un nuevo rumbo en el enfoque de la pregunta inicial orientadora de la investigación, la cual estaba enfocada en los resultados obtenidos por parte de los estudiantes (grupo de conciliadores grado séptimo) frente a la solución de conflictos escolares.

Pero debido a las mismas experiencias escolares analizadas durante el periodo inicial de sistematización, se encontró que algunos docentes presentaron inquietudes relacionadas con la implementación del Programa Hermes en el Colegio, tales como: por qué razón el diseño del programa está preestablecido con las mismas características para diferentes contextos, por qué los docentes no reciben reconocimiento por su labor durante el proceso de aplicación del programa y la falta de socialización de los resultados generados a partir de la conciliación y orientación docente.

A partir de lo mencionado anteriormente, el objetivo de este proyecto se reorientó a indagar el porqué de estas inquietudes en los docentes y las relaciones que se generan entre los sujetos involucrados en la participación y aplicación del Programa que C.C.B trajo a la Institución.

2.2 ¿Por qué Sistematizar?

Como dice Messina (2004):

La sistematización es para algo. Para transformar la práctica, con los mismos sujetos que están haciendo el proceso, para comprender mejor las experiencias, para compartirlas con otros, para contribuir a la producción de conocimiento que se hace a partir de experiencias particulares y que al mismo tiempo es capaz de mirarlas con una perspectiva más inclusiva. (p. 23)

Es una aventura que se inicia recuperando la historia oral y escrita, realizando un acto dialógico con los actores de este contexto cultural; sus experiencias y emociones son parte de su identidad como seres humanos que se relacionan, comparten y aprenden en un contexto particular.

A partir de ello se organiza lo que narran, se reconstruye lo que se obtiene de ese proceso comunicativo, se documenta y sistematiza la experiencia, concibiéndola como un proceso social y dinámico para comprender, interpretar, compartir, validar, construir nuevas propuestas, aprendizajes y mejorar las prácticas pedagógicas.

En el proceso de sistematizar la experiencia no se tienen pasos preestablecidos que puedan aplicarse metódicamente, en este sentido se referencia a Van de Velde Herman (2008) quien reconoce que hay una multiplicidad de grandes posibilidades (p.9).

Podría decirse que no responde a unas pautas determinadas por un método científico, Oscar Jara se refiere a ello como la posibilidad de tomar una decisión frente a diversas opciones.

La única receta es que la modalidad depende de las circunstancias, el tipo de institución, el objetivo específico que queremos alcanzar, el tipo de experiencia que queremos sistematizar, el nivel de participación de los diferentes actores involucrados, etc. (Ibidem. p.9)

Otro de los aspectos que se precisa es el lugar y período por sistematizar, en tanto se permite delimitar las categorías posibles de analizar para dar inicio a la sistematización; algunas de esas categorías son: las consideraciones de los actores vinculados, la información obtenida de la experiencia y el contexto del cual hace parte el colegio.

Aquellas experiencias y apreciaciones constituyen un saber que se puede socializar, entendiéndose como una expresión dada con el corazón, las emociones de los sujetos y la esperanza de una reflexión sobre lo vivido para renovar prácticas sociales y pedagógicas.

No se hace sólo para describir un proceso escolar y social, existe una razón de ser y para qué sistematizar, por ello uno de los propósitos es alcanzar una interpretación crítica de la experiencia de los sujetos y posibilitar la construcción de nuevos pensamientos, conocimientos,

identidad, relaciones, la transformación de su realidad y por ende de su cultura para el hoy y un mañana con mayores oportunidades.

Se entiende así, que el ejercicio de sistematizar una experiencia no es algo simple que se hace en determinado momento y se concluye; en cambio lo entendemos como un proceso investigativo que permite observar, descubrir, reflexionar y aprender de aquello que estamos sistematizando.

Es imprescindible reconocer la participación de los actores de la experiencia, por ello se requiere establecer categorías o aspectos sobre los cuales se desea sistematizar. No se trata de la opinión de quienes realizan la sistematización, sino de los aportes, inquietudes y descripciones que hacen los sujetos, quienes darán cuenta, junto con la información recolectada de los momentos vividos en la experiencia.

Además, sobrepasa la descripción del sentir de los actores, para alcanzar un nivel de análisis crítico, como lo afirma Cendales (2009) abre la posibilidad para objetar, discutir, apreciar y transformar las experiencias en consideración; de otra parte, concurre a la construcción de la sociedad, justa, democrática y solidaria. (p.73)

Como se mencionó anteriormente no es una aventura sencilla, deja enseñanzas en su proceso a partir de los aportes, prácticas, y emociones que emergen en el acto dialógico y en la cotidianidad. Es un privilegio encontrar en este tipo de investigación la posibilidad de extraer y analizar las propias prácticas, de aprender de lo encontrado en el contexto y descubrir que se puede re significar el quehacer docente impulsando actitudes transformadoras para darle valor a

aquello que se hace diariamente, pero también capaces de hacer una crítica a lo que no está funcionando a la luz de los cambios políticos, sociales, culturales, educativos y tecnológicos que día a día surgen en un mundo globalizado del cual hacemos parte.

2.3 Objeto de la Sistematización

La sistematización de esta experiencia se centra en cómo se han construido las diferentes relaciones en torno a la implementación de un Programa ejecutado por una entidad privada y externa, siendo el colegio una entidad pública; de manera particular se observará y analizará la implementación del Programa Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá, en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

En la etapa inicial de la investigación para construir la línea del tiempo de la experiencia, se encontró que la implementación del Programa en la institución generó voces a favor y otras en contra, motivo que orienta la pregunta problematizadora.

2.4 Pregunta Problematizadora

En concordancia con ello y atendiendo a todos los factores enunciados en la experiencia a sistematizar surge la pregunta de investigación, así: ¿Qué relaciones se han construido entorno a la implementación del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D.?

2.5 Categorías

A partir de la definición de un tema en el cual profundizar, se generan las categorías y subcategorías, las cuales le dan cuerpo a la investigación y permite sistematizar la experiencia en mención. Esas categorías se evidencian en el siguiente diagrama:

Fig. 3. Árbol categorial, Programa Hermes I.E.D Manuel del Socorro Rodríguez.



2.6 Objetivos

La sistematización de esta experiencia en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez propende a la consecución de los siguientes objetivos.

2.6.1 Objetivo General:

- Analizar las relaciones socioeducativas que se generan con la implementación del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D.

2.6.2 Objetivos Específicos:

- Identificar las características del docente como sujeto político con relación al Programa Hermes.
- Conocer las acciones de participación de los docentes de la institución a partir de la implementación del Programa Hermes.
- Describir las tensiones que se generan con la implementación del Programa Hermes.

2.7 Justificación

En las instituciones educativas convergen diversas culturas, cada sujeto trae consigo una educación inicial, familiar y social que incide al momento de interrelacionarse con sus pares. Desde lo social se concibe la cultura como el conjunto de prácticas dentro de una comunidad específica, por consiguiente, esta se convierte en un componente esencial dentro de la escuela, generando una identidad propia para cada sujeto, reflejada en las vivencias de cada grupo social y el conjunto de conocimientos que descubren en esa interacción dando paso a una identidad cultural. Este concepto de cultura está basado en la afirmación que hace Harris (2011):

La cultura... en su sentido etnográfico, es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad (Citado por Barrera, 2013, p.3)

Como parte de esta sistematización se inicia un proceso dialógico con la asesora de Cámara de Comercio de Bogotá Patricia Soto, quien narra que en el año 2006 comenzó a desarrollar en la institución una serie de actividades (talleres, cuestionarios, entrevistas entre otras). Al mismo tiempo inicia la formación metodológica del Programa Hermes, basada en talleres, capacitaciones y formación a los estudiantes como mediadores, conciliadores y gestores del conflicto escolar, la creación de mesas de gestión, salidas pedagógicas y formación de docentes tutores. (Ver anexo No. 3).

La siguiente imagen muestra a la asesora y formadora por parte de la C.C.B. Patricia Soto, orientando una práctica de conciliación escolar.

Fig. 4. Sesión de conciliación orientada por Patricia Soto.



Teniendo en cuenta lo anterior, los actores manifiestan sus impresiones a través de un diálogo constante con la consultora de la C.C.B, posturas que generan controversia entre los docentes frente al reconocimiento de la labor de quienes voluntariamente hacen parte del Programa. Por ende, surge la inquietud en sistematizar sus percepciones con relación a la participación dentro de la institución, aventura que se inicia recuperando la historia oral y escrita, realizando un acto dialógico con los sujetos de este contexto cultural; sus experiencias y emociones son parte de su identidad como seres humanos que se relacionan, comparten y aprenden en un contexto particular.

Aquellas experiencias y apreciaciones constituyen un saber que se puede socializar, entendiéndose como una expresión dada con el corazón, las emociones de los sujetos y la esperanza de una reflexión sobre lo vivido para generar posibles transformaciones con relación al

rol de los docentes y su responsabilidad social, enmarcado en un proceso dialógico que permita el reconocimiento y se visualice su participación y liderazgo como agente responsable del proceso formativo dentro de la comunidad educativa. En concordancia con lo anterior, el autor Oscar Jara (citado en Van de Velde, 2008) afirma que:

La sistematización como ejercicio riguroso de aprendizaje e interpretación crítica de los procesos vividos, sigue siendo una tarea pendiente y hoy –más que nunca- puede contribuir de forma decisiva a recrear las prácticas de los movimientos sociales y a renovar la producción teórica de las ciencias sociales, [...], en particular de aquellas comprometidas con procesos de educación y organización popular. (p. 6)

Como resultado de la consulta de distintos autores y documentos que tienen como referente la sistematización de experiencias, tales como Oscar Jara y Graciela Messina, se puede inferir que la sistematización se hace de manera consciente sobre lo que son y hacen los actores, desde su pasado y presente, es un proceso que implica ordenar los recuerdos, datos, sentimientos manifestados en torno a lo vivido antes y durante la sistematización de sus experiencias; es una realidad que presenta sus deseos pero también sus inconformidades, porque existen propósitos y esfuerzos personales hacia el mejoramiento del clima escolar, mejores formas de solucionar los conflictos y la formación de sujetos mediadores y dialogantes.

2.8 Antecedentes Contextuales

En 1997 el Banco Interamericano de Desarrollo inicia por intermedio de la Cámara de Comercio de Bogotá el proyecto llamado “Ariadna - tejiendo los hilos de la paz”, Programa que luego tomaría el nombre de: Proyecto Hermes. El documento refiere que este Programa buscaba generar procesos de transformación y de cambio en los estudiantes con relación a los conflictos presentados en la escuela; este Programa iba dirigido a los niños entre 11 y 18 años como foco principal del desarrollo del Programa en las diferentes instituciones escolares del país (El programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes, 2009).

En enero del año 2001, la C.C.B inicia este Programa con 10 colegios que presentan problemáticas en la ciudad. Este Programa se extendió a 47 colegios oficiales, con 687 conciliadores escolares, 582 pregoneros juveniles de la conciliación escolar y 4.228 actores de la comunidad educativa (padres y madres de familia, directivos, docentes y estudiantes) sensibilizados frente al uso de la conciliación escolar, realizando un trabajo de conciliación y manejo de conflictos en el ámbito escolar (El Programa para la Gestión del Conflicto Escolar, 2009)

El Programa Hermes utiliza una metodología en la que docentes y estudiantes por medio de su liderazgo asumen los papeles de formadores y conciliadores escolares; la figura de conciliador en el estudiante es una respuesta a las diferentes formas de agresión amenaza y violencia verbal y física como herramienta para solucionar los conflictos.

En el convenio firmado entre Cámara de Comercio de Bogotá y Secretaría de Educación de Bogotá este modelo permite vincular a la comunidad escolar a las diferentes dinámicas en las

que la participación y el ejercicio de derechos les brindan un empoderamiento a los estudiantes con el fin de construir procesos de ciudadanía.

Gracias a los temas abordados inherentes al Programa se genera una transformación cultural desde las aulas de clase, de igual manera se fomenta el bienestar estudiantil a través de la participación, el liderazgo, el respeto, la tolerancia y el fortalecimiento de sus derechos y deberes. Con la aplicación de esta estrategia, se comienza a transformar positivamente dentro de la Institución el ambiente escolar.

2.8.1 Referentes Institucionales

En la actualidad, dentro del Proyecto Educativo Institucional, el Colegio es una institución oficial en los niveles de preescolar, básica y media, que promueve la formación integral de personas: la convivencia, la identidad, la autonomía, la afectividad, la creatividad, el desarrollo del pensamiento y la ética. Para desempeñarse en un mundo cambiante bajo principios de calidad y justicia, en un ambiente de trabajo y compromiso, para ello ofrece un currículo flexible con proyectos y tecnología modernos garantizando a través de una organización horizontal y participativa. (Identificación del colegio I.E.D. Manuel del Socorro Rodríguez. (2005)

Los referentes anteriormente mencionados son descritos para indicar que a partir del Proyecto Educativo Institucional se presentan luces por las cuales el colegio establece un convenio con la C.C.B, así como las situaciones del entorno que conducían a conflictos que alteraban la dinámica escolar. En segundo lugar, la sistematización se adelanta en la sede A, en tanto el Programa Hermes se ha desarrollado con los estudiantes de Educación Media,

específicamente del grado séptimo quienes continúan su proceso de formación como estudiantes conciliadores al siguiente año.

Otro punto de referencia para adelantar esta sistematización fue la lectura de los principios de la convivencia Manuelista, dentro de los cuales se reconoce que la convivencia es parte de la vida personal, así como dentro de la comunidad educativa, que se aprende y se construye. Señala que la convivencia se basa en los siguientes principios:

1. El Principio de la no-agresión: todos los miembros de la Comunidad Educativa no pueden ser objeto de ninguna clase de violencia o agresión física, verbal o psicológica que atente contra su integridad.
2. Comunicación Honrada: todo miembro de la Comunidad Educativa está obligado a comunicarse honradamente, esto es sin engaño y con rectitud de intención (forma impuesta a la mentira, el falso testimonio, chisme o enredo)
3. Igualdad y Equidad: todo miembro de la Comunidad Educativa será reconocido como individuo único e irrepetible y tendrá derechos-deberes acordes al rol que desempeñe dentro de la Institución.
4. Autonomía Responsable: todo miembro de la Comunidad Educativa tiene la obligación de actuar responsablemente consigo mismo, buscando el bien común. Este primó sobre el interés particular.

5. La protección y mejoramiento del medio ambiente: todo miembro de la Comunidad Educativa debe proteger y mejorar el medio ambiente natural y educativo como espacio vital.
6. Valoración del saber social: todo miembro de la Comunidad Educativa valora el saber social, académico y cultural, porque es ahí dentro de la cultura y el saber académico que la sociedad juzga válidos para sobrevivir, convivir, proyectarse y evolucionar.
7. Buen trato: toda persona de la Comunidad Educativa está obligada a dar y recibir trato digno, respetuoso y amable y en caso de sanción deberá guardarse y garantizarse el debido proceso. (Identificación del Colegio I.E.D. Manuel del Socorro Rodríguez, 2005)

CAPITULO III

3. MARCO REFERENCIAL

En el presente capítulo se describen la fase exploratoria, de profundización y comprensión que direccionaron los antecedentes bibliográficos, además de, estructurar el estado

de la cuestión en el cual están soportadas las categorías que le dan solidez a la investigación. Considerando que las categorías relacionadas directamente con la pregunta problematizadora buscan dar respuesta a los objetivos planteados para la sistematización de la presente experiencia.

Así mismo, se relaciona el enfoque hermenéutico como postura epistemológica abordada en esta investigación la cual brinda los elementos necesarios para reconocer los atributos del lenguaje y sus interpretaciones frente a una experiencia educativa que ha involucrado a la comunidad educativa.

3.1 Antecedentes Bibliográficos

Martínez Miguel (2006) al hablar del marco referencial en la investigación cualitativa, comenta que:

Este “marco” no debe “enmarcar” (delimitar) la búsqueda del investigador, pues sólo es “referencial”, es decir, sólo tiene por finalidad exponer lo que se ha hecho hasta el momento para esclarecer el fenómeno objeto de la investigación. Debe referir las principales investigaciones sobre el área o áreas cercanas: Autores, enfoques y métodos empleados, conclusiones e interpretaciones teóricas a que llegaron, y otros elementos de importancia. (p. 129)

De este modo, el rastreo bibliográfico ofrece diversos artículos y textos académicos que contienen investigaciones previas, relacionadas con el objeto que aquí se está considerando y que posibilitan un acercamiento referencial y conceptual, para ser tenidos en cuenta en nuestra sistematización.

En un paso siguiente, se hizo un contraste con los resultados hallados al sistematizar la implementación del proyecto Hermes, generando un entendimiento frente a la realidad que estamos observando con sus diversas interpretaciones.

3.1.1 Fase Exploratoria

En esta fase de la investigación se estructuran algunas categorías y palabras claves, las cuales permiten conocer producciones académicas en torno al objeto de estudio, el cual está enfocado a las relaciones que se pueden establecer y de alguna manera, se han ido construyendo desde el momento en el cual la institución decidió iniciar la implementación del Programa Hermes dirigido por la C. C.B.

Algunos de los interrogantes que posibilitan dar inicio a esta búsqueda son los siguientes: ¿Cuáles son las conceptualizaciones relacionadas con convivencia y conflicto escolar? ¿Cuáles son las investigaciones que se han realizado en torno a la convivencia escolar en los últimos cinco años? ¿Cuáles son los antecedentes del Programa Hermes en Colombia? ¿Cuáles son los roles de cada sujeto al interior de la escuela en la educación del siglo XXI?

Se acude a la base de datos EbscoHost, Refworks, teniendo en cuenta publicaciones emitidas en español a partir del año 2010, preferiblemente Latinoamericanas, de los cuales se rastrearon aquellos artículos de revistas indexadas que presentaron un acercamiento a temas de convivencia, conflicto escolar, familia, escuela, participación en la escuela, relaciones escolares, comunicación, sujeto político y educación.

Inicialmente se contemplaron 28 producciones documentales (artículos de revistas indexadas, informes de investigación y artículos académicos); luego se delimitó la reflexión

crítica a 11 artículos, los cuales se pudieron consultar y proporcionaron una base teórica en esta investigación.

Paralelamente se revisaron páginas electrónicas como Scielo, Redalyc y Dialnet, y algunas tesis de maestría consultadas en la biblioteca de la Universidad Santo Tomás que abordaban la temática o contenían las palabras claves previamente mencionadas.

De otro lado se revisaron producciones y documentos proporcionados por C.C.B. como lo son formatos de seguimiento al trabajo desarrollado en el colegio, así como los antecedentes que exponen los inicios y propósitos del Programa Hermes.

3.1.2 Fase de Profundización

Se abordó una lectura crítica y detallada de 11 artículos que presentan claridad frente a las categorías seleccionadas. 4 artículos enfocaron su análisis al seguimiento de estudios, los cuales evalúan el impacto de los mismos. Para este fin se elaboró para cada uno el correspondiente Resumen Analítico de Escritos RAE (Ver anexos No. 18 a 28)

En el desarrollo de esta etapa, se citan trabajos de investigación que muestran interés por presentar nuevas prácticas educativas en torno a la convivencia escolar, entre ellos resaltamos *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas*, de la autora María José Caballero Grande (2010), en el expone: “El conflicto se nos presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de nuestras relaciones y un motor de cambio, por tanto, debemos entenderlo no sólo como natural sino como positivo en toda sociedad democrática” (p. 155). El objetivo y particularidades de esta investigación se encuentran en el anexo No. 18.

Uno de los estudios analizados de la Universidad de Zulia (Venezuela) fue *Los jóvenes son sujetos políticos...a su manera*, de los autores Álvaro Díaz Gómez y Liliana Andrea Salamanca Aragón (2012), quienes realizan un ejercicio de reflexión con jóvenes para determinar el concepto que tienen de sí mismos como sujetos políticos, siendo este el objetivo de dicho estudio.

Mouffe, Ch (2007), citado por los autores plantea frente al compromiso cuando hay un conflicto que “Los individuos son descritos como seres racionales guiados por la maximización de sus propios intereses y que actúan en el mundo político de una manera básicamente instrumental”. (Díaz y Salamanca, 2012, p. 115)

Continuando con su estudio y en relación con esta investigación, es válido el reconocimiento que se hace al otro y con ello a la diferencia, al conflicto, el cual puede solucionarse racionalmente al escuchar varias voces, no quedarse con una sola idea que en ocasiones puede considerarse buena para todos.

En otra de las publicaciones consultadas de la Universidad del Bosque *Estrategias para mejorar la convivencia en el colegio Cristóbal Colón, Instituto Educativo Distrital*, los autores reconocen la importancia de los padres en tanto la familia es el primer espacio de socialización (normas, valores, actitudes, hábitos) y del colegio para promover comportamientos no violentos, habilidades para solucionar conflictos, enfocarse en aspectos emocionales, comunicativos, trabajo en equipo y socio-afectivos que puedan desarrollar la personalidad de los sujetos. Entre los resultados del estudio muestran que las conductas conflictivas son comunes y conllevan

inclusive a agresiones (físicas, verbales y emocionales), las cuales inciden en las relaciones y el desarrollo de la personalidad (Ocampo, Briceño, Hernández & Olano, 2010)

Tal como expone María José Caballero Grande (2010), se infiere que el conflicto es propio de la vida, de las relaciones entre las personas, se debería entender como algo natural y positivo en la sociedad. Otro de sus aportes es el reconocimiento de la participación de la comunidad en la gestión democrática de normas, en el planteamiento, ejecución de proyectos de convivencia luego de un diagnóstico y análisis de la realidad escolar, etapas y estrategias que persiguen el mejoramiento del clima en las escuelas.

El conflicto escolar puede tener una mirada positiva y es inevitable en toda relación interpersonal. Esta visión del conflicto se da porque es tomado generalmente desde un aspecto negativo, pero como refiere el documento *Otra mirada a la escuela: transformación necesaria para el siglo XXI*, el conflicto también puede ser visto como una herramienta que desde la dialéctica y la argumentación mejora y transforma las realidades educativas. (Mejía, B y otros, 2015).

En el mismo artículo los autores distinguen la escuela y la familia como escenarios primordiales para el encuentro con el otro, para construir personalidades, identidades, reconocer la diversidad, la normatividad y construir amistades. Por lo tanto, la escuela es un espacio en el cual se establecen diferentes relaciones sociales, y como parte de ellas se encuentra el desarrollo socioafectivo de niños y jóvenes; al igual, se reconoce la familia como una entidad influyente

con funciones en su relación con la escuela que impulsan el proceso formativo integral. (Ibidem, 2015)

Plantear un trabajo de sistematización sobre la experiencia vivida por los actores en el momento en que se vinculan entidades privadas al sector oficial, implica profundizar e interpretar las narraciones que uno a uno provee, cada vez más reflexivas y críticas pues observan el impacto en la comunidad, las relaciones, pero también las tensiones que surgen cuando estos “Programas sociales” llegan a sus escuelas.

Las investigaciones y estudios citados con antelación fueron la base para sustentar las categorías establecidas en esta sistematización de la experiencia, brindando un fundamento teórico con relación a sujeto político, participación y las tensiones o conflictos dados en la escuela; aportes que están reflejados posteriormente en el estado de la cuestión.

3.1.3 Fase de comprensión

La sistematización de esta experiencia comprende los acontecimientos del Programa Hermes en la institución Manuel del Socorro Rodríguez, Jornada Tarde desde el año 2010 hasta el 2015, permitiendo establecer las categorías posibles de analizar para dar inicio a la investigación.

No se trata de la opinión de quienes realizan la sistematización, sino de los aportes, inquietudes y descripciones que hacen los sujetos, quienes darán cuenta, junto con la información recolectada de los momentos vividos en la experiencia.

Esta fase tiene un carácter interpretativo en la cual es relevante la capacidad de captar el sentido verdadero de la experiencia para los sujetos que participan en ella, pero también de nuestras propias interpretaciones descubriendo lo que cada persona desea comunicar.

Teniendo en cuenta las anteriores apreciaciones la investigación aborda las siguientes categorías de primer orden: las relaciones establecidas en el contexto socio educativo y desde este aspecto se identificaron las características del docente como sujeto político, su participación a partir de la implementación del Programa Hermes y las tensiones que surgieron en el proceso.

3.2 Estado de la cuestión

A continuación, se identifican los aportes teóricos en coherencia con las categorías (relaciones, sujeto político, participación, tensiones) identificadas en el capítulo II.

3.2.1 Relaciones

El contexto educativo no se puede observar sin considerar en ella las relaciones entre los individuos, estimando que por naturaleza el ser humano se desenvuelve en un mundo de relaciones sociales y afectivas, proporcionándole preconceptos frente a las relaciones socios educativos propios de la escuela.

En cuanto a la categoría relaciones, todo entra en diálogo: pensamientos, acciones, deseos y hábitos de los sujetos que allí comparten y conviven día a día, correspondiendo a una formación social, cultural y política. Aspectos relevantes vistos a la luz de los argumentos de Jesús Beltrán en su artículo *La educación como cambio* (2003),

La sociedad actual es una sociedad plural y diversa en la que viven, trabajan y se encuentran personas de diferentes culturas, ideas, creencias, valores, estilos y modos de vida [...] Y como la escuela refleja la sociedad a la que pertenece, en la escuela encontramos un ejemplo todavía más radical de la diversidad. (p. 106- 107)

La sistematización intenta descubrir los significados que tienen para ellos el desarrollo del Programa Hermes en el Colegio, accediendo a los detalles de la experiencia, descubriendo relaciones, sus acuerdos y desacuerdos, para entender sus propias lógicas de acción y participación, aspectos que pueden enriquecer sus prácticas con nuevos conocimientos.

La sociedad con todos sus cambios sociales, políticos, económicos y culturales, la influencia de los medios de comunicación, las nuevas formas en las que viaja la información hacen que los individuos se planteen preguntas frente a su posición y actuación en su entorno más cercano. Por ello la educación formal no gira sólo en torno a la transmisión de saberes, la misma Constitución Política de Colombia de 1991 en su artículo 67 dispone que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; [...] la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia.” (Corte constitucional. Constitución Política de Colombia, 2015, p. 23)

Recogiendo esas disposiciones vemos que la sociedad aboga ambientes pacíficos y para ello individuos con una personalidad que persiga dicho propósito, y el llamado es para todos los integrantes de la comunidad educativa.

En efecto, los individuos no son extraños con el contexto, Echeverry, A. J, (s.f.) en su documento *El contexto socio educativo como pregunta de formación* argumenta que las realidades propias de los sujetos los enmarca en un concepto de jerarquización de las relaciones, pues sienten, piensan, son conscientes del presente, del pasado y de un futuro, gracias a las relaciones comunicativas que se tejen en la interacción social.

De ahí que, no se puede observar una realidad escolar sin considerar en ella las relaciones que se tejen entre los sujetos, quienes traen consigo preconceptos frente a la convivencia y la solución de conflictos.

Encontramos aquí un planteamiento de Michel Foucault, referido en el documento *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad*, para quien las relaciones de poder existen en toda sociedad y no deben ser vistas de manera negativa.

El problema no es entonces, intentar disolverlas en la utopía de una comunicación perfectamente transparente, sino de darse las reglas de derecho, las técnicas de gestión [...] jugar con el mínimo posible de dominación. (citado en Becker, Fonet-Betancourt & Gómez, 1984, p. 277).

En este orden de ideas, en las relaciones humanas se presentan relaciones de poder que siempre estarán visibles en la esfera social y no deben ser vistas como relaciones de dominación, en las cuales alguien intente regir sobre la conducta del otro; por el contrario, deben ser relaciones móviles que se puedan modificar, a través de las cuales el sujeto cuide de sí mismo y alcance la práctica de la libertad.

Tomando como referente el artículo *La dialéctica Saber/poder en Michael Foucault: un elemento de reflexión crítica sobre la escuela*, es preciso reconocer la relación presente entre poder y saber, que puede conducir a la reflexión crítica de las prácticas adelantadas en la escuela. “La escuela supone, por tanto, un reflejo de la conflictividad de las tensiones internas entre grupos sociales en una sociedad tan compleja como la nuestra.” (citado en Ovejero, B. A., & Pastor, M. J., 2001, p.102)

La sistematización de experiencias también brinda aporte conceptual en esta categoría, en tanto el objeto está en relación con los sujetos y se convierte en una relación sujeto – sujeto, gracias al diálogo y posicionamiento de los actores frente a la experiencia. La visión crítica se presenta por el distanciamiento con el cual se observa la realidad en la que ocurre la experiencia, lo que permite construir sentidos, significados y conocimientos en el mundo de la vida.

El conocimiento se encuentra en el tejido de las relaciones, en la lógica de la acción y está a espera de ser reconocido, construido y descrito. En este orden de ideas, la sistematización permite aproximarse a la realidad propia de un grupo, mediante el acto comunicativo.

Habermas (1982) supone que “...nuestro saber puede elevarse por medio de procesos de aprendizaje a partir de los cuales se desarrolla progresivamente la racionalidad de nuestros actos” (citado en Solares, B. (s.f.), p. 13); por ende, las construcciones de saberes pedagógicos en la educación se constituyen dentro del acto comunicativo, el cual implica un ejercicio racional y el establecimiento de acuerdos de la comunidad ante una situación particular.

En relación con lo anterior, cabe resaltar la Teoría de la acción comunicativa de Habermas, la cual plantea que existe una racionalidad a partir del uso del lenguaje propio de las interacciones entre los actores; cuando hay argumentación la experiencia adquiere validez y se eleva el aprendizaje del sujeto, un saber construido de manera racional en la acción comunicativa. Por consiguiente, es relevante poner en acción la comunicación y la argumentación, más allá de la intuición e intereses de cada sujeto, para propiciar el camino hacia el entendimiento dentro de un consenso de los actores.

De manera que cada sujeto con sus pre saberes, valores, intenciones y conocimientos asume posturas que le permite participar en decisiones que inciden en la dinámica escolar y convivencial; por ende, en el contexto de las interacciones sociales se abre el camino hacia dicha racionalidad, argumentación y validez de saberes construidos en la práctica educativa.

3.2.2 Sujeto Político

La categoría sujeto político posibilita percibir las posturas que toman los individuos partícipes de la experiencia, enmarcadas por sus discursos, prácticas y saberes, su capacidad de liderazgo y la construcción de la realidad desde un punto de vista determinado. Por consiguiente,

el sujeto es capaz de socializar con otros sujetos, creando así un discurso histórico, político o cultural que permita la participación, así como posibles aportes.

Con respecto a lo anterior se identifica el concepto de sujeto político desde la postura de Fernández (2009):

Entiéndase “ser”, “existente”, con capacidad de razonar, de tener una concepción del mundo, es decir con una mirada propia del universo, de su naturaleza y sus elementos; capaz de comprender su realidad; [...] y que además puede transformar o por lo menos influir en el desarrollo de dicha realidad; es decir que sostiene una posición, criterio o punto de vista frente a un hecho o situación determinada. (p.4)

En consonancia se relaciona al sujeto político individual con su propia idea de la realidad (ciudadano, líder) y al sujeto político colectivo (grupos o instituciones) aquellos con una misma idea en torno a determinada realidad. Es así como el sujeto político posee una identidad propia, ideales, capaz de aprender, comprender, relacionarse, asumir retos, reflexionar y actuar frente a determinada situación.

Los jóvenes que hacen parte de esta sociedad son sujetos políticos en tanto sus voces se expresan y se escuchan para dejar una huella en cualquier entorno social del que hace parte y en el cual siente libertad para comunicarse, enfrentándose a las adversidades que el contexto tiene. Por su parte los docentes, sin importar su campo disciplinar manifiestan sus ideologías frente a los hechos cotidianos dentro y fuera del aula.

En la escuela los individuos no son extraños entre sí ni con el contexto, sienten, piensan y son conscientes del presente, del pasado y de un futuro, gracias a las relaciones comunicativas que se tejen en la interacción social en medio del desarrollo curricular.

Se entiende por sujeto político aquel sujeto que ve su realidad, su contexto, capaz de razonar y reencontrarse en la escuela, con iniciativas, con voluntad de participación y comunicación en tanto reconoce la escuela como un lugar de encuentros. Algunos tendrán una actitud pasiva frente al cumplimiento de su labor y otros revelan nuevas voces, propuestas o protestas coexistiendo en espacios de socialización.

Como refieren los autores Díaz & Salamanca (2012) la acción política puede ser vista como la decisión de un líder que tiene representatividad en alguna institución, pero de otro lado es la participación mediante la expresión de ideas.

Recordemos que para el presente trabajo se valora la segunda concepción, en tanto el sujeto es libre de expresarse y participar en su institución, contrario a abordar al sujeto político que participa en un partido político o gobiernos locales o nacionales. Se usará la categoría Sujeto Político para identificar la expresión y participación de los actores.

Teniendo como referente a Julián Rappaport, citado en el documento *El empowerment: la potenciación del bienestar desde la psicología comunitaria* (2007) y para efectos de este trabajo investigativo, se entiende el empoderamiento como la capacidad del sujeto al hacer conciencia de sus capacidades, potencialidades y confianza que fortalecen su propia vida. De tal manera es

posible participar en la vida comunitaria, reconocida en la escuela, la iglesia, la familia y otras organizaciones.

En el ámbito conceptual, el empowerment puede traducirse como potenciación o fortalecimiento, [...] se define como el proceso por el cual, las personas, organizaciones y comunidades adquieren control y dominio de sus vidas. (Buelga, 2007, pp. 157-158)

Conviene hacer referencia del autor Marc A. Zimmerman, quien entiende el empoderamiento como:

Una orientación valórica para el trabajo con comunidad, como un modelo teórico para la comprensión del proceso y las consecuencias de los esfuerzos para obtener control e influencia sobre las decisiones que afectan la vida de uno, el funcionamiento de las organizaciones y la calidad de la vida comunitaria. (citado en Díaz, D. A., 2015, p.2)

3.2.3 Participación

La tercera categoría que orienta esta sistematización es la participación docente en la implementación del Proyecto Hermes. En este sentido la educación posibilita y demanda de sus agentes una práctica dirigida y ordenada con una intencionalidad específica, individuos con un proyecto propio, capaz de auto realizarse, de ahí que pueda desarrollar las acciones de una u otra manera basados en la experiencia, subjetividades y un pensamiento reflexivo, que aporte a la praxis educativa.

El docente como sujeto único y singular puede actuar con otros en la construcción de la sociedad, lo cual implica el ejercicio de relaciones, comunicaciones y la orientación al alcance de unos objetivos que en el contexto educativo implica la reflexión sobre las acciones, generando un cambio o efecto sobre las prácticas.

Como lo mencionan los autores en el artículo *Construcción de ciudadanía: un modelo para su desarrollo en la escuela* “Dentro del proceso de construcción de ciudadanos y sujetos políticos, la educación cumple una función esencial. La escuela a través de sus prácticas pedagógicas impulsa la formación de personas que permitan crear un mundo humanamente habitable” (Avendaño, C. W, y otros, 2016, p.480).

Desde este punto de vista el docente está en capacidad de adelantar una reflexión crítica, con una sensibilidad frente a lo que acontece en la escuela, con Programas externos privados, así como aquellos que la Secretaría de Educación implementa, dada su condición y compromiso social. Esta consideración está fundamentada por los aportes del documento Participación social en la educación: del análisis a las propuestas, al plantear que:

... cuando la participación parte de los derechos de todos los actores involucrados en la educación, ésta se constituye en un bien social y en una oportunidad de desarrollo para las personas y los grupos. De tal forma, no se trata de usar a las personas sino de favorecer su desarrollo. (Galicia, C. M. T, 2008, p.285)

Por ende, la participación docente en los espacios democráticos de la escuela adquiere un carácter voluntario, en el cual se reflexiona individual y colectivamente para dar solución a

acontecimientos que en ocasiones confluyen en conflictos, ya sea de pensamientos, actitudes o emociones porque la escuela es un espacio plural y diverso.

El compromiso del sujeto político que trae consigo una historia y una manera de relacionarse emerge con su actuar, con su decisión frente a lo que vive y puede ser incluso un actuar colectivo cuando se encuentran propósitos comunes que incidan en su realidad; entonces, se convierten en prácticas, con formas de participación diversas que responden a sus iniciativas, voluntades y deseos en escenarios escolares donde asoman nuevas alternativas, donde las voces adquieren valor y las acciones representan la búsqueda de un cambio.

3.2.4 Tensiones

Surge otra categoría nombrada, tensiones. Debido a la diversidad presente en la escuela, se originan confrontaciones y/o puntos en común que dinamizan el escenario escolar.

Frente a cada situación los sujetos manifiestan formas de solución a dichos conflictos a partir de su formación y sus hábitos los docentes evidencian actitudes de confrontación, a veces de agresión en los estudiantes, y con el Programa Hermes ellos encuentran en la mediación, el diálogo y la negociación, maneras distintas de relacionarse entre pares. Así como el conflicto es parte de la cotidianidad social, las tensiones surgen en las dinámicas de diálogo y acción.

No obstante, algunos docentes hacen un ejercicio reflexivo frente a su quehacer y a la implementación de Programas presentados por entidades externas; se preguntan por qué se dio de esa manera y tal vez no se analizó otra. Por otra parte, existen docentes que cumplen con su

función académica y no van más allá descubriendo las diversas formas de participación que la escuela le proporciona. Esta interpretación surge de algunos relatos de docentes entre los que podemos resaltar:

“estamos de una u otra forma obligados a desarrollar estos programas que llegan a la escuela, son coherentes y son pertinentes para la escuela, para los estudiantes los hacen uno con mucho agrado. Ahora, cuando traen beneficios para la comunidad educativa hay responsabilidad social por parte del docente, de la entidad privada y de la Secretaría de Educación, hay responsabilidad social por parte de todos Porque todos somos una comunidad todos estamos participando socialmente, de hecho, es nuestra labor social.”
Cód. EDPH3

“(el maestro) Yo creo que es una persona que apoya el proyecto, que genera los espacios para las actividades y que tengan acceso a los estudiantes, al tiempo que hace aportes que permitan modificar o adecuar el proyecto y poner el proyecto en funcionamiento a lo que la escuela requiere.” Cód. EDr7

“Lo bueno sería que en el colegio se contara con un programa propio, capaz de resolver sus propios problemas.” Cód. EDART11

Estas diferencias permiten interpretar las experiencias, pero primordialmente fomentar un diálogo de saberes porque la deliberación promueve aprendizajes y saberes para el crecimiento individual y colectivo.

Cabe resaltar la importancia que adquieren el docente y el estudiante para contribuir en la formación de seres humanos comprometidos con la convivencia, más que con la supervivencia dentro de un mundo globalizado que se transforma constantemente. Es así como la comunicación

y la cooperación entre los integrantes de la comunidad educativa es vital, todas las acciones posibles deben estar encaminadas a establecer relaciones armónicas, la adecuada solución de conflictos y la participación activa de la familia como primer espacio de socialización del ser humano.

Tanto las relaciones positivas como otras han de recibir el mejor manejo, por ello la escuela y la familia propenden hacia la formación de actitudes mediadoras y dialógicas, para educar a estudiantes capaces de enfrentar los cambios y desafíos de su realidad.

Finalmente, la educación cumple un papel fundamental en esa transformación para cambiar de paradigmas tradicionales y métodos de investigación tradicionales por nuevas experiencias socializadoras de sistematización.

Conviene distinguir entre los aportes del autor en su artículo *De la practica singular al dialogo con lo plural* que la sistematización es un ejercicio reflexivo, en el cual todos participan y recuperan una práctica de manera organizada, posibilitando dar lectura a la realidad e intervenir en ella eficazmente; ejercicio que se aborda desde los registros, observaciones e interpretaciones dando apertura a nuevos significados y saberes. (Ghiso, A, 1998)

3.3 Marco Epistemológico

Esta investigación cualitativa está soportada desde el enfoque hermenéutico, se emplea en todo momento de la sistematización de esa realidad observable y a partir de las relaciones de los

sujetos, de sus creencias y relatos para acercarnos y comprender sus propias interpretaciones.

Martínez Miguel se refiere al enfoque hermenéutico en su artículo, *La investigación cualitativa*, “...éstos son los métodos que usa, consciente o inconscientemente, todo investigador y en todo momento, ya que la mente humana es, por su propia naturaleza, interpretativa, es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado” (Martínez, M, 2006, p.135).

El enfoque hermenéutico demuestra que el contexto posee diferentes formas de interpretación, por ende, cada ser puede referirse de una u otra manera ante las situaciones que ve, experimenta y vive en su cotidianidad; lo cual conduce a señalar que la realidad es interpretada de distintas formas por parte de los sujetos que hacen parte de ella.

El interés principal del paradigma interpretativo está dirigido a, revelar el significado de las acciones humanas y de la vida social en general, a partir, de la penetración en la subjetividad del ser humano, sus situaciones, las creencias, motivaciones e intenciones que los guían a actuar. (Castillo, N., 2011, p.18)

Dicho en otras palabras, la hermenéutica por un lado posibilita escuchar las interpretaciones que los sujetos tienen con relación a su experiencia, a su realidad subjetiva; y, por otro lado, está la interpretación que realiza el grupo sistematizador a partir de los relatos, palabras, gestos y experiencias que brindan los sujetos.

Conviene señalar que el enfoque hermenéutico es la disposición hacia el entendimiento, reconsiderando en el acto dialógico las emociones, interpretaciones y posturas políticas para ser descritas e interpretadas. Allí aparecen diferentes formas de relaciones, tensiones, conocimientos

y saberes que pueden ser reflexionadas y analizadas; al reconocer esas dinámicas y subjetivaciones la experiencia toma valor en estrecha relación con los sujetos.

Para los fines de este argumento, Gadamer (2002), afirma que “El sujeto está en relación consigo mismo, se auto posee, no de manera estática sino a través de un continuo proceso de relación con el otro y con su mundo” (citado en Aguilar, L, 2004. p. 62)

Desde este enfoque la experiencia adquiere sentido, en tanto los relatos y sus posibles interpretaciones la hacen visible dando apertura a nuevas investigaciones, nuevos conocimientos y puede confrontarse con otras experiencias.

La experiencia de los sujetos, sus narraciones y miradas frente a la realidad son un paso al diálogo de saberes, que hacen parte de la hermenéutica colectiva, Ghiso, A. (2000) refiere que:

Para que haya un real proceso interpretativo se requiere tanto del autoconocimiento, como de la comprensión de la vida ajena, que es lo mismo que decir: interpretación comprensiva de otras vidas y en definitiva de otras historias o formas de ser, estar, sentir y expresar el mundo (p. 8)

Este posicionamiento epistemológico permite acercarse a la comprensión de relaciones, tensiones y dinámicas propias de la experiencia que se sistematiza para ser concretada en el capítulo 5 titulado Interpretación de la información.

CAPITULO IV

4. MARCO METODOLÓGICO

En el capítulo que se presenta a continuación referente al marco metodológico, se describen características tales como: la delimitación de la investigación, los momentos de la investigación, el diseño metodológico y otros concernientes a este apartado.

4.1 Delimitación de la Investigación

La figura de la sistematización que se presenta a continuación describe los ámbitos desde los cuales se centra el proceso investigativo y a partir de las preguntas ¿qué?, ¿para qué?, ¿dónde? y ¿cuándo se sistematizó? se da curso al desarrollo de la investigación.

Fig. 5. Delimitación del Proceso Investigativo.



4.1.1 ¿Qué se sistematizó?

El proyecto de investigación consta de dos etapas; la primera de ellas se inicia enfocando la sistematización en la manera cómo el Programa Hermes aportaba a la convivencia y la resolución de conflictos entre los estudiantes, debido al clima escolar que enfrentaba la institución y por solicitud de las directivas. Durante el proceso de investigación se genera una segunda etapa en la cual se determinó el objeto de la investigación.

Haciendo referencia a la primera etapa, el conflicto que se presentaba surgía por el aparente enfrentamiento entre integrantes de las barras de fútbol integradas en su gran mayoría por estudiantes pertenecientes al colegio pero que viven en diferentes localidades de la ciudad,

estas diferencias se trasladaban al interior de la institución, evidenciándose la intención de dominar el entorno del colegio para la venta de sustancias psicoactivas.

Con base en las apreciaciones de los actores entrevistados, manifestaban que el proyecto Hermes cumplía con sus propósitos de mejoramiento del clima escolar; de acuerdo con los relatos se evidenció una tensión entre el programa y el desarrollo de este por parte de los docentes de la institución, algunos de acuerdo y otros inconformes de la manera como se implementaba el programa Hermes dentro de la institución escolar.

Con relación a lo anteriormente expuesto, esta sistematización redireccionó al grupo de investigación en la segunda etapa, en la cual se definió el enfoque principal del proyecto de investigación, centrado en cómo se han construido las diferentes relaciones en torno a la implementación de un Programa ejecutado por una entidad privada y externa, en una entidad pública.

En la reorientación de la investigación, se observará y analizará la implementación del Programa Hermes de la C.C.B en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez considerando la perspectiva del docente como agente participativo y sujeto político en la implementación de Programas externos (privados) en instituciones oficiales del distrito.

Se plantea un cuestionamiento general para visualizar la forma en la cual instituciones externas se vinculan al ámbito escolar y cómo el docente dentro de la institución toma posturas a partir de su participación y experiencia con las instituciones externas, como es el caso de la Cámara de Comercio de Bogotá.

Desde esta perspectiva, surge la pregunta de investigación ¿Qué relaciones se han construido entorno a la implementación del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D.? enfocada desde una mirada del maestro y su relación con las entidades privadas.

4.1.2. ¿Para qué se sistematizó?

En la acción de sistematizar el programa Hermes el grupo de investigación se cuestionó la manera cómo esta experiencia transforma los pensamientos de los sujetos y por ende de las dinámicas propias de la cotidianidad escolar; a su vez se indagan aquellas estrategias o elementos que pueden generar un conocimiento más amplio de la realidad escolar, reflejadas a partir de los discursos y expresiones propias de los sujetos de la comunidad escolar.

Gracias a la sistematización e interpretación de la información se persigue el encuentro de enseñanzas y legitimar las voces de los actores, para que permita a los sujetos reconocerse dentro de una comunidad en una práctica transformadora y dinamizadora que genere descubrimiento, creación y participación.

4.1.3. ¿Dónde se realizó la sistematización de la experiencia?

La sistematización de la experiencia se llevó a cabo en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D sede A, ubicado en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Bogotá. Con el apoyo de un grupo focal integrado por estudiantes del grado noveno y docentes de la jornada tarde, se reconstruyó la experiencia, validando sus voces e historicidad. En este grupo

focal hay docentes que hacen parte del Programa Hermes y docentes que no participan de este, por decisión propia.

4.1.4. ¿Cuándo se inicia la sistematización?

Es un proceso para identificar, recuperar y reconstruir la experiencia, la cual se centra en la implementación, desarrollo y aplicación del Programa Hermes desde la perspectiva del docente. La sistematización se concentrará en el período que comprende desde el año 2010 hasta el año 2015.

4.2. Momentos de la investigación

Esta experiencia de sistematización inicia el primer semestre del año 2016, como parte del proyecto de investigación requerido para la obtención del título de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás.

Por consiguiente, se estableció un cronograma de actividades, inherentes al ejercicio investigativo para llevar a cabo en cada semestre. Contemplaron la planificación, acercamiento a la experiencia, interpretación crítica, legitimación y resultados encontrados; por lo tanto, se describen a continuación las características del cronograma.

En el primer semestre, es decir, de febrero a junio de 2016 se identificaron los posibles focos de investigación a partir del diálogo entre los maestrantes del grupo para definirlos dentro de las diversas líneas de investigación.

Seguidamente se delimitaron las temáticas en las cuales los maestrantes iniciarían el proceso de sistematización de experiencias, con la orientación de los docentes tutores Néstor Noreña y Jein Ladino. Esta etapa contenía descripciones generales y acercamientos a las experiencias de los colegios en los cuales trabajamos los integrantes del grupo de investigación; desde ese momento se empezó un acercamiento a la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez.

Luego de identificar la experiencia que justificaba centrar el proceso de investigación, se plantea el problema en el cual se enfocaría el proceso de sistematización. Por ende, fue necesario profundizar en las características relevantes de la sistematización como un proceso de reflexión y reconstrucción histórica de la experiencia elegida.

De manera paralela se comenzó una aproximación al contexto institucional y la descripción de la línea del tiempo de la experiencia gracias a los relatos de docentes que son parte del grupo capacitado por la C.C.B.

En el segundo semestre, es decir, de julio a diciembre de 2016 se diseñaron instrumentos orientados a recuperar las voces de los actores, sus relatos y percepciones frente a la implementación del Programa Hermes en su Institución.

Luego de poner en tensión el objeto de investigación y sus elementos, se discute la ruta metodológica, así como las categorías que son referentes conceptuales para el rastreo bibliográfico y posteriormente construir el estado de la cuestión.

A partir de los seminarios, referentes teóricos y tutorías, se define desde la investigación cualitativa un posicionamiento epistemológico, que permite entender e interpretar la experiencia para legitimarla. Además, se da validez a la historicidad y subjetividad de los sujetos, con la aplicación de los instrumentos de recolección de información, teniendo en cuenta que el objeto de estudio no es algo en sí mismo ni se observa desde el exterior, sino en relación con una realidad y con los actores que le dan significado. En esta etapa del proceso investigativo se empieza a relacionar lo epistemológico con la narración de aquello que se iba descubriendo a partir de las entrevistas y lectura de documentos relacionados con el programa Hermes.

Durante el tercer semestre con el apoyo de los docentes tutores Néstor Noreña y Jorge Martínez se profundiza en el estado de la cuestión, se da inicio al análisis e interpretación de la información recolectada. Por lo cual se recurre a referentes teóricos que aporten al desarrollo de esta etapa de la investigación, elaborando matrices de interpretación desde unidades categoriales.

En el cuarto semestre se realiza con mayor precisión la revisión al documento que presenta el objeto de estudio, antecedentes, línea del tiempo, las categorías, ruta metodológica, postura epistemológica, etapas de la recolección, organización e interpretación de la información.

De manera paralela se discuten los resultados para generar conclusiones, aportes, recomendaciones y descubrir desde los relatos de los actores saberes pedagógicos propios de la escuela.

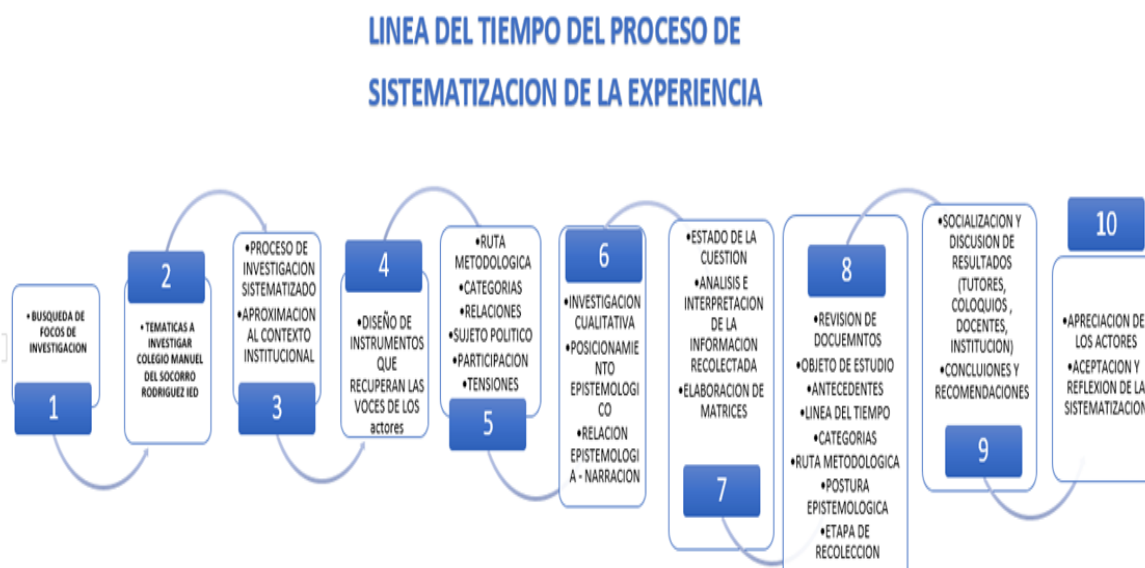
Finalizando el semestre se realiza la socialización del proyecto de investigación con algunos docentes de bachillerato y Coordinadores en la Institución. El objetivo de esta actividad fue legitimar a los actores y el saber encontrado en la investigación, a partir del ejercicio de interpretación crítica a la experiencia sistematizada.

Se cumple este encuentro en el laboratorio de física del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez el día 27 de noviembre del año 2017, haciendo referencia a las características de la sistematización de experiencias y a continuación la socialización del proceso investigativo. Para tal fin se llevó a cabo una presentación audiovisual y la entrega de un folleto, el cual expone las fases y avances de la investigación. (Ver anexo No. 32)

Como punto final se escucharon las apreciaciones de algunos docentes, quienes manifestaron el impacto que causó la presente investigación por el reconocimiento de la experiencia sistematizada con el Programa Hermes dentro de la institución, la cual permitió escuchar y legitimar sus voces.

Las evidencias presentadas para socializar los avances del proyecto y el proceso de sistematización en los diferentes semestres se hicieron mediante la participación en coloquios programados por la Universidad Santo Tomás, el Tercer Simposio Internacional: Temas y Problemas de Investigación en Educación, Complejidad y Escenarios para la Paz, y la socialización en el Colegio que se relata en el párrafo anterior.

Fig. 6. Línea de Tiempo de los Momentos de la Investigación. Elaborado por el equipo sistematizador



4.3 Investigación Cualitativa

Con el objeto de describir, interpretar y analizar la implementación del Programa Hermes se requiere identificar la forma más coherente y confiable dentro de la investigación cualitativa que dé cuenta de las incidencias emocionales, sociales y culturales en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, reconociendo que se da no por sí misma sino por su relación con los sujetos en el ámbito educativo.

No se persigue establecer mediciones ni confrontaciones teóricas, por el contrario, con la investigación cualitativa se pueden observar fenómenos educativos y reflexionar sobre la práctica, incluso construir nuevos conocimientos que van a fortalecerse desde la experiencia de los actores vinculados a la escuela, se desea brindarle una voz a la práctica y a los sujetos que la desarrollan en un espacio y tiempo específico.

Martínez (2006) plantea que la investigación cualitativa está orientada por varios criterios, dentro de ellos conviene resaltar que dentro de la información recopilada adquiere gran valor aquella que revele los significados de los sujetos y sus acciones. No aclama diseños estructurados por el contrario emplea métodos e instrumentos que hagan posible acercarse varias veces a las fuentes de información (documentos, entrevistas, fotografías, observaciones)

4.4 Diseño Metodológico

En este ejercicio investigativo se sitúa la sistematización de experiencias como un proceso de reconstrucción histórica y reflexión crítica. La sistematización sobrepasa la narración, reconstrucción histórica, organización de datos que son la base para comprender la experiencia, descubrir sus enseñanzas, compartirlas en una comunidad e interpretarla críticamente. (Jara, O. s.f).

García Llamas (2003) menciona que la metodología cualitativa se caracteriza por la flexibilidad de propuestas de análisis en forma que avanza el proceso de investigación, ante lo cual se debe tomar conciencia de la sistematización de los procesos y el rigor metodológico a fin de otorgar garantías de que los datos son fiables y válidos para los intereses de la investigación. (citado en Reyes, y Opazo, 2010, p. 8)

Así pues, en la acción de sistematizar el proyecto surgen cuestionamientos sobre la manera cómo esta experiencia cambia o transforma los pensamientos de los sujetos y por ende de sus dinámicas. Además, se indaga acerca de las estrategias o elementos que pueden generar

un conocimiento más amplio de esas realidades escolares vistas o reflejadas a partir de los discursos y expresiones propias de los sujetos que intervienen en dichas dinámicas.

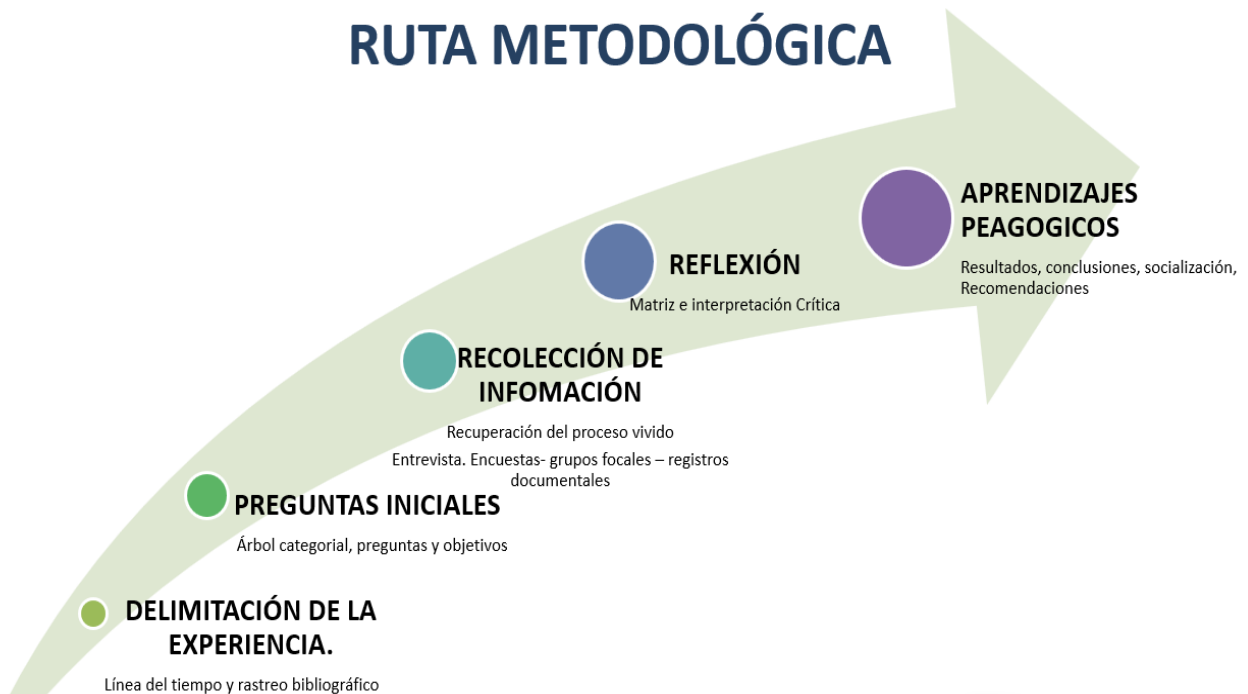
La sistematización de experiencias posibilita el uso de conceptos ya establecidos que se pueden cuestionar, realizar un análisis e interpretación real de la experiencia, enriqueciendo o replanteando conceptos previos a este proceso; por consiguiente, se reconoce que el saber está inmerso en la práctica y debe hallarse gracias a la reflexión crítica por parte de la institución que ejecuta el Programa, de los docentes pertenecientes al colegio y de los investigadores.

Esta clase de investigación posibilita un camino de enlace entre la práctica y la teoría; consecuentemente, se reconoce que el saber está inmerso en la práctica y debe hallarse gracias a la reflexión, a la acción y a la comunicación, de ahí, que la sistematización haga posible este proceso. De esta manera, en el marco de la investigación cualitativa; desde un inicio se requiere establecer las fuentes para recuperar la historia, distinguir hechos, contribuciones y tensiones dadas durante el camino.

“...la investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (Martínez, J, 2011, p.16). Este argumento corresponde al beneficio que ofrece esta investigación, en tanto se una aproxima a la realidad educativa, se observa el contexto, las interacciones de los sujetos percibiendo lenguajes y símbolos de los actores, lo cual permite reconocer la realidad vista desde sus perspectivas.

La siguiente figura representa la ruta metodológica puesta en práctica para el desarrollo de la sistematización, considerando que es un proceso dinámico posible de ser analizado y enriquecido.

Fig. 7. Ruta metodológica de la Sistematización.



En concordancia con lo anterior se observaron documentos institucionales para identificar las características del Programa Hermes y se diseñaron encuestas dirigidas al grupo focal con el fin de descubrir el significado que tuvo dicho Programa para cada sujeto, visto desde su experiencia, sus valores, sentimientos e interpretaciones. Esto pone en evidencia el carácter holístico de la investigación cualitativa, en tanto no se observan partes ni objetos de la experiencia, por el contrario, se consideran como una totalidad dentro de un contexto social, político e histórico.

Apelando a este diseño metodológico que pretende describir e interpretar formas de vida, conocimientos y estructuras sociales, la presente sistematización canaliza su mirada a las relaciones escolares entre los sujetos que intervienen en el cumplimiento del Programa Hermes, así como de quienes no hacen parte del mismo. Estrategias y actores que se describen a continuación.

4.4.1 Actores

Con el propósito de recuperar la memoria histórica de la experiencia, se realiza un acercamiento dialógico con algunos sujetos participes y no participes del Programa Hermes. Se realizaron entrevistas en el segundo semestre del año 2016 y otras en el I semestre del año 2017. Inicialmente contamos con la asesora Patricia Soto, docentes tutores Nancy Arias, Jeovanny Taborda, John Forigua y Guillermo Martínez.

La segunda etapa de las entrevistas se adelantó con el Coordinador Académico William Sánchez, Coordinadora de Convivencia Doris Román y docentes como: Paola Pajarito, Juan Carlos Ramírez, quienes no recibieron la capacitación C.C.B; Igualmente, contamos con el relato de la directora Patricia Rico encargada del Plan Educa, en el cual está inscrito el Programa Hermes.

Una tercera etapa comprendió la realización de encuestas a algunos estudiantes del grado noveno, jornada tarde. Los instrumentos empleados para realizar las entrevistas semi estructuradas y las encuestas pueden ser consultados en los anexos No. 3 al 11, 29 y 30.

Las personas que hicieron parte del grupo focal dispusieron de tiempo y mostraron una actitud receptiva a este trabajo brindando sus apreciaciones, algunos docentes participaron en dos ocasiones lo que despertó en ellos reflexión y posturas críticas posibilitando delimitar y profundizar el objeto de estudio de esta investigación.

Al implementarse el Programa de C.C.B en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez se generaron reacciones en los sujetos que hacen parte tanto de la entidad pública como de la privada; algunos de ellos con propósitos, anhelos, esperanzas de transformación socio – educativa y otros con resistencia a esa ejecución. Situación que invita a ser observada, conocida y comprendida desde cada óptica, considerando que las realidades permiten diversas interpretaciones.

En las siguientes tablas se relacionan los nombres de los docentes participantes y el código que fue asignado por el grupo sistematizador para identificarlos dentro del documento, docentes que firmaron el consentimiento para ser mencionado dentro del proceso de sistematización. (Ver anexo No. 1)

Fig. 8. Convenciones de Actores en la Sistematización.

Participante	Cargo	Código
Nancy Arias	Docente	EDPH1
John Forigua	Docente	EDPH2
Guillermo Martínez	Docente	EDPH3
Jeovanny Taborda	Docente	EDPH4
Paola Pajarito	Docente	ED5

Juan Carlos Ramírez	Docente	ED6
William Sánchez	Coordinador Académico	EDr7
Doris Román	Coordinadora de Convivencia	EDr8
Patricia Soto	Asesora Cámara de Comercio de Bogotá	EA9
Patricia Rico	Directora Plan Educa- Cámara de Comercio de Bogotá	ECC10
Diego Castillo	Docente programa de articulación.	EDART11
Camilo Rubiano	Docente programa de articulación.	EDART12
Mario Rubio	Docente programa de articulación.	EDART13

Se usarán los códigos EDPH, para referirse a las entrevistas realizadas a docentes que participaron en la capacitación brindada por la Cámara de Comercio; el código ED para referirse a las entrevistas a otros docentes. La sigla EDr para citar las narraciones brindadas por los Directivos de la Institución Manuel del Socorro Rodríguez. En cuanto a las entrevistas realizadas con la asesora de Cámara de Comercio de Bogotá se identifica con el código EA y la Directora Plan Educa es ECC.

De la misma manera se codificaron las respuestas a las entrevistas de 8 docentes, pertenecientes a la Institución, quienes no proporcionaron sus nombres, debido a que este

instrumento, se elaboró y aplicó en forma online y esta herramienta no requirió un nombre de identificación sino un código, el cual está demostrado en la siguiente tabla.

NOMBRE	Resume-Code
35241370	ca9452c
35241891	c3bc8b9
35242408	ac5ff86
35287275	ccf19f1
35307062	63a597f
35352474	6bc27f8
35352985	e591cb8
35370440	bca3926

Esta codificación será útil en el capítulo V. Interpretación de la información, espacio en el cual se relacionan los relatos de los sujetos entrevistados.

4.4.2 Instrumentos

Entre las estrategias utilizadas en el desarrollo del presente proyecto, la observación e indagación brindan un aporte primordial para fortalecer el proceso de sistematización de experiencias. En efecto, en los aportes de Corbetta Piergiorgio (2007) se afirma que existen dos formas para comprender un fenómeno, en sus palabras “observar y preguntar” (p. 146).

Se inicia con una observación y recopilación de datos y relatos por parte de los sujetos que hacen parte del colegio y quienes proporcionan un significado a la experiencia (los que quieren contar). Por lo tanto, mencionamos a continuación los instrumentos empleados para alcanzar los objetivos de esta investigación.

4.4.2.1 Observación

Entender la sistematización y la manera de efectuar la recolección de información facilita el proceso de investigación, reconociendo la posibilidad de determinar una postura crítica reflexiva en relación con las posturas que se han generado en la implementación del Programa Hermes en la Institución durante los años 2010 - 2015.

Desde un inicio se requiere establecer las fuentes para recuperar la historia, distinguir hechos y tensiones dadas durante el camino. Por consiguiente, las fuentes de información son *registros documentales*, entre los cuales se cuenta las memorias del Programa Hermes, talleres, actas de reuniones de formación, informes (ver anexos No. 12 a 16) y *los testimonios personales* (grabaciones de audio y video, fotografías, conversaciones, encuestas.) en cada paso de la investigación.

Durante este proceso se posibilitó la recolección de información a través de estrategias como las entrevistas semi estructuradas, observación de documentos y conversaciones casuales desplegando un abanico de preguntas y cuestionamientos en diálogos abiertos con los actores que expresan su postura frente a esta experiencia.

En este proceso de sistematización se considera cada detalle, quién, dónde, cómo, cuándo y por qué de lo que ocurrió proporcionando anécdotas, cómo se ven los actores unos a otros, y cómo es su participación, los incidentes que ocurren, el manejo a los conflictos, entre otros datos significativos.

Al no encontrar archivos de evaluación – reflexión, sólo de registro y cumplimiento de jornadas de trabajo con los actores (docentes y estudiantes) quienes participaron en las capacitaciones, se da valor a la oralidad como fuente primaria, ligada a la memoria, a sus recuerdos de aquello que ocurrió en el período comprendido entre 2010 - 2015, contemplando sus limitaciones, como el olvido, pero también las cargas emocionales significativas para la reconstrucción histórica.

Otro de los elementos que hace parte de la sistematización de esta experiencia es el contexto, el cual posee diferentes formas de interpretación, por ende, cada ser puede referirse de una u otra manera a las situaciones que experimenta en su cotidianidad; lo cual conduce a señalar que, la realidad es interpretada de distintas formas por parte de los sujetos que hacen parte de ella.

Como lo refiere Jara, O (s.f.) “Se trata de retomar las interrogantes preguntándonos por las causas de lo sucedido. Permite identificar las tensiones y contradicciones, las interrelaciones entre los distintos elementos objetivos y subjetivos” (p. 11).

4.4.2.2 Entrevista Semi estructurada

Esta estrategia de recolección de información alude a una conversación, como lo plantea Martínez (2006)

La gran relevancia, las posibilidades y la significación del diálogo como método de conocimiento de los seres humanos, estriba, sobre todo, en la naturaleza y calidad del proceso en que se apoya [...] El contexto verbal permite, asimismo, motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración. (p.139)

Otro autor que habla de la entrevista como una conversación con un esquema flexible es Corbetta (2007) y así consideramos este instrumento, para dialogar con los sujetos que deseen manifestar sus motivaciones, intereses y tal vez sus preocupaciones.

Por consiguiente, la información encontrada en el proceso de investigación de este trabajo se ha recogido a partir de la entrevista semi estructurada, siendo este el principal instrumento que permitió establecer un diálogo directo con los actores o informantes, entre ellos algunos docentes, directivas de la institución y la asesora de C.C.B. (Ver anexos No. 3 al 11 y 29)

Resulta ser una técnica en la investigación de tipo cualitativo para indagar y descubrir subjetividades, reconstruir su realidad desde el lugar donde se desarrolla la implementación del Programa Hermes, porque allí se rastrean y analizan las relaciones entre los actores y sus dinámicas. Aunque existen preguntas elaboradas con el propósito de proveer la información relevante a cada una de las categorías, el objetivo durante la realización de las entrevistas no es la solución de un cuestionario, por el contrario, es un acto dialógico y a partir de sus narraciones generar nuevas hipótesis o interpretaciones.

A partir de las entrevistas se delimita el eje de la sistematización, lo que se quiere profundizar, el hilo conductor para futuros análisis y producción de saberes. De este modo, en el

transcurrir de la investigación la esencia de la misma fue perfilándose hacia las relaciones dadas entre la comunidad educativa y el Programa Hermes.

Planificar los momentos para la entrevista es básico, en tanto son encuentros que buscan obtener rasgos de la situación, que sean útiles. Para las entrevistas se formularon algunas preguntas abiertas que pudieran conducir al enriquecimiento de información en las categorías y que se construyeron en el proceso. (Ver anexo No. 2)

En concordancia citamos a Corbetta (2007) quien se refiere a la entrevista como un instrumento que respeta el contexto usando preguntas abiertas para descubrir su punto de vista y no preguntas cerradas como parte de un cuestionario.

4.4.2.3 Encuesta

La encuesta es un instrumento prediseñado útil para la investigación cualitativa, en tanto permite a partir de un cuestionario estructurado que se da a los encuestados obtener información específica. Basados en el texto *Estudio de Encuestas*, donde son entrevistas con un gran número de personas utilizando un cuestionario prediseñado, estas personas seleccionadas son una muestra representativa de la población (Alelú, H., M., Cantín, G, S. & otros, s.f.)

Por consiguiente, esta estrategia hace factible la obtención de información del grupo focal, particularmente en el caso de esta investigación, fue aplicada únicamente a algunos estudiantes del grado noveno. A diferencia del resto de técnicas de entrevista la particularidad de la encuesta es que realiza a todos los entrevistados las mismas preguntas, en el mismo orden, y

en una situación social similar; de modo que las diferencias localizadas son atribuibles a las diferencias entre las personas entrevistadas. Para tal fin se diseñó el siguiente cuestionario.

Fig. 9. Encuesta Dirigida a Estudiantes.

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

La encuesta se diseñó teniendo en cuenta el objetivo de aplicación, el grupo focal a quien iba dirigido, la literatura adecuada para su fácil comprensión, se hizo el pilotaje o evaluación de la encuesta para hacer las respectivas correcciones y darle la validez correspondiente.

El objetivo de esta encuesta fue recibir respuestas de los estudiantes pertenecientes al grupo de conciliadores del Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, quienes desde el año 2014 participan en el proceso formativo y de puesta en marcha del Programa Hermes dentro del plantel. (Ver anexo No. 30).

De acuerdo a la información recolectada en esta sistematización y en concordancia con la Línea de Investigación de Derechos Humanos en la cual se encuentra inscrito este proyecto, se espera contribuir en aspectos como: el reconocimiento a la labor social de los docentes, su participación y reflexión crítica a programas alternos en la escuela que permitan el autoconocimiento para decidir y actuar frente al mejoramiento de la convivencia escolar y responder a las necesidades actuales de la sociedad. De esta forma el docente contribuirá a la formación de ciudadanos que incida a nivel local y nacional, en tanto esta formación permita que los sujetos desarrollen competencias ciudadanas de auto reflexión y participación.

CAPITULO V.

5. INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACION

5.1 El sentido de la información

La interpretación de la información es la etapa trascendental en el proceso investigativo, favoreciendo la triangulación de la información, teniendo en cuenta las expectativas e intereses de los involucrados en la sistematización. Estos hallazgos dejan al descubierto sentires y reflexiones sobre una realidad, la cual debe ser analizada de manera coherente y crítica que le aporte a la educación y sus actores.

La importancia de la interpretación radica en la necesidad de relacionar y agrupar por conjunto los datos codificados previamente, para una mejor organización del material, y así lograr un nivel inferencial que brinde confiabilidad a la interpretación dada a los documentos elaborados y sustentar estas inferencias bajo diferentes fundamentos teóricos.

En consecuencia y basados en el texto *Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable* (2003), se infiere que el uso de la matriz de categorías y subcategorías integran el procedimiento propio del análisis de contenido de la investigación, los cuales ayudan a precisarlo y enriquecerlo, brindando un mayor grado de validez y confiabilidad.

Por consiguiente, dentro de las diferentes técnicas de análisis de contenido cualitativo una de las herramientas utilizadas es la matriz de categorías y subcategorías diseñadas para

interpretar y utilizar los datos que sostienen esta investigación, discursos que evidencian las experiencias de los maestros. La matriz categorial dentro de la investigación cualitativa permite:

Clasificar y codificar datos cualitativos produce un marco para organizar y describir lo que se recolectó durante el trabajo de campo. Esta fase descriptiva del análisis sienta las bases para la fase interpretativa en la cual se extraen los significados a partir de los datos, se hacen comparaciones, se construyen marcos creativos para la interpretación, se determina la importancia relativa, se sacan conclusiones, y en algunos casos, se genera teoría. (Fernández, N. L, 2006, p.8)

En referencia con lo anterior, el objeto de la investigación es reconocer a los sujetos, interpretar sus ideas expresadas en un ambiente dialógico con el entrevistador, de donde emergen voces que dejan visibles situaciones de un contexto particular, ambigüedades e intenciones, para ser interpretadas y analizadas racionalmente. Narrativas que fueron utilizadas en esta etapa de la investigación y organizadas en la matriz de integración categorial, como lo señala la siguiente tabla con un ejemplo del procedimiento realizado con cada una de las categorías. (Ver anexo No. 31)

Fig. 10. Matriz de Integración Categorical.

Subcategoría	Texto o narrativas	Categorías inductivas	Interpretación o reflexión al texto
Participación Rel/part	Labor satisfactoria para los conciliadores, como para la institución.	COMPROMISO	La comunidad educativa visualiza los resultados del ejercicio de conciliación

5.2 Categorías a analizar

En este punto la discusión gira en torno a las categorías establecidas durante el ejercicio investigativo y con el fin de responder a los objetivos planteados; las categorías analizadas son: relaciones, sujeto político, participación y tensiones.

Continuando con este proceso de análisis en el transcurso de la sistematización se evidenciaron disociaciones entre los discursos de los docentes, algunos a favor del proceso adelantado por la Cámara de Comercio, como entidad externa y privada, mientras que otros docentes expresaban su resistencia al no ser reconocidos como sujetos políticos que hacen parte de la comunidad educativa, con la capacidad para empoderarse desde su quehacer diario y no solamente para aplicar este programa preestablecido para todas las instituciones escolares.

El docente como sujeto político en el Programa Hermes se puede visualizar desde dos puntos de vista, el primero es cuando el docente hace parte del Programa Hermes como tutor, y el segundo quienes no son tutores.

En cuanto al primero de ellos, se puede indicar desde la investigación que los docentes tutores recibieron capacitación por parte de Cámara de Comercio y son las personas encargadas de orientar el proceso de conciliación y participación dentro de la institución, además, están apersonados y lideran el Programa dentro de la institución.

Para efecto de este análisis conviene resaltar los siguientes relatos de los actores participes de la experiencia.

“-El proyecto Hermes me permitió colaborar en el acompañamiento en capacitación y en conciliaciones. Los estudiantes conciliadores se comprometieron al 100%, con mucha responsabilidad y compromiso, logrando que las actividades fueran fructíferas y con feliz término, con los miembros de la institución y en los colegios aledaños o donde solicitaban su colaboración”. Cód. 35307062

“Empoderamiento en su rol de líderes, les gusta trabajar por sus compañeros. Incrementa el sentido de pertenencia institucional”. Cód.35352985

Por otro lado, los docentes que no son tutores y por consiguiente no hacen parte de Hermes, no participan en el desarrollo de los talleres ni en la ejecución del Programa y hacen resistencia a este tipo de proyectos. En consecuencia, muestran poco interés por contribuir desde el aula con la aplicación de estrategias pedagógicas de formación (talleres y guías para los estudiantes) y prefieren no involucrarse con dicho Programa. Paralelamente, también se

escuchan voces frente a la actitud de Cámara de Comercio por no reconocer la forma de participación del docente. Como soporte de este hecho encontramos el siguiente relato:

“Pues la Secretaría dará el aval o el permiso a la Cámara de Comercio para aplicar estos proyectos me imagino yo, pero vuelvo y le digo para mí deberían de incentivar a los docentes, así como a los chicos que participan en esos programas, que participen de conferencias, de seminarios, de paseos, que se les dé refrigerio, por ejemplo. Nosotros como docentes nunca hemos ido a ningún lado, yo no pido ninguna remuneración monetaria pero sí me gustaría que por ejemplo nos dieran boletas para una obra de teatro o una conferencia, algo donde no nos sintamos como objetos utilizados para este proyecto y que simplemente nos tengan en cuenta, o sea que en estos convenios el docente no sea alguien que se utiliza, más o menos”. Cód. EDPH3”

Es oportuno ahora mencionar que los docentes tutores en la jornada de la tarde, inicialmente eran cuatro, pero como uno de ellos se retiró debido a desacuerdos con el Programa, quedaron únicamente tres. Los demás docentes tomaron diferentes posturas entre las que encontramos: el rechazo, la participación, colaboración, y otros como actitud de indiferencia hacia este Programa. Estas posturas nos permitieron visualizar la posición de cada sujeto con relación a la participación en Programas externos como es el caso de Hermes, ofrecido por Cámara de Comercio de Bogotá, sin tener en cuenta por parte de la entidad externa los beneficios o afectaciones dentro de la comunidad académica y el normal desarrollo de sus actividades escolares. Una de esas percepciones se menciona a continuación:

“Con esos programas que llegan a la escuela no veo al maestro como sujeto político sino como una persona de apoyo en las tareas y en unos procesos generalmente que no tengan una posición con relación a la implementación del proyecto.” Cód. EDr7

“Pues sí es de mi pertenencia para colegio me siento empoderado y si no es de mí conveniencia o si no es acorde con el P.E.I., me siento como para ejecutar proyectos”
Cód. EDART11

Con relación a la categoría de la cual se viene haciendo mención, es válido conceptualizar que se entiende por sujeto político aquel sujeto que ve su realidad, su contexto, capaz de razonar y reencontrarse en la escuela, con iniciativas, con voluntad de participación y comunicación, en tanto reconoce la escuela como un lugar de encuentros. Algunos tendrán una actitud pasiva frente al cumplimiento de su labor y otros revelan nuevas voces, propuestas o protestas coexistiendo en espacios de socialización.

Si la libertad de expresión devela una sociedad viva, es relevante reconocer que un sujeto político que reflexiona y busca un trato acorde a su calidad de ser humano responsable y crítico, le da autonomía para empoderarse y generar estrategias propias para implementar un determinado programa en la escuela. Una de las narraciones alusivas a esta reflexión referida al docente es:

“-En un principio es instrumentalizado, pero creo que va incidiendo en las problemáticas de la escuela y el docente logra empoderarse de ellos, también depende de la actitud que tengan los docentes y el trabajo en el equipo que se genera en la institución.” Cód. EDr8

De igual manera encontramos un relato con características similares”

“Si un directivo, no solamente Secretaría, sino el mismo directivo genera una dinámica dijéramos de posicionamiento a este tipo de temas, el docente termina entendiendo que puede apostarle al tema”. Cód. ECC10

Sin embargo, se encuentra una falencia en el desarrollo del Programa Hermes, puesto que en una de las entrevistas se enumeran los instrumentos que Cámara de Comercio tiene para escuchar las voces de los sujetos que son partícipes en el programa Hermes; lamentablemente no se pudo constatar con los relatos de los docentes, dejando en entre dicho la posibilidad de identificar y validar las opiniones de los docentes frente a la implementación de dicho programa en el Colegio. Relacionamos para este caso la narración en la cual se relacionan los instrumentos:

“Son tres formas: Una, es una evaluación que hace una entidad que contrata Cámara de Comercio [...], La otra fuente que tenemos es que nosotros permanentemente tenemos una líderes que son las personas que está en este momento en reunión acá, que son profesionales de Cámara de Comercio, del equipo que está permanentemente visitando las instituciones, independientemente del consultor, para escuchar, para medir la temperatura, para recoger necesidades [...], Y el otro momento es que nosotros si realmente tenemos abierto espacios en que se encuentran en capacitación para que nos vayan diciendo lo que va pasando” Cód. ECC10”

Uno de los docentes encuestados también se refiere a la incidencia de los talleres que ofrece Cámara de Comercio y en los cuales participan los estudiantes, aclarando lo que en ellos se observa:

“Empoderamiento en su rol de líderes, les gusta trabajar por sus compañeros. Incrementa el sentido de pertenencia institucional”. Cód. e591cb8

Así mismo otro de los relatos hace una reflexión similar “un empoderamiento de los niños, porque los muchachos son los que en última hacen la dinámica”. Cód. ECC10.

En correlación con las anteriores narraciones, se observa la participación de los estudiantes en las mesas de conciliación, demostrando su capacidad de liderazgo y de orientación

en la solución de conflictos mediante el diálogo y la conciliación, tal como lo presenta la siguiente imagen.

Fig. 11. Sesión de Conciliación entre Estudiantes.



Con relación a la tercera categoría, denominada participación, y consultando su definición encontrada en el texto, *Participación social en la educación: del análisis a las propuestas*, se concibe que “...participación significa formar parte, pertenecer a, presentando diferentes características: desde los símbolos y los signos hasta la actividad empírica, que puede ser previa, duradera, con diferentes parámetros y personal o social” (Galicia, C. M. T, 2008, p.285).

Conviene distinguir la importancia y riquezas pedagógicas que pueden emerger en los espacios que la institución disponga, que favorezcan el encuentro, el diálogo y la reflexión para

dar respuesta a necesidades particulares, dinamizando procesos de transformación que repercutan en el clima escolar. Esos tiempos y espacios para el encuentro entre pares no sólo deben ser brindados por solicitud de entidades externas, como lo manifiesta en la siguiente cita uno de los actores entrevistados:

“Cuando el colegio solicita el programa y la disponibilidad de profesionales para que vaya allá le otorgan el programa Hermes de manera gratuita, le regala la Cámara de Comercio es la metodología y además le da la posibilidad de tener un profesional pagado por la Cámara de Comercio para que sea de beneficio al colegio.

El colegio debe tener una corresponsabilidad, y esa corresponsabilidad son los espacios, fotocopias, permisos para la capacitación de los estudiantes y docentes que normalmente a veces no hay” Cód. EA9

Dentro de este contexto puede entenderse que hay una relación de mutua colaboración, siendo significativa la disposición y participación de los actores, directivos, docentes, estudiantes, padres de familia.

Razón por la cual la participación puede visualizarse como un derecho de los sujetos, ejercida en el acto dialógico del cual emergen experiencias y saberes; el mejoramiento continuo de la educación, así como el alcance de los objetivos, y además reclama una actitud participativa de los actores y empoderamiento frente a las situaciones cotidianas de la escuela.

En esta línea resaltamos la siguiente argumentación:

Hacer comunidad es una práctica emancipadora “en cuanto ejercicio de la voz, de tener voz, de asumir, de decidir en ciertos niveles de poder” (Freire, 1994:3), lo cual demanda un alto nivel de cohesión, compromiso y horizontalidad que sólo pueden lograrse a través del diálogo abierto y la lucha permanente por lograr el entendimiento mutuo que permita arribar a consensos y acuerdos. (Arzola, D., 2014, p. 514)

Conviene detenerse un momento y considerar que las diferentes posturas de los docentes, enmarcadas en un diálogo de saberes, harán posible la deliberación y promoción de aprendizajes. Siendo oportuno hacer referencia al empoderamiento del sujeto, entendido como la capacidad de concientizarse de las propias capacidades emocionales, de confianza, autoconocimiento para trascender y transformar realidades que están en el orden de lo individual y colectivo, de sus interacciones y actuar dentro de un contexto. Como lo señala Julián Rappaport con el modelo del empowerment, el cual:

...pretende mejorar el bienestar y la calidad de vida con la potenciación de recursos individuales, grupales y comunitarios. Se parte de la idea de que el desarrollo de estos recursos genera nuevos entornos en los cuales las personas tienen mayor capacidad para controlar por si mismas su propia vida. (citado en Buelga, S. 2007, p.155)

De las diferentes narraciones manifestadas por los docentes se encontraron distintas posturas con relación a la implementación del Programa Hermes. Entre ellos los siguientes relatos están a favor del desarrollo de este programa en la institución:

“Permite desarrollar habilidades comunicativas e interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar mejorando el ambiente educativo institucional”. Cód. 35241370”

“La mayoría de los proyectos que llegan a la escuela son buenos, permiten el desarrollo de los estudiantes en muchas de sus dimensiones y contribuyen bastante para mejorar el clima escolar”. Cód. EDr8

“Ha sido una experiencia muy valiosa ya que me ha permitido un mayor acercamiento con mis estudiantes, a través de talleres, capacitaciones y conciliaciones en las cuales el respeto tolerancia y buen trato han facilitado la solución de conflictos”. Cód. 35242408

“La implementación de los proyectos en los diferentes colegios a veces trae sus problemáticas y su choque, pero si estos programas son para beneficio de los estudiantes pues me parece que es conveniente porque la gran mayoría de estos proyectos buscan un beneficio para la comunidad. Pienso que deben ser aprovechados.” Cód. EDART11

Los anteriores relatos pueden interpretarse como una orientación hacia el reconocimiento de su labor, su compromiso, la visibilización de su pertenencia al escenario escolar donde se construyen relaciones con el conocimiento, pero las más valiosas, las construcciones socio educativas, de identidad y participación.

Sus relatos muestran que, gracias a los temas abordados inherentes al Programa, se genera una conciencia de cambio desde las aulas de clase, donde se fomenta el bienestar estudiantil a través de la participación, el liderazgo, el respeto, la tolerancia y el fortalecimiento de sus derechos y deberes. Con la aplicación de esta estrategia observan un aporte positivo al ambiente escolar dentro de la Institución, como lo manifiestan en algunos relatos:

“Los padres de familia están de acuerdo ya que opinan que por medio del diálogo y la conciliación los estudiantes logran llegar a acuerdos sin importar las diferencias. Los estudiantes son más tolerantes en situaciones difíciles de convivencia.” Cód. ac5ff86

Un estudiante frente a la pregunta ¿usted como estudiante qué opina con relación al papel de los docentes en el Programa Hermes? Considera que “es bastante bueno al apoyar al estudiante conciliador con su labor y al solucionar otros problemas de la mejor manera” (anexo No. 29)

“Los estudiantes han mejorado su comportamiento y siempre están dispuestos al diálogo, son más tolerantes y respetuosos.” Cód. ac5ff86

Como lo plantea el artículo *La educación como cambio*, “Lo que necesitamos es una experiencia educativa que comprometa a los estudiantes como socios del cambio de forma que éstos puedan co-diseñar sus propias experiencias de aprendizaje, construyan sobre sus propias fuerzas y desarrollen su propio potencial” (Beltrán, J., 2003, p.109). En este orden de ideas el cambio en las escuelas está dado a partir de las relaciones que se generan entre las personas partícipes en el proceso educativo.

Describen los docentes que están vinculados al Programa desde el año 2010 que pese al conocimiento que tienen los padres de familia de la jornada tarde acerca del proyecto y la formación de sus hijos, lamentablemente no participan en los talleres de sensibilización ni capacitación, considerando que puede ser un aporte valioso para el proyecto y más aún para el ambiente escolar, en tanto el proceso formativo de los estudiantes inicia en los hogares atravesando diferentes escenarios propios de su contexto y de la misma institución, por ende no

se puede dar cumplimiento al propósito inicial de Cámara de Comercio, ni se puede contar con la participación activa y constante de los padres de familia.

Cabe resaltar que de 120 docentes que había en las dos jornadas sólo ocho hacían parte del Programa, y que de estos eran cuatro de la jornada tarde; es evidente que la participación es mínima con relación al total de docentes de la institución. Los siguientes relatos presentan resistencia en el desarrollo de este programa en la institución:

“Si es funcional la conciliación ofrecida por el programa Hermes, puesto que siendo un colegio distrital el nivel y porcentaje de agresión entre los estudiantes es bajo; pero la participación de los docentes de la institución en estos programas es mínima”. Cód. 35241370

“Hasta la fecha no he recibido formación en valores y en solución de conflictos escolares dentro del marco del proyecto Hermes”. Cód. 35241891

“La participación del docente es como más de acompañamiento en los grupos, pero no tanto como de la participación en las actividades que proponen; esas actividades que propone la institución es la responsabilidad social del docente en la escuela significativa desde el punto de vista social” Cód. ED5

La implementación de este programa en la institución ha generado tensiones propias de la realidad socio-educativa, entendiendo que toda acción genera un conflicto de ideas, actitudes, conocimientos y resistencias dentro de las interacciones de los sujetos. En las entrevistas realizadas, se puede observar por parte de los no participantes, la inconformidad que generó el implementar un Programa en la escuela sin establecer un diálogo y unos preacuerdos; mientras que los docentes tutores que pertenecen al Programa consideraron que la participación de ellos

les satisface sus necesidades personales y no es un obstáculo para el ejercicio de su quehacer docente.

En relación con la cuarta categoría, denominada tensiones, el autor Arzola David Manuel (2014) afirma que:

Las escuelas son escenarios de confrontación donde se entretajan intereses internos y externos, individuales, de grupo e intergrupales, en los que los elementos entrópicos se erigen como una amenaza, real o imaginaria, que se cierne sobre lo institucional (p. 527)

Una evidencia de las tensiones que se genera en la escuela es el retiro voluntario de un docente participante del programa Hermes, siendo él un docente tutor (Cód.EDPH3), quien manifiesta estar en desacuerdo con dicho Programa. El punto de vista de este docente se puede encontrar en las entrevistas, y en el cual manifiesta que la entidad externa (Cámara de Comercio) no les brinda a los docentes ningún beneficio ni material ni económico, y que a los estudiantes los complacen con boletas para asistir al parque de diversiones Mundo Aventura.

“Me parece que la idea es buena que se esté aplicando un proyecto en las instituciones educativas lo que siempre criticado el proyecto es que no se tiene en cuenta al maestro que es el que realmente está orientando ese proceso. Entonces al maestro simplemente se lo está utilizando como una herramienta y jamás se nos ha motivado” Cód.EDPH3.

Otros relatos que sustentan estas tensiones son:

“con esos Programas que llegan a la escuela no veo al maestro como sujeto político sino como una persona de apoyo en las tareas y unos procesos generalmente que no tenga una

posición o que no tengan una posición en cuenta con relación a la implementación del proyecto” Cód. EDr7

“Porque los niños necesitan otros espacios diferentes al colegio y el salón para desarrollar las habilidades y competencias. De pronto nosotros como maestros en aula reconocemos los esfuerzos en el desarrollo de esas actitudes, pero de pronto la falta de recursos o la falta de tiempos limita este tipo de cosas.” Cód. ED5

Se identifican desigualdades en los relatos de los participantes y esto confirma que la relaciones (de comunicación, participación y poder) pueden enriquecer la escuela, siempre y cuando sean respetuosas, coherentes con la realidad y de enriquecimiento a la labor educativa.

Otra apreciación que surge con la entrevistas es la posibilidad de Jóvenes y docentes del Colegio para recrear un ambiente en el cual se asuman las situaciones de conflicto como parte de la cotidianidad y la formación de sujetos que recuperen su autonomía para tomar decisiones, solucionar conflictos y construir nuevas formas de percibir su realidad y de relacionarse, e incorporar al otro en las dinámicas de la escuela; podría pensarse en la apertura de un camino en el cual cada individuo no sólo adquiera saberes sino la capacidad de tomar decisiones y participar libremente.

Es relevante, a partir de los relatos y conceptualizaciones, que la escuela sea reconocida como el espacio de debate y garantice esta práctica, más aún cuando se permite el desarrollo de Programas que son ajenos al ámbito público. Por lo tanto, el seguimiento y evaluación de dichos Programas es necesaria para visualizar el todo, no sólo las partes de manera aislada, y dentro de ello está el sujeto que conforma la comunidad escolar; su acción será evidente cuando

pueda expresar sus ideas, producto de la experiencia y reflexión surgiendo nuevos sujetos capaces de movilizarse individual y colectivamente, con propósitos comunes que le dan fuerza y compromiso de participación, no como una imposición.

Por otro lado, referiremos los relatos de la directora del Programa Hermes (Cód. ECC10); para ella es importante el apoyo de los docentes, pero menciona las dificultades a las cuales se enfrenta porque en las instituciones distritales no se cuenta con tiempos ni espacios; así mismo se asignan nuevas tareas para los docentes.

La implementación del Programa Hermes en la institución Manuel del Socorro Rodríguez genera tensiones en una relación binaria entre lo público y lo privado.

Esta categoría se puede destacar con la definición dada por Robins (2000) “La tensión es una condición dinámica por la que un individuo enfrenta una oportunidad, restricción o exigencia relacionada con lo que desea y cuyo resultado percibe que es incierto pero importante” (citado en Chirino, R., 2005, p.1).

El anterior argumento corresponde muy bien a la situación en la cual el docente se cuestiona frente a las relaciones entre la Cámara de Comercio y la Secretaría de Educación, su postura como un sujeto condicionado para la consecución de los objetivos propios del Programa. Como se evidencia en los siguientes relatos:

“Depende del tipo de proyecto que llega la escuela. En algunos de ellos se permite la construcción colectiva y el docente hace sus aportes al proyecto, en otros ya vienen

todos los lineamientos establecidos y el docente simplemente se convierte en un ejecutor de estas políticas. Depende cómo venga estructurado”. Cód. EDr8

“Lo que siempre he criticado del proyecto es que no se tiene en cuenta al maestro quien es el que realmente está orientando ese proceso. Entonces al maestro simplemente se le está utilizando como una herramienta y jamás se nos ha motivado de ninguna manera”. Cód. EDPH3

En concordancia con estos relatos, se observa que los programas que llegan a la escuela vienen con unas directrices preestablecidas desconociendo las realidades particulares y dejando al docente condicionado a la realización del mismo, lo cual puede entenderse a partir del siguiente análisis:

Parece como si prefiriéramos que otros pensarán por nosotros [...] este temor a pensar por sí mismos y a obrar por los motivos de los que podamos dar razones públicamente es lo que posibilita que otros nos manipulen y nos instrumentalicen. (Hoyos, V. G, y otros, 2007, p.45)

Se trae a colación esta cita, en tanto los autores precisan en su documento *Borradores para una filosofía de la educación*, que las personas mayores aún permanecen en lo que él denomina “minoría de edad” sin la capacidad para pensar de forma autónoma, siguiendo a la autoridad, a los estilos que permean a la mayoría de los sujetos, eludiendo confrontaciones y posturas.

Prosiguiendo con el tema, los autores señalan que el proceso para que las personas piensen por sí mismas, puede ser provisto por la educación y así cada uno sea consciente de sus propias capacidades sin apatía ni acobardamiento (Hoyos, V. G, y otros, 2007).

Otro aspecto que entró en discusión fue a partir del sentir de los actores, sus experiencias y posturas como sujetos políticos dentro de un sistema educativo permeado por la complejidad del mundo globalizado ofrece un patrimonio de saberes y emociones que emergen en el acto comunicativo y sus prácticas diarias.

En coherencia con lo anterior es posible recordar las palabras del Doctor Guillermo Hoyos (2013), al advertir que la educación debe volver a su entorno, lo cual implica un acercamiento nuevamente a la cultura, al pensar y a la formación ciudadana; así mismo es la experiencia, las interacciones y el acto comunicativo lo que permite construir una percepción del mundo, pero existen tantas percepciones cuantos sujetos lo habitan.

En los espacios escolares las prácticas pedagógicas y concepciones de los docentes, conllevan a una reflexión permanente, convirtiéndose en un ejercicio que pueda contribuir a la lectura de su realidad con la perspectiva de transformaciones que confluyen en la cotidianidad y clima escolar.

En efecto, el diálogo de saberes, las interacciones entre los integrantes de la comunidad, las relaciones entre Cámara de Comercio y Secretaría de Educación, así como el ejercicio interpretativo de los investigadores son la base para construir conocimientos nuevos en torno al proceso de sistematización de la experiencia abordada a lo largo del documento.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Después de sistematizar la experiencia vivida por los sujetos con la implementación del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, se hizo necesario adelantar un análisis en relación con los objetivos y a partir del cual surgieron saberes que pueden ser socializados y legitimados en el quehacer educativo.

La experiencia educativa cuando es confrontada y enriquecida posibilita la construcción de nuevos saberes desde las subjetividades, vivencias y actos dialógicos entre pares en una realidad particular, dichos conocimientos contribuyen para que esa experiencia pueda ser mejorada y se reconozca el aporte de cada actor dentro del espacio escolar.

El reconocimiento y la participación docente son aspectos que se deben tener en cuenta cuando se implemente un programa o proyecto en la escuela, pues de esta manera se estaría contribuyendo al empoderamiento de los sujetos, tal como lo manifiesta Foucault con relación a la reflexión crítica en la escuela, en donde es preciso delimitar la relación entre poder, saber y toma de decisiones (citado por Ovejero, B. A., & Pastor, M. J., 2001).

Desde este punto de vista el docente como sujeto, puede actuar con otros en la construcción de la sociedad, lo cual implica el ejercicio de relaciones, comunicaciones y la orientación al alcance de unos objetivos. Además, está en capacidad de adelantar una reflexión crítica, con una sensibilidad frente a lo que acontece en la escuela, dada su condición y

compromiso social donde manifieste su empoderamiento con relación a los diferentes programas que se desarrollen en la escuela.

Durante la sistematización de la experiencia se visibilizó que la escuela es un espacio que hace posible que los actores ejerzan en ella su capacidad participativa expresando sus concepciones y conocimientos; cabe señalar que las acciones de participación docente en este Programa ha sido una decisión personal. De un lado están quienes participaron como tutores orientando este proceso en el Colegio y no desconocen sus propios deseos para un clima escolar armónico y tienen la esperanza que la aplicación de las metodologías provistas por C.C.B. alcance estos propósitos y valores como la tolerancia y el liderazgo pese a que son creadas de manera casi homogénea olvidando las particularidades de cada escuela.

De otro lado están los docentes que tomaron la decisión de no participar por diferentes causas, tales como: no generar otras cargas laborales en cuanto a tiempos, o al no estar de acuerdo con la intervención de entidades externas a la institución. Independientemente de la decisión que cada docente asumió, ésta es una decisión política.

Las acciones de participación tomadas por los docentes y relacionadas en el párrafo anterior se evidenciaron a partir de las entrevistas propuestas, de manera que permitieron el reconocimiento de la diversidad, entrevista que no fue vista desde el carácter técnico, sino desde la profundización y comprensión que los relatos pueden tener y la relación con el propósito del trabajo.

Otra de las evidencias dadas a partir de las entrevistas tiene relación con el sujeto político, resultados que de ser considerados por el docente en la escuela posibilitará su reconocimiento como sujeto activo, libre, con voz dentro de la comunidad educativa; capaz de actuar y reaccionar ante los sucesos propios de la dinámica institucional, en momentos de encuentro y comunicación entre pares, ambientes de colaboración y compromiso, desde los cuales pueden surgir proyectos para el bien común.

Entre los distintos aspectos que contempla la política, es que no solo es vista como un aspecto legal del país, sino que también tiene cualidades que le asignan un carácter social, como lo exponen Díaz y Salamanca (2012) que la política es una manifestación de las personas y de su entorno, teniendo en cuenta la pluralidad dentro de un contexto.

Otra de las evidencias halladas y en relación con uno de los objetivos, el cual hace referencia a las tensiones en el ámbito escolar, tiene que ver con situaciones particulares que inquietaron y afectaron el clima escolar, las cuales fueron: conflictos entre barras bravas al interior del Colegio y fuera de él, venta de estupefacientes que se presentaban en la cotidianidad escolar y sus alrededores. Sucesos que preocuparon a familias y docentes, así como algunos estudiantes inquietos por un mejoramiento en sus relaciones; por ello se vinculan y lideran proyectos de convivencia, por encima de otros tantos que surgen en la dinámica institucional.

Cabe entonces resaltar que instituciones como escuela y familia dado su compromiso social, deben ofrecer estrategias de negociación y de diálogo racional que contribuyan a la

formación de habilidades democráticas y sociales en beneficio de una convivencia social y la formación de sujetos políticos, participativos y críticos capaces de leer su realidad social.

El impacto esperado en el campo educativo como resultado de esta investigación es que el docente dentro de su quehacer profesional tenga participación como sujeto político en un ambiente dialógico y de construcción que propenda hacia el empoderamiento de proyectos y programas en el contexto escolar para hacer efectivo el planteamiento anterior y su postura frente a determinadas circunstancias en su quehacer pedagógico.

Otro resultado que generaría impacto dentro de las políticas públicas es que el docente desde su saber pedagógico y de su disciplina académica proponga estrategias y proyectos que sean sistematizados y socializados en foros y seminarios a nivel local, distrital y nacional. Proyectos acordes a la realidad educativa en la que se desempeña lo cual conduce a la legitimización del quehacer docente.

Este proyecto de investigación genera diversas preguntas problematizadoras que pueden ser abordadas en futuras investigaciones viendo al docente como sujeto político, tales como: ¿cómo hacer partícipe al docente en el diseño de proyectos dirigidos a la escuela?, ¿cómo la Secretaría de Educación de Bogotá y las entidades privadas generen espacios para que el docente sea partícipe en la toma de decisiones en la implementación de un programa?, ¿cómo el docente interactúa con la comunidad para que los proyectos se implementen en la escuela?, ¿teniendo en cuenta los Derechos Humanos, cómo se podrían generar estrategias frente al posconflicto en la escuela?, ¿cómo las Instituciones públicas podrían regular el ingreso de programas dirigidos por

instituciones privadas para que sean ejecutados en la escuela?, ¿cómo hacer partícipe y evidenciar el rol de la familia dentro del proceso de formación ciudadana?

CONCLUSIONES

Llegado a este punto es válido aclarar que las conclusiones se presentan de acuerdo con los objetivos, alcance del Programa Hermes y aportes de la investigación.

❖ OBJETIVOS Y SU TRASCENDENCIA EN EL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

- El alcance de los objetivos planteados en esta investigación fue posible mediante las herramientas que brinda la sistematización de experiencias, entre ellas la participación de los actores, la reconstrucción histórica, la aplicación de estrategias para recopilar información pertinente en el proceso interpretativo, al igual que el compromiso y habilidades del equipo sistematizador.
- Con respecto al objetivo general “*Analizar las relaciones socioeducativas que se generan con la implementación del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.ED.*”, se identifica que las relaciones socioeducativas que se generan con la implementación del programa Hermes en la Institución Manuel del Socorro Rodríguez permiten visualizar que a partir de estas intervenciones externas se generan en la escuela tensiones, diferentes posturas por parte de cada sujeto político, generando una participación activa o pasiva.
- En relación con el objetivo específico número uno “*Identificar las características del docente como sujeto político con relación al Programa Hermes*”, se evidencia que el docente como sujeto político, genera en él actitudes de empoderamiento, de rechazo o de

aceptabilidad tomando determinada postura frente al Programa Hermes el cual busca el beneficio de la comunidad escolar.

- De acuerdo con el objetivo específico número dos “*Conocer las acciones de participación de los docentes de la Institución a partir de la implementación del Programa Hermes*” es de señalar que la participación de los docentes en la institución a partir de la implementación del Programa Hermes posibilitó la vinculación de ellos en los talleres, tutorías, la implementación y el desarrollo del programa, en tanto que algunos participaron como docentes tutores y otros sin ser tutores se han empoderado de dicho programa. Una de las razones que motivó la participación docente fue la oportunidad de fomentar en los estudiantes liderazgo, participación y resolución de conflictos desde sus aprendizajes; de otra parte, el docente encontró estrategias y herramientas que le permiten en su saber disciplinar contribuir con el ambiente escolar.
- En consideración con el objetivo específico número tres “*Describir las tensiones que se generan con la implementación del Programa Hermes*” cabe anotar que la implementación del Programa Hermes generó diversas tensiones que develaron en los docentes actitudes de indiferencia, de rechazo o aceptación. Con relación a este aspecto, corresponde concluir que las tensiones deben ser vistas como oportunidades en la construcción de las relaciones interpersonales, paralelamente reflejan diferentes puntos de vista que permiten a través del diálogo llegar a acuerdos fructíferos que redunden en beneficio de la comunidad educativa.

- De acuerdo con la pregunta problematizadora de la investigación ¿Qué relaciones se han construido entorno a la implementación del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez I.E.D.? se vislumbra en los relatos de los maestros que la implementación de este Programa pretende mejorar la convivencia escolar, sin embargo, se evidencian tensiones en la manera como se ejecuta sin tener en cuenta la caracterización de la población que hace parte del contexto escolar.

❖ EL PROGRAMA HERMES Y SU INCIDENCIA EN LA ESCUELA

- El Programa Hermes se puede considerar como un acto político, en tanto los sujetos allí involucrados ejercen posturas políticas y decisivas, como lo son algunas a favor, con receptividad y otros muestran resistencia a este tipo de programas.
- Algunos docentes se cuestionan con relación a su participación en la toma de decisiones frente a la aplicación de programas externos preestablecidos, para el caso de esta sistematización, por la Cámara de Comercio de Bogotá. Para lograr participación y empoderamiento es conveniente escuchar las voces de los sujetos en espacios de discusión, que generen acuerdos con relación a los programas y proyectos para que estos se articulen y sean afines con el P.E.I. de cada institución.
- Para dar respuesta a una de las preguntas emergentes durante la sistematización *¿qué tensiones genera en los docentes la implementación de Programas por parte de entidades privadas?* se evidenció que la aplicación del Programa Hermes en la institución generó tensiones en esa relación binaria entre lo público y lo privado, puesto que los discursos de

los docentes manifestaron distintas posturas con relación al Programa Hermes, ya sea participando o no dentro de este. No obstante, las tensiones, así como el conflicto son parte de la cotidianidad social que surgen en las dinámicas de diálogo y acción.

- En referencia a otra de las preguntas *¿por qué algunos docentes se vincularon al Programa y otros deciden no ser parte directa del proceso de formación?* se encontró que desde su visión de sujeto político deciden o no participar en este Programa externo evidenciando su interés o no al aplicar las metodologías y estrategias empleadas por la entidad privada, sin embargo, todos consideran que el Programa contribuye al mejoramiento de la convivencia escolar.
- Los sujetos partícipes de esta sistematización de la experiencia fueron docentes de Básica Secundaria y Media de la jornada tarde en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez vinculados en propiedad a la Secretaría de Educación de Bogotá, quienes mostraron disposición en la participación en este Proyecto de Investigación, estas consideraciones dan respuesta a la pregunta *¿quiénes son estos sujetos?*
- El Programa Hermes está diseñado para ser aplicado de igual forma en las diferentes instituciones educativas, haciendo uso de herramientas y estrategias, sin tener en cuenta la realidad de cada contexto, se puede interpretar que la comunidad educativa queda subjetivada al poder y al orden de la entidad privada.

- La escuela moviliza pensamientos, actitudes, conocimientos y contribuye en la formación ciudadana, por lo tanto, se hace necesario un ambiente en el cual fluya la comunicación y la solución asertiva de conflictos.

❖ **APORTES DE LA INVESTIGACIÓN**

- La relevancia de esta investigación se evidenció durante la socialización del proyecto de investigación en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez, en tanto los asistentes siendo ellos sujetos políticos tomaron una postura con relación a la implementación de este Programa específico en la escuela. Por otra parte, se sintieron legitimados al reconocerse su participación en la aplicación y validación de sus prácticas dentro de su saber disciplinar, del mismo modo que fueron escuchados sus relatos y subjetividades.
- El ejercicio de sistematizar una experiencia provee referentes tanto metodológicos, epistemológicos como conceptuales, que permiten la relación con los actores de la comunidad escolar, transitando por sus discursos y subjetividades al reconocer que son sujetos políticos y sujetos de saber.
- El docente como sujeto puede actuar con otros en la construcción de la sociedad, lo que implica el ejercicio de relaciones, comunicaciones y reflexiones a partir del acto dialógico y de las posturas propias de cada uno.

- El docente no sólo cumple una labor pedagógica, es relevante su labor social y política, siendo uno de los actores del proceso educativo, quien con sus actitudes y lenguaje incide en la formación ciudadana de sus estudiantes.
- Un docente empoderado que interpreta su realidad se manifiesta cuando: piensa por sí mismo, decide y asume posturas, tiene voz y es escuchado, logra consensos y acuerdos, promueve la construcción de relaciones socio educativas hacia el bien común, transforma y trasciende realidades, y es un ser razonable.
- Las prácticas pedagógicas críticas fomentan nuevos saberes que contribuyen para que una experiencia pueda ser mejorada y se reconozca el aporte de cada actor dentro del espacio escolar, un sujeto político, participativo y empoderado.

Por ende, encontramos esta investigación relevante en tanto ofreció de manera abierta posturas de los docentes como sujetos políticos, críticos y participativos, que fueron escuchados en torno al panorama que se observa con el ingreso de entidades privadas a la institución pública.

RECOMENDACIONES

- Las diferentes posturas de los docentes, enmarcadas en un diálogo de saberes, harán posible la deliberación y promoción de aprendizajes para el crecimiento individual y colectivo. Validar su empoderamiento como sujetos sociales y políticos conduce a las transformaciones de su realidad, por lo tanto, es necesario legitimar sus voces y sus prácticas que son la clave para nuevas aventuras, apuestas convivenciales y educativas, lo cual se logra cuando se escuchan sus voces, se sistematizan sus prácticas y sean visibilizadas en contextos locales y nacionales que demuestren incidencia en el sistema educativo.
- A partir de los referentes teóricos y beneficios de la sistematización de experiencias, es apropiado invitar a los docentes para que sistematicen sus prácticas, haciéndolas visibles como punto de partida a nuevas propuestas pedagógicas legitimando la labor educativa. Esto también atañe al equipo sistematizador para legitimar nuevas experiencias pedagógicas en las instituciones donde laboran los docentes que lo integran.
- Otra de las intenciones del Programa Hermes es que se vuelva a vincular a los padres de familia, se reconozcan otras formas de entender lo que es el conflicto, cómo solucionarlo y descubrir en esta experiencia una oportunidad de auto aprendizaje. De esta manera la comunidad escolar serán los agentes participativos en una sociedad que se transforma por medio del reconocimiento de las diferencias y la conciliación.

- Los docentes pueden generar desde el ámbito escolar sus propios espacios para crear e implementar distintos proyectos, que sean sistematizados y socializados, con lo cual se fortalece su participación y empoderamiento. De esta manera, la escuela no seguirá siendo permeada por instituciones privadas y/o externas.
- La transformación del sujeto a partir del conflicto conlleva a la reflexión para que la escuela sea un espacio donde se eduque ciudadanos para un mundo de complejidad, enseñar a convivir para una sociedad democrática y por ende generar nuevas estrategias de los docentes, aprendiendo desde sus propias prácticas.
- La escuela puede contribuir al empoderamiento de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, como seres que configuran la vida escolar, contemplando la formación y la participación de un ser político, autónomo, crítico, en capacidad de relacionarse y proyectarse hacia su comunidad.

Lo mencionado anteriormente, incide en los ámbitos social, cultural y político, además se espera que emerjan nuevos conocimientos, los cuales también serán confrontados y analizados a la luz de nuevos paradigmas en la educación.

REFERENCIAS

- Arzola, F. D. M. (2014). La distancia entre el discurso de la participación y las prácticas participativas en los centros de educación secundaria. Vol. 19 (61), pp. 511-535
- Barrera, L. R. (2013). El concepto de la cultura: definiciones, debates y usos sociales. Revista de Clases historia. Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales. Artículo (343). Pp.1-24. Recuperado el 04 de febrero de 2018 desde <http://www.claseshistoria.com/revista/index.html>
- Becker, H., Fonet-Betancourt, R., & Gómez-Müller, A. (1984). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. 257- 280. Recuperado el 22 de mayo de 2017 desde <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/viewFile/2276/1217>
- Beltrán, Ll. J. A. (2013). La educación como cambio. *Revista española de pedagogía*. (254). Pp. 101-118. Universidad Complutense de Madrid
- Buelga, S. (2017). El empowerment: la potenciación del bienestar desde la psicología comunitaria. *Psicología social y bienestar: una aproximación interdisciplinar*. Pp 154-173. Universidad de Valencia
- Caballero, G. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Paz y conflictos*, (3), pp. 154 - 169. Recuperado el 20 de abril de 2016 desde http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf
- Cámara de Comercio de Bogotá. (s.f). Qué es el programa Hermes. Recuperado el 2 de marzo de 2018 desde <https://www.centroarbitrajeconciliacion.com/Servicios/Convivencia-estudiantil/Que-es-el-Programa-Hermes>

Cendales, G. L. (2009). La sistematización de experiencias. *Revista Diálogo de saberes*. Año 1 (3), pp. 68-73. Universidad Bolivariana de Venezuela. Dirección de investigación y estudios avanzados. Caracas (Venezuela)

Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Editorial Mc GrawHill. Edición revisada. España. Recuperado el 16 de mayo de 2017 desde <https://es.scribd.com/doc/202702291/Corbetta-Piergiorgio-Metodologia-Y-Tecnicas-De-Investigacion-Cualitativa2-pdf>

Corte Constitucional. Constitución Política de Colombia. Actualizada con los actos Legislativos a 2015. Normatividad 5. Recuperado el 8 de marzo de 2017 desde <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Chirino, P. R. (2005). La tensión en las relaciones de trabajo. ¿Motor impulsor o freno en el desarrollo organizacional? Centro de Estudios de dirección empresarial. Universidad Central Marta Abreu. Recuperado el 8 de septiembre de 2017 desde www.monografias.com/trabajo46/tension-empresarial

Díaz, G. A., y Salamanca, A. L. (2012). Los jóvenes son sujetos políticos... a su manera. *Utopía y praxis Latinoamericana*. 17 (57), abril-junio, pp.109-117. Universidad del Zulia, Maracaibo (Venezuela). Recuperado el 15 de abril de 2017 desde <http://www.redalyc.org/pdf/279/27922814010.pdf>

El programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes. (2009). UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Bogotá, Colombia. Recuperado el 21 de mayo de 2016 desde http://www.unicef.org/lac/hermes_espanol_final-1.pdf

Fernández, E. G. A. (2009). La Formación del Sujeto Político: aspectos más sobresalientes en Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Medellín. Recuperado el 12 de octubre de 2016 desde: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1943/1/16798482.2009.pdf>

Fernández, N. L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? Universidad de Barcelona.

Butlletí La Recerca. ISSN: 1886.1946/ Depósito Lega: B.20973 - 2006

Galicia, C. M. T. (2008). Participación social en la educación: del análisis a las propuestas, México: Observatorio Ciudadano de la Educación Utopía y libertad: La participación social en la educación José Ángel Vera Noriega. Enero-marzo 2010, vol. Is, (44), pp. 283-287

Ghiso, A. (2000). Potenciando la Diversidad. Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva. Recuperado el 28 de enero de 2017 desde ftp://148.231.212.8/Backups/Eaton/BiblioTesis/docto/potenciando_diversidad.pdf

Hoyos, V. G., Serna, A. J., y Gutiérrez, R. E. F. (2007). Borradores para una filosofía de la educación. Siglo del Hombre Editores Rudecolombia. ISBN: 9789586651059

Identificación del Colegio I.E.D. Manuel del Socorro Rodríguez. Recuperado el 18 de junio de 2016 desde <http://www.redacademica.edu.co/webcolegios/18/IEDManueldelSocorroM/manuel%20de%20socorro.htm>

Jara, H. O. (s.f). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias: www.cepalforja.org/sistematizacion. Pp.1-17

Ocampo, M., Briceño, S., Hernández, M., y Olano, M. (2010). Estrategias para mejorar la convivencia en el Colegio Cristóbal Colón, Instituto Educativo Distrital. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 10 (2), pp. 46-61. Recuperado el 10 de mayo de 2016 desde http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen10_numero2/articulo_4.pdf

- Ovejero, B. A., & Pastor, M. J. (2001). La dialéctica Saber/Poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela. *Aula abierta* (77)
- Martínez, M. Miguel. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*. 9 (1), pp. 123-146.
- Mejía, B. M., Muñoz, C. P., y Moreno, N. D. (2015). Otra Mirada a la Escuela: Transformación Necesaria Para El Siglo XXI. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6 (1), pp. 136-157. Recuperado el 17 de abril de 2016 desde <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1374-6203-2-PB.pdf>
- Messina, R. G. (2004). La sistematización Educativa: acerca de su especificidad. *Revista Enfoques educacionales*, 6 (1), pp. 19-28. México
- Reyes, H.C., y Opazo, C. H. (2010). Apuntes de análisis cualitativo en educación. Curso Metodología de la Investigación Avanzada. Universidad Autónoma de Madrid.
- Sandín, M., (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones Capítulo 7: Tradiciones en la investigación – cualitativa. Editorial Mc.Graw Hill Interamericana de España S.A. Madrid (España)
- Solares, B. (s.f). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. Recuperado el 25 de abril de 2017 desde www.revistas.unam.mx/index.php/rmspys/article/view/49649
- Schettini, P., y Cortazzo, I. (2015). Análisis de Datos Cualitativos en la Investigación Social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad de la Plata.

Van de Velde, H., (2008). Sistematización. Texto de referencia y de consulta. Centro de Investigación, capacitación y acción pedagógica CICAP. Septiembre-octubre

BIBLIOGRAFIA

Aguilar, L. A. (2004). La hermenéutica filosófica de Gadamer. *Revista Electrónica Sinéctica*, (24), febrero-julio, pp. 61-64. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. Recuperado el 10 de agosto de 2017 desde <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815918009.pdf>

Alelú, H., M., Cantín, G. S., & otros. (s.f). procedimientos y técnicas de recogida de información para la investigación educativa. Métodos de investigación. Estudio de encuestas. Recuperado el 17 de julio de 2017 desde https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/ENCUESTA_Trabajo.pdf

Areiza, G. (2014). La educación para la paz en colombia: estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos. *Revista Ra Ximhai*, 10 (2), pp. 313 - 336. Recuperado el 03 de mayo de 2016 desde <http://www.redalyc.org/pdf/461/46131266013.pdf>

Britos, M.P. (s.f). Michel Foucault. Del orden del discurso a una pragmática de lo múltiple. Recuperado el 24 de mayo de 2017 desde <http://www.scielo.org.ar/pdf/topicos/n11/n11a04.pdf>

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Revista de la escuela de psicología Psicoperspectivas*. Vol II, pp. 53-82. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.

- Cano, I. T. A., & Arroyave, Á. O. A. (2014). Procesos de empoderamiento de mujeres: subjetivación y transformaciones en las relaciones de poder. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 42, pp. 94-110. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/497/1033>
- Castillo, R. N. (2011). Acerca de los Paradigmas de la investigación educativa. 9 (1), pp. 16 - 24. Recuperado el 16 de mayo de 2017 desde https://www.academia.edu/7488857/T%C3%8DTUL_Acerca_de_los_Paradigmas_de_la_investigaci%C3%B3n_educativa?auto=download
- Cisterna, C. F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*. 14 (1), pp. 61 – 71. Universidad del Bío- Bío, Chillán.
- Conca, M., y Minaeff, T. (s.f.). Posibles raíces de la hermenéutica de Heidegger en la Logoterapia de Victor Frankl. Pp. 1-10. Recuperado el 1 de octubre de 2017 desde http://www.unesco.org.uy/ci/fileadmin/shs/redbioetica/hermeneut._Heideg._Frankl.pdf
- Delgado, S. F. V., & Henao, F. I. (2014). Violencia escolar desde los relatos docentes en la Institución Educativa Camilo Torres de Montería 2013. (Tesis de Maestría) Universidad Santo Tomás. Montería
- González, A., Padrino, P., & otros. (2009-2010). Métodos de Investigación en Educación Especial, Los estudios de encuesta. Universidad Autónoma de México UAM. Recuperado el 12 de agosto de 2017 desde https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Encuesta_doc.pdf
- Jara, H. O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional Sobre Investigación En Educación Global y Para el Desarrollo*. (1), pp. 56-70
- Hoyos, V. G. (2013). Filosofía de la Educación. Apuntes de su último doctorado. Siglo del Hombre Editores. Universidad Tecnológica de Pereira. Bogotá (Colombia)

- Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. Silogismos de investigación. 8 (1). Julio – diciembre. Recuperado el 23 de noviembre de 2016 desde <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Mejía, M. R., La Sistematización como Proceso Investigativo o la Búsqueda de la Episteme de las Prácticas, Planeta Paz Expedición Pedagógica Nacional Programa Ondas de Colciencias
- Mena, M. I., Romagnoli, C., & Valdés, A. M. (2009). El Impacto del Desarrollo de Habilidades Socio Afectivas y Éticas en la Escuela. *Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación*, 9, pp. 1-21. Recuperado el 15 de mayo de 2016 desde <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/291>
- Monsalve, R. C. A. (s.f.). El Rostro, la palabra, la comunicación, claves en la resolución de conflictos. Bogotá.
- Murillo, T. J. (s.f.). Metodología de Investigación Avanzada. La entrevista. Máster en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación. Pp. 1-20. Recuperado el 4 de octubre de 2016 desde [https://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Entrevista_\(trabajo\).pdf](https://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Entrevista_(trabajo).pdf)
- Robles, C. E. (2016). La participación, un aprendizaje que favorece la escuela (tesis de Maestría en Educación). Universidad Santo Tomás. Bogotá
- Rodríguez, A. C. (2012). La Constitución de Sujetos Maestros en las Tensiones Escolares. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Investigación en Educación Bogotá D.C., Colombia

- Rodríguez, P. L. y otros. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, pp. 1-12.
- Rincón, A. R. E., Rivero, N., Salinas, B. H., & Sánchez, G. L. M. (2015). Convivencia en el ámbito escolar, una mirada a la actualidad Iberoamericana. (Tesis de Maestría) Universidad Santo Tomás. Bogotá.
- Sánchez, R. M. G., & Tuay, S. J. D. (2014). Narrativas sobre convivencia escolar. (Tesis de Maestría) Universidad Santo Tomás. Casanare
- Tirado, M. R., & Conde, V. S. (2015). Relaciones entre algunas acciones preventivas sobre la convivencia escolar en centros de buenas prácticas. *Revista semestral de la Facultad de educación y psicología de la Universidad de Navarra Pamplona, España*. Pp. 153 – 178. Editorial Universidad de Navarra. Recuperado el 12 de abril de 2016 desde <http://www.redalyc.org/pdf/706/70645811006.pdf>
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 10 (1), junio, pp. 89-108. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
- Verdeja, M. (2013). Aprendizaje de la convivencia en contextos educativos: identificando problemas y formulando propuestas de mejora desde la acción tutorial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 6, pp. 167-190. Recuperado el 11 de abril de 2016 desde: <http://www.rinace.net/rlei/>

ANEXO No. 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA USO DE NOMBRES EN EL DOCUMENTO

• Universidad Santo Tomas VUAD
Postgrado Maestría en educación.

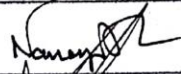
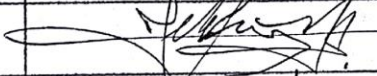
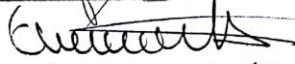
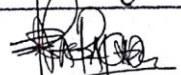
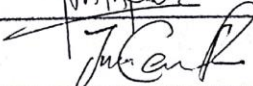
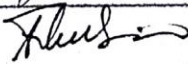
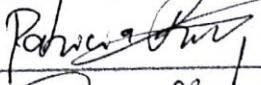



CARTA DE AUTORIZACIÓN

Noviembre 20 de 2017
Bogotá D.C

A quien corresponda:

Por medio de la presente se da constancia de la aprobación para ser nombrado en el documento que se va a presentar como proyecto de investigación "EL MAESTRO EN LA ESCUELA; un sujeto empoderado o instrumentalizado" dentro del proceso de sistematización de experiencias, elaborado por los estudiantes: Yenny Eslava, Crisanto Rubiano y Omar Vargas, estudiantes del postgrado en maestría en educación, en la Universidad Santo Tomas Abierta y a distancia VUAD.

Este trabajo ha sido desarrollado con fines única y exclusivamente académicos como parte de los requisitos necesarios para acreditar el título de Magister en Educación.

NOMBRE DEL DOCENTE	FIRMA DE ACEPTACION
NANCY ARIAS	
JOHN FORIGUA	
GUILLERMO MARTINEZ	
JEOVANNI TABORDA	Jovanny Taborda.
PAOLA PAJARITO	
JUAN CARLOS RAMIREZ	
WILLIAM SANCHEZ	
DORIS ROMAN	Doris Roman.
PATRICIA SOTO	Patricia Soto.
PATRICIA RICO	
DIEGO CASTILLO	
CAMILO RUBIANO	
MARIO RUBIO	

ANEXO No. 2

Entrevista semi-estructurada para tres estamentos

Categoría	Subcategoría	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento docentes tutores	Preguntas a sujetos pertenecientes al estamento docentes de aula	Preguntas a sujetos pertenecientes a directivos
RELACIONES	SUJETO POLITICO	Mencione aquellas cualidades que le han permitido como docente desarrollar el programa Hermes en su institución.	Mencione las cualidades que le han permitido como docente desarrollar el programa Hermes en su institución.	¿Qué situaciones o razones permitieron la implementación del programa Hermes en la institución?
		Relate su experiencia al desarrollar el programa Hermes con sus estudiantes, teniendo en cuenta que su fin es la solución de conflictos.	Relate su experiencia frente a la formación de valores y solución de conflictos escolares.	Desde su experiencia laboral en la institución, ¿le parece pertinente el proyecto Hermes en la institución y por qué?
		Cuál es su opinión frente a la implementación del programa Hermes en su Institución.	Cuál es su opinión frente a la implementación del programa Hermes en su Institución.	Cuál es su opinión frente a la implementación del programa Hermes en su Institución.
	PARTICIPACION	¿Qué lo impulsó a ser parte de la formación de docentes tutores que propuso la Cámara de Comercio?	¿Conoce el programa Hermes y su propuesta metodológica?	¿Qué papel tienen los agentes externos en la participación y la transformación de prácticas docentes? ¿Considera relevante su acción?
		¿Conoce la opinión de los padres de familia frente a las acciones pedagógicas implementadas con los estudiantes para la solución de conflictos? Mencione algunas	¿Conoce la opinión de los padres de familia frente a las acciones pedagógicas implementadas con los estudiantes para la solución de conflictos? Mencione algunas	¿Conoce la opinión de los padres de familia frente a las acciones pedagógicas implementadas con los estudiantes para la solución de conflictos? Mencione algunas
		¿Cómo cree que impacta a los docentes el proyecto Hermes dentro de los diferentes procesos de desarrollo en la institución y fuera de ella?	¿Cómo cree que toman los estudiantes el proyecto Hermes dentro de los diferentes procesos de mediación en la institución y fuera de ella?	¿Ha escuchado la opinión de los docentes frente a la reflexión que cada uno hace del quehacer pedagógico en el aula?
	TRANSFORMACION	¿Qué ha podido observar en el comportamiento de los estudiantes que han participado en los talleres formativos que propone la Cámara de Comercio?	¿Qué ha podido observar en el comportamiento de los estudiantes que han participado en los talleres formativos que propone la Cámara de Comercio?	¿Qué ha podido observar en el comportamiento de los estudiantes que han participado en los talleres formativos que propone la Cámara de Comercio?
		¿Existe alguna diferencia entre los estudiantes formados como conciliadores y aquellos que no han tenido las capacitaciones?	¿Existe alguna diferencia entre los estudiantes formados como conciliadores y aquellos que no han tenido las capacitaciones?	¿Existe alguna diferencia entre los estudiantes formados como conciliadores y aquellos que no han tenido las capacitaciones?
		¿Comparte su experiencia con otros docentes? ¿Finalizada su formación como docente tutor, qué relación existe con la consultora de Cámara de Comercio?	¿El proyecto llevado a cabo en la institución, es funcional con estudiantes y comunidad educativa, demostrando trascendencias en otros espacios?	¿Actualmente existe alguna relación o seguimiento al proceso iniciado por Cámara de Comercio?
		¿Se aprovechan las TIC's para compartir experiencias? Mencione factores que influyen en el uso o no de dichos recursos tecnológicos	¿Se aprovechan las TIC's para compartir experiencias? Mencione factores que influyen en el uso o no de dichos recursos tecnológicos	¿La institución cuenta con alguna herramienta tecnológica para incentivar la participación de los docentes y compartir experiencias?

	¿Considera primordial la relación entre Cámara de Comercio y la institución educativa para la formación de estudiantes frente a la solución de conflictos?	¿Considera primordial la relación entre Cámara de Comercio y la institución educativa para la formación de estudiantes frente a la solución de conflictos?	¿Considera primordial la relación entre Cámara de Comercio y la institución educativa para la formación de estudiantes frente a la solución de conflictos?
--	--	--	--

ANEXO No. 3

ENTREVISTA A: Patricia Soto

Consultora de CÁMARA DE COMERCIO DE BOGOTÁ

DÍA: Julio 24 de 2016

Entrevistador: ¿buenos días, tu nombre es?

P.S: Gladys Patricia Soto Sánchez

E: eres profesora o eres de la Cámara de Comercio

P.S: estudié psicología y me especialicé en psicología jurídica en la Universidad Santo Tomás. Trabajo con Cámara de Comercio de Bogotá implementando el programa Hermes desde el año 2007.

E: tu nos comentas que desde el 2007, ¿qué han venido haciendo desde el 2007 o cómo se ha implementado en la institución?

P.S: cuando yo llegué al colegio, ya el programa estaba, ya había iniciado acá en el colegio, otra compañera mía había iniciado el programa, yo llegué al siguiente año entonces ya había un añito de camino recorrido. Yo llegué con un grupo nuevo de estudiantes, inicié con un grupo de estudiantes y de docentes para formarlos.

E: quisiera saber qué es el programa Hermes o cómo entienden el programa Hermes en Cámara de Comercio

P.S: el programa Hermes es el programa de resolución pacífica de conflictos, es el programa para la convivencia escolar; el programa donde se implementa una metodología propuesta por la Cámara de Comercio y esa metodología está con una serie de talleres para los estudiantes y el objetivo principal es desarrollar en los estudiantes la autorregulación, desarrollar competencias ciudadanas y trabajar en ellos la inteligencia emocional como formación integral.

E: ¿qué papel juega el maestro o qué rol tiene el maestro en ese proceso de formación?

P.S: ¿el maestro de dónde?

E: el maestro de la institución.

P.S: pues hay un grupo de docentes que se forma a través de proceso, durante el proceso, se llaman docentes tutores. El objetivo es formar en los docentes tutores también con herramientas relacionados con el tema de la conciliación y el manejo del conflicto, es para que ellos den apoyo a los estudiantes en el proceso que se está adelantando con ellos; ¿qué apoyo? Por ejemplo, nosotros los profesionales de Cámara implementamos la metodología, pero los chicos una sola vez a la semana que tienen la visita profesional tienen un refuerzo. El docente tutor también cuando se hacen las jornadas de conciliación, pues apoyan, apoyan en qué, en conseguir los espacios para que se pueda hacer la jornada, en conseguir

los permisos para los estudiantes, en conseguir los espacios para los beneficiarios de la jornada de conciliación.

E: ¿tú nos podrías dar una historia cronológica del proyecto Hermes desde que inició hasta la fecha? ¿Qué se ha hecho? ¿Qué se ha implementado específicamente en la jornada tarde? Nos podrías comentar sobre eso

P. S: pues mire, en la jornada de la tarde yo realmente he trabajado poco tiempo comparado con la mañana que son casi diez años. En la jornada tarde pienso que es más o menos la mitad, desde que yo llegué pues, en formación a estudiantes, docentes nuevos no hemos formado. Han salido ya dos generaciones de estudiantes egresados como conciliadores y en este momento tenemos la tercera generación que se graduaron el año pasado, en el 2015 los niños que estaban en ese momento en grado séptimo y ahora están en grado octavo, el proceso que estamos adelantando con ellos es un proceso de empoderamiento de los temas que ellos aprendieron para ser conciliadores.

El programa se divide en varias fases, la primera fase cuando llegamos nuevos a un colegio es fase lectura de contexto y la segunda fase se llama apreciación de la conflictividad con una serie de talleres donde los estudiantes reconocen e identifican el conflicto en la familia, el contexto, entre compañeros y se hace socialización de todas esas temáticas.

La tercera fase se llama capacitación y formación, y en esa capacitación y formación se ven los temas específicos del programa como manejo del conflicto, qué es un conflicto, los métodos alternos de solución de un conflicto los cuales se especializan en la conciliación como método principal, que les aporta muchísimo al tema de la autoregulación, al manejo del conflicto y trabajan también sobre el arreglo directo enfatizan mucho tiempo sobre el tema de emociones que siempre están implícitas en el conflicto y luego ya terminando eso se gradúan como conciliadores y al siguiente año inician su proceso de empoderamiento en diferentes temáticas que tienen que ver con la conciliación y el rol que ellos tienen que ver como conciliadores, se hace el lanzamiento de la mesa de gestión, ellos se denominan gestores del conflicto escolar porque ellos gestionan el conflicto y lo transforman convirtiendo lo negativo en positivo y luego se hace el lanzamiento en el colegio, una sensibilización masiva, una izada de bandera, actividades lúdicas donde ellos mismos los conciliadores van por los salones, trabajan con los otros estudiantes, les explican que hacen ellos como conciliadores y los invitan a las jornadas de conciliación grandes que hay; de hecho por ejemplo en la jornada de la tarde estamos programando ir a la sede B que es la sede de primaria, a hacer la recolección de casos para la próxima jornada de conciliación que se realiza a principios del mes de mayo.

E: ¿Qué necesita una institución educativa distrital para pertenecer al proyecto Hermes como tal, para que haga parte de ese proceso?

P.S: Lo primero que tiene que hacer una institución es solicitar por medio de una carta a la coordinación general del programa. Nosotros dependemos de los profesionales consultores y dependemos del centro de arbitraje y conciliación de la Cámara de Comercio.

El centro de arbitraje tiene todo su tema de conciliación y arbitraje, tiene la conciliación en equidad y tiene la conciliación escolar; el colegio le escribe una carta al centro de arbitraje, le escribe una carta a la coordinación nacional del centro de arbitraje del programa de convivencia escolar en un momento Plan educa ahora es Programa de conciliación escolar, le escriben a la directora que es la doctora Patricia Rico Arias, ella hace un estudio con un equipo de trabajo que tienen allá de líderes, que se llama e equipo CASE y allí en ese equipo estudian la posibilidad de si el colegio cumple con los requisitos para ser vinculado o no.

Ese programa que contiene, es lo que le cuento que llamamos la lectura de contexto, mandan unas entrevistas, aplican unos documentos al colegio, al rector, a los directivos, a los estudiantes, a los profesores y luego de esas entrevistas y documentos se hace un análisis en la Cámara de Comercio para ver si sí aplica el colegio, normalmente cuando el colegio solicita el programa y la disponibilidad de profesionales para que vaya allá le otorgan el programa Hermes de manera gratuita, le regala la Cámara de Comercio es la metodología y además le da la posibilidad de tener un profesional pagado por la Cámara de Comercio para que sea de beneficio al colegio.

El colegio debe tener una corresponsabilidad, y esa corresponsabilidad son los espacios, fotocopias, permisos para la capacitación de los estudiantes y docentes que normalmente a veces no hay.

E: nos dijiste que se han vinculado varios profesores cuando llegó Cámara de Comercio, de esos profesores que se han vinculado, cómo ha sido el proceso con esos profesores, han permanecido o se han ido.

P.S: Cuando yo llegué al colegio, había cinco profesores que habían iniciado el proceso, conmigo terminaron la formación y se graduaron los cinco profesores.

En la actualidad 2016, graduados están todos ejerciendo su rol de docentes tutor no hay sino uno, por qué, por diferentes opiniones; por ejemplo, una docente se enfermó se fue pensionada, pero ella se fue adorando el programa, lo quiere mucho, de hecho, a la persona que dejó recomendado el otro docente tutor es el que ha seguido las banderas del programa. Otros tres docentes, uno por ideologías porque no está de acuerdo con las políticas de Cámara de Comercio, entonces dice que no quiere el programa, ese ya es otro tema.

Los otros dos profesores, uno porque no tenía tiempo y el otro profesor que, aunque queriendo el programa estaba haciendo otras actividades y el me decía en lo que yo te pueda colaborar yo te apoyo, pero no de lleno de lleno; entonces ese ha sido el proceso, estoy hablando del programa Hermes en la jornada de la mañana.

En la jornada de la tarde es diferente, por qué es diferente porque yo inicié cuando ya el programa llevada tres o cuatro años en la tarde y había pasado por tres o cuatro profesionales diferentes, que fueron los que hicieron formación a estudiantes, formación a

docentes, pero de esos docentes de la jornada de la tarde son cuatro profesores que aún están vigentes y que, aunque periféricamente ellos apoyan el programa.

E: Muchas gracias Patricia

ANEXO No. 4

ENTREVISTA A: Paola Pajarito
Profesora Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
DÍA: abril 12 de 2017

Entrevistador: Buenas tardes profesora es tan amable de indicarme su nombre
Profesora: Mi nombre es Paola Pajarito

E: profesora Paola, usted ¿qué asignatura orienta en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez?

P: yo trabajo en el área de matemáticas en grado sexto, noveno y once dictando estadística

E: usted profesora ¿qué opina del proyecto Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez?

E: Pues tengo conocimiento que ya llevaba varios años implementándose acá durante jornada mañana como tarde por eso realmente no es que conozcamos mucho, si sé que los muchachos pues toman un grupo y ese grupo es el que recibe la capacitación por parte de Cámara de Comercio. Ellos tienen jornada de conciliación en donde llaman a sus compañeros, a sus padres, para tratar de mitigar un poco las problemáticas personales entre ellos.

E: profe ¿le gustaría vincularse al proyecto?

P: Puede ser, pero mientras que uno reciba la capacitación oportuna. Como le digo realmente no conozco mucho el proyecto no sé qué tan efectivo sea la implementación del mismo. Si hay que hablar directamente con los profes que hacen parte de su proyecto; a nivel de impacto no ha sido tan marcado pues no toda la comunidad tiene el mismo conocimiento.

E: Usted ¿qué opina de los convenios que hace la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación con entidades privadas?

P: Me parece que son buenos, pues creería que las instituciones deben enfocarse solo en unos porque tanto proyecto y actividad determinan que no se desarrollan bien en un determinado momento. Entonces enfocarse y con orientaciones específicas que realmente y apuntarle a eso es no más, no tantos.

E: Los proyectos que están en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez están articulados con el PEI o es una imposición de la Secretaría Educación y Ministerio

P: Bueno más bien tiene que ver con el país, realmente lo que pasa es que en la institución si ha tenido con una transformación pero antes estaba un tanto la formación integral de los estudiantes, pienso que así sean articulados esos proyectos de alguna manera con el PEI, últimamente haciendo que sea más específico en cuanto a unidades de lenguaje y pensamiento lógico matemático, los centros de interés de 40 X 40 están más articulados más con el PEI, y ha permitido o ha hecho que tenga mucho interés en la escuela

E: Qué opinión tiene de esas entidades y esos programas en relación con el PEI.

P: yo creo que son buenas porque los niños necesitan otros espacios diferentes al colegio y el salón para desarrollar las habilidades y competencias. De pronto nosotros como maestros en aula reconocemos los esfuerzos en el desarrollo de esas actividades, pero de pronto la falta de recursos o la falta de tiempos limita este tipo de cosas. Ese convenio con las otras entidades permite que los niños disfruten de diferentes actividades por ejemplo que puedan ir a natación, muchos niños no tienen la posibilidad de ir a la piscina o a los diferentes centros deportivos que se relacionan directamente con el PEI además de las habilidades a las que se orienta el PEI, que son las habilidades comunicativas

E: Con los proyectos de entidades privadas que llegan a la escuela, ¿Usted piensa que el maestro es instrumentalizado o empoderado?

P: de las situaciones que viven en medio de ellas yo creo que eso es muy relativo. Eso depende de cada docente qué tan en serio tome este tipo de cosas o simplemente como otra actividad y ya, pero y docentes que se emplean y lo relacionan con sus áreas del saber y lo complementen

E: profesora, el docente como sujeto político ¿qué función desempeña?

P: cuando el docente llega a la clase y asume una posición para su aplicación de un determinado proyecto al área de conocimiento para beneficio de los estudiantes. Es como tratar de sacarle provecho para su área de conocimiento

E: profesora Paola ¿la participación en los proyectos por parte de los docentes es efectiva o solo es aplicarlos y desarrollar los diferentes trabajos?

P: No, digamos que la participación del docente es como más de acompañamiento en los grupos, pero no tanto como de la participación en las actividades que proponen; esas actividades que propone la institución es la responsabilidad social del docente en la escuela desde el punto de vista social

El acompañamiento, la participación de los padres de familia, la importancia de la participación del equipo, la sensibilización del proyecto con los compañeros; de pronto unos compañeros que están de acuerdo con ese tipo de proyectos y miran las bondades que se pueden sacar el provecho para no solamente los niños como tal sino para la institución y los docentes.

E: Profesora ya para terminar ¿qué opinión tiene usted a que haya en tan poquitos maestros (4 o 5) vinculados el proyecto Hermes?

P: realmente no sé cómo comenzó el proyecto en la institución, si no estoy mal en su momento se escogió un grupo, no supe cuáles fueron los criterios de escogencia del grupo para capacitarlos, me parece que es el profe que pertenece comité de convivencia y otros dos. No sé el criterio para que hicieran parte de ese proyecto, después de eso empezaron a recibir las capacitaciones simplemente se centraron en el ciclo 2 y se habla responsabilidades y creo que la falta participación de los otros profes fue por falta de tiempo. E: Muchísimas gracias estamos muy agradecidos.

ANEXO No. 5

ENTREVISTA A: Doris Román

Coordinadora de Convivencia Colegio Manuel del Socorro Rodríguez

DÍA: abril 12 de 2017

E: Buenas tardes profesora ¿me puede decir su nombre?

D: Buenas tardes, Doris Román

E: ¿qué cargo desempeña en la Institución?

D: Coordinadora de convivencia

E: profe Usted ¿qué opina de la gran variedad de proyectos que a partir de 40 por 40, a lo largo de la historia, han llegado a la escuela y provienen de otras entidades?

D: La mayoría de los proyectos que llegan a la escuela son buenos, permiten el desarrollo de los estudiantes en muchas de sus dimensiones y contribuyen bastante para mejorar el clima escolar

E: ¿El profesor en estos proyectos es un sujeto empoderado o instrumentalizado?

D: En un principio es instrumentalizado, pero creo que va incidiendo en las problemáticas de la escuela y el docente logra empoderarse de ellos, también depende de la actitud que tengan los docentes y el trabajo en el equipo que se genera en la institución.

E: profesora ¿el docente al implementar estos proyectos en la escuela es un sujeto político?

D: Claro que sí, yo considero que es un sujeto político porque todas las acciones que desempeñamos y más en la educación estamos ejerciendo un papel político en la formación de los estudiantes y de hecho así se evidencia

E: profesora ¿el docente participa en la elaboración y construcción de los programas o únicamente participa en la implementación o participa en la elección de dichos programas?

D: depende del tipo de proyecto que llega la escuela. En algunos de ellos se permite la construcción colectiva y el docente hace sus aportes al proyecto, en otros ya vienen todos los lineamientos establecidos y el docente simplemente se convierte en un ejecutor de estas políticas. Depende cómo venga estructurado.

E: ¿se debería de tener en cuenta el PEI de colegio para implementar las políticas o únicamente implementarlas?

D: en lo posible para mirar qué le aporta al PEI el proyecto y de hecho pues hay una responsabilidad social, Pero se debe tener en cuenta que esos proyectos aporten al PEI de la escuela y pues que no todo los que llegue debe implementarse

ANEXO No. 6

ENTREVISTA A: Guillermo Enrique Martínez
Profesor Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
DÍA: abril 12 de 2017

E: Buenas tardes Profesor me puede indicar su nombre por favor

G: Mi nombre es Guillermo Enrique Martínez Prieto y oriento la asignatura de matemáticas en grado sexto y séptimo

E: profe ¿qué opina del proyecto Hermes?

G: Pues como siempre lo he dicho me parece que la idea es buena y que se esté aplicando un proyecto en las instituciones educativas; lo que siempre he criticado del proyecto es que no se tiene en cuenta al maestro quien es el que realmente está orientando ese proceso. Entonces al maestro simplemente se le está utilizando como una herramienta y jamás se nos ha motivado de ninguna manera

E: ¿qué opina de las relaciones que tienen los docentes con las entidades privadas?

G: los proyectos se están haciendo como si la entidad privada fuese el patrón directo, siendo que es una entidad que es asignada por la Secretaría de Educación para desarrollar un convenio, un proyecto, un programa. ¿Qué relación puede existir, por ejemplo?

E: ¿usted cómo siente la relación con el Proyecto Hermes?

D: Pues la Secretaría dará el aval o el permiso a la Cámara de Comercio para aplicar estos proyectos me imagino yo, pero vuelvo y le digo para mí deberían de incentivar a los docentes, así como a los chicos que participan en esos programas, que participen de conferencias, de seminarios, de paseos, que se les dé refrigerio, por ejemplo. Nosotros como docentes nunca hemos ido a ningún lado, yo no pido ninguna remuneración monetaria pero sí me gustaría que por ejemplo nos dieran boletas para una obra de teatro o una conferencia, algo donde no nos sintamos como objetos utilizados para este proyecto y que simplemente nos tengan en cuenta, o sea que en estos convenios el docente no sea alguien que se utiliza, más o menos.

E: Profe ¿qué relación tiene el docente como sujeto político en la aplicación de sus proyectos y programas en la escuela?

G: en la escuela estos proyectos tienen el aval de la Secretaría, yo creo que los docentes de la institución estamos de una u otra forma participando de sus proyectos

E: O sea la palabra adecuada ¿es obligado?

G: Bueno sí, más o menos, claro que de esos proyectos hay unos pertinentes para la escuela, pero hay otros que no y eso no se aplica con agrado y responsabilidad por parte de algunos.

El docente es un sujeto político, pues yo me imagino que sí Y como dije anteriormente me imagino que los proyectos tienen el permiso y el aval de la Secretaría de Educación, sin embargo, estamos de una u otra forma obligados a desarrollar estos programas que llegan a la escuela, son coherentes y son pertinentes para la escuela, para los estudiantes los hacen uno con mucho agrado

Ahora, cuando traen beneficios para la comunidad educativa hay responsabilidad social por parte del docente, de la entidad privada y de la Secretaría de Educación, hay responsabilidad social por parte de todos Porque todos somos una comunidad todos estamos participando socialmente, de hecho, es nuestra labor social.

E: ¿qué relaciones tiene el sujeto y estos proyectos? Profe, cuando llegan estos convenios a la escuela ¿cómo se sienten ustedes, empoderados o instrumentalizados?

G: Pues yo diría que más instrumentalizado porque no existe un conocimiento total, una capacitación previa como tal y donde se den a conocer los parámetros, las funciones que puede llegar a tener cada docente para empoderarse porque si a uno le dan ciertas rutas y ciertas aplicaciones para que sea llevado hasta el chico; podría verse desde ese punto de vista para que sea fructífero para el chico.

E: ¿Los programas que llegan a la escuela deben ser acordes con el PEI o simplemente son un convenio con la Secretaría Educación y las instituciones privadas, y ya con eso es suficiente para que el proyecto llegue a la escuela?

G: Yo creo que es importante que estén acordes con el PEI de la Institución para que haya una coherencia entre lo que quiere la Institución y la Secretaría de Educación, para que estén acordes y tengan una coherencia, porque sí se trabajan en cosas aisladas se me hace que se estaría pasando de lado las preferencias. Los programas deben estar acordes con las necesidades del colegio, tener en cuenta el contexto, y el PEI que tiene colegio y que sea enlazado con lo que se quiere por parte de la Secretaría de Educación.

E: Profe, ¿por qué tan poquitos docentes en el desarrollo del Programa Hermes?

G: sólo 4 porque yo le diría que no se necesitan tantos, porque, por ejemplo, no certificados sino 4 y me parece que son suficientes

E: profe Guillermo Martínez Muchas gracias por sus aportes y su colaboración.

ANEXO No. 7

ENTREVISTA A: William Sánchez

Coordinador Académico Colegio Manuel del Socorro Rodríguez

DÍA: abril 12 de 2017

E: Buenas tardes profesor me puede indicar su nombre por favor

W: buenas tardes Mi nombre es William Sánchez

E: ¿qué función tiene en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez?

W: soy el coordinador académico en la institución

E: ¿qué opina de la gran cantidad de instituciones privadas que han llegado a las escuelas públicas?

W: yo creo que este tipo de institución trae beneficios prácticos para los muchachos, pero por el otro lado también hay aspectos no tan positivos como tener que ver con la articulación, porque me parece que son muchos proyectos, muchas actividades; otra cosa es que no traen consigo los espacios de ambientación y elementos que requieren. Los convenios que hace la Secretaría de Educación con las entidades privadas deberían tener en cuenta el P.E.I. de los colegios o si no resultarían actividades en los colegios descontextualizadas y lo que harían es agotar a las personas que están frente a los proyectos y generar muchas ambigüedades en los estudiantes.

E: ¿Con estos programas y proyectos puede concebirse al sujeto como un sujeto político o no?

W: Con esos programas que llegan a la escuela no veo el maestro como sujeto político sino como una persona de apoyo en las tareas y algunos procesos, generalmente que no tenga una posición relación a la implementación del proyecto. El docente tomaría una postura de un sujeto de apoyo más que un sujeto político y se olvida la postura para mirar lo que piensa el otro y lo que piensa la escuela.

E: ¿el maestro se ve como un sujeto empoderado o instrumentalizado en este tipo de programas?

W: Yo creo que es una persona que apoya el proyecto, que genera los espacios para las actividades y que tengan acceso a los estudiantes, al tiempo que hace aportes que permitan modificar o adecuar el proyecto y poner el proyecto en funcionamiento a lo que la escuela requiere.

E: ¿Cómo puede verse la responsabilidad social del docente con esos programas o proyectos?

W: Yo creo que, si se tiene responsabilidad social, en la medida en que trabajen pensando en las instituciones y el PEI y su afectación va a ser más grande y más completa.

E: Coordinador William Muchas gracias

ANEXO No. 8

ENTREVISTA A: Juan Carlos Ramírez
Profesor Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
DÍA: abril 12 de 2017

E: Profesor, buenas tardes podría decirme su nombre

J: Juan Carlos Ramírez

E: ¿qué opina usted que en la escuela se establezcan muchos proyectos y programas?

J: me parecen positivas y negativas. Siempre y cuando le sirvan a los estudiantes y la comunidad escolar, y sirvan para mejorar los aspectos que se trabajan en el aula de clase, en los proyectos transversales e inter institucionales, me parece bastante positivo porque también permite a los estudiantes y a otras instituciones compartir sus experiencias y aparte aprender de otros contextos.

E: ¿Por qué cree usted que hay tan pocos profesores vinculados al proyecto Hermes?

J: porque hay diversidad de proyectos y programas que llegan a la escuela, así como diferentes situaciones entonces los profesores escogen en esa gran variedad, algo que vaya acorde con su asignatura y lo pueda aplicar directamente en su clase. Entre más instituciones y más programas lleguen a la escuela me parece conveniente siempre y cuando vayan de acuerdo al P.E.I. de la institución y se articulen con todas las propuestas que tienen en la institución para la formación de los estudiantes, de acuerdo al perfil de colegio porque la Secretaría envía los convenios realizados y programas a la escuela por intereses y convenios políticos y cosas que no deberían ser así.

E: cuál sería una sugerencia para desarrollar estrategias de trabajo en la escuela

J: principalmente con los estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad y segundo apartar un mayor presupuesto y proyectos que puedan tener un poquito más de seguimiento y evaluación de las estrategias y de los resultados que se han tenido a lo largo del tiempo, que sea socializado y se conozca. Proyectos que tengan presupuesto, que tengan respaldo académico, respaldo directivo, respaldo de la Secretaría de Educación, proyectos que verdaderamente tengan un apoyo por parte de estos entes porque la verdad es que el apoyo económico es mínimo.

E: Gracias profesor Juan Carlos Ramírez

ANEXO No. 9

ENTREVISTA A: Diego Castillo
Profesor Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
DÍA: abril 12 de 2017

E: Buenas tardes Profesor Me podría decir su nombre

D: Mi nombre es Diego Castillo docente del Socorro Rodríguez en la tarde por la media fortalecida y trabajamos con un programa que se realiza en la UPZ 39, que es la reunión o agrupación de colegios que pertenecen a la misma zona y están muy cerca a esta institución, entonces en ellos se desarrollan diferentes proyectos pedagógicos y académicos privados por universidades, por el SENA y otras entidades. Los estudiantes van desde los diferentes colegios, van de nuestro colegio o vienen aquí. Ve diferentes asignaturas, el proyecto se llama “matemáticas con ingeniería” para los grados 10° y 11°.

E: profesor Diego, nuestro proyecto de grado en la Maestría en Educación, titulado “el docente en la escuela un docente empoderado o instrumentalizado” aborda la implementación del programa Hermes en el colegio. ¿Usted qué opinión tiene de los proyectos y de los programas que llegan a la escuela por parte de convenios realizados entre la Secretaría de Educación y entidades externas?

D: bueno, la implementación de los proyectos en los diferentes colegios a veces trae sus problemáticas y su choque, pero si estos programas son para beneficio de los estudiantes pues me parece que es conveniente porque la gran mayoría de estos proyectos buscan un beneficio para la comunidad. Pienso que deben ser aprovechados.

E: profesor ¿qué opinión tiene usted de los proyectos con relación a la resolución de conflictos en la escuela?

D: se siente mejoría no se presta mucha atención a lo bueno que pasa en la escuela. Lo bueno sería que en el colegio se contara con un programa propio, capaz de resolver sus propios problemas. Hay muchos programas, pero los entes externos son los que establecen cuales son los buenos y, pero cada colegio debería ejecutar de manera clara y concisa que se quiere de cada proyecto y si puede ser viable y provechoso

E: En la escuela el docente Se ve empoderado o instrumentalizado por medio de esos proyectos

D: bueno en esa parte si el docente a veces se siente un poco retraído o de pronto chocamos con eso, porque nos equivale a más carga académica y más compromiso y más horas laborables en la implementación de estos proyectos, pero si se ejecutan dentro de un programa establecido y dentro de la jornada que tenga el docente pues se pueden ejecutar con la viabilidad bien estos programas

E: Generalmente los proyectos y programas que llegan a la escuela son convenios que tiene la Secretaría de Educación con entidades privadas, ¿usted qué opinión tiene y si se tiene en cuenta el P.E.I. de la institución para ello?

D: se debería tener en cuenta el P.E.I de la institución para firmar los convenios y mirar se el proyecto es viable en las instituciones. El Colegio debe tener incidencia en el proyecto por ejemplo uno que involucre proyectos de pensamiento matemático

E: Profe, ¿cómo se siente usted cuando llega un proyecto nuevo a la escuela, empoderado o instrumentalizado?

D: Pues sí es de pertenencia para mi colegio me siento empoderado y si no es de mí conveniencia o si no es acorde con el P.E.I. me siento como para ejecutar proyectos.

ANEXO No. 10

ENTREVISTA A: Camilo Rubiano y Mario Rubio
Profesores Colegio Manuel del Socorro Rodríguez
DÍA: abril 12 de 2017

E: Buenas tardes profesores me pueden decir sus nombres

P: Camilo Rubiano y Mario Rubio

E: profesores ¿de qué entidad son ustedes?

P: Nosotros somos del programa de media fortalecida y somos docentes del Sena.

E: ¿ustedes qué opinan de los programas que llegan a la escuela por medio de la Secretaría de Educación?

P: son buenos, son interesantes puesto que ayuda a los chicos que reflexionen en ciertos aspectos de la vida. Yo creo que son pertinentes en la medida en que en que se desarrollen con los estudiantes, en la aceptación que tenga de los estudiantes. Para decir si son buenos o malos tendríamos que tener un conocimiento de qué consecuencias tuvieron, que es lo provechoso de estos proyectos y me parece bueno que se está innovando, que se está recurriendo a nuevas opciones para los estudiantes que todo sea para facilitar el bienestar de ellos. Tendremos que entrar a mirar qué tan fehaciente sea esa implementación de esos proyectos

E: Profesores Gracias por su tiempo y participación

ANEXO No. 11

ENTREVISTA A: Patricia Rico

JEFE DE PLAN EDUCA de CÁMARA DE COMERCIO DE BOGOTÁ

DÍA: mayo 23 de 2017

ENTREVISTADOR: ¿Qué los impulsó a llevar a cabo el programa Hermes en las instituciones del distrito?

PATRICIA RICO: Nosotros iniciamos primero con BID y se hizo un pilotaje en toda Colombia para poder tener una metodología que no estuviera limitada ni por idiosincrasia, ni por cultura regional, entonces por eso nos tomamos la tarea de hacer un pilotaje bien grande. Al principio fue costeado por el Banco Interamericano de Desarrollo.

Por qué y cómo llegamos a las instituciones y cuál es la razón por la cual Cámara de Comercio está metida en este asunto; es que el Centro de Arbitraje y Conciliación maneja los métodos alternativos de solución de conflictos, pero lo ha venido haciendo desde hace más o menos unos 35 años desde la perspectiva más jurídica, es decir, en el marco jurídico, y una de las dificultades que se encontró y que por eso el BID da un aporte importante para poder desarrollar este tipo de iniciativa es que no había y no está bien cimentada la cultura de la conciliación.

Cuando usted le habla a un adulto o a un abogado de conciliar lo primero que hace es pensar que ya va a perder y las mismas partes buscan un abogado y entre más agresivo y más le saque los ojos a la contraparte a uno le brinda supuestamente “más seguridad”.

La conciliación no entra dentro del repertorio y menos en esa época, estamos hablando de 1997. Entonces ¿qué hace el BID junto con la Cámara? Si queremos tener un centro de conciliación donde realmente la gente acuda sin ninguna prevención sino entendiendo los beneficios de la alternatividad para el manejo del conflicto, hay que empezar por la base y la base son los estudiantes; entonces planteamos la posibilidad de entrar a hacerlo desde los colegios y ahí se da inicio a esta gran iniciativa que en un principio efectivamente lo costea el BID, pero cuando se termina el pilotaje ya queda una metodología consolidada y ya empezamos con la Cámara con el programa, que luego le hacemos todo un ajuste metodológico de acuerdo con la experiencia y ya termina siendo Hermes que es el momento ya definitivo donde Cámara dice Hermes va a ser el programa ya de Cámara de Comercio.

E: Bien, esta es una justificación muy interesante que no teníamos conocimiento. Pero cómo las instituciones del distrito dicen sí, dejemos que este programa con sus beneficios, con toda la metodología que ustedes tienen muy bien construida, muy bien cimentada, podemos decir si ingrese a esta institución y trabajemos.

P.R: No es fácil, más en esa época. En esa época en el 2000, donde se inició con el programa, ni siquiera existía la noción que ahora tenemos tan bien incorporada lamentablemente que es el matoneo, que es el acoso, ese tipo de situaciones no era muy conocida y si era conocida no era divulgada.

Entonces, pues, tenía uno la experiencia como la tiene cuando empieza con un producto nuevo en el mercado y es quienes realmente entienden los beneficios y tienen una mente abierta le apostaban, los demás no. Había situaciones, nosotros ingresamos, en un principio entramos con colegios privados y colegio públicos, y había momentos donde el mismo Rector nos decía, ustedes que creen que nosotros tenemos conflictos, váyanse por favor porque aquí no necesitamos programas de esos; donde uno sabía que el conflicto es inherente al ser humano, entonces con esa falsa idea nos mandaban con cajas destempladas; fueron muchos los colegios que ahora ya solicitan el programa pero que en su momento les parecía lo más absurdo del mundo, como otros que si realmente entendieron desde un principio que bueno y no tuvieron prevención y realmente le apostaron al asunto; pero como en todo, mucha dificultad al principio.

E: ¿consideras que la dificultad era por no comprender ese significado del conflicto en la escuela?

P.R: De acuerdo, porque hay una noción que es muy importante aquí comprender en toda esta dinámica y es que el problema, ni siquiera el problema, la limitación de hacer este tipo de ejercicios pedagógicos no está en los estudiantes, está en el adulto. La mayor dificultad que usted tiene en una dinámica de conflictividad son las creencias que nosotros como adultos tenemos

E: los prejuicios

P.R: eso es lo que hay que, como tener, como un punto muy importante, porque el programa en sí, si usted se lo presenta a un joven, el joven lo absorbe inmediatamente; la dificultad es cuando el adulto interviene y entonces comienza a poner toda una serie de talanqueras para que la situación no se dé como está planteada.

E: Si, porque hemos encontrado tensiones en la dinámica misma. De una parte, vemos que no son muchos los docentes que se vinculan a esta iniciativa, porque dicen los docentes que deseen, los que quieran participar, y por ejemplo en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez de 120 docentes encontramos solo 4 que hacen parte de este programa.

Nosotros decíamos, a qué se debe que haya esta serie de tensiones dentro de la dinámica escolar. No sé si de pronto en lo que ustedes han trabajado, han dialogado con los docentes, han encontrado alguna situación.

P.R: Son muchas cosas que confluyen y no se pueden adjudicar a una sola razón. Entre las muchas razones está la postura que tiene, el rol que tiene que ejercer el docente en una dinámica socio económica como en nuestro país. El docente, el que realmente le apuesta a

esto es porque está más que convencido del tema y le cuesta mucho esfuerzo, porque la dinámica de su quehacer diario no le permite tener todo el tiempo suficiente para dedicarle a las cosas que quiere, porque hay una serie de exigencias y presiones que también le limitan; porque no hay un reconocimiento, entonces, puede haber mucho esfuerzo, le mete la ficha, pero en cualquier momento es desfigurado, desconocido, los mismos directivos y rectores no valoran un esfuerzo que haga un tutor, por ejemplo, en compensarle el otro año el espacio que requiere sino al contrario le quita las posibilidades. Entonces, todo va haciendo que el mismo docente por más que quiera una iniciativa se da cuenta que pragmáticamente no le queda fácil, porque es como el salmón contra la corriente.

Y eso unido a que los mismos compañeros terminan exigiéndole unas posturas erróneas frente a lo que significa apostarle a un tema como convivencia, y es que se deforma diciendo usted es tutor y conciliador de Hermes, como así que pelea por eso, usted debería ser conciliador, porque está deformado el concepto de conciliador, como el bobo que concede todos los espacios. Entonces, esa mala información que tenemos hace que presione demasiado socialmente el rol, entonces el mismo tutor se siente, uno no reconocido, dos muy exigido, tres presionado por sus mismos compañeros, donde a veces ni siquiera lo apoyan, pero si lo critican.

Con Secretaría de Educación, es que haya un reconocimiento visible. Si el docente no va a tener un reconocimiento visible, al menos en espacios, al menos que se le vea loable su labor, que pueda tener la capacidad de decidir y que eso sea realmente un buen espacio para que el aproveche, si eso no lo tiene, esto va a morir y esa es una de las solicitudes que permanentemente se le está haciendo a la Secretaría.

En este momento la Secretaría está muy abierta a comprender el valor de Hermes porque ha habido muchísima solicitud de los mismos rectores, de que respeten a Hermes, que les den espacios para Hermes; eso nos ha ayudado en términos generales y espero, yo no pierdo la esperanza, si no la he perdido desde hace tanto tiempo, menos ahora. Esa sería una muy buena posibilidad, y la otra posibilidad es que, con el mismo, dijéramos, si un directivo, no solamente secretaría, sino el mismo directivo genera una dinámica dijéramos de posicionamiento a este tipo de temas, el docente termina entendiendo que puede apostarle al tema.

Pero cuando uno plantea que esto es voluntario es precisamente porque hay directivos que erróneamente dicen, listo, ese programa necesita tantos tutores yo voy a imponerle al área de sociales que lo haga y cuando a ti te llega algo impuesto puede sonar como quieras, pero eso no funciona y menos una cosa de estas, donde todo es a partir del diálogo, la concertación eso es contravía.

Entonces, lo que uno necesita no es un rector autoritario que imponga sino un rector que concerté respete decisiones, valore; cuando tiene esos ingredientes, la gente le apuesta al tema, porque es un tema en realidad que cuando ya cobra dinámica tiene unos beneficios hasta para el niño.

E: Si porque vemos que los docentes dicen, si se ha visto cambio en los estudiantes. En las entrevistas que hacíamos a algunos docentes, la mayoría de ellos decían que si tiene validez el programa porque si se han disminuido las situaciones de agresividad o de violencia entre los estudiantes.

Nos preguntamos, si esto a futuro tiene continuidad o no, ¿cómo lo ves tú?

P.R: Es un esfuerzo permanente esto no es nuevo, para nosotros esto no es solamente ahora, esto ha sido siempre y es que primero la movilidad de ustedes los docentes que es permanente, nosotros tenemos la dificultad que cada año estamos encontrando situaciones como si estuviéramos iniciando y tenemos que atender estratégicamente esas nuevas posibilidades.

Y frente a los rectores igual. Entonces para nosotros esto no es nuevo, es desgastante, pero ¿cuál es la única, dijéramos, estrategia que termina mitigando un poco todo este tipo de riesgos?

Que la misma institución institucionalice el programa. Porque en los colegios donde eso sucede, la figura no se cae; se fue el rector, pero ahí sigue; se fueron unos tutores, pero ahí sigue. Cobra una fuerza distinta, pero para que se institucionalice toca con una claridad mental muy grande de los directivos, con un apoyo incondicional para los espacios de los docentes, con un respeto de todas estas decisiones y con un empoderamiento de los niños, porque los muchachos son los que en última hacen la dinámica.

E: Nos decía el profesor del colegio, son 4 docentes y 3 pasaron a la mañana, es decir, que ahora en la tarde solo quedó 1 docente tutor. En esa situación, la consultora Patricia Soto tiene una estrategia pensada para abordar el tema.

P.R: Permanentemente. Nosotros tenemos abiertos unos ciclos de capacitación y formación. Entonces, en el momento en que uno de los consultores nos da una voz de alerta nosotros activamos el ciclo vienen se capacitan y vuelven otra vez, es decir, este es un proceso que no se cierra está abierto.

E: Lo que tu mencionabas, el cambio de docentes y en este momento se está hablando de la jornada única. Entonces, cuando se está dando la posibilidad de pasar a la mañana, todos desean pasar y así sucedió acá en el colegio.

Él decía, más preocupante ahora, si de 4 ahora nos quedamos con un docente tutor.

P.R: No, lo que pasa es que retrasa un poco el proceso, porque tenía una dinámica y tiene que alargarse un poco más. Pero, el problema no está en el tiempo para nosotros, el problema es que se garantice.

Ahí el nivel más efectivo es cuando tenemos la institucionalización.

E: ¿Eso se ha logrado hacer en algunas instituciones?

P.R: Si, en más o menos 80 de las 456 que tenemos

E: Este convenio que hay con Secretaría de Educación, de pronto tiene una fecha límite, de terminación.

P.R: Ningún programa con Secretaría de Educación ha sido distinto a que nos da unos aportes específicos para unas metas específicas, pero el programa es netamente de Cámara, que es una de las cosas que a veces se ha deformado pensando que Secretaría le ha aportado a la Cámara.

Y los convenios que hemos hecho que, si hemos hecho varios, siempre han tenido unas metas muy específicas en unos tiempos específicos con una asignación presupuestal concreta. Que nos la da Secretaría, pero no es ganancia para acá, son convenios de cooperación.

La capacidad económica de la Cámara no da para todo el tiempo. Llega un momento en que no va a dar a vasto; porque esto va creciendo. Presupuestalmente, lo que antes para mí era suficiente, ahora necesito más recurso, entonces, cada vez hemos tenido más limitaciones. Eso lo tenemos que estar mirando; por eso es que esas 72 instituciones, me permiten a mí optimizar recursos, porque ya están en un nivel de institucionalización, donde yo ya no exijo tanto la participación directa, voy soltando y voy teniendo otra posibilidad, pero eso, no es tan fácil.

Lo que nosotros estamos buscando es precisamente, dar el apoyo que normalmente no da el Estado y no tiene por qué hacerlo, me explico, ese Estado totalitarista y totalmente benefactor ya se acabó y quien tienen que empezar también a entender que tiene parte de compromiso es la empresa y la organización privada. Yo creo que una de las cosas que nos mata a nosotros es pensar que todo tiene que recaer en el Estado, porque ahí es donde muchas de las entidades se lavan las manos, se esconden tras y qué problema tiene Cámara para coger estos mismos recursos e invertirlos en lujos; cuando en últimas es una plata bien invertida, que le estamos dando a los niños con calidad, buenas cosas.

Las ceremonias que nosotros le hacemos a los niños de graduación, no escatimamos recursos se lo merecen, no es ni siquiera nada distinto a que es una forma de apoyar y de dar una contribución y es una alianza con el Estado. Yo digo, que quitarle esto a la Cámara o no valorarlo, que muera, es darle una bendición a la empresa privada para que sigamos nosotros sin apoyar a nada.

E: Usar los recursos en otros programas o en otras cosas.

P.R: En otras cosas donde realmente tienen aplausos y valoración y gravísimo, porque imagínate la corresponsabilidad de la que tanto se habla en este momento está en que

precisamente todos hacemos por el beneficio de todos. Si esa concepción sigue siendo no, lo privado es lo privado y lo público es lo público, a mí eso me parece muy grave, pero estamos en esa dinámica; en eventos, por ejemplo, no falta el docente que dice que será lo que nosotros tenemos entre manos para hacer ese tipo de intervenciones con los estudiantes.

E: Eso uno lo escucha, docentes que dicen, es que ellos, o bueno, Cámara de Comercio realiza estos programas es para ahorrarse unos impuestos que debe pagar al Estado; entonces, esos comentarios de pronto calan en algunos de los compañeros, razón por la cual no participan.

P.R: Si, porque están completamente convencidos que lo hacemos con una doble intención,

E: pero eso es desinformación.

P.R: Claro, porque primero que todo, la Cámara de Comercio, lo que hace es administrar unos dineros públicos. Entonces, tiene que hacer pago de impuestos, porque si fueran dineros privados, tendría que retribuir al Estado. Fíjate la falta de información, lo que la Cámara de Comercio hace es administrar unos dineros públicos, una situación delegada por el Estado.

Nosotros tenemos que venderles a los privados, porque no puede ser con nuestra plata hacer ningún tipo de negocio

E: Hemos escuchado de Patricia Soto que ella debe realizar unos formatos de visitas

P.R: Son evidencias

E: si, evidencias para el trabajo que están adelantando. Pero, de una u otra manera esto se limita a un requisito muy formal pero no a escuchar las situaciones de los docentes, a la percepción que tiene el docente frente a lo que ha sido el programa Hermes en su Institución, de pronto ustedes han contemplado o tienen una estrategia que permita que el docente se exprese frente a este programa.

P.R: Son tres formas. Una, es una evaluación que hace una entidad que contrata Cámara de Comercio, que hace un muestreo anual de docentes, directivos y estudiantes para hacer conversatorios, grupos focales y entrevistas y ahí nos dan unos resultados, si ese resultado va menos de un cierto porcentaje, nos quitan presupuesto, esa es una medición que nos hacen.

La otra fuente que tenemos es que nosotros permanentemente tenemos una líderes que son las personas que está en este momento en reunión acá, que son profesionales de Cámara de Comercio, del equipo que está permanentemente visitando las instituciones, independientemente del consultor, para escuchar, para medir la temperatura, para recoger necesidades, porque nos interesa es estar permanentemente viendo porque la dinámica escolar es, permanentemente en evolución, lo que aquí se puede estar viendo, allá en el trabajo de campo es otro. Entonces ese momento lo suplimos así.

Y el otro momento es que nosotros si realmente tenemos abierto espacios en que se encuentran en capacitación para que nos vayan diciendo lo que va pasando, nunca hemos dejado de escuchar y lo que ha logrado el programa es precisamente porque estamos muy abiertos a que cada vez que hay una solicitud o una expresión de algo, nosotros lo atendemos inmediatamente. Es una de las leyes que nos ha permitido mantenernos vigentes.

E: Muchas gracias por concedernos este espacio y tiempo para ampliar el tema de nuestra investigación.

ANEXO No. 12

REGISTROS DOCUMENTALES

PROYECTO HERMES

Métodos Alternativos

Cámara de Comercio de Bogotá



ANTECEDENTES JURIDICOS

CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA 1991

ART. 116 QUE DICE DE PARTICULARES COMO ADMINISTRADORES DE JUSTICIA

LEY 23 DE 1991. ASPECTOS RELACIONADOS CON CONCILIACION: ACTAS, CENTROS DE CONCILIACION. EFECTOS DE LA CONCILIACION EN EQUIDAD.

LEY 446 1998. LEY DE DESCONGESTION DE DESPACHOS, ACCESO Y EFICIENCIA DE JUSTICIA Y REGLAMENTACION DE LOS MASC.

LEY 640 DE 2001. OBLIGATORIEDAD EN LA CONCILIACION COMO REQUISITO DE PROCEDIBILIDAD. VENTAJAS.

ACUERDO 04 DEL AÑO 2000 DEL CONCEJO DE BOGOTA

Centro de Solución de Conflictos
Conciliación Escolar

CONCILIACIÓN

ES UN MECANISMO DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVÉS DEL CUAL, DOS O MÁS PERSONAS GESTIONAN POR SI MISMAS LA SOLUCIÓN DE SUS DIFERENCIAS, CON LA AYUDA DE UN TERCERO NEUTRAL Y CALIFICADO, DENOMINADO CONCILIADOR



CARACTERÍSTICAS

- VOLUNTARIEDAD
- RAPIDEZ
- EFICIENCIA
- RESERVA
- FLEXIBILIDAD

Centro de Solución de Conflictos
Conciliación Escolar



PERFIL DEL/A CONCILIADOR/A



- Son buenos observadores.
- Analizan detenidamente el conflicto.
- Hacen preguntas bien elaboradas que conducen a la identificación del conflicto.
- Escuchan activamente lo que cada parte comenta sobre el conflicto.
- Tienen pensamiento divergente.
- Son facilitadores, en la medida en que promueven la resolución de un conflicto.
- Son propositivos: plantean muchas alternativas para resolver los conflictos.
- Respetan la confidencialidad.
- Son empáticos, personas agradables y dinámicas.

Centro de Solución de Conflictos
Conciliación Escolar

FORMAS NATURALES



**AQUELLAS FORMAS DE
RESOLVER LOS CONFLICTOS
QUE COTIDIANAMENTE UTILIZA
LA COMUNIDAD COMO UNA
POSIBILIDAD PARA CONSTRUIR
CONVIVENCIA.**

Centro de Solución de Conflictos
Conciliación Escolar

ANEXO No. 13

REGISTROS DOCUMENTALES

PROYECTO HERMES

Reporte de Actividades Mes de Febrero 2011

Elaborado por: Patricia Soto



CÁMARA DE COMERCIO DE BOGOTÁ
PROGRAMA PARA LA GESTIÓN DEL CONFLICTO ESCOLAR
HERMES FAMILIA



OBSERVACIONES	PRIMERA SEMANA DE FEBRERO				
	L	M	M	J	V
Reunión componente para definir estrategias en el mes de febrero					
Sensibilización masiva padres y madres de familia (1.300)		1	2	3	4
Elaboración propuesta eventos masivos de capacitación					
OBSERVACIONES	SEGUNDA SEMANA DE FEBRERO				
	L	M	M	J	V
Reunión con Edades Tempranas evaluar apoyo con el componente				1	1
Reunión con coordinación general definir estrategias de promoción y divulgación	7	8	9	0	1
OBSERVACIONES	TERCERA SEMANA DE FEBRERO				
	L	M	M	J	V
Reunión con Municipios para coordinar acciones en alianza.					
Presentación de logros y proyección 2011 ante la Dirección	1	15	1	1	1
Acompañamiento a consultores que están adelantando procesos de formación con padres y madres de familia (2 IED)	4		6	7	8
OBSERVACIONES	CUARTA SEMANA DE FEBRERO				
	L	M	M	J	V
Work shop con Redes Sociales	2	22	2	2	2
	1		3	4	5

ANEXO No. 14

REGISTROS DOCUMENTALES

PROYECTO HERMES

Cronograma Núcleos Colegio Manuel del Socorro Rodríguez 2011

Elaborado por: Patricia Soto

COMPONENTE / FASE / ACTIVIDAD	Duración	Comienzo	Fin
HERMES AUTOGESTIÓN PROCESO REPLICA IED			
MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ			
HERMES AUTOGESTIÓN PROCESO REPLICA	ENERO	ENERO 17/2011	ENE 28/2011
CONTACTO CON LA IED ABRIR ESPACIO			
FASE REFUERZO TUTORES	FEBRERO		
CONCERTAR CRONOGRAMA -RECOGER FICHA TÉCNICA Y CARTA COMPROMISO		FEBRERO/4/2011	
TALLER REFUERZO DOCENTES TUTORES			
TALLER REFUERZO DOCENTES TUTORES			
TALLER REFUERZO DOCENTES TUTORES			FEBRERO/25/2011
SENSIBILIZACIÓN COMUNIDAD EDUCATIVA	MARZO	MARZO/4/2011	
REFUERZO MESA DE GESTIÓN Recolección casos jornada			
REUNIÓN COMITÉ AUTOGESTIÓN-SEGUIMIENTO			

PROCESO		
ENCUENTRO FORMACIÓN DOCENTES NUEVOS CCB		
Jornada Conciliación		MARZO/25/2011
Jornada verificación		
CAPACITACIÓN EN MASC (con grupo Replica)	ABRIL	ABRIL 1/2011
Taller 1		
Taller 2		
Taller 3		ABRIL 29/2011
Taller 4	MAYO	MAYO 6/2011
EVENTO MASIVO PRE NUCLEOS HERMES FAMILIA		
RITUAL DESPOJO		
REUNIÓN COMITÉ AUTOGESTIÓN-SEGUIMIENTO PROCESO		
CIERRE DE FASE		MAYO 27/2011
TALLER REFURZO MESA (Con Gestores)	JUNIO	JUNIO 3/2011
Taller 1		
Taller 2		
Taller 3		JUNIO 24/2011
	JULIO	

Taller 4		JULIO 15 /2011
Taller 5		
Jornada Conciliación (Con Gestores)		JULIO 29 /2011
INICIO FASE ESPECIALIZACIÓN I NIVEL (GRUPO REPLICA)	AGOSTO	AGOSTO /5/2011
Jornada Verificación (con Gestores)		
REUNIÓN COMITÉ AUTOGESTIÓN-SEGUIMIENTO PROCESO		
INICIO FASE (con Grupo Replica)		
Taller 1		AGOSTO /26/2011
Taller 2	SEPT.	SEPTIEMB 2 /2011
Taller 3		
OBSERVACION		
Jornada Conciliación		
Jornada Verificación		SEPTIEMB 30 /2011
ENCUENTRO COMITÉ DE CONVIVENCIA Y/O CONSEJO DIRECTIVO	OCTUBRE	OCTUBRE 7/2011
EVALUACIÓN		

Taller MUNDO AVENTURA		OCTUBRE 28/2011
EVENTO MUNDO AVENTURA		NOVIEMB 4/2011
REUNIÓN COMITÉ AUTOGESTIÓN- INFORME DE CIERRE		
INICIO FASE ESPECIALIZACIÓN II NIVEL.		
Taller 1 ACTAS	NOVIEMBRE	
ENCUENTRO CONFORMACIÓN COMITÉ AUTO GESTIÓN		
Taller 2		
CEREMONIA DE GRADUACIÓN (con grupo replica)		NOVIEMB 30/2011
CIERRE DE FASE	DICIEMBRE	DICIEMBRE 2/2011
ENTREGA DE INFORME AÑO 2011		
EVALUACIÓN AÑO 2011		DICIEMBRE 15/2011

REGISTROS DOCUMENTALES

PROYECTO HERMES

Elaborado por docentes Ciencias Sociales

Colegio Manuel del Socorro Rodríguez

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO
RODRÍGUEZ I.E.D
Área de Ciencias Sociales

**PROYECTO
HERMES**

*"Construyendo una sana
convivencia a partir de
la solución pacífica del
conflicto en la escuela"*

Docentes Tutores:
Norys Judith Ramero
John Freddy Arévalo
Javier Martín Cano
Ricardo Murcia
Wilmar Álvarez

ANTECEDENTES

- SOLICITUD DEL PROGRAMA HERMES A LA CÁMARA DE COMERCIO DE BOGOTÁ
- PROGRAMA DE CAPACITACIÓN PARA PROMOTORES DE LA RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA (CÁMARA DE COMERCIO)
- TRABAJO DEL COMITÉ DE CONVIVENCIA
- CÁTEDRA DE DERECHOS HUMANOS



FORMACIÓN DE DOCENTES TUTORES

- TRABAJO DE HISTORIA PERSONAL (ADOLESCENCIA – IDENTIDAD)
- RELACIÓN CON SUS ESTUDIANTES EN SU HISTORIA COMO PROFESIONALES: CONFLICTOS, RETOS
- APREHENSIÓN DE LA METODOLOGÍA “HERMES”
- ELABORACIÓN DE MÓDULOS LITERARIOS Y DE VALORES. (TALLERES) PARA LA FORMACIÓN DE MEDIADORES (NOSOTROS)



FORMACIÓN DE MEDIADORES

- APLICACIÓN DE LOS MÓDULOS LITERARIOS Y DE VALORES
- TEORÍA DEL CONFLICTO: ¿QUÉ ES? ACTORES, ETAPAS
- M.A.S.C.
 - ARBITRAJE ESCOLAR
 - AMIGABLE COMPOSICIÓN ESCOLAR
 - CONCILIACIÓN ESCOLAR
 - NEGOCIACIÓN ESCOLAR
 - MÉTODOS NATURALES
 - LA MESA DE OMBDUS
- PERFIL DEL MEDIADOR COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ
- RITUAL DE LIBERACIÓN Y COMPROMISOS COMO GESTORES DEL COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ



ESPECIALIZACIÓN

- CONCILIACIÓN ESCOLAR. ESTUDIO DE CASOS
- AVANCES DEL PROYECTO
 - PARTICIPACIÓN EN DOS ENCUENTROS DE CONCILIADORES
 - DESARROLLO DE LAS FASES DEL PROGRAMA
- PROYECCION A FUTURO.
 - CERTIFICACIÓN DE ESTUDIANTES GESTORES
 - INSTALACIÓN DE LA MESA DE GESTIÓN DEL CONFLICTO
 - SOSTENIBILIDAD DEL PROGRAMA



PRESENTACION

El presente documento es un informe ejecutivo de cierre, que presenta a la institución educativa los resultados alcanzados en el desarrollo de la gestión durante el periodo 2013 orientado a la identificación de logros, avances, oportunidades de mejora, riesgos, lecciones aprendidas y en general posibilidades para fortalecer los procesos de implementación y autogestión del Programa Para La Gestión Del Conflicto Escolar "Hermes" que redunden en beneficios para la comunidad educativa y un alto impacto en la construcción de nuevos escenarios de convivencia en el contexto escolar.

1. ANALISIS GENERAL DEL PROCESO

El Programa inició en la IED Manuel del Socorro Rodríguez JT en Febrero del año 2010; a la fecha se ha dado cumplimiento a las metas propuestas. La señora Rectora y los Coordinadores han mostrado disposición, voluntad y compromiso para el desarrollo de las actividades otorgando los espacios y tiempos para el cumplimiento de metas. El proceso inició con la formación y capacitación a cuatro profesores certificados como docentes. Igualmente se impartió formación y capacitación al primer grupo de 28 estudiantes del grado octavo quienes se certificaron en el año 2011 como gestores del conflicto escolar (conciliadores escolares) y por diferentes circunstancias, de ese grupo, en la actualidad permanecen cuatro (4) Gestoras que a finales del presente año reciben su título de bachilleras. En el mes de Agosto del año 2012 se dio inicio a la formación y capacitación de un nuevo grupo réplica de treinta y tres (33) estudiantes, de este grupo el pasado 15 de agosto recibieron certificación veintisiete (27) gestores, actualmente cursan grado noveno y continuarán ejerciendo su rol como conciliadores en el año 2014. Cabe destacar que han sido estudiantes responsables, líderes y empoderados de los diferentes proyectos que se les ha encomendado en el ejercicio de su rol como conciliadores escolares. A las cuatro estudiantes gestoras que se van en el presente año se les reconoce y aplaude porque dejan huella en el colegio, toda vez que en las actividades de sensibilización realizadas a la comunidad académica en apoyo con la promoción del programa Hermes para la transformación del conflicto y jornadas de conciliación acercando a la comunidad educativa a una mejor convivencia desde la práctica de mejores y sanas relaciones interpersonales, tuvieron importante y activa participación.

9. NÚMERO DE EVENTOS EN CCB EN LOS QUE PARTICIPARON	4 Participaron en la reunión de directivos, conferencia docentes Ley 1620, estudiantes en formación y comité de estudio conflictual.
---	--

Tabla 1. Ficha Técnica General

3. PRESENTACION DE RESULTADOS

3.1. PROMOCION Y PREVENCION

Se describen los logros alcanzados en cuanto a los procesos de sensibilización desarrollados durante el año, tipo de actividades realizadas con los diferentes actores, impacto identificado.

Logros

En el énfasis de promoción y prevención de la violencia escolar y la construcción de nuevos escenarios de convivencia escolar, se desarrollaron las siguientes actividades:

1. En el mes de junio del presente año los docentes del colegio participaron en la capacitación sobre la Ley 1620 de Convivencia Escolar.
2. Se realizó, con el apoyo del Coordinador y las 4 estudiantes gestoras la aplicación de taller lúdico en dirección de grupo, relacionado con el manejo de las emociones y el afecto con el objetivo de promover la sana convivencia mejorar las relaciones interpersonales entre la comunidad académica.
3. Igualmente, para el segundo semestre se realizó sensibilización a docentes tanto de la jornada de la mañana como de la tarde, en charla sobre el bullying y/o acoso escolar.
4. En el marco de Izada de bandera se realizó la presentación de la segunda mesa de gestión del conflicto en reconocimiento a los estudiantes gestores del grado 902, quienes obtuvieron su certificación en el mes de agosto del presente año.
5. Participación de los gestores certificados en el evento RENACEG desarrollado en el parque Mundo Aventura.

La intervención realizada con estos espacios de sensibilización logró un impacto en la comunidad escolar reconocido a través del deseo manifiesto por los estudiantes de querer asistir a las jornadas de conciliación.

Dificultades

En desarrollo de las actividades propuestas por el Programa Hermes desde la planeación inicial del cronograma concertado con la institución, se presentaron las siguientes dificultades:

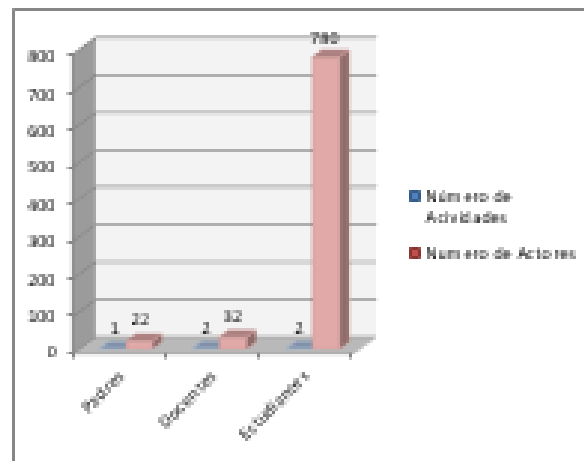
1. La baja participación activa del total del grupo de docentes tutores con miras al fortalecimiento del proceso.
2. Asignación de tiempos en el horario académico para los docentes tutores con el fin de que puedan participar en las actividades propias del programa con miras a obtener mayor participación de estudiantes en las jornadas de conciliación.
3. Escasos espacios para refuerzo y capacitación a los docentes tutores con el fin de que se empoderen de los procesos que se adelantan con los estudiantes gestores y en formación con miras a la autogestión del programa en el colegio.
4. Manifestación del grupo de docentes tutores, en la reunión con la suscrita para evaluar el ejercicio desarrollado durante el año lectivo, sobre el inconformismo por no contar con tiempos dentro del horario académico para apoyar las diferentes actividades del programa.
5. Aunque se cuenta con la voluntad y el compromiso de los Directivos para el desarrollo del programa en el colegio, diferentes circunstancias como las convocatorias a marchas de docentes, actividades pedagógicas propias del colegio, invitaciones a salidas pedagógicas de los estudiantes entre otras, no permitieron una dinamización efectiva en la ejecución de las actividades propias del programa.

Oportunidades de mejora

1. Como aspecto a mejorar se requiere la participación activa del total del grupo de docentes tutores con miras al fortalecimiento del proceso de autogestión y a la posibilidad de capacitar más grupos de estudiantes como gestores del conflicto escolar.

2. Establecer desde el inicio de año los espacios y tiempos para los docentes tutores dentro del horario académico con el fin de efectivizar los resultados y trabajar por la sana convivencia en el colegio.
3. Promover la vinculación de otros docentes y los orientadores al programa Hermes.

ACTORES SENSIBILIZADOS



GRÁFICA 1. ACTORES SENSIBILIZADOS

Se desarrollaron un total de 5 actividades de sensibilización con los diferentes actores de la comunidad educativa con una metodología de talleres de dirección de grupo, izadas de bandera. Con un impacto significativo ya que el nivel de recordación expresado en la participación de niños y niñas de primaria en las jornadas de conciliación ha favorecido la permanencia de la información promocionada en el tiempo.

En las cinco actividades desarrolladas se logró impactar un total de 780 personas en el nivel de sensibilización con una aproximación significativa al tema.

3.2.

ANEXO No. 17

LÍNEA DEL TIEMPO PROGRAMA HERMES EN EL COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ I.E.D.

Elaborado de febrero a junio de 2016

Recuperado el 4 de febrero de 2018



OT | omar tobias | copy of Copy of LINEA DEL TIEMPO PROYECTO HERMES IED MANUEL DEL SOCORRO RODRIGUEZ by omar tobias

LÍNEA DEL TIEMPO PROYECTO HERMES IED MANUEL DEL SOCORRO RODRIGUEZ

YENNY ESLAVA, CRISANTO RUBIANO Y OMAR VARGAS

TEMPORALIDAD CÁMARA DE COMERCIO DE BOGOTÁ







Es desde este momento que inicia la aventura en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez con el proyecto Hermes en las jornadas mañana y tarde.

2006 al 2012

En este momento inicia el proyecto Hermes y la cámara de comercio en la institución educativa con adelantos de trabajo de formación de conciliadores en resolución de conflictos escolares con grupos de grado séptimo, es de aclarar que la jornada mañana es la que inicia con mas fuerza este proceso

<https://www.youtube.com/watch?v=47Her-clje0>



ABRIL 19 DE 2016

Presentación de la conductora del programa hermes en la institución y explicación del mismo



Formato de trabajo talleres en clase



Formato de trabajo talleres en clase

https://www.youtube.com/watch?v=2K_ZCaoYcU



ABRIL 19 DE 2016

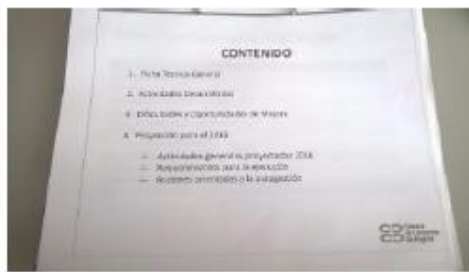
Descripción cronológica del proyecto Hermes en forma narrativa.

https://www.youtube.com/watch?v=655eod_FK0Q



ABRIL 19 DE 2016

Necesidades de las instituciones distritales para participar en el proyecto orientado por cámara de comercio.



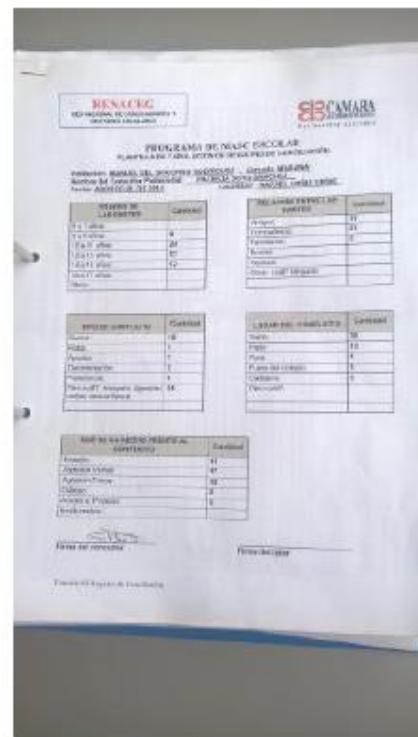
Evidencias y formatos de planeaciones del programa Hermes

<https://www.youtube.com/watch?v=YcW0UcpIk>



NUESTRO INTERÉS EN QUE ESTA CENTRADO EN ESTE PROYECTO

¿Cómo intervienen los padres de familia en este tipo de proyectos implementados por la cámara de comercio? explicación de la tutora



Formato de asistencia y participación de los estudiantes dentro del proyecto.

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA

¿Cómo la implementación del proyecto Hermes basado en la conciliación, posibilite la vinculación de la familia para generar procesos, conocimientos y convivencia en el colegio Manuel del Socorro Rodríguez, con la comunidad educativa?

ANEXO No. 18

RESUMEN ANALITICO DE ESCRITOS RAE

RAE Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas

 <p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p>	<p>Universidad Santo Tomas</p> <p>Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD</p> <p>Maestría en Educación</p>	
	<p>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</p>	

1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de investigación	Año de publicación 2010
Acceso al documento (ubicación)	http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf	
Título del documento	Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas	
Autor(es)	María José Caballero Grande	
Páginas	154 - 169.	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	<i>Paz y conflictos</i> , (3),	
Palabras Claves	Convivencia escolar, cohesión de grupo, habilidades socioemocionales, regulación de conflictos, educación para la paz	

2. Descripción
<p>El objetivo principal de este trabajo de investigación es identificar algunas prácticas educativas cuyo compromiso es fomentar la cultura de la paz, analizarlas y a partir de las conclusiones vislumbrar acciones encaminadas al mejoramiento de la convivencia en la escuela.</p> <p>Resalta el hecho de que la convivencia y el conflicto son parte del ámbito escolar, así como el aspecto positivo que puede tener el conflicto en la escuela y a su vez necesario para el crecimiento de cada ser.</p> <p>El estudio se desarrolla en diez centros educativos vinculados a la Red Andaluza “Escuela: espacio de paz” en la provincia de Granada, centrándose en el análisis de actividades orientadas a los estudiantes. Concluye que entre las acciones que posibilitan mejorar la convivencia están: implicación de la comunidad (directivos, equipos de apoyo, docentes y estudiantes), cohesión del grupo y satisfacción por ser parte del centro educativo, participación en la elaboración – consenso - seguimiento y cumplimiento de las normas, educación en valores y en habilidades socioemocionales que responda a la realidad individual – colectiva y social.</p>

3. Fuentes

La autora apoya su investigación en Galtung (2003), Lederach (2000), Vinyamata (2005) y Binaburo (2007) para sustentar que el conflicto es propio de la vida, de la cotidianidad, de las relaciones entre las personas y se debe entender como algo natural y positivo en la sociedad.

Presenta algunos antecedentes realizados en España sobre aspectos positivos de la convivencia y otros que estudiaron la violencia escolar, acoso o maltrato. Entre los primeros menciona: informe IDEA-FUHEM realizado por el Centro de Innovación Educativa y la Fundación Hogar del Empleado (2003), encuesta del Consejo Escolar de Andalucía sobre Convivencia Escolar (2006), Informe del Observatorio Estatal sobre la Convivencia (2008).

Como parte del segundo grupo señala el estudio de Mora-Merchán (1997), Proyecto SAVE y Ortega (2001), Informe del Defensor del Pueblo (2000 y 2007), Informe Reina Sofía (2005)

A partir de la propuesta de Acosta (2006), se plantea que la convivencia tiene como pilares: la cohesión de grupo, gestión democrática de normas, regulación de conflictos, educación emocional y en valores.

4. Contenidos

El documento inicia con una introducción que enfatiza sobre la convivencia y el conflicto como aspectos inherentes de la vida y de las relaciones humanas.

A continuación, se presenta la contextualización del trabajo de investigación en el marco de la Educación y la Cultura de Paz, ésta última definida por la Asamblea General de Naciones Unidas como "Un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida". Por ende, considera que la educación debe promover la paz, prevenir actos de violencia y educar en valores a los estudiantes. Dentro de esta aparte señala los estudios realizados sobre los temas de interés.

En tercer lugar, indica los objetivos, que parten del análisis de las experiencias de los centros educativos vinculados a la Red de "Escuela: espacio de paz", conocer sus necesidades y sacar conclusiones con relación a las condiciones que favorecen una mejor convivencia, regular pacíficamente los conflictos y afianzar la Cultura de la Paz.

Luego presenta la metodología empleada, los resultados del estudio, conclusiones y finalmente la reflexión dentro de la cual establece algunas propuestas que también partieron de los profesores entrevistados, siendo algunas de ellas: coordinar los proyectos en horarios específicos, tutorías para los estudiantes que conlleven a afianzar actitudes positivas, momentos específicos de encuentro con la familia, personas especializadas para prestar mayor atención a estudiantes con alto grado de conflictividad.

5. Metodología

Es de carácter cualitativo con un diseño metodológico basado en la recolección de datos y el análisis de los mismos.

Para ello ha aplicado entrevistas estructuradas en las instituciones de la provincia de Granada, elegidas por hacer parte de la Red, por desarrollar proyectos para el fomento de la Cultura de Paz y haber recibido un reconocimiento por ello.

Las preguntas empleadas fueron:

*¿Desde cuándo se trabaja formalmente para favorecer una cultura de paz?

*¿Quién participa en los centros de esta tarea y quién pone en marcha actividades que se proponen para ello?

*¿Qué contenidos se trabajan y qué metodología se emplea?

*¿Qué espacio horario se utiliza?

*¿Cómo participan las familias?

*¿Qué grado de satisfacción hay en los tres sectores educativos?

6. Conclusiones

- En la actualidad existe una preocupación entre los docentes por la indisciplina y los métodos para abordarla
- Es necesario realizar un diagnóstico, análisis de la realidad escolar y sistematizar proyectos de convivencia
- La importancia de la participación de la comunidad en el planteamiento, ejecución de los proyectos y de una buena convivencia
- Medidas de participación de los estudiantes como patrullas, asambleas y protocolos de control demuestran un mejoramiento
- “Planes de acogida” para que familias y estudiantes sientan orgullo de hacer parte de la institución: entrevistas, atención especial para niños con dificultades, apoyo a inmigrantes. Existen menos prejuicios en los niveles inferiores y en los superiores empiezan a formarse grupos étnicos y culturales.
- Gestión democrática de normas en casa y centro educativo, reconociendo prácticas de respeto, negociación y consenso entre las personas partícipes, lo cual garantiza el reconocimiento y cumplimiento de dichas normas
- Educación en valores propios a cada grupo escolar (primaria, secundaria) en tanto sus vivencias requieren el trabajo de determinados valores (amistad, responsabilidad; identidad sexual, violencia de género...)
- Educar en habilidades socioemocionales como “herramientas básicas para la educación en estrategias de regulación de conflictos”.

7. Reflexiones

- “El conflicto se nos presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de nuestra relación y un motor de cambio, por tanto, debemos entenderlo no sólo como natural sino como positivo en toda sociedad democrática” (p. 155)
- El reto de la educación es educar ciudadanos para este mundo complejo y por ende nuevas estrategias de los docentes
- Promover la educación emocional y en valores para prevenir actos de violencia, así como convivir con los conflictos aprendiendo a regularlos
- Campos de acción: Prevención (diagnóstico del clima escolar, actividades con estudiantes impulsando los pilares de la cultura de paz, encaminar proyectos de convivencia) Intervención (integración de las anteriores y planes de acción con la comunidad)

8. Referencias Bibliográficas

- Acosta, Alberto (2003) “Resolución de conflictos y regulación de sentimientos” en Muñoz, Francisco y otros (Eds.) *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*, Granada, 293-304.
- Acosta, Alberto (2004) “Regulación de conflictos y sentimientos” en Molina, Beatriz y Muñoz, Francisco (Eds.) *Manual de Paz y Conflictos*, Granada, Universidad de Granada, 201-222.
- Binaburo, José A. y Muñoz, Beatriz (2007) *Educación desde el conflicto*, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

- Cascón, Paco (2000) "Educar en y para el conflicto", *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 61-66.
- Galtung, Johan (2003) *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*, Bilbao, Bakeaz.
- Ortega, Rosario (2000) *La Convivencia Escolar, qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, Rosario, Córdoba, Francisco y otros (2008) *Disciplina y gestión de la convivencia*, Barcelona, Graó.
- Sánchez, Sebastián (2007a) "Análisis de la presencia de los contenidos de la Cultura de Paz en las iniciativas políticas educativas españolas", *Publicaciones*, 37, pp. 33-54.
- Torrego J. Carlos (coord.) (2003) *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*, Madrid, Narcea.

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano y Omar Vargas
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	14	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 19

RAE Estrategias para mejorar la convivencia en el Colegio Cristóbal Colón, Instituto Educativo Distrital

 <p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p>	<p>Universidad Santo Tomas</p> <p>Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD</p> <p>Maestría en Educación</p>
	<p>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</p>

1. Información General		
Tipo de documento	Investigación	Año de publicación 2010
Acceso al documento (ubicación)	http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen10_numero2/articulo_4.pdf	
Título del documento	Estrategias para mejorar la convivencia en el Colegio Cristóbal Colón, Instituto Educativo Distrital	
Autor(es)	Myriam Ocampo, Sandra Briceño, Margarita Hernández, Mónica Olano.	
Páginas	46-61.	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	<i>CUADERNOS HISPANOAMERICANOS DE PSICOLOGÍA</i> , 10 (2) Universidad El Bosque	
Palabras Claves	Socialización, violencia, convivencia, clima escolar, comunicación	

2. Descripción
<p>Este trabajo de investigación tiene por objetivo identificar situaciones particulares de conflicto en el Colegio Cristóbal Colón I.E.D. y en segunda instancia desarrollar estrategias de mejoramiento de la convivencia.</p> <p>Para ello se empleó la metodología investigación-acción, lo cual permitió investigar acciones y situaciones problemáticas de convivencia susceptibles de mejorar, con la participación de dos directoras de grado, estudiantes de 10° y 11° y la trabajadora social de la institución.</p> <p>Las técnicas de recolección de información fueron: observación etnográfica, sondeo participativo, talleres de estilos de comunicación, sociograma y cartografía.</p> <p>Al finalizar la investigación se analizó el progreso de los grupos participantes encontrando un mejoramiento a nivel individual con cambios de actitud de aquellos estudiantes que eran catalogados como problemáticos; sin embargo, el cambio no fue tan significativo a nivel grupal mostrando aún tensiones entre algunos estudiantes, y otros que demostraron una buena comunicación y mejor</p>

comportamiento.

3. Fuentes

Se remitieron a estudios sobre conflicto escolar en Bogotá y en Colombia. El primero de ellos es un estudio en Bogotá en 1996 centrado en las implicaciones del ejercicio de comportamientos violentos (Ruíz y Rincón 1996); el segundo es una experiencia investigativa en Bogotá para identificar que la necesidad de trabajar en el mejoramiento de la convivencia en el espacio escolar (Aragón, Páez, Rojas y Gutiérrez).

En tercer lugar, está el proyecto Incidencia de la comunidad justa en el desarrollo moral, que parte de la discusión de dilemas, construcción de normas y reflexión colectiva en un espacio democrático y participativo para mejorar la atmósfera moral y el desarrollo del juicio moral (Cendales 2005).

Un estudio más reconoce como ejes conceptuales de su propuesta pedagógica: la convivencia, el lenguaje, la diversidad escolar y la pedagogía de proyectos con un impacto positivo al mejorarse las problemáticas detectadas en los colegios, éste estudio fue realizado en Bogotá (Aragón). Finalmente se apoyaron en el estudio “Convivencia y conflictos en la escuela” de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en el año 2007.

4. Contenidos

El documento inicia con el concepto de convivencia y de violencia como elementos dados en las relaciones entre sujetos; soporta sus definiciones con autores como Pareja (2007), Arellano (2007), Morales (2003), Castillo y Useche (2004), Díaz (2004) exponiendo el impacto de experiencias de socialización desde la familia enmarcadas por violencia y agresividad que luego son llevadas a otros escenarios como la escuela. Así mismo reconoce la importancia de los padres y del colegio para promover comportamientos no violentos, habilidades para solucionar conflictos, enfocarse en aspectos emocionales y socio-afectivos que pueden desarrollar la personalidad de los sujetos

En un segundo aparte menciona el estado del arte y la metodología empleada para estudiar y explorar la situación escolar.

A continuación describe el procedimiento dentro de la investigación, dividido en tres fases: la primera denominada Conflicto y escuela para identificar la problemática, realizada con estudiantes de varios cursos y profesores de la jornada mañana: la segunda fase Visibilización de la trama de interacción en el aula, en la cual capacitaron a un grupo de facilitadores integrado por estudiante y docentes voluntarios y otros elegidos por los compañeros, además de expresar su percepción ante la problemática de convivencia también tuvieron la posibilidad de informarse acerca de mecanismos de prevención de violencia, reflexionar colectivamente frente a conceptos claves dentro de la investigación. La última fase denominada Trabajo en el aula permitió implementar proyectos de aula con actividades y talleres que proporcionaron elementos para abordar la comunicación y el trabajo en equipo en pro de la convivencia.

En un último lugar se citan los resultados obtenidos y una reflexión frente al papel de la escuela como espacio de formación social.

5. Metodología

Se empleó la metodología investigación-acción, la cual plantea cuatro preguntas claves: qué se investiga, quién, cómo y para qué; al igual se estructura en ciclos de investigación: fase de reflexión inicial, de planificación, de acción y fase de reflexión.

Tomó una muestra de 64 estudiantes de los grados 10° y 11°, con sus respectivas directoras de grado, quienes participaron en cada una de las técnicas previstas para el trabajo de investigación: sondeo participativo, talleres de estilos de comunicación, sociograma, cartografía, observación etnográfica y grupo focal.

El sondeo posibilitó determinar aspectos de la convivencia en el colegio y elementos de propuesta para tratar la situación. Los talleres tenían como objetivo conocer la forma de comunicación entre los estudiantes al momento de afrontar una situación conflictiva. El sociograma se empleó para identificar la interacción entre los estudiantes. La cartografía se realizó con el propósito de identificar las problemáticas más frecuentes en el aula. Con la técnica de la observación etnográfica no sólo se interpreta lo observado entre los estudiantes, sino también la actitud de los docentes en una dinámica de clase y las apreciaciones de los participantes.

6. Conclusiones

Las conductas conflictivas son comunes a nivel mundial en las instituciones educativas y conllevan a “agresiones físicas, verbales y emocionales” que inciden en las relaciones y desarrollo de la personalidad.

Inicialmente referenciaron las principales situaciones problemáticas del Colegio Cristóbal Colón I.E.D.: agresividad física o verbal, falta de buena comunicación y malas relaciones docente-estudiante. Otras problemáticas encontradas fueron la indisciplina, irrespeto, contaminación visual, grafitis y dibujos como expresiones de rebeldía, disminución en trabajos académicos.

Algunos estudiantes manifestaron que, aunque actuar con agresividad impedía ser molestados por otros compañeros, también hacía que se alejaran de ellos siendo aislados dentro del grupo.

En una segunda instancia describieron no estar de acuerdo con la indisciplina que ocasionaba ciertos grupos, pero que se generaba por el mal trato recibido por los docentes, en cambio un trato más afectuoso podría mejorar el clima escolar.

Con los distintos talleres aplicados se registraron comportamientos disociadores que en su mayoría se daban en el aula (envidia, discusiones, agresiones, falta de unión e irrespeto hacia los docentes).

A su vez permitieron brindar herramientas para reflexionar ante la violencia, el control de las emociones, escucharse unos a otros, convivir a partir de valores, trabajo cooperativo, pautas de comportamiento adecuadas y compartir experiencias alcanzando los objetivos propuestos frente al mejoramiento de la convivencia en el aula.

7. Reflexiones

- Una de las reflexiones es acerca del papel de la escuela y el tiempo que los estudiantes pasan allí, siendo fundamental incentivar la creatividad y la construcción de la subjetividad (Janni 2002)
- Los sujetos que han ejercido acciones agresivas con el uso de armas son más propensos a portarlas y a ejercer violencia en otros momentos de su vida (Ruíz y Rincón 1996)
- construir una “escuela abierta” que valore la diversidad cultural sin establecer diferencias de tipo económico, cultural, físico, social o intelectual para (Aragón, Páez, Rojas y Gutiérrez)
- La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2007) “establece que Colombia fue el primer país en incluir dentro de su política de educación la necesidad de mejorar la convivencia” (p 50).
- “La familia juega un papel fundamental ya que es el núcleo de socialización donde se adquieren las primeras normas de conducta, de convivencia y de formación de personalidad (Gázquez,

Cangas, Fuentes, Padilla y Cano, 2007)” (p 57)

8. Referencias Bibliográficas

- Cendales, L. (2005). Incidencia del programa de comunidad justa en el desarrollo moral del instituto técnico José Ignacio de Márquez. [Tesis de Grado]. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Chaux, E., Daza, B. y Vega, L. (s.f.). Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa [Tesis de grado]. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Díaz, M.J. (2004). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Tomado el 25 de febrero de 2008, de: [http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia escolar](http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar).
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la prevención del conflicto. *Revista ORBIS*, 7, 23-45. Tomado el 25 de febrero de 2008, de la base de datos Lilacs.
- Gutiérrez, Y., Rojas, Y., Páez, C., y Aragón M. (s. f.). *Convivir en la diversidad para transformar la escuela*. Tomado el 3 de marzo de 2008, de http://www.campusvirtualgitt.net/mesa_de_trabajo/Documentos/Convivir%20en%20la%20diversidad%20para%20transformar.doc.
- Organización de los Estados Iberoamericanos (2007). Para la educación, la ciencia y la cultura. Tomado el 3 de marzo de 2008, de <http://www.isparm.edu.ar/bibliotecavirtual/Favoritos/Sitio.asp?IdSitio=392>.
- Suarez, M. (2002) *Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación*. Tomado el 30 de marzo de 2008 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/citart?info=link&codigo=1253619&orden=48939>.
- Trianés, M.V. y García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 44, 175-189. Tomado el 1 de agosto de 2009, de la base de datos Lilacs.

Elaborado por:

Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano y Omar Vargas

Revisado por:

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

18

06

2016

ANEXO No. 20

RAE Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria

<p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p> 	<p>Universidad Santo Tomas</p> <p>Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD</p> <p>Maestría en Educación</p>
<p>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</p>	

1. Información General	
Tipo de documento	Artículo académico de investigación de Año de publicación 2011
Acceso al documento (ubicación)	https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3688205
Título del documento	Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria.
Autor(es)	Pedro Luis Rodríguez García y otros.
Páginas	1-12.
Publicación (datos bibliográficos del documento)	<i>Revista Iberoamericana de Educación</i> , 55. Universidad de Murcia, España
Palabras Claves	Convivencia, comportamientos antisociales, conflictividad, clima escolar

2. Descripción
<p>Artículo de revista que presenta un estudio realizado en cinco colegios públicos del municipio de Molina de Segura (Murcia- España) en una muestra de estudiantes de 5° y 6° de Primaria (10 a 12 años), con el fin de analizar el clima escolar y plantear algunas propuestas que redunden en el mejoramiento de la convivencia.</p> <p>Dicha investigación empleó como metodología la aplicación de una encuesta y uno de sus resultados fue: el 82% de los estudiantes encuestados presentan puntuaciones de clima de conflictividad moderado a bajo. Los ítems del cuestionario hacían referencia a la agresión física, existencia de alumnos que molestan o insultan a los demás, de compañeros a los que se les hace la vida imposible,</p>

existencia y conocimiento de normas que deben cumplir, dificultad de estar en el aula a causa de los conflictos que tiene
Por ende, se observó ausencia de conflictividad en los cinco colegios, resultados que coinciden con otros estudios.

3. Fuentes

Aznar, Cáceres e Hinojo (2007) contribuyen a partir de su propia investigación considerando relevante “enseñar a convivir” como base para “una sociedad más justa, solidaria, pacífica y democrática”; para ello proponen: implicar al alumno en la elaboración de las normas, potenciar los equipos de mediación entre iguales y mixtos, diseñar planes de tutoría que incluyan los conflictos y su resolución pacífica. (p 4)

Martínez – Otero (2001) da importancia a las acciones de reflexión, acuerdos, responsabilidades y el desarrollo personal y social de los estudiantes, en contra de sanciones o acciones punitivas.

Fernández (1999) identifica canales de actuación frente a los problemas de convivencia: concienciación -reconocerlos y establecer normas compartidas-, aproximación curricular, atención individualizada, participación, organización.

Por último, acude al aporte de Zabalza (2002) quien propone medidas de tipo político (legislación educativa), de tipo organizativo (actividades escolares) y de tipo técnico (capacitación y recursos)

4. Contenidos

El artículo inicia con una introducción en la cual se plantean algunas definiciones con base en autores que soportan la investigación, entre ellas está convivencia, conflicto, violencia escolar y diferencia algunos comportamientos antisociales que se presentan en la escuela.

En segundo lugar, se hace una reflexión corta con el sustento de la psicopedagogía, sociología y fundamentos legales españoles frente a la importancia de la familia como base fundamental en la formación de hábitos, valores y normas para la convivencia humana. Sin desconocer el trabajo conjunto que ha de tener con la escuela y esta a su vez con todo el contexto.

Uno de sus objetivos es observar el clima y la conflictividad en el aula, para lo cual justifica la investigación, expone la metodología empleada, los resultados obtenidos y por último las conclusiones a las cuales llegó.

5. Metodología

Para desarrollar el estudio se tomó una muestra de 291 estudiantes de 5° y 6° de Primaria de cinco colegios públicos, seleccionados aleatoriamente, ubicados en el municipio de Molina de Segura (Murcia – España). Allí se aplicó una encuesta para conocer la convivencia del aula, teniendo como referencia el cuestionario sobre Percepción de conflictos en el aula de Trianes y Muñoz (1994) apropiado para la edad de la población y su comprensión.

“El cuestionario consta de 25 preguntas con cinco opciones de las que los alumnos deben responder tan solo una, la que más se ajuste a la realidad” (p. 7) y hacerlo en un lapso de 30 minutos.

Señalan con una cruz una de las cinco posibilidades, de totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo y los resultados permiten evidenciar los diferentes niveles de conflictividad del clima de clase.

Los resultados obtenidos evidencian ausencia de conflictividad en el aula, tal vez porque el 80 %

conoce la existencia de normas; al igual menciona la relevancia que en la actualidad tiene el tema, motivo por el cual se realizan estudios que han demostrado bajos niveles de conflictividad, aunque también hay una visión negativa, principalmente de los medios de comunicación.

6. Conclusiones

El aumento de inmigrantes permite observar multiculturalidad en las aulas, lo cual conlleva cada vez más a la manifestación de comportamientos de intolerancia o discriminación; desde este punto de vista se propone considerar los conflictos escolares dentro de las interacciones del ambiente escolar, teniendo en cuenta alumnos, programas y sus expectativas, organización escolar, participación de las familias, aunque esta sea baja.

Otra de sus conclusiones está referida a la influencia de los padres en la formación de sus hijos con relación a ese tipo de comportamientos y actitudes que inciden en la vida escolar, por lo tanto, la socialización, hábitos y valores se debe dar de manera conjunta entre familia y escuela.

Algunos aspectos que pueden tenerse en cuenta para reducir los niveles de conflictividad en la escuela son: conocimiento y asimilación de normas por parte de los alumnos, implicación de la familia en escuelas de padres que aborden temas acerca de la educación de sus hijos, planteamiento de propuestas a partir de debates entre docentes y discentes, detectar oportunamente problemas y solucionarlos eficientemente

Aunque los resultados indicaron que el nivel de conflictividad es bajo, existen comportamientos susceptibles de mejorar, como agresiones verbales y en otra instancia las agresiones físicas.

7. Reflexiones

Se define la convivencia como “compartir la vida con otros, aprendiendo de lo propio y de lo que el otro nos ofrece” Marías (1996), aunque esto no impide que se resquebrajen las relaciones humanas, ocasionándose conflictos en cualquier contexto. El autor también cita a Martínez – Otero (2001) para reflexionar en torno a aquellos desacuerdos y enfrentamientos en los grupos sociales que conllevan a acciones violentas.

A partir de los aportes de Moreno Olmedilla (1999) consultado para el estudio, se diferencian seis clases de comportamientos antisociales en el ámbito escolar: interrupción en las aulas, problemas de disciplina, maltrato entre compañeros, vandalismo y daños materiales, violencia física y acoso sexual. Otros autores incluyen absentismo, prácticas ilegales, discriminación racial – política – religiosa.

8. Referencias Bibliográficas

- AZNAR, Inmaculada, CÁCERES, María Pilar. e HINOJO, Francisco. (2007): “Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada (España), En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5 (1), pp. 164-177. <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55100110.pdf>> [Consulta: febrero. 2010].
- FERNÁNDEZ, Isabel. (1999): Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Madrid: Narcea.
- MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. (2001): “Convivencia escolar: problemas y soluciones”, en Revista Complutense de Educación, 12 (1), pp. 295-318.
- MORENO OLMEDILLA, Juan Manuel. (1999): “Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa”, en Revista Iberoamericana de Educación, 18.
- TORREGO, Juan Carlos. y MORENO, Juan Manuel. (2003). Convivencia y disciplina en la

escuela. El aprendizaje de la democracia. Madrid: Alianza ensayo.

- TRIANES, María Victoria. y MUÑOZ, A. (1994): Programa de Educación Social y Afectiva. Málaga: Delegación Provincial de Educación.
- ZABALZA, Miguel Ángel. (2002): "Situación de la convivencia escolar en España: políticas de intervención", en Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 44, pp. 139-174.

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano y Omar Vargas
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	28	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 21

RAE La educación para la paz en Colombia: estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos

 <p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p>	<p>Universidad Santo Tomas</p> <p>Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD</p> <p>Maestría en Educación</p>
	<p>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</p>

1. Información General	
Tipo de documento	Artículo Año de publicación 2014
Acceso al documento (ubicación)	Revista Ra Ximhai, vol. 10, núm. 2
Título del documento	La educación para la paz en Colombia: estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos
Autor(es)	Areiza Madrid, Giovany
Páginas	313-336
Publicación bibliográficos (datos del documento)	Ra Ximhai ISSN: 1665-0441 raximhai@uaim.edu.mx Universidad Autónoma Indígena de México México
Palabras Claves	Educación para la paz, transformación del conflicto, negociación, dialogo, resolución de conflictos

2. Descripción

El presente artículo de revista presenta una propuesta a partir de un interrogante de como desde las instituciones se podrían encontrar soluciones creativas a la resolución de conflictos, y también, como constituir estrategias desde la escuela para la resolución pacífica de conflictos y para empoderar la construcción de la paz en Colombia. En consecuencia, el autor establece dos ejes en los cuales se basa la propuesta los cuales son en primer lugar tomar una posición positiva con relación al conflicto, y la segunda, encontrar en los procesos de negociación una herramienta para la resolución de los conflictos. Estos dos ejes que presenta el autor en su propuesta tienen como finalidad aplicarlos de manera transversal en la escuela a partir de la interacción personal. El autor en su artículo “estrategias para la paz” considera el conflicto como algo inalienable a las relaciones interpersonales y su propuesta es aprender a partir de esta interrelación de como a través del dialogo y la cooperación se construye la paz desde la educación.

En conclusión, el trabajo propone abordar, transformar y aportar significativamente desde la educación su aporte en la resolución del conflicto y con el objetivo de lograr la paz en Colombia.

3. Fuentes

La educación y el conflicto armado en Colombia a través de la historia del país se encuentran inmersos en la misma problemática debido a que los actores del conflicto han afectado muchos ámbitos entre ellos la educación, la cual se ve vulnerada por las manifestaciones agresivas manifestadas en el lenguaje belicoso, la violencia escolar y la solución violenta de los conflictos; de acuerdo con Uribe y López. Uribe, María T. y López, Liliana (2006). Las palabras de la guerra. Un estudio sobre las memorias de las guerras civiles en Colombia. Medellín: La Carreta Histórica.

Aunque son varios los actores armados que hacen parte del conflicto en Colombia, las instituciones educativas son las encomendadas a construir una “cultura de paz” MacGregor, Felipe (1986). Cultura de paz. Lima. Ministerio de Educación del Perú; toda vez que la normatividad se basa en impartir una enseñanza para la paz desde la justicia, la democracia, la cooperación y los valores humanos.

El dialogo reflexivo permite abordar el conflicto buscando que los actores se expresen desde un ambiente de amplia libertad, enfatizando en el reconocimiento “de los sentidos y los significados que los sujetos otorgan a sus prácticas. Guiso, Alfredo y Tabares, Catalina. Reflexividad dialógica en el estudio de jóvenes y prácticas políticas. Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y Juventud.2011 Volumen 9 No 1 pp 129-140.

4. Contenidos

El artículo de Areiza, Educación para la paz, inicia con el resumen del artículo y la introducción en la cual se esboza de manera general la historia y la influencia del conflicto armado de Colombia en la escuela, y a partir de esto, el desarrollo de las diferentes temáticas del documento

A continuación se presentan por capítulos las siguientes temáticas: El conflicto armado interno y educación en Colombia, la Constitución Política y el sistema educativo; Territorios, violencia y retos de la educación para la paz en Colombia, Educar para la paz y la resolución de los

conflictos, El conflicto desde una concepción positiva, La resolución de los conflictos desde la comprensión dialógica reflexiva, El dialogo y el encuentro con el otro, la transformación del conflicto, Dimensiones de la transformación del conflicto, La resolución negociada de los conflictos, La negociación y los procesos educativos, Las terceras partes de la negociación, El aprendizaje cooperativo en la educación para la paz, y finalmente las conclusiones.

5. Metodología

6. Conclusiones

A lo largo del trabajo y de acuerdo a los documentos consultados el autor exterioriza una cultura de violencia y de conflicto arraigado al contexto de la sociedad colombiana. El recurrir a la violencia para solucionar los problemas y los efectos del conflicto armado interno a través de nuestra reciente historia nos hacen recurrir o diversas estrategias positivas para desencadenarlos apropiadamente.

La propuesta de este trabajo se enfoca a buscar una solución al conflicto armado a partir de la negociación en la que en el cara a cara se socialicen las diferentes perspectivas y posiciones, las cuales son la causa del conflicto.

A partir de estas posturas se crea un dialogo reflexivo entre las partes generando una controversia no violenta, que permita generar unos acuerdos y adquirir unos compromisos por parte de los involucrados. Estos acuerdos a partir de un aprendizaje cooperativo conducirán a establecer una educación para la paz y un camino apropiado para la resolución no violenta de conflictos en el ámbito escolar.

7. Reflexiones

El documento brinda la oportunidad a través de estrategias positivas comenzar a construir una cultura de paz en Colombia fortalecida desde la competencia y participación ciudadana, fomentada desde la escuela como una coyuntura única de empezar a solucionar los conflictos de una manera creativa y dialógica desde la no violencia.

8. Referencias Bibliográficas

Daza, G., & Zuleta, M. (1996). La violencia y la Escuela en Colombia: Es posible una Educación para la Paz. Bogotá: Corcas Editores.

De la Fuente, Á. A., & Perez, G. M. (2012). El aprendizaje cooperativo para la mejora de la socialización y la educación a través del conflicto. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz.* , 3-11.

Guiso, A., & Tabares, C. (2011). Reflexividad Dialógica en el Estudio de Jovenes y Prácticas Políticas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Volumen 9 N° 1*, 129-140.

Elaborado por:

Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano, Omar Vargas.

Revisado por:	
----------------------	--

Fecha de elaboración del Resumen:	29	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 22

RAE Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos

 <p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p>	<p>Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación</p>
	<p><i>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</i></p>

1. Información General	
Tipo de documento	Artículo revista Año de publicación 2004
Acceso al documento (ubicación)	revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/download/445/258
Título del documento	Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos
Autor(es)	Fernando Valencia Murcia
Páginas	
Publicación bibliográficos del documento)	(datos del documento) Revista científica Guillermo de Ockham. Vol. 7 (1). Enero-Junio de 2004 ISSN: 1794-192X
Palabras Claves	Violencia escolar, conflicto, conflicto escolar, Proyecto Atlántida, mediación de conflictos.

2. Descripción

Este artículo de revista hace un acercamiento a una serie de escritos de investigación producidos en Colombia relacionados con la violencia escolar y el conflicto en la escuela en nuestro país.

Esta investigación hace parte de una serie de actividades que conforman el proyecto de Creatividad y resolución de conflictos en la escuela, adelantado por la Universidad de San Buenaventura Cali.

De igual manera, el trabajo a partir de la descripción analiza y enfoca algunos conceptos y sus respectivas tendencias que han tomado el conflicto y la violencia en la escuela en nuestro contexto.

Los investigadores de la Universidad San Buenaventura en su acercamiento a la producción literaria relacionada con esta temática consultan diversas fuentes y material tales como: artículos de revistas, de páginas electrónicas, ponencias, algunos libros y tesis de maestría que se ha producido en universidades, centros de investigación, organismos de derechos humanos, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Este artículo encauza a la escuela como un factor primordial en los procesos que enfrenta la coyuntura actual en la sociedad colombiana, sus condiciones socioeconómicas, culturales y políticas; como medio para formular propuestas para tener una mejor comprensión de los aspectos y situaciones generados por la violencia y el conflicto escolar.

3. Fuentes

Las fuentes consultadas y analizadas por el grupo de investigación de la Universidad San Buenaventura está conformada por más de 70 obras entre las cuales encontramos: experiencias del autor, trabajo de campo, documentos oficiales, censos, muestras instrumentos, datos estadísticos, bibliografía, artículos de revistas, de páginas electrónicas, ponencias, algunos libros y tesis de maestría que se ha producido en universidades, centros de investigación, organismos de derechos humanos, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Las fuentes consultadas no presentan juicios de opinión por parte de los integrantes del grupo de investigación, sino que, por el contrario, son unas recopilaciones de una amplia variedad de documentos en la que sus autores presentan sus propias opiniones y puntos de vista, con el fin de hacer más enriquecedora la propuesta y evitar cualquier clase de sesgo, ya bien sea, un sesgo cultural social o político.

Por ser un vasto número de documentos las fuentes consultadas para la realización de este proyecto investigativo de la Universidad San Buenaventura, es conveniente recurrir directamente a la bibliografía y a las referencias, las cuales se citan al final del documento.

4. Contenidos

Este artículo hace parte del proyecto de investigación Creatividad y resolución de conflictos en la escuela adelantado por la Universidad San Buenaventura y contiene una revisión de textos producidos en Colombia que han abordado el tema de la violencia y el conflicto en la comunidad escolar.

En su contenido se manifiesta determinadas tendencias que se han tomado influencias por el contexto y la realidad colombiana con respecto a la violencia que afecta la escuela y las causas, tanto internas como externas, que generan la agresión y el conflicto escolar.

El artículo empieza con la introducción en la cual se hace ver la orientación que se le va a dar al escrito con relación a los documentos consultados. Seguidamente, el documento aborda la temática de la violencia como tema de estudio en Colombia y termina con la descripción de los

escritos sobre violencia y conflicto escolar.

La conclusión del artículo hace referencia a las tendencias y orientaciones del material escrito sobre violencia en Colombia, de la amplia producción que ha tenido esta temática y de los fenómenos y situaciones que ha generado el conflicto escolar en esta comunidad específica.

5. Metodología

El documento expresa claramente, que la metodología utilizada para esta investigación consiste en proceder inicialmente a revisar el amplio y diverso material escrito con relación al conflicto y la violencia escolar producido en universidades, en institutos de investigación, en la misma escuela, en organismos de derechos humanos y, en instituciones y en organizaciones gubernamentales y no gubernamentales con la finalidad de hacer una primera descripción de los documentos consultados.

6. Conclusiones

Las conclusiones del artículo Conflicto y violencia escolar en la escuela, presentadas en este documento se refieren a las tendencias conceptuales hacia donde se ha orientado, generalmente, la producción textual de esta temática; y del significado que ha tenido para la coyuntura que se vive actualmente en el país con relación a la cultura de paz que se viene promoviendo. La sistematización de estudios e investigaciones sobre violencia escolar es una herramienta para que la escuela fomente la cultura de paz, promueva estrategias para la solución no violenta de conflictos por la vía de la negociación y de la pedagogía, y pueda tener los instrumentos suficientes para comprender los fenómenos y situaciones críticas que el conflicto ha generado tanto en la escuela como en el contexto en el que se desenvuelve.

Finalmente, el artículo presenta a la problemática que se presenta en la escuela como el fiel reflejo de la realidad violenta que se presenta en el contexto exterior, en el país. La violencia generada en la escuela y la generada por el conflicto interno escolar parten de unas condiciones socioeconómicas y políticas similares.

7. Reflexiones

Este artículo brindara unos acercamientos a futuros estudios que se focalicen en temáticas relacionadas con la violencia escolar, y que sirvan como elemento para abordar conceptos y metodologías relacionadas con este fenómeno.

8. Referencias Bibliográficas

Acosta, & Ruth. (1993). Incidencia de la Violencia Familiar en la Violencia Escolar. . *Tesis no publicada de la maestría de Educación* . Medellín , Colombia : Universidad de Antioquia. .

Camargo Abello, M. (1997). Violencia Escolar y Violencia Social. . *Revista Colombiana de Educación.* , 5-24.

Cubides C, H. (Octubre, 2001.). Conflicto Escolar. Cultura y Conflicto Político en la Escuela. . *Nomadas N° 15. Revista de la Universidad Central de Colombia.* , 10-23.

Educación Hoy. (2002 Abril-Junio.). La Violencia Escolar y los Métodos Alternativos de Resolución de

Conflictos. . *Revista de la Confederación Interamericana de Educación Católica en Colombia* . , 7-24.

Herrera Duque, D. (2001). Conflicto y Escuela. Convivencia y Conflicto: Caminos para el Aprendizaje en la Escuela. . Medellín, Colombia.

Herrera, M. C., & Pinilla, A. (s.f.). Conflicto Educativo y Cultura Poética en Colombia. . *Nómadas* . , 40-49. .

Jares, X. (2001 Julio-Septiembre.). Educación y Conflicto. Retos y Necesidades para Construir Centro Educativos Convivenciales. . *Educación Hoy* . , 53-68.

Patarroyo, L. E., & González M, V. H. (1998 Abril- Junio.). Con el Arma en la Lonchera. . *Cien Días vistos por CINEP. Vol. 10, N° 41 Revista Trimestral de la Coyuntura Colombiana* , 22-23. .

Peña Rodríguez, F. (1999 Enero- Diciembre.). Es Conflicto en la Esfera de la Nueva Normatividad Educativa. . *Pedagogía y Saberes. N° 12 Universidad Pedagógica Nacional* . , 57-65. .

Salm, R., & Eduardo., G. (2000 Abril-Septiembre.). El Estudio de Conflictos Estudiantiles en Colombia. . *Investigación Educativa y Formación Docente. N° 5-6 Revista de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque.*, 179-193. .

Valdés, & Mireya. (Bogotá Octubre). La Violencia Ronda la Escuela. . *Educación y Cultura N° 24*, 12-17.

Vallejo, C. (1991 Octubre.). Escuela y Violencia: Una reflexión desde la cotidianidad escolar. . *Educación y Cultura N° 24*, 32-38. .

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano, Omar Vargas
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	30	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 23

RAE Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar

<p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p> 	<p align="center">Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación</p> <hr/> <p align="center"><i>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</i></p>
--	--

1. Información General		
Tipo de documento	Artículo de Revista	Año de publicación 2013.
Acceso al documento (ubicación)	Universidad de La Sabana	
Título del documento	Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar	
Autor(es)	Camilo Andrés Ramírez López, William Orlando Arcila Rodríguez	
Páginas	411-429	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Educación y Educadores. Vol. 16, No 3. Campus Universitario Puente del Común, km. 21, Autopista Norte de Bogotá D.C., educacion.educadores@unisabana.edu.co	
Palabras Claves	Violencia, agresividad, sociología del estudiante, educación, estudiante.	

2. Descripción

El presente artículo de revista es una recopilación descriptiva relacionada con el tema de la violencia, la agresividad y el conflicto en el escenario escolar. Los autores de este trabajo después de una revisión de material literario relacionado con el tema construyen una serie de categorías para seleccionar de 34 documentos de investigación realizados en los últimos 5 años y consultados en bases de datos, 26 en los cuales enfocan la investigación.

En la consulta realizada los autores la principal fuente de información es la comunidad escolar, y se destaca la caracterización y descripción de la violencia, la agresividad y el conflicto.

El objetivo del presente trabajo de investigación es sistematizar y conocer la producción académica relacionada con esta temática. La violencia escolar, el conflicto y la agresividad son un problema social que cada vez toma mayor fuerza y especialmente en la coyuntura por la que atraviesa el país.

La importancia de sistematizar estos trabajos investigativos permite abordar temas, perspectivas y metodologías relacionadas con los tópicos mencionados, dando lugar a nuevos campos de interés a la hora de emprender rutas de investigación generadas en la convivencia de determinada comunidad escolar.

3. Fuentes

Las fuentes de información del trabajo de investigación están constituidas por: Docentes, Estudiantes, Padres de familia, y trabajos documentales; las cuales, son las generadoras de la información y datos requeridos para la elaboración del respectivo análisis.

Las fuentes en relación con los estudiantes, se enfoca en aquellos quienes se han visto involucrados en la problemática planteada en los últimos 5 años. Los docentes que participan de esta investigación pertenecen a instituciones educativas de nivel socioeconómico medio o bajo, tanto de primaria como de secundaria. La subcategoría Padres de familia presenta una menor representación dentro del abordaje realizado en este proyecto.

La información que proviene de los documentos hace referencia a la producción de artículos investigativos que tiene que ver con la temática propuesta en la investigación.

4. Contenidos

El presente artículo empieza su investigación haciendo un pequeño resumen de la investigación a presentar. A continuación, viene el método utilizado, el cual, se desarrolló en tres partes, la fase preoperatoria; la fase heurística, que consiste en la indagación, consulta y filtración del tema abordado, dejando 34 de 58 artículos consultados, para enfocar la investigación con estos; y luego, la fase hermenéutica, en la cual, se realizó el procesamiento y análisis de la información.

Seguidamente, se presentan los resultados de la investigación generados a partir de las fuentes de información, de la metodología empleada en el proceso, con lo anterior se plantean los objetivos de la investigación.

En los hallazgos se caracteriza el fenómeno de la agresividad y la violencia, los tipos de agresividad, las diferencias de género, las Acciones de intervención frente a la agresión y la violencia escolar de género, y las Acciones de intervención frente a la agresión y la violencia escolar.

Para finalizar el trabajo los investigadores presentan las referencias y Artículos seleccionados para el procesamiento y análisis del estado del arte utilizada en la investigación.

5. Metodología

El método utilizado se desplegó en tres etapas: a) la fase preoperatoria; b) la fase heurística, que consiste en la indagación, consulta y filtración del tema abordado, dejando 34 de 58 artículos

consultados, para enfocar la investigación con estos; y c) la fase hermenéutica, en la cual, se realizó el procesamiento y análisis de la información.

A continuación, se hizo una categorización a partir de las referencias tenidas en cuenta para la investigación, el proceso para la recolección de información y su debido procesamiento, se clasificó la información por intereses Técnicos, Prácticos y Emancipatorios. Se planteó abordar la investigación para comprender de manera más apropiada las diferentes interacciones conflictivas, acoso entre iguales o por pandillas, maltrato familiar y agresión dentro del aula.

Se proponen estrategias para afrontar esta problemática desde la escuela y finalmente, se evidencia la utilización de procesos etnográficos en donde utilizaron historias de vida o biografías como medio para la recopilación de la información.

6. Conclusiones

Este tipo de ejercicios investigativos permita proponer y establecer estrategias y programas para implementar en la escuela con el fin de mejorar la convivencia escolar y eliminar ciertas conductas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al ser consultados los diferentes documentos se observa que la mayoría de los trabajos están centrados en los estudiantes, los factores que afectan la problemática tratada, los vacíos que se generan y que se presentan en la escuela con relación al conflicto en la escuela, y la influencia de los padres de familia en la conducta de los estudiantes dentro de la escuela. Las diferentes interacciones conflictivas, el acoso entre iguales o por pandillas, el maltrato familiar y la agresión dentro del aula.

Finalmente, el artículo propone evaluar diferentes programas empleados para mejorar las habilidades sociales y control de la violencia, el conflicto y la agresividad; así como acciones encaminadas a la generación y desarrollo de habilidades para la paz y la no violencia.

7. Reflexiones

Este artículo brindara unos acercamientos a futuros estudios que se focalicen en temáticas relacionadas con la violencia escolar, y que sirvan como elemento para abordar conceptos y metodologías relacionadas con este fenómeno.

8. Referencias Bibliográficas

Cabezas P., H. (2007). Detección de conductas agresivas "Bullyings" en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. *Educación. Universidad de Costa Rica*, 31, (001), 123-133.

Contreras, A. (2007). Hacia una comprensión de la violencia o maltrato entre iguales en la escuela y el aula. *Revista Científica Ciencias Humanas*, 2, (006), 85-118.

Del Rey, R.; Ortega, R. & Fera, R. (2009). Convivencia escolar: Fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23 (3), 159-180.

García, J.; Rosa, A. & Castillo, V. (2012). Violencia: análisis de su conceptualización en jóvenes estudiantes de bachillerato. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 495-512.

Gázquez, J.; Cangas, A.; Pérez, M.; Padilla, D. & Cano, A. (2007). Percepción de la violencia escolar por parte de los familiares: un estudio comparativo en cuatro países europeos. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, (001), 93-105.

Ghiso, A. & Ospina, V. (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(8), 535-556.

Gómez, S.; Barrios, A. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestran los estudios más recientes. *Revista Complutense de Educación*, 20, (1), 205-227.

Krmpotic, C.; Farre, M. (2008). Violencia social y escuela: un relato empírico desde barrios críticos. *Revista Katálysis*, 11, (2), 195-203.

Martínez, J.; Tovar, J.; Rojas, C. & Duque, A. (2008). Agresividad en los escolares y su relación con las normas

familiares. *Revista colombiana de psiquiatría*, 37, (3), 365-377.

Medina, A.; Cacheiro, M. (2010). La prevención de la violencia: La implicación de la comunidad educativa para evitar situaciones de acoso escolar. *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 62 (1), 93-107.

Ortega, R. & Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, (17), 453-458.

Pérez, M.; Yuste, F. & Fajardo, M. (2010). Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1, (3):39-47.

Pintus, A. (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid: OEI, 37, (117), 119-149.

Elaborado por:	Yenny Eslava, Crisanto Rubiano, Omar Vargas.
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	30	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 24

RAE Relaciones entre algunas acciones preventivas sobre la convivencia escolar en centros de buenas prácticas

 UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE

1. Información General		
Tipo de documento	Artículo de revista	Año de publicación 2015
Acceso al documento (ubicación)	Universidad de Navarra Pamplona. España	
Título del documento	Relaciones entre algunas acciones preventivas sobre la convivencia escolar en centros de buenas prácticas	
Autor(es)	Ramón Tirado Morueta, Sara Conde Vélez	
Páginas	29-59	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Estudios sobre Educación. Revista semestral de la facultad de educación y psicología de la Universidad de Navarra. Volumen 29	
Palabras Claves	Convivencia escolar; gestión de la convivencia escolar; problemas de convivencia; mediación de conflicto.	

2. Descripción

Este artículo de revista plantea unos objetivos que se focalizaron en identificar las acciones tomadas para la prevención de conflictos de convivencia presentadas en la comunidad escolar en diferentes Instituciones educativas, y a partir de esto, educar a estudiantes, profesores y padres de familia en temas relacionados con la resolución de conflictos. Otro de los objetivos era identificar la satisfacción generada en la comunidad escolar como consecuencia de la toma de medidas de prevención con el fin de reducir dichas conductas. Además, conocer en qué grado la toma de medidas preventivas relacionadas con la disminución de conductas problemáticas y la formación en prevención de conflictos escolares reduce los problemas y mejora la convivencia escolar.

3. Fuentes

Las fuentes utilizadas por los autores para hacer este trabajo investigativo se fundamentan en la consulta y referencia de documentos. Además, los autores se valen de una herramienta, como es la normatividad expedida por el gobierno y por las administraciones de los centros educativos para la prevención de problemas de convivencia, y los Planes de Convivencia de prevención de conflictos escolares. Y también, el trabajo de campo es otro de los instrumentos relacionados en la investigación.

Al consultar el documento se deduce que lo enunciado en el párrafo anterior son las fuentes utilizadas para hacer la investigación, pues los autores no son explícitos al indicarlo.

4. Contenidos

Los objetivos que se plantean en este estudio son los siguientes se enfocan en: las siguientes acciones para la prevención de problemas de convivencia escolar, las medidas preventivas y la reducción de conductas problemáticas.

El trabajo investigativo inicia presentando un resumen del contenido de la investigación, en el cual describe como se lograrán los objetivos propuestos.

Además, el trabajo investigativo hace referencia a algunos de los problemas que afectan la convivencia escolar, los niveles de prevención de esta problemática, la normatividad en la que vienen referenciados, las medidas analizadas para afrontar la problemática que son: la formación de docentes y familia, educar en el conflicto, y las “aulas de convivencia” como medida correctora.

El método, es el siguiente ítem que presenta el artículo el cual es el método hipotético-deductivo, se selecciona la muestra, la cual está compuesta por 46 profesores y 46 familias seleccionadas para el trabajo. Para la recogida de datos se elaboran seis escalas como instrumento de investigación.

El procedimiento, los instrumentos, las variables, la validación teórica, el análisis de los datos y resultados, y finalmente las referencias bibliográficas utilizadas como apoyo a la investigación complementan el contenido del artículo.

5. Metodología

MÉTODO El método aplicado en esta investigación es hipotético deductivo que consiste en describir una hipótesis de partida, en plantear los objetivos del proyecto y en presentar las diferentes fases que se van a utilizar en determinada investigación.

Para este trabajo se utilizaron los siguientes elementos: muestreo intencional, descripción de los instrumentos de recogida de datos, y técnicas de análisis de datos que permiten un tratamiento integral de los datos y permitan una visión global del fenómeno estudiado.

Específicamente, la muestra se compone de 46 centros de educación secundaria que participan del programa “Escuela: Espacio de Paz”, 46 profesores y 46 familiares que participan en las Comisiones de Convivencia de los centros de Educación Secundaria seleccionados.

6. Conclusiones

Para concluir se analizaron los resultados del muestreo aplicado a los diferentes miembros de la comunidad escolar, los cuales arrojaron como resultado una satisfacción del personal tanto en profesores como en padres de familia, y el predominio de medidas de prevención a nivel primario dentro de las instituciones educativas. Se interpreta que “el aula de convivencia” como programa es una medida preventiva dentro del plan de convivencia, además que la medida “educación en el conflicto” tiene efectos directos y significativos sobre la totalidad de los resultados.

7. Reflexiones

Como reflexión este trabajo investigativo nos invita a continuar desarrollando e implementando estrategias

para hacer de la escuela un lugar de convivencia y aprendizaje; en el que estudiantes, profesores y padres de familia recuperen el espacio y la confianza que una institución escolar requiere como tal.

8. Referencias Bibliográficas

Andrés, S., & Barrios, A. (2009). De la Violencia a la Convivencia en la Escuela: El Camino que Muestran los Estudios mas Recientes. *Revista Complutense de Educación. 1*, 205-227. .

Boqué, M. C. (2006). Mediación, arbitraje y demas vías de gestión de conflictos en contextos educativos. . *Avances en Supervisión Educativa. .*

Carrasco, V., Hernández, M., & Ripoll, J. (2012). Fortalezas y debilidades de la implantación de un programa de mediación en Educación secundaria. . *REOP 3 23* , 110-120. .

Mediación, arbitraje y demás vías de gestión de conflictos en contextos educativos. . (2012.). *Avanves en Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de educación de España, 2*.

Perez de Guzman, V., & Amador, L. (2011). Resolución de conflictos desde las aulas. Un análisis desde lalinvestigación- Acción. . *Revista Interuniversitaria. 18*, 99-114. .

Serrano, A., Tormo, M., & Granados, L. (2011). Las aulas de convivencia, una medida de prevención a la violencia escolar. . *Criminología y Justicia. 1* , 4-8. .

Tuvilla, J. (2004). Guia para elaborar un proyecto integral de "Escuelas espacio de Paz" . *Consejería de Educación y Ciencia. . Andalucía , España*.

Elaborado por:	Yenny Eslava, Crisanto Rubiano, Omar Vargas.
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	30	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 25

RAE El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela

 <p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p>	<p>Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación</p>
	<p><i>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</i></p>

1. Información General	
Tipo de documento	Artículo Año de publicación 15- 12- 2009
Acceso al documento (ubicación)	Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica
Título del documento	El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela
Autor(es)	María Isidora Mena Edwards Claudia Romagnoli Espinosa Ana María Valdés Mena
Páginas	Volumen 9, Número 3 pp. 1-21
Publicación bibliográficos del documento) (datos del documento)	ISSN 1409-4703 http://revista.inie.ucr.ac.cr COSTA RICA
Palabras Claves	FORMACIÓN SOCIO AFECTIVA, FORMACIÓN ÉTICA, IMPACTO DE PROGRAMAS ESCOLARES, FORMACION DE HABILIDADES SOCIALES

2. Descripción

El presente artículo de revista presenta un análisis y una sistematización de un estudio de resultados de investigaciones realizadas en estados unidos e Inglaterra, una vez analizados permite la búsqueda y reconocimiento de conceptos y concepciones básicas que permiten mejorar las condiciones del contexto escolar para el aprendizaje, así como nociones de disciplina, y habilidades generadas directamente a la escuela.

En conclusión, el trabajo revela la importancia de las dimensiones, social y emocional al interior de las escuelas públicas chilenas y Latinoamericanas, proponiendo que se continúe con el refuerzo y desempeño correcto de estas dimensiones en dichos espacios.

3. Fuentes

CASEL5 (CASEL a, 2007) explicita que en general los programas estudiados por ellos tendían a incorporar como ejes principales de acción la organización del ambiente para el aprendizaje junto a la formación intencionada y sistemática de ciertas habilidades socio afectivas. La descripción de CASEL (op cit) de los ejes, alude a la creación de un ambiente seguro y bien dirigido de aprendizaje y la instrucción secuenciada e intencionada en cinco áreas de competencias socio emocionales: conciencia de sí mismo (ej. reconocimiento de emociones, valores, intereses y habilidades personales); conciencia social (ej. habilidades de toma de perspectiva, empatía, búsqueda y uso de recursos para alcanzar sus metas); manejo de emociones y comportamientos (ej. expresión adecuada de emociones, manejo del estrés, control de impulsos, perseverancia para alcanzar metas personales y académicas); habilidades relacionales (para establecer y mantener relaciones sociales positivas, resistir la presión social inapropiada, buscar y dar ayuda, comunicarse efectivamente, negociar, resolver problemas); y toma de decisiones responsable (ej. considerando estándares éticos, normas sociales, el respeto a otros, consecuencias derivadas del actuar).

Berkowitz y Bier (2007) por su parte, notaron que de los 33 programas que analizaron, 27 se centraban en el currículum socio-emocional, que incluía comúnmente clases focalizadas en habilidades sociales (ej. habilidades de comunicación, audición activa, habilidades de razonamiento, asertividad, conciencia social); superación personal/autonomía y conciencia (ej. auto-control, técnicas de relajación, conciencia emocional, auto-conciencia); resolución de problemas y toma de decisiones.

4. Contenidos

El artículo, inicia con el resumen del mismo, la introducción del documento y una breve descripción de los casos estudios y analizados por los investigadores, los ámbitos de impacto y hallazgos encontrados en las investigaciones y las conclusiones a las cuales se llega.

A continuación, se presentan por capítulos las siguientes temáticas:

Breve descripción de investigaciones sobre el impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas

- Durlak, Joseph; Weissberg, Roger; CASEL (2007). The impact of afterschool programs that promote personal and social skills. Chicago, IL, EEUU.
- El grupo de Greenberg, Mark; Weissberg, R.; O'Brien, M.; Zins, J.; Fredericks, L.; Resnik, H.; Elias, M. (2003), investigadores también de CASEL, en el departamento de psicología, de la Universidad de

Illinois en Chicago.

- Berkowitz, Marvin; Bier, Melinda (2005), en la Universidad de Missouri, St.Louis, EE.UU.
- Zins, Joseph; Bloodworth, M.; Weissberg, R., & Walberg, H. (2004), del Teachers College, Columbia University, EEUU
- Department for Education and Skills (2005), en Inglaterra.
- Carácter de los programas investigados.
Ámbitos de impacto en la misión de la escuela de los hallazgos de las investigaciones revisadas.
- Ambiente escolar mejor y más solidariamente organizado para el aprendizaje.
- Actitudes y habilidades para aprender
- Mejoramiento del rendimiento académico y éxito escolar
- Desarrollo de un buen apego con la escuela, y la consecuente actitud disciplinada.
- Salud mental y conductas de riesgo
- En los objetivos mismos de los programas: el mejoramiento de habilidades socio emocionales básicas y las habilidades ciudadanas

5. Metodología

6. Conclusiones

Los resultados de las investigaciones propuestas son claros y se evidencian en los impactos trabajados en cuanto a la formación socio afectiva y ética

Se propone que, así como se hace en las escuelas de Chile se pueda llevar a cabo en todas las escuelas latinoamericanas, un proceso de intervenciones escolares que integren el desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas sobre lo académico y poder evidenciar el impacto que pueden tener en la realidad actual.

Atravesar a generar políticas educativas serias en la organización de la convivencia escolar y la formación socio afectiva y ética permitirá no sólo la democratización de una educación de calidad para todos, sino además formar en las habilidades que requieren los ciudadanos para vivir y construir la democracia.

7. Reflexiones

El documento brinda la oportunidad de ver las posibilidades de transformar los contextos chilenos a través de experiencias investigativas ocurridas en Estados Unidos e Inglaterra, las cuales desde las dimensiones socio afectivas y éticas pueden transformar el contexto y centrarse en mejorar la convivencia en la escuela por medio de cambios a nivel estructural de los gobiernos o las políticas educativas que se manejen en la actualidad.

8. Referencias Bibliográficas

Berkowitz, Marvin; Bier, Melinda. (2005). What Works in Character Education. A research driven guide for educators. CEP (Character Education Partnership), Universidad de Missouri, - St.Louis, EE.UU. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Volumen 9, Número 3, Año 2009, ISSN 1409-4703 21 Recuperado el 15 de marzo 2007 de ww.rucharakter.org/file/practitioners_518.pdf.

CASEL (a) (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning). (2007). Benefits of SEL: SEL and Academics. Recuperado el 15 de marzo 2007, de www.casel.org/sel/academics.php

Department for Education and Skills. (2005). Excellence and Enjoyment: Social and Emotional Aspects of Learning: Guidance. Primary National Strategy, Inglaterra. Recuperado el 15 de marzo 2007, de <http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/DFES0110200MIG2122.pdf>

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano, Omar Vargas.
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	29	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 26

RAE La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo

 <p>UNIVERSIDAD SANTO TOMAS</p>	<p>Universidad Santo Tomas</p> <p>Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD</p> <p>Maestría en Educación</p>
	<p><i>RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE</i></p>

1. Información General		
Tipo de documento	Artículo revista	Año de publicación 2014
Acceso al documento (ubicación)	http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a10.pdf	
Título del documento	La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo	
Autor(es)	Yolanda Lira Héctor Archivaldo Vela Álvarez	

	Instituto Politécnico Nacional-CIIDIR- Durango Héctor Archivaldo Vela Lira Instituto Politécnico Nacional-UPIIG
Páginas	123 -144
Publicación bibliográfica (datos del documento)	<i>Innovación Educativa</i> , ISSN: 1665-2673 vol. 14, número 64 enero-abril, 2014
Palabras Claves	Educación para la paz, competencias docentes, inteligencia emocional, formación para la vida.

2. Descripción

Este artículo de revista hace un acercamiento a la formación en educación para la paz desde un paradigma socio crítico participativo, en donde se involucraron 36 docentes a los cuales se les aplicaron seis instrumentos que develaron sus competencias docentes en educación para la paz.

3. Fuentes

Las fuentes consultadas y analizadas por el grupo de investigación del politécnico nacional están conformadas por el trabajo de los investigadores con los 36 maestros a los cuales se les realizaron la aplicación de ciertos instrumentos extendiendo su análisis a la sociedad con calidad, responsabilidad, ética, tolerancia y compromiso social.

Desde esta perspectiva si bien la ciencia ha integrado estructuras de reflexión en sus procesos, los aspectos formativos no se han categorizado y a la “formación” no se le ha dado un espacio de tratamiento. Desde el ámbito conceptual, se entiende, pero el proceso docente educativo y el resultado gradual de esta función didáctica para vincular todos los aspectos inherentes al desarrollo de la personalidad de las y los discentes, así como sus interacciones con la familia, sus intereses y relaciones afectivas (algunas destructivas) no se abordan adecuadamente, a pesar de lo imprescindibles que resultan para la viabilidad de sus aprendizajes, su desarrollo integral, su formación como ciudadanos y sus competencias para la convivencia.

Asevera Tenti (2009) que “los docentes deberán ser cada vez más ‘expertos en cultura de las nuevas generaciones’ en la medida de que la transmisión de la cultura escolar (el currículum) deberá tener en cuenta no solo las etapas biopsicológicas del desarrollo . . . sino también las diversas culturas y relaciones con la cultura que caracteriza a los destinatarios de la acción pedagógica” (p. 52)

Expresado, en otros términos: el reto es resolver los conflictos de una manera constructiva, no violenta, lo cual implica entender qué es el conflicto, conocer sus componentes y desarrollar actitudes y estrategias para resolverlo (Cascón, 2009, p. 7).

Al abordar la relación entre educación y paz para afrontar la mediatización autoritaria y conformista de la educación tradicional, creando una cultura para la paz (Ospina, 2010, pp. 95,

100, 107) se consigue, entre otros:

1. Educar en la no violencia, en los derechos humanos, en la democracia y en la tolerancia asertiva contra la malevolencia.
2. Mejorar la convivencia en el contexto y la resolución consciente de las alteraciones personales y su influencia en los colectivos, transformando las sociedades.
3. Prevenir la violencia y lograr la resolución pacífica de conflictos mediante el autoconocimiento

4. Contenidos

El artículo, inicia con el resumen del mismo, la introducción del documento y una breve descripción de los casos estudios y analizados por los investigadores, los ámbitos de impacto y hallazgos encontrados en las investigaciones y las conclusiones a las cuales se llega.

A continuación, se presentan por capítulos las siguientes temáticas:

Introducción

Personas pacíficas en donde definen de una manera puntual el concepto de persona.

El México pacifista

Donde demuestran que el hombre y la ciudadanía que actúa con violencia responden con violencia, lo que se pretende es combatir la discriminación cultural y la exclusión social, así como contrarrestar la violencia que genera la desigualdad.

Educación para la paz

Vista como una educación de calidad para todos que posibilite cambios en la escuela preparando a los individuos a partir de la solución de conflictos que se presenten.

La solución del conflicto desde la educación

En este aparte del documento se hace una explicación del concepto de conflicto y violencia, en donde algunas definiciones que se manejan desde algunos autores hacen más énfasis en el último concepto.

Desde el contexto educativo oficial.

Se habla del enfoque humanístico y su interacción con la escuela vista como un lugar de posibilidades infinitas frente a la solución del conflicto, así como el enfoque que poseen los docentes para el correcto manejo de situaciones en la escuela

Los instrumentos y sus resultados

Desde este aspecto se mencionan los instrumentos utilizados en el procesos investigativos donde se evidencian no solo sus aplicaciones sino sus resultados también, desde esta perspectiva se reflejan: la Guía de entrevista a docentes, instrumento de completar frases, sensor de proyecto de vida y proyecto docente, actuación en situaciones de conflicto y/o violencia en la escuela, identificación de la agresión docente, conceptualización de actos de violencia y análisis de los instrumentos y diseño de actividades teórico prácticas.

5. Metodología

El documento expresa claramente, que la metodología utilizada para esta investigación consiste en proceder inicialmente a sistematizar fundamentos teóricos desde un paradigma socio crítico participativo, basado en 5 pasos básicos que muestran los autores:

1. Planeación y programación del proceso de investigación.
2. Recopilación y sistematización documental.
3. Diagnóstico.
4. Procesamiento de la información.
5. Sistematización de la intervención
6. Implementación de acciones.
7. Análisis e interpretación de resultados.
8. Conclusiones

Así como algunas nociones básicas de los docentes y luego la aplicabilidad de las nociones frente al tema de violencia y conflicto escolar en las escuelas para poder determinar instrumentos validos que ayuden a crear personas capaces de superar las necesidades que demuestre el contexto.

6. Conclusiones

La investigación permitió dar cuenta de acciones que generaron pautas para sistematizar acciones a la educación de la paz, búsqueda de propuestas para la implementación de instrumentos, falta de comunicación de los docentes frente al reflejo de sus sentimientos y emociones, y generación de cambios a nivel político, educativo y oficial en las instituciones escolares y en sus docentes.

7. Reflexiones

Este artículo brindara unos acercamientos a futuros estudios que se focalicen en temáticas relacionadas con el conflicto y la violencia escolar, y que sirvan como elemento para abordar conceptos y metodologías relacionadas con este fenómeno.

8. Referencias Bibliográficas

Aznar, C. I., e Hinojo, F. (2007). Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada (España). *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), 164-177

Guemureman, S., y Gugliotta, A. (1996) Aportes para una reflexión acerca de la violencia perpetrada sobre los niños, niñas y adolescentes. En I. Izaguirre (Coord.), *Violencia social y derechos humanos*. Buenos Aires, Ar.: Eudeba. Recuperado el 11 de noviembre de 2013, de: <http://es.scribd.com/doc/50374249/VIOLENCIA-SOCIAL-Y-DERECOS-HUMANOS-Ines-Izaguirre-compiladora>

Hernández, G. M. A. (2012). *Mejoran indicadores delictivos y de violencia en Durango. Ahora*

Diario. Recuperado el 21 de noviembre de 2012, de: <http://www.ahoradiario.mx/2012/11/mejoran-indicadores-delictivos-y-de-violencia-en-durango>

Consoli, V. E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación Educativa*, 12(22), 203-221.

Covey, R. S. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. Buenos Aires, Ar.: Paidós.
Declaración de Budapest (1999). Declaración sobre la Ciencia y el uso del saber científico- co. Unesco-ICSU. Recuperado el 23 de febrero de 2011, de: http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano, Omar Vargas
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	30	06	2016
--	----	----	------

ANEXO No. 27

RAE Otra mirada a la escuela: transformación necesaria para el siglo XXI

1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de investigación	Año de publicación 2015
Acceso al documento (ubicación)	DOI: https://doi.org/10.21501/22161201.1374	
Título del documento	Otra mirada a la escuela: transformación necesaria para el siglo XXI	
Autor(es)	<i>Bibiana María Mejía Builes, Claudia Patricia Muñoz Arango, Norman Darío Moreno Carmona</i>	
Páginas	136 – 157	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	<i>rev.colomb.cienc.soc. /Vol. 6/ No. 1 enero-junio 2015</i>	
Palabras Claves	escuela, familia, adolescencia, desarrollo positivo, transformación social	

2. Descripción
<p>Este artículo hace una revisión de la producción científica de investigaciones realizadas en Latinoamérica y Europa durante los últimos diez años, en torno a las percepciones y lecturas que se han construido de la escuela y del cumplimiento de sus funciones en el marco académico y en los procesos de socialización.</p> <p>Se reconocen sus falencias, pero haciendo énfasis en las posibilidades que ofrece el entorno educativo tal y como está planteado, para la formación integral de niños y adolescentes.</p>

Además, Se hace un análisis de las posibilidades de la escuela para responder a las transformaciones de la familia como institución social, teniendo en cuenta cómo esta influye en sus acciones y en las expectativas que se ponen en la tarea educativa.

Por último, se propone una mirada alternativa a la escuela y a la adolescencia para generar la reflexión en torno a la función social de la escuela desde la cual es posible generar cambios en la población estudiantil y como consecuencia, en el entramado social.

3. Fuentes

En esta revisión se tuvieron en cuenta alrededor de 70 producciones documentales (libros, artículos de revistas indexadas, informes de investigación) que abordaran el tema de interés investigativo y con estas se elaboraron fichas bibliográficas como estrategia para organizar la información y facilitar la escritura. Para la elaboración del presente artículo se seleccionaron 54 referencias relacionadas con las posibilidades de la escuela y las nuevas miradas, que desde la teoría se proponen para aportar a su tarea social, atendiendo a las transformaciones sociales de la contemporaneidad y a las falencias que se evidencian en la escuela tal y como está planteada en los países latinoamericanos.

La principal fuente de información fue la base de datos EbscoHost y las palabras clave para la búsqueda en revistas indexadas fueron escuela, desarrollo positivo, adolescencia y escuela, familia y escuela en Colombia.

4. Contenidos

El documento inicia con una introducción que enfatiza la importancia de la escuela como un escenario social, con un propósito de ayuda hacia la construcción social, desde esta óptica y con una mirada crítica reflexiva se demuestra que a partir de diferentes resultados investigativos consultados durante la elaboración del artículo el lector tenga la posibilidad de acercarse a una mirada positiva de la escuela y de reflexionar en torno a las transformaciones sociales y a la manera como la escuela puede responder a ellas, teniendo en cuenta sus posibilidades para contribuir a la potenciación de fortalezas en los adolescentes, lo que va más allá de los resultados académicos y la cobertura.

Por ende, se conduce al lector a tener una postura que posibilite cambios sociales y que genere potencialidades y transformaciones en un ambiente general.

5. Metodología

En el siguiente artículo se inició con la revisión de textos relacionados con la escuela y el desarrollo positivo de manera independiente y también se buscaron artículos e investigaciones que relacionaran ambos conceptos. Por lo tanto, se tuvieron en cuenta artículos de los últimos cinco años y un rango de ocho o diez años.

Dentro de este proceso investigativo se priorizaron artículos e informes realizados en Colombia y Latinoamérica, ampliándolos con referentes de España, donde se encuentre mayor producción científica sobre el tema específico del modelo del desarrollo positivo y su relación con la escuela.

De esta búsqueda se encontraron categorías como las transformaciones sociales, la familia y la adolescencia que generaron la pregunta por la función social de la escuela y por cómo el modelo del desarrollo positivo aporta a su cumplimiento, cabe aclarar que la investigación es de carácter cualitativo con un diseño metodológico basado en la recolección de datos y el análisis de los mismos.

6. Conclusiones

- En los tiempos actuales, la escuela se ve enfrentada a críticas sobre su desempeño y aportes a la construcción social, pues continúa resistiéndose al cambio en los que la familia parece ya no alcanzar a responder, debido a las transformaciones generadas por los cambios sociales. Sin embargo, la familia y la escuela a través del

tiempo continúan siendo las instituciones primordiales

- Los cambios al interior de la familia y de la escuela demuestran una interdependencia existente entre estas dos instituciones, por lo cual la escuela se ve en la necesidad de innovar en la búsqueda de cambios socio culturales para motivar a sus estudiantes participes y a las familias involucrándolas en el mundo contemporáneo.
- La escuela está inmersa en un escenario de interacción social en la cual puede convertirse en parte de momentos histórico-sociales desde los que debe hacer lectura de los contextos para aportar de manera transformadora a la sociedad.
- El proceso educativo es complejo, multifactorial e implica aspectos que van más allá de lo académico y por lo tanto su evaluación debe tener en cuenta dimensiones socio-emocionales y contextuales, de manera tal que la formación y la calidad educativa sean entendidas no solo como aspectos cuantificables, sino también como procesos de construcción y transformación que, al estar inscritos en la cotidianidad, sean evidentes en el actuar de los adolescentes y en su manera de afrontar los conflictos propios de esta etapa vital.

7. Reflexiones

- El conflicto es tomado como una opción de mejoramiento y transformación de las realidades educativas.
- El reto de la educación es educar ciudadanos para este mundo complejo y por ende nuevas estrategias de los docentes
- Promover la educación emocional y en valores para prevenir actos de violencia, así como convivir con los conflictos aprendiendo a regularlos
- Campos de acción: Prevención (diagnóstico del clima escolar, actividades con estudiantes impulsando los pilares de la cultura de paz, encaminar proyectos de convivencia) Intervención (integración de las anteriores y planes de acción con la comunidad)

8. Referencias Bibliográficas

Arguedas Negrini, I. y Jiménez Segura, F. (2009). Permanencia en la educación secundaria y su relación con el desarrollo positivo durante la adolescencia. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(1), 50-65. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2783787>

Barilá, M. I. (diciembre, 2004). Algunas vivencias del malestar adolescente en la escuela. Educación, Lenguaje y Sociedad, 2(2), 137-158. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n02a06barila.pdf>

Barilá, M. I. (diciembre, 2006). Ser alumno hoy: algunos aportes para la formación del sujeto adolescente en el nivel medio. Educación, Lenguaje y Sociedad, 4(4), 41-58. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n04a03barila.pdf>

Battle, S., Vidondo, M., Kaliman, F., Sansone, C., Núñez, M. C., Bory, G., ... Maldonado, S. (enero-diciembre, 2010). El significado del estudio y de la escuela a lo largo de la escuela media. Anuario de investigaciones, 17, 121-128. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuin/v17/v17a12.pdf>

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. Revista de Educación, 339, 119-146. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a08.pdf>

--

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano y Omar Vargas
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	17	06	2017
--	----	----	------

ANEXO No. 28

RAE La educación para el empoderamiento y sus desafíos

1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de investigación	Año de publicación 2009
Acceso al documento (ubicación)	DOI: https:// www.redalyc.org/pdf/410/41012305005.pdf	
Título del documento	La educación para el empoderamiento y sus desafíos	
Autor(es)	Torres, Analí	
Páginas	pp. 89-108	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 10, núm. 1, junio, 2009	
Palabras Claves	Empoderamiento, Pedagogía crítica, Dialéctica emancipatoria, Pensamientos autónomos estructurados reflexivamente	

2. Descripción
Este artículo hace una reflexión del empoderamiento en las instituciones y de cómo desde el quehacer docente este juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo primordial de despertar en el estudiante desde una orientación dada por el docente, una actitud emancipadora. La autora propone una educación para el empoderamiento y la orienta desde una pedagogía crítica democrática para el cambio individual y social.

Para que el docente y el estudiante cimienten el empoderamiento en la educación es necesaria una pedagogía crítica, liberadora y emancipadora, es imperioso promover en el aula el desarrollo de habilidades comunicativas, de pensamientos autónomos estructurados reflexivamente con disposición a la crítica y al diálogo. Con el desarrollo de estos fines comunes propuestos en la pedagogía crítica, estudiantes y docentes no solo construyen el conocimiento, sino que también, transforman su contexto

La responsabilidad del docente como líder educativo, como propiciador y potenciador de ambientes que promuevan el desarrollo del empoderamiento fomenta en la comunidad escolar la autonomía, el dialogo, la participación y toma de decisiones, el liderazgo, el sentido de pertenencia, y en este caso del estudiante, le brinda instrumentos para desarrollar su sentido de poder que le permita no solo cuestionar y discrepar de una conciencia crítica y social en beneficio de su comunidad.

Al final de este trabajo de investigación, la autora brinda unos elementos que se estiman clave en una educación para el empoderamiento y sus correspondientes desafíos que se deben asumir desde la escuela y son: El primero es la necesidad de ejercer una labor docente para fomentar una educación emancipadora y liberadora. En segundo lugar, que el docente reflexione continuamente acerca de sus prácticas y su aporte en la pedagogía crítica que permita no solo cuestionar y discrepar de una conciencia crítica y social, y finalmente, desde la acción estudiantil cimentar el empoderamiento, como elemento primario y condicionante para la transformación de su contexto.

3. Fuentes

En este trabajo de investigación se tuvieron en cuenta alrededor de 30 producciones documentales (libros, artículos de revistas indexadas, informes de investigación) que abordaran el tema de interés a desarrollar en este artículo para la Revista Universitaria de Investigación. Con estas producciones documentales se elaboraron fichas bibliográficas como estrategia para organizar la información y facilitar la escritura. Para la elaboración del presente artículo se seleccionaron 22 referencias relacionadas con el empoderamiento y sus repercusiones en el ámbito escolar. La necesidad de transformar la escuela desde la pedagogía crítica, la liberación y la emancipación.

La principal fuente de información fue la base de datos EbscoHost y las palabras clave para la búsqueda en revistas indexadas fueron: Empoderamiento, Pedagogía crítica, Dialéctica emancipatoria, Pensamientos autónomos estructurados reflexivamente

4. Contenidos

El documento inicia con una introducción que enfatiza la necesidad de empoderar al estudiante desde la, práctica docente orientada profesionalmente, en este caso, por el docente como líder en el proceso de orientación y enseñanza - aprendizaje. A continuación, presenta unos conceptos relacionados con empoderamiento y pedagogía crítica. La reflexión pedagógica y el compromiso que tiene el docente en liderar este proceso de empoderamiento y emancipación en el estudiante es otro contenido a que hace relación el presente artículo. Para finalizar la autora propone unos elementos y desafíos que debe afrontar el docente para fundamentar una posición de empoderamiento y de liberación tanto en el estudiante como en el docente.

5. Metodología

En el siguiente artículo se inició con la revisión de textos relacionados con el empoderamiento, siendo esta una de las categorías en el proceso de sistematización desarrollado por los maestrantes, y también se buscaron artículos e investigaciones que relacionaran con conceptos tales como: Empoderamiento, Pedagogía crítica, Dialéctica emancipadora, y Pensamientos autónomos. Por lo tanto, se tuvieron en cuenta artículos de los últimos cinco años y un rango de ocho o diez años.

Dentro de este proceso investigativo se priorizaron artículos e informes realizados en Colombia y Latinoamérica, ampliándolos con referentes de España, donde se encuentre mayor producción científica sobre el tema específico de empoderamiento.

--

6. Conclusiones

La necesidad de una práctica liberadora.
 El compromiso del profesional docente,
 La reflexión constante acerca de las prácticas pedagógicas por parte del docente.
 La acción estudiantil como elemento primario y condicionante para su transformación y la de su comunidad.

7. Reflexiones

Los docentes son quienes desde su práctica se empoderan y lideran el proceso hacia una educación crítica, siendo los responsables y actores en los procesos de empoderamiento.
 El empoderamiento permite determinar las condiciones particulares de cada sujeto.
 Los procesos de empoderamiento desde organizaciones, redes sociales e instituciones acentúan la participación de los sujetos e inciden en el ámbito local y nacional.
 Todos los individuos hacen parte del entramado de relaciones de poder, pues este no es una posesión sino una situación de la que todos los individuos participan.

8. Referencias Bibliográficas

Freire Paulo (2005). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios y práctica educativa (G. Palacios, Trad.). Madrid: Siglo XXI (Trabajo original publicado en 1966).

Freire Paulo (2005). Pedagogía del oprimido. (J. Mellado, Trad.). Madrid: Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1970).

Friedman John (1992). Empowerment. The politics of alternative development. Cambridge, Massachusetts: Blackwell. [Libro en línea]. Disponible: [http:// www.blm.gov/adr/adrpublications.html](http://www.blm.gov/adr/adrpublications.html) [Consulta: 2005, octubre 24]

Labonte Ronald (1994). Health promotion and empowerment reflections on professional practice. Health Education Quarterly, 21(2), 253-268.

Rancière Jacques (2002). El maestro ignorante. Barcelona: Laertes.

Rappaport Julian (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. American Journal of Community Psychology, 9(1), pp. 1-26.

Torres Analí (2008). La reflexión, la contestación, la proposición y la acción como espacios indispensables en el contexto áulico. Educere, 12(43), 697-705.

Elaborado por:	Yenny Eslava Rodríguez, Crisanto Rubiano y Omar Vargas
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	17	06	2017
--	----	----	------

ANEXO No. 29

ENCUESTA ON LINE A DOCENTES DEL COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ I.E.D.

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA HERMES EN EL COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ I.E.D.

EQUIPO SISTEMATIZADOR: Omar Vargas, Yenny Eslava, Crisanto Rubiano

FECHA: mayo 2017

_ID de respuesta	Resume-Code	Start	Fecha y hora	Estado de la participación	1. Relate su experiencia frente a la formación de valores y solución de conflictos escolares.
35241370	ca9452c	13.05.2017 17:15	13.05.2017 17:33	Participación completa	Permite desarrollar habilidades comunicativas e interpersonales entre los miembros d la comunidad escolar mejorando el ambiente educativo institucional
35241891	c3bc8b9	13.05.2017 19:05	13.05.2017 19:17	Participación completa	Hasta la fecha no he recibido formación de valores y solución de conflictos escolares en el marco del proyecto Hermes
35242408	ac5ff86	13.05.2017 21:58	13.05.2017 22:38	Participación completa	Ha sido una experiencia muy valiosa ya que me ha permitido un mayor acercamiento con mis estudiantes, a través de talleres, capacitaciones y conciliaciones en las cuales el respeto, la tolerancia y el buen trato nos han facilitado la solución de conflictos. Hermes es un proyecto que se ha trabajado durante tres años en la jornada tarde y los estudiantes del grupo gestor han adquirido liderazgo e interés en la solución de dificultades convivenciales.
35287275	ccf19f1	15.05.2017 10:37	15.05.2017 10:44	Participación completa	Sobre el dialogo directo en el cual expongan sus opiniones y lleguen a acuerdos.
35307062	63a597f	15.05.2017 21:41	15.05.2017 22:29	Participación completa	El proyecto Hermes me permito colaborar en el acompañamiento en capacitación y en conciliaciones. Los estudiantes conciliadores se comprometieron al 100%, con mucha responsabilidad y compromiso, logrando que las actividades eran fructíferas y con feliz término, con los estudiantes de la institución y en los colegios aledaños o donde solicitaban su colaboración. Labor satisfactoria para los conciliadores, como para la institución.

35352474	6bc27f8	16.05.2017 17:21	16.05.2017 17:34	Participación completa	De forma continua se acompaña a los alumnos en la solución de conflictos en los diferentes espacios de la institución
35352985	e591cb8	16.05.2017 17:56	16.05.2017 18:12	Participación completa	Con niños de primaria, la tarea es comentar en ellos valores básicos de convivencia como el respeto, la tolerancia y la aceptación de las diferencias. Se comienza manejando hábitos diarios y se enseña a valorarse y valorar a los otros.
35370440	bca3926	17.05.2017 05:31	17.05.2017 05:47	Participación completa	La última experiencia se desarrolló mediante la lectura del libro Corazón. Los estudiantes realizan la lectura y extremo de ella los principales valores que allí se refuerzan. Luego gráfica la lectura. La resolución de conflictos se efectúa a través del diálogo y cuando se considera necesario se acude a la ayuda de la orientadora de la sede.

_ID de respuesta	Resume-Code	2. Mencione las cualidades que le han permitido como docente desarrollar el programa Hermes en su institución.	3. Relate su experiencia frente a la formación de valores y solución de conflictos escolares.
35241370	ca9452c	Liderazgo, empoderamiento, sujeto político	Ha mejorado el nivel d convivencia escolar y la solución d conflictos, además permite desarrollar habilidades d liderazgo en los estudiantes que participan del programa
35241891	c3bc8b9	Actualmente no hago parte del programa Hermes	Hasta la fecha no he recibido formación de valores y solución de conflictos escolares en el marco del proyecto Hermes
35242408	ac5ff86	Liderazgo, apoyo por parte de cámara de comercio, tiempo dentro del colegio para la recolección de casos y conciliaciones, entendimiento y tolerancia con el grupo gestor, participación y motivación en las actividades programadas.	Se ha contado con el apoyo de coordinadores y rector para la participación y ejecución de actividades dentro de la institución y en cámara de comercio
35287275	ccf19f1	Dialogo, respeto	Sobre el dialogo directo en el cual expongan sus opiniones y lleguen a acuerdos.
35307062	63a597f	Compromiso del profesor Fredy comprometido con el proyecto, los estudiantes capacitados para conciliar puesto que les permiten escuchar a sus compañeros con más confianza, son conocidos dentro de la comunidad educativa, se dialoga, se dialoga, esperando que se pueda solucionar el inconveniente. Posteriormente se hace una jornada de verificación lo que permite saber si se solucionó el inconveniente o no.	Las y los niños de primaria son los más interesados en acudir a las conciliaciones, ellos son muy sinceros y relatan su conflicto sin ningún problema. Ellos son ansiosos para relatar los acontecimientos que generaron el conflicto y sobretodo ser escuchados.
35352474	6bc27f8	Directamente no lo uso, pero he aprendido a solucionar conflictos	Mi experiencia se basa en la escucha de las dos partes y lograr reflexionar sobre el actuar y buscar un mejor ambiente en la institución
35352985	e591cb8	Considero como cualidades el compromiso con la formación de los educandos, el sentido de pertenencia institucional y el afecto hacia los niños. También la conciencia de formación para hacer de este un mejor país y ante todo vocación como educadora.	Experiencia enriquecedora y que demanda creatividad y compromiso.
35370440	bca3926	El programa Hermes es desarrollado por un grupo de estudiantes de bachillerato y es independiente de nuestro trabajo en el aula	La formación en valores se efectúa desde la asignatura de ética. Se ha venido implementando la lectura del libro "Diario de un niño " con ella los niños buscan los principales valores en cada capítulo y gráfica en sus cuadernos. Los conflictos se solucionan mediante el diálogo o acudiendo a la oficina de orientación cuando sea necesario

_ID de respuesta	Resume-Code	4. ¿Conoce el programa Hermes y su propuesta metodológica?	5. ¿Conoce la opinión de los padres de familia frente a las acciones pedagógicas implementadas con los estudiantes para la solución de conflictos? Mencione algunas
35241370	ca9452c	No completamente	La d los padres d los estudiantes que participan en el programa si y están satisfechos con las herramientas que los estudiantes utilizan en la implantación del programa
35241891	c3bc8b9	Si	No
35242408	ac5ff86	Si. El trabajo se realiza con un grupo específico y este se encarga de multiplicar y socializar las actividades programadas.	Los padres de familia están de acuerdo ya que opinan que por medio del diálogo y la conciliación los estudiantes logran llegar a acuerdos sin importar las diferencias. Los estudiantes son más tolerantes en situaciones difíciles de convivencia.
35287275	ccf19f1	No	No
35307062	63a597f	Si	Los padres son trabajadores y tiene poco tiempo para asistir al colegio, pero si se ha informado a los padres de las actividades en forma escrita (comunicado por medio de circular).
35352474	6bc27f8	no directamente, no poseo la formación que se desarrolla	La verdad con los niños de preescolar la dinámica es diferente, con los más grandes no tengo referente alguno por no tener
35352985	e591cb8	Si se ha socializado.	En su gran mayoría están de acuerdo y valoran ese trabajo.
35370440	bca3926	Si.	Creo que los padres son ajenos al programa. en la sede B

_ID de respuesta	Resume-Code	6. ¿Cómo cree que toman los estudiantes el proyecto Hermes dentro de los diferentes procesos de mediación en la institución y fuera de ella?	7. ¿Qué ha podido observar en el comportamiento de los estudiantes que han participado en los talleres formativos que propone la Cámara de Comercio?
35241370	ca9452c	Con mucha responsabilidad y compromiso puesto q ellos asumen su posición como conciliador	Q les gusta participar, además d q ellos mismos son capaces y autónomos en la solución de sus conflictos
35241891	c3bc8b9	Los muchachos capacitados lo asumen con mucha responsabilidad. Los otros estudiantes asisten a las sesiones de conciliación y asumen con respeto estos procesos	Tienen una buena convivencia
35242408	ac5ff86	Positivamente, siempre dispuestos a participar y colaborar en las diferentes acciones que se llevan a cabo dentro y fuera de la institución.	Los estudiantes han mejorado su comportamiento y siempre están dispuestos al diálogo, son más tolerantes y respetuosos.
35287275	ccf19f1	Un acto de formación	Cambios en el respeto
35307062	63a597f	Les sirve para cambiar el concepto de solucionar sus problemas convivenciales de una manera diferente a la agresión física o verbal.	Cambio radical en su comportamiento, responsabilidad y sobre todo compromiso con el proyecto.
35352474	6bc27f8	dentro de ella bien, fuera es otro asunto	se observa una mayor madurez en sus acciones
35352985	e591cb8	Se toma positivamente, aprenden de la experiencia, desarrollan habilidades y destrezas para mediar y conciliar.	Empoderamiento en su rol de líderes, les gusta trabajar por sus compañeros. Incrementa el sentido de pertenencia institucional.
35370440	bca3926	para los niños de la sede B. es una oportunidad para salirse del salón	Los niños de la sede B no asisten.

_ID de respuesta	Resume-Code	8. ¿Existe alguna diferencia entre los estudiantes formados como conciliadores y aquellos que no han tenido las capacitaciones?	9. ¿El proyecto llevado a cabo en la institución, es funcional con estudiantes y comunidad educativa, demostrando trascendencias en otros espacios?
35241370	ca9452c	Si claro, puesto q los que participan del programa tienen presente su condición de conciliadores mientras los otros no les interesan si solucionan o no sus conflictos a través del diálogo o agrediendo se	Si es funcional puesto que como colegio distrital el nivel y porcentaje de agresión entre los estudiantes es bajo
35241891	c3bc8b9	Si	Tengo conocimiento de las actividades de la institución, pero no sé de otros espacios
35242408	ac5ff86	Si, en cuanto a la actitud que asumen cuando deben enfrentar un conflicto y en sus relaciones interpersonales.	Si. Los estudiantes lo proyectan a nivel personal, familiar y social según su contexto.
35287275	ccf19f1	La forma de hablar y de respetar la divergencia	Falta comunicación
35307062	63a597f	Mucha diferencia a nivel personal, académico y de comportamiento.	Si, nuestros estudiantes son muy comprometidos y participan donde sean requeridos.
35352474	6bc27f8	si, en sus actitudes	lo ideal es que los jóvenes lo realicen fuera de la institución
35352985	e591cb8	Si su actitud y habilidades.	Si ayuda a mejorar el clima institucional.
35370440	bca3926	No se puede evidenciar en la sede B	Posiblemente.

_ID de respuesta	Resume-Code	10. ¿Se aprovechan las TIC's para compartir experiencias? Mencione factores que influyen en el uso o no de dichos recursos tecnológicos	11. ¿Considera primordial la relación entre Cámara de Comercio y la institución educativa para la formación de estudiantes frente a la solución de conflictos?
35241370	ca9452c	No sé utilizan puesto q no se cuenta con los elementos necesarios	No, porque este trabajo se está realizando en otras instituciones distritales sin la intervención d entidades particulares ajenas a la escuela
35241891	c3bc8b9	No es mucho lo que se ha socializado. Las TIC claramente pueden ser una gran herramienta para la socialización de experiencias	Si
35242408	ac5ff86	Se aprovechan para divulgar información acerca de las actividades realizadas por medio de videos, fotos, Facebook entre otros	Si, ya que el apoyo y dedicación al proyecto permite el logro de resultados positivos.
35287275	ccf19f1	No	Si
35307062	63a597f	Cuando se participa en representación de la institución, mostrando las experiencias.	Importantísima, los estudiantes capacitadores se comprometen con el proyecto al 100% con mucha responsabilidad.
35352474	6bc27f8	Eso depende de los jóvenes	Si
35352985	e591cb8	No se disponen de equipos suficientes, ni espacios físicos.	Sí, es un gran apoyo para la formación de los estudiantes. Su aporte es valioso e impulsa la formación de ciudadanos más tolerantes, respetuosos y con competencia ciudadana para la convivencia pacífica.
35370440	bca3926	No en el caso de nuestra sede	Si es muy importante por la experiencia que esta entidad tiene en este aspecto.

ENCUESTA A ESTUDIANTES

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA HERMES EN EL COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ I.E.D.

EQUIPO SISTEMATIZADOR: Omar Vargas, Yenny Eslava, Crisanto Rubiano

FECHA: agosto de 2017

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Es buena, pues entre mas conciliación menos problemas y es buena ayudar a todos los conflictos.

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Es buena, pues gracias a ellos tenemos un apoyo en las soluciones y en las jornadas de conciliación.

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

Es buena, pues ellos nos ayudan a fortalecer nuestras capacidades y confianza para ayudar a las dos partes del conflicto.

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

Me parece mala, pues uno necesita apoyos de ellos para realizar las actividades.

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

No, pues ellos se unen para desarrollarnos esas actividades.

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Bueno porque ayudamos a los estudiantes a
resolver los problemas en modo responsable

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Bueno ya que en algunos problemas de
los estudiantes que nosotros no sepamos
que hacer ellos nos ayudan

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

empoderamiento ya que quieren un cambio
positivo en las situaciones, de los diferentes
problemas

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

Es mala ya que algunos no pueden por
que no se preocupan por la convivencia

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

si porque nos ayudan a resolver los
problemas con el dialogo y no a
los golpes

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Pues bueno. No actúan como conciliadores ayudamos a los niños a resolver el conflicto. Para que se respeten y sean amigos.

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Pues me parece buena por que enseñan el respeto con los demás personas.

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

Empoderamiento por que nos enseñaron a confiar en nosotros y de mostrar valores.

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

Pues algunos no participan con nosotros en algunas actividades del programa Hermes.

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

Si. Por que algunas veces faltamos a clases y los profesores no lo hechan en cuenta.

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Es buena porque se puede estar en los dos lados (como estudiante/conciliador) ya que se puede entender a los niños y ayudarlos para que mejoren y tener una sana convivencia.

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Que es bueno tener el apoyo de docentes, que ayuden con materiales y opiniones de personas que también quieren mejorar la convivencia.

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

Empoderamiento: porque a través de dinámicas, nos enseñaron a ser menos tímidos durante más o menos dos años.

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

Que deberían apoyarnos más porque al fin y al cabo nosotros estamos mejorando el colegio

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

Algunas veces, porque los estudiantes faltamos a clases y es difícil adelantar y entender algunos temas.

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Pienso Que Es Bastante Bueno Ya Que Aunque Somos Pequeños Podemos Conseguir Que Nuestros Compañeros Vivan En Un Medio Mucho Mas Tranquilo

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Es Bastante Bueno Al Apoyar Al Estudiante Conciliador Con Su labor & Al Solucionar Otros Problemas De La Mejor Manera

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

Hacen Un Muy Buen Trabajo Ya Que Realizan Un Empoderamiento Ya Que Nos Ayudan A Realizar Un Proyecto O Trabajo Que Nos Guste

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

Creo Que Los Docentes Muchas De Las Veces Necesitan Apoyar mucho mas A Los Conciliadores

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

No Por Que Sabemos Que Los Programas Externos Son Por Decisión Propia Propia & Esto Implica Que Los Temos Se Extenderan

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

hacer una encuesta a los estudiantes para

saber quien tiene problemas y poder ayudar

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

yo opino que ellos nos apoyan en la Mesa De Conciliación y nos enseñan a comprender a los demás niños

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

→Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

Empoderamiento es aquella persona fortalecer sus capacidades y toda la confianza para poder dialogar

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

pues que ellos nos deberían apoyar para que el colegio tenga buena convivencia

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

No por que ellos no tenían ningún problema a cambio nosotros si por que nos nos ponían las notas

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

POES QUE TODOS PODEMOS HABLAR Y PROPONER

Y ASOCIAR A LOS DEMAS CON SUS PROBLEMAS

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

POES QUE ES MAS BUENO POR QUE ESTAN

ASOCIANDO A LOS DEMAS PERSONAS CON

SUS PROBLEMAS Y ESTUDIARLOS!

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

POES EMPERDAMIENTO: PARA EL CUAL FORTALECER LAS

CAPACIDADES DE CONFIANZA PARA PODER HABLAR

DE ANTE DE LAS DEMAS PERSONAS.

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

POES QUE HA SIDO MAL POR QUE LOS ESTU-

DIANTES TAMBIEN NECESITAN DE ELLOS.

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

NO LA VERDAD NO HABIO NINGUNA DE

ESA SITUACIÓN

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Buena, por que Ayudamos a los estudiantes a

Resolver Problemas, y Cívicamente y darles ejemplo.

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Buena, por que ellos nos Ayudan a Reflexionar y ser mejor persona. y nos ayudan a Ayudar a las demás personas.

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

Buena, ya que nos Ayudaban a Dejar el miedo al publicar, expresarnos más

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

No tan Buena, ya que NO todos Participan o Ayudan en las actividades.

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si No, ¿Por qué?

Si, Algunos por que le Interrumpen la clase

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Estimado encuestado el siguiente instrumento de comunicación pretende recoger información de carácter confidencial y de uso exclusivo para la sistematización de la experiencia del Programa Hermes en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Lea detenidamente y responda cada una de las preguntas desde su vivencia como estudiante conciliador dentro del Programa Hermes.

1. Usted como estudiante al hacer parte del programa Hermes ¿Cuál es su punto de vista frente al actuar como sujeto político en la mediación y conciliación del conflicto escolar?:

Es bueno por que con la conciliación les

ayudamos a arreglar los problemas.

2. Los docentes que hacen parte del programa Hermes son sujetos políticos al asumir la responsabilidad social en evitar el conflicto y promover el dialogo y la mediación en la escuela. ¿Usted como estudiante que opina con relación al papel de estos docentes en el Programa Hermes?

Pues me parece bueno por que nos apoyan y ayudan a hacer los talleres de convivencia y las conciliaciones

3. Para usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación al papel como tutores que desempeñan unos docentes en la aplicación del programa Hermes? De empoderamiento o de instrumentalización?

Empoderamiento: Proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo en cuanto que forman parte de un grupo social, para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven".

Instrumentalizar: Utilizar a una persona como un instrumento o medio indirecto, normalmente poco legítimo, para conseguir un fin.

nos ayudan en empoderamiento porque nos ayudaban a superar los miedos y tener confianza en nosotros mismos.

4. Usted como estudiante, ¿Cuál es su opinión con relación a la poca participación de los docentes en el programa Hermes?

Pues mala por que ellos deberían de apoyarnos y ayudarnos para que no sigamos mas problemas y

peleas

5. Para usted como estudiante, la implementación en la escuela de programas externos aumenta las tensiones, la convivencia y/o el conflicto entre docentes? Si. No, ¿Por qué?

Si porque cuando no nos apoyan hay divisiones entre ellos

ANEXO No. 31

Matriz de integración categorial

Subcategoría	Textos o narrativas	Categorías inductivas	Interpretación o reflexión al texto
Participación Rel/part	<p>- Me parece que la idea es buena que se esté aplicando un proyecto en las instituciones educativas lo que siempre criticado el proyecto es que no se tiene en cuenta al maestro que es el que realmente está orientando ese proceso Entonces al maestro simplemente se lo está utilizando como una herramienta y jamás se nos ha motivado.</p> <p>-Permite desarrollar habilidades comunicativas e interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar mejorando el ambiente educativo institucional.</p> <p>-Ha sido una experiencia muy valiosa ya que me ha permitido un mayor acercamiento con mis estudiantes, a través de talleres, capacitaciones y conciliaciones en las cuales el respeto la tolerancia y el buen trato nos han facilitado la solución de conflictos.</p> <p>-Labor satisfactoria para los conciliadores, como para la institución.</p> <p>- De forma continua se acompaña a los alumnos en la solución de conflictos en los diferentes espacios de la institución</p>	<p>NARRACIONES</p> <p>DOCENTE TUTOR</p> <p>HABILIDAD COMUNICATIVA</p> <p>INTERRELACIÓN</p> <p>COMPROMISO</p> <p>COMPROMISO</p>	<p>Esta es una de las narraciones del profesor Guillermo Enrique Martínez Prieto docente de Matemáticas que hizo parte del programa de capacitación, es decir, en los inicios fue docente tutor y por decisión propia ya no hace parte de dicha unión.</p> <p>Los sujetos manifiestan que las habilidades comunicativas se desarrollan con la aplicabilidad del programa Hermes debido a la integración que hay entre los estudiantes y los demás participantes del proyecto.</p> <p>Cuando el estudiante se capacita como conciliador, y luego con la aplicación de los talleres permite que haya una mayor interrelación orientadas por la tolerancia y el buen trato a sus compañeros.</p> <p>En la implementación del programa tanto los conciliadores, tutores y los estudiantes involucrados en los diferentes conflictos, adquieren un compromiso tanto en la solución del problema como en las estrategias.</p> <p>La resolución de conflictos permite que los diferentes problemas entre los estudiantes a partir del diálogo lleguen a un acuerdo o encuentren una solución.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - La resolución de conflictos se efectúa a través del diálogo y cuando se considera necesario se acude a la ayuda de la orientadora de la sede. - Participación y motivación en las actividades programadas. - Se ha contado con el apoyo de coordinadores y rector para la participación y ejecución de actividades dentro de la institución y con cámara de comercio. -Experiencia enriquecedora y que demanda creatividad y compromiso. - El trabajo se realiza con un grupo específico y este se encarga de multiplicar y socializar las actividades programadas. -La mayoría de los proyectos que llegan a la escuela son buenos, permiten el desarrollo de los estudiantes en muchas de sus dimensiones y contribuyen bastante para mejorar el clima escolar - Los muchachos capacitados lo asumen con mucha responsabilidad. Los otros estudiantes asisten a las sesiones de conciliación y asumen con respeto estos procesos - Lo que siempre he criticado del proyecto es que no se tiene en cuenta al maestro quien es el que 	<p>DIALOGO</p> <p>SENTIDO DE PERTENENCIA</p> <p>COLABORACIÓN</p> <p>SATISFACCIÓN</p> <p>BENEFICIO</p> <p>PRINCIPIOS</p>	<p>Entendido por algunos maestros tutores y conciliadores como algo propio y personal que facilita los procesos de convivencia dentro de la institución realizando su labor de una mejor manera.</p> <p>Los sujetos se involucran en el trabajo de conciliación, el cual se hace en conjunto con docentes asesores y tutores para conseguir un resultado óptimo en las conciliaciones.</p> <p>Los sujetos cuando solucionan sus conflictos con la ayuda de las herramientas del programa Hermes generan bienestar en torno a la convivencia escolar.</p> <p>El sujeto siente que participar en el programa Hermes genera en él una utilidad personal y un valor personal al conocimiento generado en la escuela.</p> <p>Al participar en una acción de participación se empodera de valores en función de satisfacción y plenitud dentro de la comunidad.</p> <p>La participación de la comunidad escolar en los diferentes proyectos permite que sus miembros desarrollen habilidades que fortalecen su desempeño aportándoles un crecimiento personal.</p>
--	--	---	--

	<p>-El proyecto Hermes me permitió colaborar en el acompañamiento en capacitación y en conciliaciones. Los estudiantes conciliadores se comprometieron al 100%, con mucha responsabilidad y compromiso, logrando que las actividades fueran fructíferas y con feliz término, con los miembros de la institución y en los colegios aledaños o donde solicitaban su colaboración.</p> <p>- Liderazgo y apoyo por parte de Cámara de Comercio y la Secretaría de Educación, tiempo dentro del colegio para la recolección de casos y conciliaciones, entendimiento y tolerancia con el grupo gestor.</p> <p>- Compromiso del profesor Fredy con el proyecto; de los estudiantes capacitados para conciliar, puesto que les permiten escuchar a sus compañeros con más confianza, son conocidos dentro de la comunidad educativa, se dialoga, esperando que se pueda solucionar el inconveniente.</p> <p>- Considero como cualidades el compromiso con la formación de los educandos, el sentido de pertenencia institucional y el afecto hacia los niños.</p> <p>-Conciencia de formación para hacer de este un mejor país y ante todo vocación como educadora.</p> <p>- Les sirve para cambiar el concepto de solucionar sus problemas convivenciales de una manera</p>	<p>PERTINENCIA</p> <p>SOPORTE</p> <p>NEGOCIACIÓN</p> <p>PERTENENCIA</p> <p>PRINCIPIOS</p>	<p>prestan asistencia, capacitación y apoyo en el desarrollo de las diferentes actividades que se ejecutan en el colegio.</p> <p>Los estudiantes conciliadores son formados en competencias de negociación y conciliación.</p> <p>La formación que brinda Cámara de Comercio en la capacitación a docentes tutores, y el sentido de pertinencia que adquieren los estudiantes conciliadores y su afectividad hacia los compañeros.</p> <p>Aplicación de valores y principios en la formación de sus estudiantes.</p> <p>Evitar las agresiones tanto físicas como verbales, permite que la comunidad adquiera hábitos de tolerancia con relación a las opiniones de los demás sujetos.</p> <p>Al desarrollar habilidades comunicativas en la solución de conflictos el estudiante se empodera de su rol de conciliador lo que lo hace un sujeto capaz y autónomo.</p> <p>Al desarrollar este tipo de proyectos, el docente Manuelista encuentra un espacio apropiado para llevar a cabo la vocación de</p>
--	---	---	---

	<p>diferente a la agresión física o verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empoderamiento en su rol de líderes, les gusta trabajar por sus compañeros. Incrementa el sentido de pertenencia institucional. - Ellos mismos son capaces y autónomos en la solución de sus conflictos. -En un principio es instrumentalizado, pero creo que va incidiendo en las problemáticas de la escuela y el docente logra empoderarse de ellos, también depende de la actitud que tengan los docentes y el trabajo en el equipo que se genera en la institución. 	<p>CRECIMIENTO PERSONAL</p> <p>EMPODERAMIENTO</p>	<p>enseñar.</p> <p>Los estudiantes, tanto los que participan en el proyecto como los que asisten a las sesiones de conciliación, encuentran el espacio adecuado para solucionar sus conflictos a partir del diálogo, la convivencia y el crecimiento personal.</p> <p>Cuando el estudiante y el docente tutor desarrollan los talleres y las sesiones de conciliación, se apropian de estas tareas, cada uno desde su ámbito generando empoderamiento en ellos para la aplicación del programa haciendo que este sea parte de su proyecto de vida.</p>
<p>Tensiones Rel/part</p>	<p>Con esos programas que llegan a la escuela no veo al maestro como sujeto político sino como una persona de apoyo en las tareas y unos procesos generalmente que no tengan una posición con relación a la implementación del proyecto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En un principio es instrumentalizado, pero creo que va incidiendo en las problemáticas de la escuela y el docente logra empoderarse de ellos, también depende de la actitud que tengan los docentes y el trabajo en el equipo que se genera en la institución. <p>-Hasta la fecha no he recibido formación en valores y en solución de conflictos escolares dentro del</p>	<p>INSTRUMENTALIZACIÓN</p>	<p>El docente al implementar programas ajenos a la escuela deja de ser autónomo y se convierte en un instrumento de la aplicación de proyectos contratados desde la dirección de la Sed.</p> <p>Con la gran cantidad de proyectos y programas por parte de instituciones ajenas a la escuela,</p>

	<p>marco del proyecto Hermes.</p> <p>- Se hace una jornada de verificación de la conciliación, lo que permite saber si se solucionó el inconveniente o no.</p> <p>-porque los niños necesitan otros espacios diferentes al colegio y el salón para desarrollar las habilidades y competencias. De pronto nosotros como maestros en aula reconocemos los esfuerzos en el desarrollo de esas actitudes, pero de pronto la falta de recursos o la falta de tiempos limita este tipo de cosas.</p> <p>-Si es funcional la conciliación ofrecida por el programa Hermes, puesto que siendo un colegio distrital el nivel y porcentaje de agresión entre los estudiantes es bajo; pero la participación de los docentes distritales en estos programas es mínima.</p> <p>-Este proyecto se está realizando en otras instituciones distritales sin la intervención de entidades particulares ajenas a la escuela.</p> <p>-El apoyo y dedicación al proyecto permite el logro de resultados positivos, se hace necesaria la sensibilización y participación de un mayor número de docentes</p>	<p>INDIFERENCIA</p> <p>NEGOCIACIÓN</p> <p>CONCILIACIÓN</p> <p>INTRUSIÓN</p> <p>EFFECTOS</p>	<p>el maestro no es incentivado ni reconocido en su labor en la aplicación de estos programas.</p> <p>La negociación por parte de los involucrados en los diferentes conflictos genera tensiones propias de los discursos que manejan los docentes.</p> <p>Se reflejan tensiones entre la cantidad de casos de conciliación y la baja participación de docentes en el desarrollo del programa.</p> <p>Otros colegios distritales mediante proyectos transversales de convivencia que tienen implementados en sus instituciones desarrollan este programa de conciliación y mediación sin la intervención de entidades privadas en donde sus docentes ejecutan propuestas relacionadas con la convivencia escolar.</p> <p>Se generan tensiones entre los docentes participantes y los no participantes, puesto que la mayoría de estos no están de acuerdo con la intervención de entidades externas dentro de la escuela.</p>
--	--	---	---

Folleto entregado el día de la socialización en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez

INVESTIGACION CUALITATIVA

CARACTERÍSTICAS:

Recolección de datos
Elementos: sujetos, realidad
No se fundamenta en la estadística
Basado en: ENFOQUE HERMENÉUTICO

BENEFICIOS

Riqueza interpretativa crítica
Se pueden interpretar y comprender fenómenos sociales
Su unidad de análisis: LA SISTEMATIZACIÓN

AL SISTEMATIZAR EXPERIENCIAS SE

- Reconstruye la historia oral y escrita
- Acude al acto dialógico con los actores (grupo focal)
- Comprende la experiencia desde las subjetividades e historicidad
- Ordena e interpreta la información
- Comparte y legitima

Para qué sistematizar Hermes?

A partir de la observación y los discursos propios de los sujetos de la comunidad escolar es posible conocer la experiencia y reflexionar de manera crítica.

Para encontrar enseñanzas y legitimar las voces de los actores, de la experiencia sistematizada.



Contexto del Programa Hermes

Uno de sus sustentos era la posibilidad de disminuir los niveles de agresividad entre los estudiantes, fomentar la tolerancia para que ellos sean multiplicadores de los conocimientos en sus hogares y en la escuela vista esta como un escenario de paz y reconciliación. A nivel nacional surge en el año 2000 y en la institución jornada mañana 2006, jornada tarde 2010

Objeto de la sistematización

La sistematización de nuestra experiencia se centra en cómo se han construido las diferentes relaciones socio educativas en torno a la implementación de un programa ejecutado por una entidad privada y externa en la escuela, siendo el colegio una entidad pública.

De manera particular se observará y analizará la implementación del Programa Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá, en el Colegio Manuel del Socorro Rodríguez. Se concentra en el período comprendido entre el año 2010 a 2015.

Aportes y discusiones generadas

*Sujetos políticos con posturas frente al programa, saberes y prácticas que se pueden legitimar.

*El conflicto es parte de la cotidianidad social, así como las tensiones que surgen en las dinámicas de diálogo y acción.

*El docente como sujeto único puede actuar con otros en la construcción de la sociedad, lo cual implica el ejercicio de relaciones, comunicaciones y reflexiones.



Oscar Jara (1994), define la sistematización como:

"Una interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo.

CICAP, p. 20

A manera de conclusión

- ▶ La sistematización es un proceso investigativo de orden cualitativo, que contribuye a la construcción de sujetos críticos frente a las prácticas educativas al visibilizarlas, confrontarlas y legitimarlas.
- ▶ La postura epistemológica abordada en esta investigación (Enfoque hermenéutico) brinda los elementos necesarios para reconocer los atributos del lenguaje y sus interpretaciones frente a una experiencia educativa que ha involucrado a la comunidad educativa.
- El reto de la escuela es educar ciudadanos crítico reflexivos que posibiliten transformaciones dentro de la complejidad, para convivir en una sociedad democrática.



PARA QUÉ SIRVE SISTEMATIZAR?

- Para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas.
- Para intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares.
- Para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de las experiencias.
- Para incidir en políticas y planes a partir de aprendizajes concretos que provienen de experiencias reales.

http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Equipo sistematizador:

Yenny Eslava Rodríguez
Crisanto Rubiano Sanabria
Omar Tobías Vargas Martínez

Noviembre 27 de 2017

Sistematización de experiencias

PROGRAMA HERMES

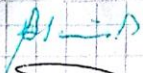
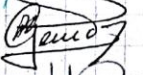

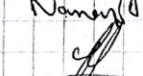
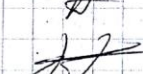
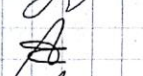
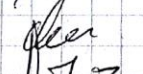
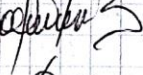
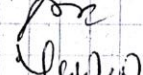
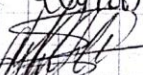
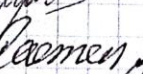
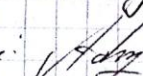
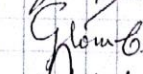

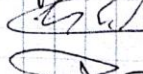


EL DOCENTE EN LA ESCUELA,
¿UN SUJETO EMPODERADO?



**COLEGIO MANUEL DEL
SOCORRO RODRÍGUEZ**

ANEXO No. 33

FIRMA DE DOCENTES ASISTENTES A LA SOCIALIZACIÓN DEL PROYECTO INVESTIGATIVO EN EL COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRÍGUEZ

17 MAR 11 AA 2017		
SOCIALIZACION DEL PROYECTO DE INVESTIGACION PROGRAMA HERMES. EL DOCENTE EN LA ESCUELA, ¿UN SUJETO EMPODERADO? • COLEGIO MANUEL DEL SOCORRO RODRIGUEZ I.E.D. • EQUIPO SISTEMATIZADOR: Omar Vargas, Jenny Eslava, Crisanto Rubiano.		
Gesardo Hernandez		79306593
José Bermúdez		19385504.
Paola Pajarito Cadena		52 8373541
NANCY ARIAS MORA	Nancy 	40016947.
Lavany Taborola		79635776
Cristian Gonzalez		1023290124
Ana Cecilia Cepeda		11721075.
Oscar Alonso Ramirez		7952113 Bta.
Olga Cecilia Mora B		39666.438.
María del Pilar Trujillo		39550.925
Le Adriana Alcalá		51 931360
Camilo Castañeda		1057690302
Carmen Juan Jucado A	Carmen Jucado 	51.963.691
Adriano Jeanneth Ruez Armayni		51809.961
Gloria Estefano Corzo Garcia		51826717
Jakeline Cubillos Sández		53.116.272.
Luis Enrique Acosta		79838575
Roberto Torres Zagar		19238862