

	GESTIÓN DE SERVICIOS ACADÉMICOS Y BIBLIOTECARIOS		CÓDIGO	FO-GS-15	
			VERSIÓN	02	
	ESQUEMA HOJA DE RESUMEN			FECHA	03/04/2017
				PÁGINA	1 de 1
ELABORÓ		REVISÓ	APROBÓ		
Jefe División de Biblioteca		Equipo Operativo de Calidad	Líder de Calidad		

RESUMEN TRABAJO DE GRADO

AUTORES:

NOMBRE(S) ALIX NATALIA **APELLIDOS** HERRERA LÓPEZ

FACULTAD: EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES

PLAN DE ESTUDIOS: TRABAJO SOCIAL

DIRECTOR:

NOMBRE(S) ANDRÉS MICHAEL **APELLIDOS** ORDOÑEZ ANDRADE

TÍTULO DEL TRABAJO (TESIS): FORTALECIMIENTO DEL PROGRAMA DE “EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA Y LA PAZ” DEL GRADO 604 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS

RESUMEN. En el presente trabajo se encuentra el desarrollo del proceso llevado a cabo con un enfoque socioeducativo profundamente arraigado en la promoción de principios, valores fundamentales de paz y justicia, la convivencia ciudadana, el fortalecimiento de la democracia y el apoyo al gobierno escolar. A lo largo de esta experiencia, contribuí al desarrollo de competencias ciudadanas esenciales entre los estudiantes, con la firme convicción de que la educación es la base sólida para un futuro más justo y armonioso en nuestra sociedad.

PALABRAS CLAVES: Educación, justicia, paz, trabajo social, competencias ciudadanas.

CARACTERÍSTICAS

PÁGINAS: 125 **PLANOS:** **ILUSTRACIONES:** **CD ROOM:**

FORTALECIMIENTO DEL PROGRAMA DE “EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA Y LA
PAZ” DEL GRADO 604 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE
JESÚS

ALIX NATALIA HERRERA LÓPEZ

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
PLAN DE ESTUDIOS DE TRABAJO SOCIAL
SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2023

FORTALECIMIENTO DEL PROGRAMA DE “EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA Y LA PAZ” DEL GRADO 604 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS

ALIX NATALIA HERRERA LÓPEZ

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Trabajadora Social

Director

ANDRÉS MICHAEL ORDOÑEZ ANDRADE

Magister

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
PLAN DE ESTUDIOS DE TRABAJO SOCIAL
SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2023



ACTA SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO
MODALIDAD PASANTÍA
PROGRAMA ACADÉMICO TRABAJO SOCIAL

FECHA: 6 de septiembre 2023
HORA: 5:30 PM
LUGAR: Edificio Cread

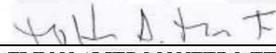
TÍTULO: FORTALECIMIENTO DEL PROGRAMA DE “EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA Y LA PAZ” DEL GRADO 604 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS.”

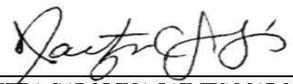
DIRECTOR: ANDRÉS MICHAEL ORDOÑEZ ANDRADE

JURADO: MILTON ALIER MONTERO FERREIRA
MARITZA CAROLINA JAIMES MARQUEZ

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CÓDIGO	CALIFICACIÓN	A.M.L
ALIX NATALIA HERRERA LÓPEZ	1341287	4.3	APROBADO

Firmas del jurado calificador:


MILTON ALIER MONTERO FERREIRA
Jurado


MARITZA CAROLINA JAIMES MARQUEZ
Jurado


MAGDA BELÉN BAYONA SANABRIA
Coordinadora
Programa académico de Trabajo Social

Tabla de contenido

	pág.
Introducción	10
1. Problema	12
1.1 Título	12
1.2 Identificación de la problemática	12
1.3 Justificación	13
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo general	14
1.4.2 Objetivos específicos.	14
1.5 Tiempo de duración	14
1.6 Plan de trabajo	15
2. Marco referencial	17
2.1 Antecedentes	17
2.1.1 Internacionales	17
2.1.2 Nacionales	19
2.1.3 Locales	23
2.2 Bases conceptuales	24
2.3 Bases teóricas	26
2.4 Marco legal	42
2.5 Reseña de la empresa	51
3. Diseño metodológico	56
3.1 Enfoque de intervención	56

3.2 Diagnóstico	58
3.3 Intervención	64
4. Resultado y discusión	73
5. Conclusiones	90
6. Recomendaciones	91
Referencias bibliográficas	92
Anexos	101

Lista de tablas

	pág.
Tabla 1. Plan de acción	15
Tabla 2. Construcción trídica del conflicto	27
Tabla 3. Esquema o estructura de paz según Galtung	31
Tabla 4. Clasificación de las competencias ciudadanas cognitivas	37
Tabla 5. Clasificación de las competencias ciudadanas comunicativas	38
Tabla 6. Clasificación de las competencias ciudadanas emocionales	39
Tabla 7. Aspectos importantes para la formulación de las características de los estudiantes según Gnecco.	61

Lista de figuras

	pág.
Figura 1. Muestra la fachada de Quinta Teresa, antes perteneciente a la Institución Educativa como símbolo representativo del colegio	55
Figura 2. En la imagen se refleja el encuentro con algunas docentes dentro de la sala de profesores de la Institución Educativa.	74
Figura 3. Imagen en el durante el conversatorio en el aula de artística	77
Figura 4. En la imagen se ven los estudiantes construyendo el rincón de la paz.	81
Figura 5. En la imagen se destaca el buzón de denuncias elaboradas y atrás a los estudiantes construyendo la cartelera de los derechos.	83
Figura 6. Muestra de la estructuración del comité con sus diferentes especificaciones	88

Lista de anexos

	pág.
Anexo 1. Diario de campo 1: Taller de competencias ciudadanas: Desarrollando competencias integradoras	102
Anexo 2. Diario de campo 2. Conversatorio estudiantes, docente y orientador	105
Anexo 3. Diario de campo 3. El rincón de la paz	108
Anexo 4. Diario de campo 4. ¡Yo también tengo derechos!	110
Anexo 5. Diario de campo 5. Encuentro con docentes	112
Anexo 6. Diario de campo 6. Educando por la paz mediante el teatro foro	114
Anexo 7. Diario de campo 7. Procesos de paz a nivel global	116
Anexo 8. Diario de campo 8. Estructuración del comité de constructores de paz	118
Anexo 9. Diario de campo 9. Creación del comité “constructores por la paz”	121
Anexo 10. Registro fotográfico objetivo 1	123
Anexo 11. Registro fotográfico objetivo 2	124
Anexo 12. Registro fotográfico objetivo 3	125

Introducción

En un mundo cada vez más interconectado, la promoción de la justicia y la paz se vuelve esencial para la coexistencia armoniosa de las sociedades. La educación emerge como una herramienta fundamental en la construcción de valores, actitudes y comportamientos que fomenten la equidad, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos. En este contexto, la presente pasantía se enfoca en el desarrollo de un proyecto educativo centrado en la promoción de la justicia y la paz en una institución educativa.

El objetivo primordial de este proyecto es el fortalecimiento del programa de educación para la justicia y la paz en la institución educativa, así como brindarles las herramientas necesarias para aplicar estos valores en su vida cotidiana. Se busca instaurar un ambiente inclusivo que permita el diálogo respetuoso, la empatía y la resolución constructiva de conflictos.

A través de la colaboración activa con la institución educativa, se pretende diseñar e implementar estrategias pedagógicas innovadoras que integren estos conceptos en el currículo, las prácticas educativas y la convivencia diaria en el entorno escolar. Esta pasantía representa una oportunidad para fusionar la teoría con la práctica, aplicando conocimientos adquiridos en la formación académica y contribuyendo al enriquecimiento de la educación y la cultura de paz en el ámbito educativo.

En el transcurso de esta experiencia, se explorarán diferentes métodos educativos, se analizarán resultados y se evaluará el impacto del proyecto en la comunidad educativa.

Asimismo, se busca fomentar la participación activa de los estudiantes y docentes, promoviendo un compromiso progresivo hacia la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

Con el propósito de lograr un cambio significativo y sostenible en la percepción y práctica de la justicia y la paz en la institución educativa, se requiere un enfoque multidisciplinario, la colaboración de todos los actores involucrados y una dedicación constante. Esta pasantía representa un paso crucial hacia el fortalecimiento de la educación como motor de transformación social, donde la justicia y la paz sean pilares fundamentales para la construcción de un futuro más equitativo y armonioso.

1. Problema

1.1 Título

Fortalecimiento del programa de “Educación Para La Justicia Y La Paz” del grado 604 de la Institución Educativa Sagrado Corazón De Jesús.

1.2 Identificación de la problemática

En el contexto de Paz, la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús con 120 años de trayectoria académica en Cúcuta; cuenta con el desarrollo de proyectos transversales entre los cuales se encuentran: El proyecto de Educación Sexual (PESCC), el Aprovechamiento del tiempo libre, Habilidades Socioemocionales y La enseñanza de la protección del ambiente (PRAE). En este orden de ideas, Surge la gran necesidad de implementar el proyecto “Educación para la Justicia y la paz” dentro de la Institución educativa con el fin de fortalecer los procesos sociales e interpersonales del estudiantado.

Es por esto que, durante la fase de diagnóstico se logró identificar la carencia de este programa a nivel institucional por la falta de educación para la paz y la justicia, así mismo en competencias ciudadanas, participación, respeto hacia los derechos y demás aspectos identificados; también logrando descubrir la percepción y conocimientos previos de los estudiantes y docentes frente a dicha problemática. Por lo tanto, la finalidad del mismo es el fortalecimiento de este programa adaptándolo al contexto estudiantil; facilitando la comprensión y aplicación de buenas prácticas que fomenten una cultura de paz dentro del contexto estudiantil, así mismo incitando hábitos de justicia y cultura ciudadana cuya promoción sea por medio de

estratégicas pedagógicas prácticas y atractivas a los jóvenes, que posibiliten su mayor acogida de esta forma poder fortalecer la construcción de paz y subsanar la necesidad existente

1.3 Justificación

La propuesta para la realización de esta pasantía tiene como justificación, generar una transformación social a través de procesos de desarrollo a largo plazo, que permiten reconocer el impacto de los sujetos sociales en esos procesos de apropiación a través de la participación activa fortaleciendo el desarrollo endógeno.

La educación es el área fundamental de cualquier sociedad, esta área posibilita el transcurso de elementos pedagógicos y didácticos, a su vez que permite a los sujetos sociales desarrollar en el transcurso del mismo la capacidad de una apropiación y sentido de pertenecía. La propuesta de intervención se elabora con base al proyecto de práctica profesional de noveno y décimo semestre.

Esta pasantía permitirá fortalecer el programa en la Institución Educativa mitigando la problemática presentada, posibilitando al estudiantado el desarrollo de procesos de participación en la construcción de paz dirigidos a todos los autores involucrados, desde una visión multidimensional brindando herramientas prácticas; en miras hacia el cumplimiento de dicho plan de acción, pero al mismo tiempo realizando una evaluación de este proceso que lleve a pensar y repensar las acciones más idóneas desde el quehacer de trabajo social. Además, contribuiría a reforzar la línea de Trabajo Social y Acción Socioeducativa, resaltando la importancia de la Educación como un pilar fundamental de todos los procesos sociales,

articulada a los procedimientos profesionales como orientadores en diferentes contextos en los que se realiza intervención a través de estrategias metodológicas de transformación social.

1.4 Objetivos

1.4.1 *Objetivo general*

Fortalecer el programa de “Educación para la Justicia y la paz” en los estudiantes de 604 de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.

1.4.2 *Objetivos específicos.*

- Desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes de 604 Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
- Promover la transformación pacífica de conflictos de los estudiantes de 604 la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
- Fomentar la participación de los estudiantes de 604 para la construcción de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.

1.5 Tiempo de duración

El tiempo estimado para realizar la pasantía profesional en la Institución educativa fue de 4 meses.

1.6 Plan de trabajo

Tabla 1. Plan de acción

Objetivo General: Fortalecer el programa de “Educación para la Justicia y la paz” en los estudiantes de 604 de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.		
<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Actividades</i>	<i>Producto y/o Resultado Social</i>
Desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes de 604 Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.	Revisión documental de la teoría de las competencias ciudadanas. Revisión documental de los docentes según las áreas. Encuentro con docentes jefe de área académica del colegio.	Se buscó que a cada docente desde su área de acción académica (Matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, artística, Educación física, lenguaje, música...) pudiera fortalecer los conocimientos acerca de las competencias ciudadanas y su aplicación n pro de fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes desde sus aulas de clase.
	Revisión documental de la teoría de las competencias ciudadanas. Taller de competencias ciudadanas con estudiantes fortaleciendo las competencias integradoras.	Se buscó que los estudiantes puedan adquirir los conocimientos prácticos para el desarrollo de las competencias ciudadanas dentro de la Institución, enfatizando en las competencias integradoras.
	Elaboración de guía de preguntas. Conversatorio estudiantes, docentes y orientador escolar.	Se buscó motivar a los estudiantes mediante el conversatorio y las diferentes posturas por parte del docente encargado y el contexto académico visto por el orientador escolar con el fin de fortalecer las buenas prácticas de paz, para la transformación de las acciones violentas en la Institución educativa.
Promover la transformación pacífica de conflictos de los estudiantes de 604 la Institución	Revisión documental de la técnica de teatro foro. Educando por la paz mediante el teatro foro por parte de los estudiantes.	Se buscó que los estudiantes pudieran adquirir conciencia de las problemáticas de su contexto que afectan la construcción de paz, mediante el estudio de los casos del teatro foro.

Educativa Sagrado Corazón de Jesús Educativa Sagrado Corazón de Jesús.	Gestión de espacio de la institución para el rincón de la paz. Construcción de mural del rincón de la paz por parte de los estudiantes.	Su finalidad fue designar un espacio en la entrada de la oficina de orientación escolar que los estudiantes puedan identificar, conocer y recurrir en casos que necesiten resaltando la importancia de la paz en la Institución.
	¡Yo también tengo derechos! Gestión de espacio de Derechos dentro la institución. Elaboración del buzón de derechos para denuncias. Construcción de cartelera de derechos por parte de los estudiantes	Se buscó establecer un espacio en el cual los estudiantes puedan expresar sus denuncias con respecto a la Institución Educativa, así mismo la promoción de los derechos incentivando a la importancia de no permitir estas vulneraciones.
Fomentar la participación de los estudiantes de 604 para la construcción de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.	Revisión documental de los países. Establecimiento de los procesos de paz a nivel global en los países seleccionados.	Se pretendió conocer el contexto de paz y las acciones en temas de paz de tres países representativos, con la finalidad de que aportarán al proyecto de Educación para la Justicia y la paz en la Institución.
	Revisión documental de documentos de la institución. Estructuración del comité de constructores de paz. Establecimiento de normas y reglamento.	Se buscó crear un documento institucional en el cual se establezcan los lineamientos del comité de constructores de paz entre los cuales están: los objetivos del comité, las reglas y funciones.
	Socialización con orientador escolar. Creación del comité constructores por la paz CORSAJE (CPLPC)	Su finalidad fue crear las bases del comité con el fin de involucrar por medio de la participación y liderazgo de los estudiantes la aplicación del proyecto de Educación para la Justicia y la paz en la Institución.

2. Marco referencial

2.1 Antecedentes

En el presente capítulo se abordará el marco referencial contenido por los antecedentes relacionados a este proyecto ordenados a nivel internacional, nacional y local que permitirán complementar el desarrollo del mismo.

2.1.1 Internacionales

A nivel internacional en Honduras se desarrolló un artículo titulado “Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras” (Paz & Díaz, 2019). Este documento menciona el contexto social difícil de Honduras por el cual propone la construcción de paz por diferentes disciplinas universitarias, en las que establece los programas de profesionalización docente que incluye “competencias en el apoyo a la educación para la paz en la formación inicial y de un modo permanente del profesorado universitario” (p. 191). Así mismo, propone 8 capacidades que deben implementar en contextos de enseñanza superior como:

Impulsar la investigación basándose en las diversas epistemologías relacionadas con la educación para la paz; promover el pensamiento reflexivo-crítico desde el diálogo intercultural; tener en cuenta las diferencias de los educandos; educar en valores; fomentar los procesos democráticos y acuerdos dialógicos; transformar los espacios educativos con el sustento de la educación liberadora; fomentar iniciativas que contribuyan a disminuir los actos de violencia en las universidades; y propiciar la mediación de conflictos en y desde la academia. (Paz & Díaz, 2019, p. 191)

De esta manera, este artículo permite concluir que “la vulnerabilidad del entorno nacional afecta directamente las prácticas pedagógicas de los educadores” (p. 171).

Por otra parte, en Valencia, España se desarrolló el artículo titulado “Educación para la paz y la igualdad en la formación del profesorado” de los autores Hurtado y Talavera (2019) cuyo fin era promover en los docentes la educación para la paz mediante estrategias adaptadas a sus líneas curriculares y de esta manera lograr la construcción de conocimiento bajo los contextos sociales resaltando “el papel transformador de la educación superior como pilar fundamental en la construcción de una cultura de paz” (p.123). En el que se comprobó:

La necesidad de conectar el ámbito académico con el social y de crear espacios de reflexión, que mejoren el aprendizaje socio-constructivo centrado en el alumno promoviendo una conciencia crítica y proactiva; y que la metodología de aprendizaje, sobre la que se asienta el proyecto, ofrezca al alumnado/sociedad la oportunidad de participar de forma activa en la toma de decisiones, siendo parte de la solución y del desarrollo social y de la mejoría en la calidad de la enseñanza. Este enfoque centrado en el alumno ha permitido incrementar su desarrollo personal y facilitar la comprensión de los procesos en un contexto real con una visión holística del conocimiento. (p. 141)

Dando como resultado que se logre impactar y promover positivamente “la participación activa del alumnado, incrementando su compromiso social y la adquisición de conocimientos, a través de la integración curricular de la metodología de aprendizaje-servicio y la educación no formal”(p. 123).

De esta manera, el artículo realizado en México con la comunidad indígena p’urhepecha titulado “Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica” elaborado por los autores Vargas et al. (2021). Dieron a conocer el proceso lúdico intercultural

realizado con los niños de la comunidad indígena p'urhepecha, en el que analizo 4 categorías: integración grupal y participación; respeto a las reglas; educación para la paz; y educación en la interculturalidad. Por esto, el concepto de paz fue abordado como “la construcción de espacios para el diálogo, la reparación del daño y la reconciliación entre las partes involucradas” (p. 18). Cuyo propósito se encausa en “naturalizar otros modos para convivir desde el cuidado, la ternura y la escucha a fin de generar prosperidad desde un sentido de comunidad”. Por el cual cabe resaltar lo mencionado por los autores textualmente a continuación:

Asumir el concepto de paz como un proceso de transformación y construcción, que favoreció el alejamiento de las etiquetas culturales o sociales y el establecimiento de relaciones horizontales, en las cuales las instrucciones –más allá de palabras– eran imitaciones de movimientos, gestos, palabras y actitudes. Cada facilitador(a) se colocó en el “entre”, en la relación entre los niños y las niñas. Creamos un espacio seguro y de confianza, donde ninguna trampa, burla u ofensa tenían cabida, donde se suspendía el juego o se volvía a empezar las veces que fuera necesario hasta que todas y todos se aceptaran como miembros de una misma manada. Establecimos condiciones para que cada niño o niña, sin importar su género o su origen, descubriera que es único e irrepetible. (Vargas et al. 2021, p. 19).

De esta manera, este artículo deja a modo de conclusión que dichos “procesos lúdicos interculturales como este constituyen estrategias útiles para la educación para la paz, no solo para el ámbito indígena, sino para todos” (p. 1)

2.1.2 Nacionales

A nivel nacional en el territorio Colombiano, en la ciudad capitalina Bogotá el trabajo de investigación titulado “Paz y convivencia desde el contexto escolar una mirada desde las voces de los niños y las niñas de grado transición en tres instituciones educativas de Bogotá, D.C.”,

realizada por las autorías Arenas y Barreto, (2019) expone como resultados que el grupo de niños estudiado tenía los conocimientos previos sobre las faltas, la convivencia, el conflicto y la paz, en el cual las docentes a cargo ya venían desarrollando y enfocando en la resolución de conflicto, por lo cual en los niños presentaba resultados favorables enseñando que debían resolver por medio del dialogo cualquier diferencia que se les presentará.

Es necesario implementar actividades creativas, que involucren a los niños y niñas, para la resolución de problemas en las instituciones educativas, ya que los niños y niñas, desde edades tempranas, aprenden a manejar el conflicto y reducirlo a través del establecimiento de una comunidad escolar amable y los conflictos que no se logre evitar - pueden usarse para aprender. (p. 83)

Así mismo, se evidenció que en los docentes les faltó el componente preventivo y de promoción, ya que actuaban siguiendo protocolos establecidos, en el que le permitiría la contextualización a los niños en relación a la sociedad en temas de paz. Por lo que en general, la educación de la paz desde la temprana edad permite que “los niños y niñas trabajen basados en el respeto por el otro, y que con sus actitudes y valores puedan resolver los conflictos, prevenir la violencia y construir espacios académicos de paz” (p. 7).

Por ello, en Manizales, Caldas se desarrolló un artículo “Educación Crítica en Derechos Humanos para la construcción de paz” realizada por la autora Rodríguez (2021) en estudiantes de octavo grado de un colegio en Colombia, por medio de la teoría crítica; que como resultados determinaron que dentro de esta Institución existía una propuesta enfocada a estos temas, se evidenciaba el desconocimiento de los estudiantes en temas de derechos y paz. Así mismo, enfocando los encuentros a una continua reflexión contextual de los derechos permitiéndoles

informar y promover dentro de los mismos el afianzamiento de estos conocimientos llevándolos a su vida como se manifiesta a continuación:

Se construyó una noción de paz que lejos de entenderse únicamente como la ausencia de la guerra, se basa en la confluencia de factores que permitan el bienestar, se identificó que la garantía de los Derechos Humanos permite una vida digna para las comunidades; disminuyendo la violencia estructural y reduciendo otros tipos de violencia y de conflictos que afecten el buen vivir de todos y todas. Esto implica entender que la paz no es algo ajeno a la realidad del colegio, de los barrios y de la comunidad, sino que, al requerir la garantía de los Derechos Humanos para unas condiciones de vida dignas, tiene implicaciones en nuestra realidad inmediata. Si esto es así, estas reflexiones permiten a las y los estudiantes buscar la reconstrucción de tejido social y la organización comunitaria que le apueste a la mejora de las condiciones de vida de todas las personas en los distintos espacios de los que sean partícipes. (Rodríguez, 2021, p. 59)

En este mismo orden de ideas, el artículo desarrollado en “Educación para la paz: una reflexión desde Tomás de Aquino” por el autor Barrios, (2021) de la Universidad Santo Tomás en Bogotá, permitió elaborar una concepción de educación para la paz según la perspectiva tomista en que según el “orden entre las facultades humanas y las relaciones interpersonales, que existen solo con dependencia de la virtud” (p. 181), así mismo expresa que la “virtud y paz se apoyan mutuamente en el pensamiento de santo Tomás. Sin virtudes personales no hay paz posible. Por eso urge enseñar o comunicar la virtud en las instituciones educativas”(p. 193). De esta manera el autor resalta la importancia del rol del educador en enseñar la virtud, especialmente la humildad buscando medios y estrategias como complemento en el sistema educativo. Concluyendo de la siguiente manera:

La definición de educación tiene una referencia directa a la virtud, en la que consiste la perfección humana a la que el hombre está destinado conforme a su naturaleza espiritual. La educación para la paz exige un enlace íntimo con la virtud, perspectiva que permite un rediseño teórico de la educación

para la paz; en esta línea, de modo operativo, se propone la virtud ética de la humildad como vía de construcción de paz en la escuela. (Barrios, 2021. p. 181)

Bajo esta misma temática en Medellín, Antioquia los autores Jaramillo et al. (2021) en el artículo titulado “La paz en la diversidad: análisis sobre la inclusión a la inversa en contextos educativos¹” desarrollado con niños y niñas de quinto de primaria del colegio Francisco Luis Hernández Betancur resaltando el gran significado de la construcción de la cultura de paz desde la niñez. Dicho artículo arroja como resultado que “las acciones violentas no dan solución a los problemas que se presentan en el escenario educativo” (p. 220), que de acuerdo con el autor expresa que el “lograr ambientes de paz es posible dentro del aula, siempre y cuando la solución de conflictos se logre por medio del diálogo, de la aceptación desde el cuidado de sí mismo —y entre pares— y del respeto hacia los demás” (p. 234). Recordando que la construcción de una cultura de paz involucra a todos los sujetos sociales en cuestión comprometiéndolos en aportar su granito de arena para posteriormente, ser posible la transformación social en el contexto. De esta manera dicha cultura de paz podrá favorecer el desarrollo de las relaciones interpersonales, el dialogo y comunicación, así mismo la transformación asertiva de los conflictos mejorando la convivencia escolar y disminuyendo el uso de la violencia. (Jaramillo et al. 2021)

Para la autora Pedraza, (2020) en el artículo “Aproximaciones a una propuesta de educación para la paz con perspectiva de género para el caso del postconflicto colombiano” cuyo objetivo era reflexionar en primer lugar acerca del rol de la mujer en la construcción de la paz y en segundo lugar las condiciones para potenciar el liderazgo hacia la consolidación de una paz sostenible y perdurable. Por lo que, cabe resaltar la primera sobre el rol de la mujer en la construcción de paz se relaciona a su participación en diferentes áreas como “lo político, lo

económico, lo ambiental, lo ecológico, así como desde la reconstrucción del tejido social, la obtención de justicia, y la recuperación de sus comunidades y entornos inmediatos afectados por el conflicto” (p. 62). De esta manera poder afirmar y demarcar de acuerdo a la autora que:

La educación para la paz con perspectiva de género juega un papel protagónico en la formación en todos los niveles educativos para lograr la eliminación de la violencia directa, cultural y estructural, teniendo en cuenta su impacto en el individuo, la familia, la comunidad y la sociedad. (p. 62)

2.1.3 Locales

A nivel local, en el trabajo de investigación titulado “Procesos de construcción de paz en escenarios familiares; niños y niñas en la comunidad de la vereda el salado –ábrigo, Norte de Santander”, por la autora Vergel, (2021) desarrollado en un contexto de altos índices de violencia intrafamiliar, en la que evidencia que “los significados construidos, las realidades expuestas y las necesidades de afecto y sobre todo interdisciplinariedad del maestro en los primeros grados debe ser parte del currículo” (p. 99).

Manifiesta la necesidad y urgencia de que los docentes y la educación juegan un papel crucial en el desarrollo y construcción de paz de manera que esto permite “generar alternativas de cambio en la forma como los niños y las niñas ven al maestro, en como interpretan y comprenden la literatura desde sus experiencias familiares” (p. 99). Así mismo, identificar la escuela como espacio de co-construcción de paz en el que se inicien las transformaciones sociales de manera participativa y activa en un contexto que suele ser conflictivo.

Así mismo, Ramírez, (2020) en su trabajo de investigación “Paz, Educación para la paz y construcción de cultura de paz: una mirada desde la Universidad Simón Bolívar Sede Cúcuta” aclara que dicha educación para la paz varía de dinamismo continuo por el cual sufre cambios drásticos a través del tiempo. De esta manera, resalta el papel importantísimo de la educación misma como “un instrumento fundamental para la deconstrucción de la violencia y la transformación”(p. 158). Por el cual:

Requiere que sea abordado no solo como un currículo, sino que debe ser pensado, sentido, actuado y expresado, es decir educar para la paz desde la paz, por ende, es necesario que las propuestas que surjan, sean acordes a las necesidades del contexto, contemplando aspectos como la identidad cultural, la interculturalidad, el enfoque, los ejes temáticos y los significados construidos, para que de esta manera, se construya cultura de paz. (p. 157)

2.2 Bases conceptuales

Conflicto: Para Galtung, (2003) “En el interior profundo de cada conflicto hay una contradicción, algo que se interpone en el camino de otra cosa. En otras palabras, un problema” (p. 107). Así mismo para Fuquen, (2003, p. 265) “Surgen en el desarrollo de acciones incompatibles, de sensaciones diferentes; responden a un estado emotivo que produce tensiones, frustraciones; corresponden a la diferencia entre conductas, la interacción social, familiar o personal”.

Educación para la paz: Paz y Díaz, (2019) define la educación para la paz como “elemento central en el reconocimiento, respeto de los derechos universales y la liberación de todos los seres humanos. Por tanto, tiene que considerarse desde múltiples ámbitos con el fin de construir entornos de sana convivencia ante la complejidad de las sociedades”(p. 190).

Educación: Para Luengo (2004) la educación viene del “término educare se identifica con los significados de "criar", "alimentar" y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo” (p. 32).

Justicia: Rawls, (1990) afirma que “los principios de la justicia y los derechos y libertades definidos por ellos no pueden, en tal sociedad, ser postergados por consideraciones de eficiencia y un mayor saldo neto de utilidad social” (p. 817-828).

Paz: Para Galtung, (2003) la paz es “la ausencia/reducción de todo tipo de violencia”, que en otras palabras esta paz es “transformación creativa y no violenta del conflicto (p.31).

Resolución de conflictos: Fuquen, (2003)

un proceso de resolución de conflictos que va desde el manejo de las características, componentes, tipos, niveles y efectos del conflicto mismo, hasta las personalidades conflictivas, y fomentar el desarrollo de estrategias y habilidades para su resolución, a través de formas alternativas como la negociación, la mediación, la conciliación y el arbitraje, permitiendo que los actores involucrados sean gestores de cambio. (p. 265).

Trabajo social: Para el Consejo Nacional de Trabajo Social, (2018) el trabajo social está enfocado en el estudio de “referentes epistemológicos, ontológicos, teórico conceptuales, metodológicos y ético-políticos para la intervención de problemas y necesidades sociales, concebida ésta como una proceso compuesto por la investigación y la acción profesional para la transformación de las realidades sociales en distintos contextos socio-histórico” (p. 3)

2.3 Bases teóricas

En el siguiente apartado se habla de las teorías en las que se basó este informe, como columna vertebral del documento y que marcó la dirección de aplicación al plan de acción. Las teorías utilizadas son la teoría de las habilidades para la vida, la teoría de conflictos y la teoría de paz como se ve a continuación:

Teoría de Conflictos

Johan Galtung, (2003) propone la teoría conflictos en la que plantea que “en el interior profundo de cada conflicto hay una contradicción” (p. 107). Esto quiere decir, que cada conflicto tiene en sí una problemática interna por el cual no hay acuerdo mutuo de ambas partes, dando origen al conflicto y por el cual debe ser solucionado.

En base a esto, el autor menciona como parte del conflicto las disputas y dilemas; delimita una disputa como “dos personas, o actores, que persiguen un mismo fin que escasea” (p. 107). Y por otra parte define el dilema como “una persona, o actor, que persiguen dos fines incompatibles entre sí” (p. 107).

La disputa según este autor, las disputas llevan a dañar y destruir directamente a la otra persona, lo para el dilema por otra parte lleva hacia la autodestrucción misma, el cual tiene componentes enlazados que se presentan diariamente, pero que a su vez resultan dinámicos y que el objetivo es buscar la manera de encausar idóneamente esta energía para que pueda ser constructiva. (Galtung, 2003). Por esto, de acuerdo a lo dicho anteriormente el autor afirma que:

El conflicto, al ser problemático, podría asimismo llevar a conductas constructivas, en forma de actitudes profundas, reflexivas, también conocidas como diálogo interno y diálogo externo, con otros, sobre los problemas. La conducta destructiva desgarrar, daña y hierde; la conducta constructiva construye algo. Ambas pueden estar presentes en el mismo tiempo y lugar, en la misma persona; no son incompatibles. (Galtung, 2003, p .108).

De esta manera se puede decir que, el conflicto puede aportar aspectos positivos para la construcción de paz de debe ser bien conducido para la consecución de esto resultados esperados, pero que puede generar procesos favorables, aunque complejos, un beneficio dentro de los contextos sociales. Así mismo, este autor expone que en cada conflicto existen factores de fondo que los componen, dichos componentes puedes nombrarse como la triada del conflicto que, según Galtung, (2003) son: la presunción y las actitudes, la conducta y la contradicción explicada de mejor manera en la siguiente tabla:

Tabla 2. Construcción triádica del conflicto

Conflicto = A + B + C	
Contradicción: Estados de objetivos incompatibles en un sistema de persecución de objetivos	
Estado de objetivos: la obtención del mismo.	
A.	Presunciones (cogniciones) y actitudes (Emociones)
B.	Conducta destructiva
C.	Contradicción= contenido del conflicto, fin u objetivo
Conflicto: actitudes/presunciones + comportamiento + contradicción/contenido	

Nota. Elaboración propia con datos tomados del libro Paz por medios Pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización de Galtung, (2003).

Es por esto que, el autor al hablar de complejidad en relación a los conflictos elementales y complejos propone 3 tesis para explicarlas de la siguiente manera:

Tesis 1. Los conflictos de la vida real son generalmente muy complejos; los conflictos elementales (1,2) o (2,1) son de libro de texto.

Tesis 2. Cuanto más complejo es un conflicto, más ocasiones presenta para una transformación no violenta, creativa, del conflicto.

Tesis 3. En el fragor de la tensión del conflicto, una de las primeras víctimas es la complejidad del conflicto. (Galtung, 2003, p. 115).

Esto quiere decir que, todos los conflictos tienen su grado de complejidad en el cual existen algunos con niveles muy altos, siendo afectados por las tensiones prolongadas o circunstancias particulares que agravan más la complejidad del mismo, pero que también dicha complejidad por otra parte, puede resultar beneficiosa a la hora de generar procesos de transformación creativos por medios pacíficos.

Teorías de paz

La teoría de la Paz en la que se basó este informe es la de Galtung, (2003), este autor define la paz como “la ausencia/reducción de todo tipo de violencia “así mismo como una “transformación creativa y no violenta del conflicto” (p. 31). Es decir, la paz para Galtung es un proceso de transformación de transición continuo en el que el conflicto se va reduciendo o mitigando por metodologías que no incurran la violencia, sino una transformación pacífica, como afirma que “El trabajo por la paz es trabajo para reducir la violencia por medios pacíficos”(p.31).

Estos conceptos sobre la paz de Galtung, refieren directamente a la violencia, de la cual el manifiesta que es la negación de la misma y afirma la premisa de la indisolubilidad del conocimiento de la paz y la violencia como ejes articulados, también en ese conocimiento del conflicto deben haber aspectos a resaltar como: la transformación del conflicto en formas no violentas y creativas; de esta manera centra al ser humano en un medio social pasando la ciencia de la paz a una ciencia social aplicada con orientación hacia los valores. (Galtung 2003, p.31).

La teoría de paz de este autor, propone un esquema o estructura de paz en el que establece: La violencia natural, violencia directa o de autor, violencia indirecta o estructural, violencia cultural y la violencia temporal. (Tabla 8).

En primer lugar, la violencia natural que “se originaría en la naturaleza, incluido el cuerpo humano, y sería involuntaria, no intencionada (por cualquier sujeto humano)” (Galtung 2003, p. 57). Esto quiere decir, que este tipo de violencia natural no tiene responsable directamente ni tampoco provocación directa sino que sucede por la naturaleza.

La violencia directa o de actor “es la que se define en espacios personales, sociales y mundiales, y es intencionada, bien por acciones individuales, bien por personas dentro de colectividades. Puede dividirse en verbal y física, y en violencia que daña al cuerpo, mente o espíritu” (Galtung 2003, p. 57). Este tipo de violencia se presenta muy comúnmente, es esta violencia intencionada y provocada individuos o grupos de personas con conciencia plena de daño hacia el otro como se ve en casos de maltratos físicos o psicológicos e incluso la muerte.

La violencia indirecta o estructural “es la que se define como inserta en los espacios personales, sociales y mundiales, y no es intencionada. Se divide en política, represiva y económica, de explotación; respaldada por la penetración, segmentación, fragmentación y

marginación estructurales” (Galtung 2003, p. 57). Es decir, es aquella que va inmersa en las estructuras sociales y que su impacto no es intencional, pero repercute notablemente. Galtung refiere dentro de la violencia estructural una tipología horizontal al “estar todo demasiado estrechamente relacionado, o demasiado poco relacionado, o incluso no estarlo. Las estructuras pueden ser demasiado dominantes (verticales), demasiado apretadas (horizontales), y cero excesivamente (ambas/y) o demasiado poco (ni una, ni otra)” (p. 57). De esta manera, esta violencia estructural puede repercutir con efectos negativos, al estar como su autor lo afirma muy relacionados hasta ser nocivos.

La violencia cultural “sirve para legitimar la violencia directa y estructural, motivando a los actores a cometer violencia directa o a evitar contrarrestar la violencia estructural; puede ser intencionada o no intencionada” (p. 57). Esta violencia tiene que ver con la normalización de las acciones violentas como solución a las problemáticas y “se divide por su contenido (religión, derecho e ideología, lenguaje, arte, ciencias formales/empíricas, cosmología —cultura profunda—) y por sus transmisores (escuelas, universidades, medios de comunicación)” (p. 57). Es decir, juegan el papel como agentes de promotores de esta violencia cultural de manera directa o indirecta.

Por otra parte la violencia temporal “implica repercusiones negativas sobre futuras generaciones. Caso extremo: la vida ya no es reproducible (sostenible)”. O sea, esta violencia repercute en una proyección a futuro a las nuevas generaciones venideras, afectándoles el desarrollo de una cultura de paz, por las consecuencias de las modalidades de violencias de años anteriores.

Tabla 3. Esquema o estructura de paz según Galtung

Estructura de la violencia	Conceptos
Violencia natural	Es involuntaria, no intencionada por cualquier sujeto humano.
Violencia directa o de autor	Se define en espacios personales, sociales y mundiales y es intencionada. Se clasifica en: <ul style="list-style-type: none"> -Verbal -Física
Violencia indirecta o estructural	No es intencionada. Se divide en: <ul style="list-style-type: none"> -Política represiva y económica de explotación Respalda por la penetración segmentación, fragmentación y marginación estructurales.
Violencia cultural	Puede ser intencionada o no intencionada. Se divide por su contenido: <ul style="list-style-type: none"> -Religión -Derecho e ideología -Lenguaje -Arte -Ciencias formales/empíricas -Cosmología Se divide por sus transmisores: <ul style="list-style-type: none"> -Escuelas -Universidades

Estructura de la violencia Conceptos

-Medios de comunicación

Violencia temporal Implica repercusiones negativas sobre futuras generaciones.

Violencia intencionada Los efectos dañinos de la violencia intencionada se encuentran en todas partes:

-Seres humanos

-Naturaleza sensible

-Naturaleza insensible

-Estructuras y culturas dañadas;

Nota. Elaboración propia con datos tomados del libro Paz por medios Pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización de Galtung, (2003).

En este mismo orden de ideas, Galtung afirma que la violencia intencionada se origina en la persona y puede manejar en colectividades en contextos sociales, con efectos nocivos visibles en todas las áreas del hombre de manera extrema. (Galtung 2003, p.57). Como lo clasifica a continuación:

Ecocidio: violencia extrema contra la naturaleza.

Suicidio: violencia directa, terminal, hacia el propio Yo.

Homicidio: violencia directa, terminal, hacia el Otro.

Genocidio: violencia directa, terminal, contra todo un pueblo.

Estructuricidio: destrucción de una estructura, desestructuración. (p. 57).

Estos tipos de acciones extremas nacen de la violencia intencionada del hombre, que al final desemboca en la realización de estos crímenes que afectan el establecimiento de una cultura de paz a nivel individual y social. De esta manera Galtung, (2003) concluye que:

La violencia directa se autogenera mediante la venganza y la disuasión ofensiva; la violencia estructural se autogenera mediante la clonación y la terminación; la violencia directa puede ser utilizada para construir violencia estructural; la violencia estructural lleva a la violencia directa revolucionaria y contrarrevolucionaria; y la violencia cultural legitima todas las anteriores. (p. 59)

Es por esto que, este autor menciona que una solución asociativa debe tener un objeto social generalizado que permita unir las partes y se puedan generar acuerdos entre ellas, que por el contrario una solución disociativa no tiene, es por esto que concluye que tiene relación con las actitudes previas de cada individuo, que son difíciles de contrarrestar y llevan a plantear la tesis de las primacía de la cultura. (Galtung, 2003).

Esto, quiere decir que cada individuo en su formación y conocimientos adquiridos tiene diferentes formas de pensar que pueden afectar a la toma de decisiones, acciones y perspectivas sobre ciertas situaciones concretas relacionadas con la paz en la toma de decisiones lleva a la discusión y el dilema de forma inminente; dificultando los procesos de resolución de conflictos siendo la única opción el transformar estos conflictos de manera creativa y no violenta.

Transformaciones de conflicto

Entendiendo que, el conflicto lleva en sí una contradicción, y esta contradicción un dinamismo, permite concebir al conflicto “como algo en perpetuo cambio, siempre dinámico” (Galtung, 2003, p 131) en el que dicha “transformación de conflictos es básicamente un proceso sin fin” (p.132) en el que como consecuencia “se abren viejas o nuevas contradicciones” (p.132) por ende, dichos conflictos son sometido constantemente a sufrir transformaciones y cambios en los que impacta el contexto social y juega un papel importante junto a el factor tiempo; por lo que pueden parecer “resueltas” aquellas contradicciones pero en realidad han sido transformadas y dichas “contradicciones reprimidas empezarán a brotar” (p. 132) o empiezan a surgir nuevas.

Por ello, hablar de conflictos en el contexto social actual, cae fácilmente a ser categorizado como un aspecto negativo y por el contrario esta capacidad transformadora definida como “la habilidad para manejar las transformaciones de forma aceptable y sostenible”(p. 132) es cada vez más desconocida; por la cual esta transformación de conflictos implica un proceso como camino en el que la complejidad y el dinamismo hacen parte.

En este mismo orden de ideas, la intervención en conflictos debe responder a la pregunta ¿Qué se debe hacer? ¿Cómo se debe hacer?, a la cual se propone 3 respuestas rápidas que son:

Mantenimiento de la paz: controlar a los actores para que, como mínimo, dejen de destruir cosas, a otros y a sí mismos (orientado hacia B).

Elaboración de la paz: incrustar a los actores en una nueva configuración; además, transformar las actitudes y los supuestos previos.

Construcción de la paz: superar la contradicción que está en la raíz de la formación del conflicto. (Galtung, 2003, p.147).

De esta manera, la teoría del conflicto de este autor permite ahondar en la problemática social o contradicción latente en la que los conflictos son una oportunidad de transformación para el entorno social y la construcción de paz, por medio de procesos idóneos que orienten y fomenten la paz por medios pacíficos sacando el mayor provecho y bien común. Estos procesos serán posibles sí se supera las contradicciones y dilemas existentes y que brotan diariamente en la sociedad, en miras de lograr esta construcción tanto a nivel individual como al colectivo.

De esta manera entender el conflicto no como bueno o malo, sino más bien como una crisis y por ende una oportunidad de crecimiento, destacando y concientizando que los conflictos son un acontecimiento natural y que estará presente siempre en la vida del hombre por el cual, se debe buscar solucionarlos por medio de la transformación de ellos mismos mediante abordajes holísticos, que a su vez generan experiencias significativas al ser humano, pudiendo concluir de acuerdo al autor que “no existe alternativa viable a la transformación creativa del conflicto” (Galtung, 2003, p. 108)

Teorías de competencias ciudadanas

Los autores Silva y Chau, (2005) en su libro titulado “La Formación de Competencias Ciudadanas” mencionan que las competencias ciudadanas son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Como todo, las competencias “se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana” (p.32). Estas competencias ciudadanas se dividen en 3:

cognitivas, emocionales y comunicativas; a su vez cabe destacar a existencia de las competencias integradoras en las que hacen parte las mencionadas anteriormente.

Categorías de las Competencias ciudadanas

Competencias cognitivas

Las competencias cognitivas “son las capacidades para realizar diversos procesos mentales. En este caso, capacidades para llevar a cabo procesos que favorecen el ejercicio de la ciudadanía”. (p. 33) especialmente “la convivencia pacífica como la participación democrática y la pluralidad y valoración de las diferencias. Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar en forma colaborativa con otras personas”(Silva y Chaux, 20005, p. 33)

Es por esto que, dentro de esta misma categoría se destacan la capacidad de imaginarse distintas maneras de resolver un conflicto o una problemática social, disminuyendo la agresión y violencia como forma de acción, así mismo la capacidad cognitiva central que consiste en evaluar de forma unánime las opciones posibles y considerar sus consecuencias, como también el pensamiento crítico por medio de la reflexión crítica y evaluación de validez con respecto a todo y resaltar también al juicio moral como competencia significativa. (Silva y Chaux, 2005).

Tabla 4. Clasificación de las competencias ciudadanas cognitivas

Clasificación	Habilidades específicas
Categoría: Competencias cognitivas	Toma de perspectiva
	Pensamiento crítico
	Juicio moral

Nota: Fuente. Datos tomados del libro “La formación de Competencias Ciudadanas” de Silva y Chaux, (2005)

Competencias comunicativas

La competencia comunicativa puede entenderse como aquella “capacidad de generar acción a través del lenguaje”(Silva y Chaux, 2005, p. 36). Son las habilidades que favorecen a expresión lo que de acuerdo al autor “permiten entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellos que los demás ciudadanos buscan comunicar” (p. 36-37)

Se destacan dentro de esta categoría la capacidad de escucha activa demostrando que está siendo escuchado con acciones concretas como no interrumpir mientras la otra persona habla , demostrar corporalmente atención y parafrasear lo que están hablando, favoreciendo un dialogo asertivo. Otra competencia relacionada es la de expresión de necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias por medio de la asertividad, por lo que cabe resaltar que estas competencias comunicativas engloban no solo los lenguajes verbales sino los no verbales y otras formas de expresión como las artísticas. (Silva y Chaux, 2005).

Tabla 5. Clasificación de las competencias ciudadanas comunicativas

Clasificación		Habilidades específicas
Categoría:	Competencias comunicativas	Escucha activa Expresión asertividad de necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias Lenguaje no verbal o expresiones artísticas. Argumentación.

Nota: Datos tomados del libro “La formación de Competencias Ciudadanas” Silva y Chaux, (2005)

Competencias emocionales

En este mismo orden de ideas, se puede definir las competencias emocionales como aquellas “capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás de forma constructiva”(Silva y Chaux, 2005, p. 40)

Sobresalen la identificación y manejo de las propias emociones, logrando un grado de comprensión por las mismas ejerciendo un control en las respuestas y reacciones, siendo capaces de interpretar los signos corporales de cada emoción y los niveles de intensidad por medio de estrategias de autorregulación. Por otra parte está la respuesta empática ante las emociones de los demás, en este aspecto es importante lograr la identificación de los estados emocionales de los otros llevándolos a tomar parte de ellos comprendiendo la situación de manera empática,

Tabla 6. Clasificación de las competencias ciudadanas emocionales

Clasificación C. emocionales	Habilidades específicas
Categoría: Competencias emocionales	<p>Empatía</p> <p>Identificación y manejo de las propias emociones</p> <p>Respuesta empática ante las emociones de los demás.</p>

Nota: Datos tomados del libro “La formación de Competencias Ciudadanas” de Silva y Chauv, (2005)

Competencias integradoras

Las competencias integradoras se definen como “aquellas competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas” (Silva y Chauv, 2005, p. 45). Son aquellas que en sí mismas, articulan en un solo aspecto importante de cada una de las tipologías mencionadas y cabe resaltar el manejo de conflictos pacíficos y constructivamente, la capacidad de generar posibles acciones creativas ante un conflicto, la capacidad de autorregulación y comunicación asertiva.

Es por esto que, dentro de esta categoría integradora se destacan la capacidad de toma de decisiones morales enfocando su accionar en pro del beneficio de los demás sin renunciar a los propios intereses. Por lo que resume de acuerdo a Silva y Chauv, (2005) se puede decir que:

La capacidad para tomar decisiones morales es una competencia integradora que requiere simultáneamente de varias competencias cognitivas (toma de perspectiva, generación de opciones, consideración de consecuencias, juicio moral), emocionales (empatía) y comunicativas (escucha,

asertividad, argumentación). Es decir, para tomar decisiones morales no basta simplemente con tener una disposición o inclinación a favor de los demás; son necesarias diversas competencias que se pueden trabajar individualmente y que requieren articulación e integración.

Para finalizar, esta teoría de las competencias ciudadanas permitirá un abordaje transversal y completo, por el cual aportará significativamente al desarrollo de este proyecto fortaleciendo la Educación para la Justicia y la paz desde las habilidades y competencias que den apertura a la transformación social.

Teorías de la justicia

En la teoría de la justicia de Rawls (1995) plantea como decidir cuáles son los principios de la justicia, creando el concepto del “velo de la ignorancia” el cual hace recurrir a la completa imparcialidad, es decir un desconocimiento total de las categorías propias para llegar a la justicia, como lo expresa textualmente:

En la justicia como imparcialidad, la posición original de igualdad corresponde al estado de naturaleza en la teoría tradicional del contrato social. Por supuesto que la posición original no está pensada como un estado de cosas históricamente real, y mucho menos como una situación primitiva de la cultura. Se considera como una situación puramente hipotética caracterizada de tal modo que conduce a cierta concepción de la justicia. Entre los rasgos esenciales de esta situación, está el de que nadie sabe cuál es su lugar en la sociedad, su posición, clase o status social; nadie sabe tampoco cuál es su suerte en la distribución de ventajas y capacidades naturales, su inteligencia, su fortaleza, etc. Supondré, incluso, que los propios miembros del grupo no conocen sus concepciones acerca del bien, ni sus tendencias psicológicas especiales. Los principios de la justicia se escogen tras un velo de ignorancia. Esto asegura que los resultados del azar natural o de las contingencias de las circunstancias sociales no darán a nadie ventajas ni desventajas al escoger los principios. Dado que todos están situados de manera semejante y que ninguno es capaz de delinear principios que favorezcan su condición particular, los principios de la justicia serán el resultado de un acuerdo o de

un convenio justo, pues dadas las circunstancias de la posición original y la simetría de las relaciones entre las partes, esta situación inicial es equitativa entre las personas en tanto que seres morales, esto es, en tanto que seres racionales con sus propios fines, a quienes supondré capaces de un sentido de la justicia. (p. 25)

De esta manera que, este el autor propone como pieza clave para llegar a la justicia, que exista una imparcialidad que permita dan las mismas oportunidades a todas las partes, evitando el riesgo de sesgo que guie hacia una justicia subjetiva y no objetiva propiamente hablando. Así mismo, este autor establece dos principios jerarquizados de la justicia, en los cuales está la libertad individual definida como “cada persona ha de tener un derecho igual al esquema más extenso de libertades básicas que sea compatible con un esquema semejante de libertades para los demás” (Rawls, 1995, p.67). Por ello, pilar fundamental para la justicia es que todos tengan los mismos derechos y libertades que garanticen su desarrollo autónomo.

Por otra parte, corresponde a la igualdad dada en dos momentos: igualdad de oportunidades y lucha por la desigualdad definida como “las desigualdades sociales y económicas habrán de ser conformadas de modo tal que a la vez que: a) se espere razonablemente que sean ventajosas para todos, b) se vinculen a empleos y cargos asequibles para todos” (Rawls, 1995, p.68). De esta manera, en el principio de igualdad el autor busca aterrizarlo al contexto social vivido de la población y las acciones en pro del desarrollo de la misma, como lo expresa a continuación:

El segundo principio se aplica, en su primera aproximación, a la distribución del ingreso y la riqueza y a formar organizaciones que hagan uso de las diferencias de autoridad y responsabilidad o cadenas de mando. Mientras que la distribución del ingreso y de las riquezas no necesita ser igual, tiene no obstante que ser ventajosa para todos, y al mismo tiempo los puestos de autoridad y mando tienen que ser accesibles a todos. El segundo principio se aplica haciendo asequibles los puestos y, teniendo en

cuenta esta restricción, disponiendo las desigualdades económicas y sociales de modo tal que todos se beneficien. (Rawls, 1995, p.68)

Finalmente, en resumen Rawls define la injusticia “simplemente, en las desigualdades que no benefician a todos” (p.69). Concluyendo que un cierto nivel de desigualdad es positivo sí solo sí, la población más afectada tiene un nivel socioeconómico suficiente para tener una vida digna. En este mismo orden de ideas, para establecer la justicia es necesario tener en cuenta los pilares planteados en su teoría basados en la importancia de una postura imparcial, resaltando la libertad individual de la mano con la igualdad de oportunidades y la lucha por alcanzarla.

2.4 Marco legal

A continuación, se presentará el marco legal del proyecto que se convierte en base y fundamento para su ejecución, dando cumplimiento a este Derecho del individuo:

Ámbito internacional

En este primer apartado, se encuentran ubicadas las normas a nivel internacional que permitirán dar contexto legal al desarrollo de la pasantía.

Declaración Universal de los derechos humanos (DUDH)

En términos de derechos fundamentales, la declaración Universal de Los Derechos Humanos (DUDH) es una de los principales documentos, en las cuales se reconoce la dignidad de la persona, considerando y exaltando la libertad individual, en relación a la construcción de la

justicia y la paz de índole internacional, resaltando su mayor importancia y aplicación obligatoria en los diferentes países.

Haciendo énfasis en el Derecho a la Educación de suma importancia en la formación del ser humano y su desarrollo en cada ciclo de vida, así mismo establece el derecho a la educación integral, gratuita por lo menos en lo básico y fundamental. Por esto, esta declaración juega un papel clave en el programa de educación para la justicia y la paz de la Institución, marcando una hoja de ruta para el reconocimiento y la promoción de los Derechos adaptándolos de manera que su aplicabilidad pase a ser parte de su cotidianidad y así poder impactar generando buenas prácticas de derechos humanos a nivel institucional.

Declaración y programa de Acción sobre la Cultura de Paz

En el contexto de Paz, a nivel internacional la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) aprobó la declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz en la resolución 53/243 (Naciones Unidas s.f).

La declaración sobre una Cultura de Paz busca promover a nivel de los gobiernos internacionales el fortalecimiento de una cultura de paz para la actualidad por medio de un conjunto de valores, comportamientos y actitudes orientadas al respeto a la vida por medio de la Educación, al respeto pleno de los principios de soberanía, a los Derechos humanos, al arreglo pacífico de conflictos, a la protección del medio ambiente y demás que beneficie el establecimiento de ambientes de paz de manera positiva, dinámica y participativa. (Naciones

Unidas, 1999, p.1-2). De esta manera, en base a dicha declaración se sentaron las bases del proyecto “Educación para la justicia y la paz” a nivel institucional.

Ámbito nacional

Constitución Política de Colombia.

En Colombia, la carta magna que direcciona el país es la Constitución Política la cual señala la paz en el Artículo 22 como “un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento” (Constitución Política de Colombia, 1991, Art 22). De esta misma manera, también resalta la importancia de la Educación como derecho en el Artículo 67 el cual se puede concluir que, en las leyes que fundamentan Colombia se encuentran destacados los artículos 22 y 67 de la Constitución Política por contener el derecho y deber a la paz de la misma forma al acceso a la Educación como medio de construcción de paz y promoción de Derechos.

La Ley General de Educación, 115 de febrero 8 de 1994

La Ley General de Educación (1994) se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el Derecho a la Educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación, cátedra y en su carácter de servicio público. Dicha ley, fundamenta el sistema educativo con el fin de garantizar el acceso y goce de este derecho a los niños, jóvenes y adolescentes colombianos, también en sus diferentes artículos resalta el papel fundamental de la familia en el proceso educativo del alumno, en el cual se le debe proporcionar en el hogar un ambiente adecuado para su desarrollo integral, promoviendo fortalecer el desarrollo de la

personalidad, a su vez la formación científica y técnica, también los valores en diferentes ámbitos con miras a un desarrollo que contribuya al país. (Ley General de Educación, 1994)

De esta manera, en el Artículo 14 se establece los Proyectos Pedagógicos Transversales de carácter obligatorio en los establecimientos Educativos Privados y públicos como el de Educación para la Justicia y la Paz con componentes como la democracia, la solidaridad, la confraternidad, cooperativismo y en general la formación en los valores humanos; Dichos proyectos integran los conocimientos básicos del cual no se pueden concebir como procesos aislados, sino relacionándolos entre sí mismos. (Ley General de Educación, 1994, Art.14)

Ley 1732 de 2014, establece la Cátedra de la Paz.

La ley 1732 de 2014 expone la Cátedra de Paz, cuya aplicación abarca ampliamente las instituciones educativas del país mediante metodologías de transversalidad de carácter obligatorio.

Dicha implementación será liderada por el Ministerio de Educación, aportando los criterios y brindando las orientaciones necesarias para el cumplimiento de esta ley; en miras de consolidar un espacio de reflexión y formación de una convivencia respetuosa, generando un aprendizaje y buenas prácticas que contribuyan al bienestar general (Ley de Catedra de Paz, 2014) es aplicada en la Institución Educativa por medio del proyecto transversal de Educación para la justicia y la paz; el cual busca a su vez cumplir con dicha ley, promoviendo por diversas metodologías esta catedra, así mismo fomentar las prácticas de una cultura de paz, procurando permear los espacios sociales con la pedagogía de la no violencia y la resolución de conflictos.

Ley de Justicia y Paz, 975 de 2005

La ley de Justicia y paz promueve la construcción de la paz nacional en base a procesos de reconciliación, reparación, verdad y justicia a las víctimas de estos grupos armados, preservando las garantías judiciales de los procesados, estableciendo acuerdos humanitarios; También regula los procesos judiciales (beneficios, sanciones, investigación etc.), promoviendo la reconciliación en todo el territorio nacional y la no violencia, protegiendo el derecho de las víctimas. (Misterio de Justicia y del Derecho s.f) Asi mismo “permite conceder una pena alternativa por la contribución del beneficiario a la consecución de la paz nacional, por su colaboración con la justicia, la verdad, la reparación integral a las víctimas y su adecuada resocialización” (Misterio de Justicia y del Derecho, s.f, párr.9).

La ley de Justicia y paz, permite abrir nuevos horizontes hacía la paz anhelada en todo el país, en busca de alternativas para la total mitigación de la problemática vivida es decir, de la cultura violenta en la que se ven sumergidos todos los habitantes como consecuencia del sangramiento del territorio nacional; en este mismo orden de ideas, esta ley permite ampliar la perspectiva de paz y la resolución de conflictos posibilitando la aplicación a diferentes contextos, en este caso a nivel institucional de la comunidad educativa.

Ley 1098 de 2006 del Código de Infancia y Adolescencia

En este orden de ideas, la ley 1098 de 2006 del Código de infancia y adolescencia (2006) cuya finalidad es “garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de

felicidad, amor y comprensión” (Art.1). Custodiando el cumplimiento total de lo allí expresado en el hogar como primera escuela de enseñanza. Reconociendo que el factor familiar es un espacio potencial de mayor índole de vulnerabilidad y a su vez en algunos casos, principal contexto generador de violencia en cual se puede ver expuesto los niños, niñas y adolescentes de la Institución; de acuerdo a lo anterior dicha ley corresponde con la problemática expuesta, con gran probabilidad de afectación en los procesos de contexto escolar.

Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación

Este decreto **1075 de 2015** afirma en sus Artículos 2.3.3.1.6.5 que “todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos” (Decreto Unico reglamentario Sector Educación, 2015). Así mismo, llevando a cabo funciones específicas del orientador escolar con componentes a tener en cuenta como: la planeación y organización, el clima escolar, la participación y convivencia, la proyección a la comunidad y la prevención de riesgos.

Es decir, esta normativa está relacionada directamente con la problemática social y contexto académico, el cual tiene en su razón de ser, el brindar un servicio integral al estudiantado y responder a las necesidades emergentes de la Institución, formando en calidad, previniendo posibles riesgos y velando por la satisfacción y goce completo del derecho a la Educación de cada niño, niña y adolescente matriculado en la Institución.

Ámbito local

Plan de desarrollo municipal Cúcuta 2050 estrategia de todos (PDM)

Línea estratégica 2. Cúcuta Educada, cultural y deportiva

En el Sector Educación, para la promover y garantizar este derecho la Alcaldía Municipal propuso la estrategia “Todos al colegio” pensando en los niños, niñas y adolescentes. Dicha estrategia propone programas como “Estar y permanecer en la escuela” donde se “apuesta por un sistema educativo atractivo y de interés para la población estudiantil, especialmente en los niveles educativos que requieren una mayor atención en cobertura y permanencia: la educación inicial y la educación media” (PDM Cúcuta 2050, 2020, p.153).

De la misma manera propone un segundo programa llamado “Manos a la obra” complemento de la apuesta por la educación que significa la necesidad de “mejorar y fortalecer la infraestructura educativa del municipio en su zona urbana y rural, dejando capacidad instalada que potencie los procesos de enseñanza - aprendizaje permitiendo que se desarrollen en entornos escolares dignos y bioseguros” (PDM Cúcuta 2050, 2020, p.154). El un tercer programa que propone la Alcaldía para la Educación es titulado “Colegios: territorios de paz, inclusión y cultura ciudadana” dada la importancia de formar desde la escuela la paz, dando énfasis a una cultura ciudadana pacífica.

Adicional a esto, en el sector educación Cabe resaltar también el componente y estrategia propuesta “Cúcuta con educación de calidad, innovación y competitividad- Mayor aprendizaje,

mejores experiencias” el cual “implica repensar la educación de manera ágil y oportuna, dotando nuevas herramientas, re-engranando el sistema con mayor potencia en la ciencia, innovación y tecnología. La flexibilización de los currículos, del sistema de evaluación y la potencia de procesos virtuales, apelando a herramientas como la radio, aplicativos digitales y plataformas de internet cobra mayor fuerza y sentido. (PDM Cúcuta 2050, 2020, p.158)

Con programas como: Aprendizaje con sentido

Esta apuesta focalizará sus esfuerzos en la promoción y desarrollo de capacidades para la lectura. Aquí, la Red Municipal de Bibliotecas, las Instituciones Educativas del municipio y las familias en sus hogares son actores estratégicos para generar escenarios de lectura individual y colectiva, de discusión y debate, de reflexión y construcción. (PDM Cúcuta 2050, 2020, p.162).

Al mismo tiempo el programa “Innovando para aprender” el cual “prioriza una formación de principios, valores y virtudes, donde se desarrolle una ciudad emprendedora, con cultura ciudadana e innovación. De esta manera, esta administración desea contribuir con un plan de largo plazo, donde se defina la educación que conduce a Cúcuta como un territorio de todos y todas. (p.163). De modo que, a nivel local existen propuestas de programas de gran calidad que le apuestan a fortalecer la Educación en el territorio, innovando con proyectos a mediano y largo plazo que beneficiará el municipio.

Línea estratégica 4. Entornos protectores para un Territorio de paz

Dentro de esta línea estratégica se exalta el componente 3 “Cúcuta en paz y con reconciliación- la paz como valor social” en el cual:

Presenta programas de inversión orientados a la garantía de derechos y a la creación de acciones concretas que potencien las capacidades de las personas a través de la generación de ingresos junto a la participación en espacios democráticos y, finalmente, garantizar la inclusión socioeconómica efectiva en las comunidades en las que se encuentren. Los programas son: “Reincorporación, Reconciliación y Reintegración para todos”, “Cultura de paz y memoria histórica: Empoderamiento colectivo en el territorio” y “Las víctimas no están solas: Una alcaldía que acompaña”. De esta manera, se generan soluciones sostenibles contra la violación a los derechos humanos, y el Derecho Internacional Humanitario en el marco del conflicto armado en el municipio de Cúcuta. (PDM Cúcuta 2050, 2020, p.240)

De esta misma manera, el componente 4 “Cúcuta respeta los DDHH y otras formas de vida- Por una vida armoniosa y digna para todas las formas de vida” introduce y promueve la protección a otras formas de vida expresando que “se prestará mayor atención al bienestar y protección animal; lo anterior en el desarrollo de la garantía y consecución de los fines estatales que contribuyen al desarrollo humano responsable y solidario con seres sintientes que están bajo nuestra responsabilidad. El componente diseña dos programas de inversión denominados: “Cúcuta: Territorio protector y garante de los DDHH” y “En Cúcuta las otras formas de vida son sagradas” (PDM Cúcuta 2050, 2020, p.247)

Por lo tanto, en materia de paz el PDM propone métodos y estrategias que permitirán en un periodo de tiempo avanzar y fortalecer la creación de una cultura de paz en nuestro territorio de la mano del Sector Educación llevando a cabo los proyectos propuestos en su plan y a su vez motivando iniciativas de líderes a trabajar por la construcción de paz a través de la Educación.

2.5 Reseña de la empresa

La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús es una comunidad educativa con 120 años de trayectoria; fundada en un contexto histórico, político y social particular, tras dos tragedias latentes en el territorio: El terremoto de 1875 y el sitio miliar de 1900 que daba lugar a guerras desalentadoras que atrasarían el desarrollo de la ciudad, como se encuentra descrito en la página oficial Sagrado Corazón de Jesús (2021)

Cúcuta políticamente era un municipio capital perteneciente al Departamento de Santander, lo que posteriormente el 20 de julio de años más tarde se inauguraría el Departamento de Norte de Santander compuesto por las provincias de Cúcuta, Pamplona, Ocaña y Río de Oro o el Carmen. El párroco de San José (actualmente catedral San José de Cúcuta), el padre Domiciano Valderrama hizo suya la idea de fundar un colegio de enseñanza secundaria para varones por consejo de los sacerdotes agustinos en un contexto de guerras, como antídoto para la construcción de paz en la ciudad, sembrando de esta manera la semilla para esta obra.

Dicha construcción del colegio se dio de forma paralela a la reconstrucción del Catedral San José tras su destrucción por el terremoto bajo la dirección del Padre Demetrio Mendoza en las dos obras. De esta manera el colegio Sagrado Corazón de Jesús se fundó finalmente el 3 de junio de 1903 y empezó el funcionamiento el día 1 de agosto de 1903 cuyos fundadores fueron el Padre Domiciano Valderrama y el Padre Pablo Alegría, Agustino Recoleta. Bajo la dirección de los hermanos cristianos como se les conocía a los Hijos de San Juan Bautista de La Salle, hoy bajo la aprobación oficial en la resolución 00362 del 12 de enero del 2018.

Actualmente, la Institución cuenta actualmente con 2,500 estudiantes activos, 96 docentes activos, 5 docentes directivos, 10 administrativos y 2 hermanos la Salle dentro de los cuales desempeñan los cargos de Rector institucional, el hermano Néstor Alonso Agudelo Saldarriaga y el coordinador académico el hermano Edwin Gil. La misma consta de 2 sedes, la sede A que es la principal en la cual asisten los estudiantes de la segunda, tercera y cuarta división equivalente a los grados de 4to de primaria a undécimo de bachillerato ubicada en la Calle 16 #3-60 Barrio La Playa. La Sede B se sitúa en la Avenida 9. #15-42 del Barrio el Páramo en la cual asisten los estudiantes de la primera división: Transición, primero, segundo y tercero de primaria. (Sagrado Corazón de Jesús, 2021)

En contexto institucional, cabe destacar que dicha la comunidad educativa cuenta con un excelente prestigio en la formación académica de los profesionales del mañana, contándose como uno de los mejores colegios a nivel de Cúcuta en su desempeño académico, por lo que se puede inferir un alto grado de exigencia y calidad de parte de la colegio para con sus estudiantes.

Contando con un área técnica o especialidad complementaria en la formación integral articulada al SENA que da inicio desde el grado décimo y culminan en el grado undécimo tales son: la técnica en Asistencia Administrativa, Ejecución musical, Sistemas, Programación de software y diseño e integración de multimedia, dicha formación adicional a sus diferentes materias respectivas, de la misma manera con proyectos transversales existentes que se desarrollan a nivel de todos los grados como lo son: El proyecto de Educación Sexual (PESCC), el Aprovechamiento del tiempo libre, Habilidades Socioemocionales y La enseñanza de la protección del ambiente (PRAE). La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús fue

fundada en el año 1903, hoy por hoy tras 120 años de historia contempla en su página web la misión de la siguiente manera:

La red de comunidades y escuelas Lasallistas tiene por misión formar integralmente, generar conocimiento educativo pertinente, aprender en comunidad, anunciar el evangelio y contribuir a la consolidación de una sociedad pacífica, justa, inclusiva, democrática que promueve el desarrollo humano integral y sustentable. (Sagrado Corazón de Jesús, 2021)

Es por esto, que el Trabajo Social construye de la mano de la Institución la misión planteada mediante metodologías participativas que potencien el desarrollo integral de cada estudiante en sus diferentes áreas tanto personal y social, impactando principalmente desde lo micro hasta lo macro aportando en la consolidación de una sociedad integral. De esta manera, el trabajador social actúa en proyectos transversales con el fin de fortalecer la Catedra de Paz, la Justicia, los derechos humanos y las competencias ciudadanas a su vez la orientación escolar y acompañamiento en el proceso educativo de los estudiantes, también trabajando directamente con docentes, padres de familia y personal administrativo; siendo complemento en el abordaje de un enfoque holístico dando cumplimiento a los principios del establecimiento educativo.

En este mismo orden de ideas, tras más de 100 años de experiencia académica, la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús se ha propuesto un gran reto, el cual propone como Visión para el año 2024 alcanzar el reconocimiento de la comunidad educativa por:

Ser comunidades que reflexionan, recrean y oran los procesos de las instituciones educativas que animan.

Ser una red de comunidades y obras educativas comprometidas con la consolidación de una sociedad pacífica, justa, inclusiva, democrática que promueve el desarrollo humano integral y sustentable.

La opción preferencial por los pobres en especial la niñez y la juventud.

Los procesos de anuncio del evangelio en los contextos educativos.

Ser referentes de formación integral de excelencia.

La generación de conocimiento pertinente que transforma los procesos educativos y sociales.

(Sagrado Corazón de Jesús, 2021).

El trabajador social es agente transformador en los procesos educativos, potenciando los procesos de sensibilización, pensamiento crítico y reflexión, que permitan cultivar una cultura de justicia y paz que permeen a nivel institucional, de esta manera generar conciencia y una sana convivencia escolar. Los objetivos propuestos en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús en su página institucional Sagrado Corazón de Jesús (2021) son los siguientes:

Promover el desarrollo de las capacidades de los estudiantes para contribuir en su formación integral.

Promover la comunidad educativa, en sus dimensiones: ética, moral, socio-política, de buen vivir, aprendizaje y de fe.

Promover la mejora continua de la eficacia del sistema de gestión de la calidad.

Fortalecer el compromiso de los líderes de los procesos del SGC en cumplimiento de los requisitos de las partes interesadas.

Dichos objetivos diseñados con el fin de fomentar en los estudiantes el desarrollo de sus capacidades en pro de su formación integral, fortaleciendo el ser de la persona en sus diferentes dimensiones de esta manera formar ciudadanos líderes, comprometidos, preparados con competencias sociales, éticas y morales para la construcción del mañana.



Figura 1. Muestra la fachada de Quinta Teresa, antes perteneciente a la Institución Educativa como símbolo representativo del colegio. Fuente: Sagrado Corazón de Jesús, (2021)

3. Diseño metodológico

3.1 Enfoque de intervención

Enfoque Socioeducativo

El enfoque de intervención utilizado es el socioeducativo cuya metodología de aprendizaje permite la construcción social del conocimiento mediante estrategias, actividades y métodos en miras de lograr la transformación social, que en otras palabras para Méndez, (2016) los procesos socioeducativos “son aquellos en los cuales se trabaja en la profundización del conocimiento de realidades cotidianas de las personas”(p.5). Es decir, este enfoque permite ahondar en la problemática social y por medio de metodologías socioeducativas elaborar un plan de acción, de acuerdo con esto Benítez, (2020) afirma que el enfoque socioeducativo “permite abordar realidades socio-escolares complejas. Es, al mismo tiempo, un espacio de trabajo multidisciplinario e interdisciplinario”(p.95). En base a lo anterior, este enfoque permite un amplio abordaje que implica la acción de demás áreas profesionales, de manera que este abordaje pueda cubrirse lo más posible y el cumplimiento del objetivo trazado sea más viable a la hora de intervenir, impulsando a la acción individual y colectiva como estrategia. (Benítez 2020, p.85).

Es por esto que, para Benítez (2020) el enfoque socioeducativo:

Reconoce la importancia de la educación en aspectos sociales fundamentales, por ejemplo: el trabajo, la salud, la alimentación, la producción, el comercio y la misma educación. Evidentemente, un enfoque que encuentra su origen y fin en lo social y reivindica la participación de las personas como su estrategia principal, desafía también la eficiencia de los sistemas político-económicos tradicionales para lograr mejoras significativas en la calidad de vida de los sujetos. (p.85).

De esta manera en este enfoque, el factor de educación articulado al contexto del sujeto es fundamental en su accionar encontrando en el su razón de ser, es decir conduce a la realidad social del sujeto del cual es el fin principal y por el cual se toman acciones. En el mismo orden de ideas Méndez (2016) afirma que:

La dimensión socioeducativa, en fin, facilita la posibilidad de tomar conciencia de las contradicciones sociales y asumir el reto de buscar alternativas que promuevan el empoderamiento y la capacidad de las personas para organizarse, movilizarse, interactuar, sensibilizarse, establecer compromisos, buscar su propia sabiduría emanada de sus historias de vida y su propia cultura. Permite la participación de los integrantes de una comunidad, ya no como objetos de estudio, sino como sujetos de transformación. (p.6)

Este enfoque posibilita la generación de estrategias concientizadoras en pro de la necesidad o problemática social, es decir es agente concientizador que permite por medio de los métodos planificar acciones y alternativas que impacten directamente, empoderando al sujeto social como líder y participe principal, con el fin de que se convierta en el autor de la propia transformación social con “protagonismo del individuo en diferentes ámbitos: locales, grupales, individuales, organizacionales e institucionales”(Méndez 2016, p.5)

Este enfoque socioeducativo se entrelaza de primera mano al proceso de práctica II en contexto de la I.E Sagrado Corazón de Jesús, en el cual el trabajador social está al frente del proyecto transversal de Educación para la justicia y la paz y del cual se apoya en este enfoque para su intervención y realización del plan de acción construido para fortalecer este nuevo proyecto en el colegio, utilizando metodologías de enseñanza, actividades creativas y dinámicas prácticas e innovadoras que permitan facilitar la generación de aprendizajes significativos y la promoción

del mismo en el clima escolar, de esta manera poder alcanzar el cumplimiento del objetivo planteado inicialmente.

3.2 Diagnóstico

Gnecco, (2005) en su libro trabajo social con grupos: fundamentos y tendencias define el diagnóstico individual como “la descripción de la situación de la persona y en el análisis que hace el profesional sobre esta situación y sobre la persona misma” (p.110). Este diagnóstico individual requiere de información sustancial para su formulación, de manera específica aquella que este en relación con el contexto social del sujeto y pueda ser intervenido o mejorado. .

La autora en este libro expone las fuentes de información para la elaboración diagnóstica (Tabla 3) que son: Entrevista, visita domiciliaria, revisión documental, la observación de la conducta de la persona en el grupo y fuera de él, información de colaterales y pruebas e instrumento. (Gnecco ,2005).

La entrevista es “una de las principales fuentes” (p.110). es aplicada de manera individual con cada miembro del grupo con una serie de preguntas de interés a realizar con el fin de saber directamente del sujeto social la información requerida para el posterior análisis. En el caso de los estudiantes de 6-04, fue utilizada la entrevista como medio de recolección de información, al llenar sus datos de manera escrita de manera individual en una hoja.

La visita domiciliaria es utilizada como complemento a la formulación diagnóstica para corroborar la información obtenida ya que:

Una visita al lugar de residencia de la persona o al lugar de trabajo es por lo general una buena manera de obtener información. La observación de la persona en su ambiente natural permite obtener información sobre la forma en que la persona toma decisiones, en que se relaciona con los demás, especialmente con los miembros de su familia y en qué aspectos actúa. (Gnecco, 2005, p.113).

La visita domiciliaria por medio de la observación y el análisis del lugar da paso a la confrontación de las primeras impresiones y datos recogidos con la problemática real en sus situaciones cotidianas, las relaciones interpersonales con los miembros de la familia o del sitio de trabajo, a su vez identificar el ambiente laboral y del hogar.

La revisión documental se realiza a nivel de Institución con el fin de obtener información de interés de los miembros archivados en los diferentes formatos de la Institución que aporte a la construcción diagnóstica individual del grupo, “puede proporcionar información valiosa y útil para la formulación diagnóstica” (Gnecco, 2005, p.114). Este tipo de fuente fue utilizada como complemento de recolección de datos en los estudiantes de 6-04, verificando la información recibida y actualizada, así mismo tomando datos de interés allí consignados.

En la observación de la conducta de la persona en el grupo y fuera de él, se puede evidenciar los comportamientos, el nivel de interacción y relación de los miembros entre sí, también el Trabajador social “puede observar los patrones de conducta de cada persona en un contexto que se aproxima a situaciones que experimenta la persona en los diferentes ambientes en los que vive” (p.114). De esta manera hacer un análisis en el contexto educativo que permite la descripción de manera individual de los miembros y posterior en el grupo.

La información de colaterales, consiste en consultar a personas cercanas al sujeto social datos relevantes que permitan dar complemento a la formulación del diagnóstico, deben ser confiables, de vínculos estrechos y consentida por el individuo como fuente de información. De esta manera “las personas que tienen relación con el miembro del grupo pueden contribuir con información valiosa para lograr una visión más integral de ella” (Gnecco, 2005, p.114).

Las pruebas e instrumentos utilizados en esta fuente pueden ser los cuestionarios en el que “puede incluir la percepción que tiene la persona sobre sí mismo” (p.114). Estas pruebas e instrumentos permiten obtener información del individuo pero a su vez valorar sus percepciones y opiniones en relación a la problemática social en curso.

De esta manera la formulación diagnóstica según Gnecco, (2005) incluye varios tipos de información que se clasifica en: Identificación de la persona, relaciones familiares, Personalidad, Conducta de la persona en el grupo y el desempeño social, como se afirma a continuación:

Identificación de la persona. Información específica sobre la persona y los miembros de su familia con quienes vive, como nombre, edad, dirección, teléfono, género, grado de educación, ocupación y estado de salud, tanto de la persona miembro del grupo como de los miembros de su familia con quienes vive y parentesco en relación con el miembro del grupo.

Relaciones familiares. Tipo de relaciones, grado de intensidad, forma de comunicación entre los miembros, trato entre las personas, manifestaciones de sentimientos, entre otras características de las relaciones.

Personalidad. Aspectos como madurez emocional, percepción, autoestima, actitudes en relación consigo mismo, percepción de la realidad, motivaciones, ambiciones, actitudes entre otros aspectos.

Desempeño social. Forma de actuar en los diferentes roles, competencia social, habilidad para establecer y mantener relaciones sociales, solidaridad.

Conducta de la persona dentro del grupo. Su posición dentro de la estructura del grupo, relaciones con el trabajador social con los miembros del grupo, patrones de conducta, participación en el programa y reacciones significativas. Registros de conducta de los miembros del grupo. Gnecco 2005, p.115).

Tabla 7. Aspectos importantes para la formulación de las características de los estudiantes según Gnecco.

Fuentes de información	Análisis de pasantía
Entrevista	
Visita domiciliaria	Identificación de la persona
Revisión documental	Relaciones familiares
Observación de la conducta de la	Personalidad
Persona en el grupo y fuera de él.	Conducta de la persona en el grupo.
Información de colaterales	Desempeño social.
Pruebas e instrumentos	

Nota: Datos tomados del libro Trabajo Social con Grupos: Fundamentos Y Tendencias de Gnecco, (2005).

Así mismo, las características son las siguientes: Es un grupo conformado por 38 de los cuales 23 son hombres y 15 niñas que oscila en edades de 10 a 13 años, con tipología familiar como la nuclear, monoparental y estrato socioeconómico entre los niveles 1 al 3.

Diagnóstico grupal

En este mismo orden de ideas, para el diagnóstico grupal Gnecco, (2005) propone “el diagnóstico grupal se refiere al conocimiento y análisis de las dimensiones del grupo.” (p.121). De esta manera, la autora presenta unos componentes pertenecientes al diagnóstico grupal tales

como :Antecedentes del grupo, Objetivo del grupo y Dimensiones del grupo” como se describe a continuación:

El antecedente de grupo se refiere a los acontecimientos que forman parte de la historia previa del grupo, el cual es parte fundamental para su evolución. El grupo de 6-04 tiene antecedentes históricos, al ser seleccionados por la Institución para la conformación del mismo existe una interacción previa al haber compartido grupos de periodos escolares de años atrás, lo cual es un punto a favor en la comunicación e interacción de sus miembros.

Los objetivos de grupo de estudiantes del curso 6-04 es finalizar su periodo académico de manera exitosa y alcanzar la promoción al grado séptimo, cuyas ocupaciones es ser estudiantes el 100% de su tiempo, con alta la frecuencia en sus reuniones al ser un grupo académico deben cumplir con un horario establecido por la Institución educativa de lunes a viernes de 6 a.m. a 12.m. en la que reciben sus clases con normalidad.

Las dimensiones del grupo comprende el estado de desarrollo del grupo, la estructura, la comunicación y cultura del grupo (Gnecco, 2005). El grupo de estudiantes de 6-04 paso por las diferentes etapas mencionadas anteriormente (Fase inicial, formativa, intermedia I, revisoría, intermedia II) hasta llegar a la fase de madurez, en la cual va el proceso de desarrollo, encuentra el curso su desarrollo evidenciando en todo este proceso altos niveles de interacción y comunicación entre los miembros que en muchos casos representan un conflicto por su excesividad, de la misma manera con fuertes vínculos interpersonales y cohesividad.

Así mismo la estructura del grupo se identifican las actitudes de cada miembro para la posterior conformación de subgrupos de personas con intereses comunes (Gnecco, 2005), el grupo de estudiantes de 6-04 evidenció gran número de subgrupos de estudiantes en los cuales variaban la cantidad de miembros, con características como los estudiosos, los que se sitúan en la parte final del salón mayormente conformados por hombres, otros grupos como los estudiantes situados en la parte de adelante del salón y muy usualmente se les veía con cuadernos realizando o copiando tareas para diferentes clases, otro grupo de estudiantes que permanecían fuera del salón o dando vueltas en las instalaciones del colegio, también el equipo de fútbol del salón y entre otros.

La comunicación en el grupo se desarrolla por patrones verbales y no verbales (Gnecco de Ruíz, 2005) que en el grupo de estudiantes de 6-04 era representada de forma verbal con frases de todo tipo, con lenguaje decente, burlon, chanzas, sobrenormes, bromas pesadas entre otros, de la misma manera con comunicación no verbal de miradas, risas, y al tirándose útiles escolares e incluso el pan del PAE.

Finalmente la cultura del grupo se observa el comportamiento incluyendo las normas, valores relacionados a las creencias y costumbres dentro del grupo (Gnecco de Ruíz, 2005). Dicho lo anterior en los estudiantes de 6-04 se evidenció un comportamiento de grupo difícil de manejar, en el cual sobresalta la indisciplina, el desorden, la excesiva fraternidad entre los miembros, la indisposición y rebeldía al cumplimiento de las normas establecidas dentro de la Institución por parte de los jóvenes, de esta manera se pudo evidenciar que dicho grupo de estudiantes arrojaron perfiles con particular urgencia de trabajar para responder a la necesidad identificada de manera idónea, por ello se propone un proceso de intervención.

3.3 Intervención

En el proceso de pasantía se desarrollaron tres ejes de trabajo, en el cual se trabajó el desarrollo de las competencias ciudadanas, la promoción de la transformación pacífica y el fomento de la participación activa abordando el método de grupo para desarrollar el proceso con la población escogida.

Según Murphy, (1959, citado en Gnecco, 2005,) define el método de trabajo social con grupos, como aquel “que fomenta el desempeño social de las personas, a través de experiencias grupales con objetivos específicos” (p. 57). Es decir, por medio de estos encuentros grupales el individuo se va fortaleciendo en diferentes áreas de su vida a nivel personal, de acuerdo con esto para Konopka, (1963) también mencionado en el libro, el método de grupo en trabajo social “ayuda a las personas a mejorar su desempeño social a través de experiencias de grupo deliberadamente estructuradas y a manejar mejor sus problemas personales, grupales y comunitarios” (p.57).

Dichas vivencias dentro del grupo brindan herramientas útiles y prácticas a las personas pertenecientes al mismo, permitiendo generar capacidades a nivel social que beneficien el proceso en aprendizajes significativos. De la misma manera Glasser y Galvin, (1977, citado en Gnecco 2005) lo definen como “un medio para alcanzar metas sociales en un contexto comunitario o como un método que estimula el crecimiento individual y el cambio” (p.57).

El trabajador Social por medio de la utilización de este método permite dar aportes importantes y valiosos para el desarrollo de los grupos intervenidos, impactando a nivel

individual de sus miembros y cambios a nivel grupal de esta manera “el trabajador social influye en el desarrollo del grupo de determinada manera, para que el grupo se convierta en un instrumento eficaz que permita alcanzar las metas establecidas para cada persona que lo integra” (Gnecco 2005, p.57). Es por esto, que para la profesión, el método de grupo marca una ruta de acción específica de la cual explora y proporciona información esencial para llevar a cabo un proceso exitoso que conduce a resultados y transformaciones sociales visibles.

Tipos de grupos

En este mismo orden de ideas Gnecco, (2005) en su libro mencionado anteriormente se refiere a la categorización de los grupos de socialización y resocialización propuesto por Toseland y Rivas, (2001, citado en Gnecco, 2005) en los cuales se dividen en: “Grupos de apoyo, Grupos educativos, Grupos de crecimiento y Grupos de orientación al cambio ”(p.57).

Esta clasificación establece los grupos educativos que tienen como objetivo “conocer más sobre ellos mismos y sobre formas de enfrentar situaciones” (Gnecco 2005, p.60). Es decir, son aquellos grupos formativos que confrontan a los miembros con las realidades sociales que presentan, de manera que puedan obtener los instrumentos necesarios para resolverlos.

El rol del trabajador social es apoyar e impulsar las capacidades de sus miembros, así mismo darles a conocer recursos que beneficiaran en el proceso de desarrollo y potenciamiento de cada una de las personas que conforman el grupo, es por esto que el grupo de estudiantes de 6-04 hace parte de los grupos de socialización cuyo fin es buscar siempre “un mejoramiento de las condiciones de sus miembros” (Gnecco 2005, p.63). De esta manera ubicados en la subcategoría

de grupos educativos que tienen como finalidad el comprenderse entre ellos para afrontar las circunstancias del contexto, siendo sus esfuerzos orientados hacia el interior del grupo.

Definición y elementos del grupo

La autora Gnecco, (2005) define un grupo como “dos o más personas que se reúnen, interactúan y tienen un objetivo común” (p.69). Esto posibilita que a largo este proceso permita “el desarrollo de las personas, a través de experiencias grupales, con objetivos específicos” (p.57). En este mismo orden de ideas, esta autora establece la estructura, procedimientos y cultura del grupo a continuación:

Define la estructura de un grupo como los “aspectos que permanecen a lo largo del tiempo y por lo general no cambian... en la estructura del grupo pertenecen el poder” (p.70). En los estudiantes de 6-04 se puede identificar con claridad los subgrupos conformados, en los cuales destaca un líder que ejerce cierto poder e influye en sus demás compañeros, por vínculos de amistad a la hora de decidir qué hacer y cómo hacer determinada actividad y en que parte del salón ubicarse, quien debe escribir y patrones similares. También, la amplia comunicación de los miembros con evidente existencia de preferencias y antecedentes de rivalidades entre ellos; así mismo el rol del representante del salón al que llaman “alcalde o alcaldesa” ocupada por una estudiante desde el grado anterior, resaltando su capacidad de liderazgo al reincidir en este rol. Se evidencia por otra parte, roles de estudiantes que podrían categorizarse como: los estudiantes “relajados” en el estudio, los “participativos” que se les facilita el debate, los “desinteresados”, los “líderes”, la “pareja de novios”, el “simpático” del salón, el “payaso” entre otros.

Los procedimientos, por otra parte, corresponden a “la dinámica misma que da el grupo y a la serie de actividades que este realiza y que pueden cambiar a través del tiempo” (Gnecco 2005, p.70). En el contexto de 6-04 los procedimientos se relacionan con el nivel de competitividad del salón representado más claramente en los campeonatos de futbol, el manejo de conflictos internos que se puede inferir que ha cambiado en beneficio de los estudiantes.

La cultura del grupo orientada “sus normas, valores y sus propósitos” (Gnecco 2005, p.70). Esta se identifica al observar el cumplimiento de las normas y valores institucionales de un lasallista, a su vez en los proyectos de vida de cada uno y sus propósitos al acercarse a la terminación de su último año escolar representando mucho dinamismo dentro de sus miembros.

Por último, el desarrollo del grupo que favorece la visualización del avance de los procesos del grupo a través del tiempo en su estructura, procedimiento y cultura, efectuándose con factores del ambiente, externos o características de cada miembro del grupo. (Gnecco, 2005). Por lo tanto, la labor del trabajador social en los elementos que constituyen un grupo es lograr impactar e influir positivamente para alcanzar una transformación o modificación que beneficie a los miembros del grupo y permita alcanzar el objetivo propuesto.

Fases de desarrollo del grupo

Gnecco, (2005, citado en Gnecco, 2005) en su libro menciona las siete fases que hacen parte del desarrollo del grupo, como se profundizarán a continuación.

En la fase inicial, se desarrollan las actividades previas a la conformación del grupo, denominándose fase pre grupal que según Gnecco (2005) estas actividades son realizadas por parte de la Institución educativa al ser el ente institucional el encargado de organizar y conformar cada grupo seleccionando con sus respectivos miembros teniendo en cuenta los lineamientos internos.

En la fase formativa la principal característica son las primeras reuniones y la actividad de los miembros del grupo por buscar semejanza e intereses entre ellos mismos; también la aceptación inicial de los propósitos y normas del grupo, y un surgimiento de vínculos interpersonales y aumenta la cohesividad en el grupo (Gnecco, 2005). El objetivo común del grupo de estudiantes del grado 6-04 es cursar y culminar su año electivo y ser promovidos a séptimo, esto trayendo en sí que compartan gran parte del tiempo diario, se conozcan y deban convivir por los meses que dure el año académico.

En la fase intermedia I, se puede observar el fortalecimiento de las relaciones entre los integrantes del grupo y así mismo un nivel de cohesión, acercamiento, participación de los miembros, identificación de líderes, identificación de roles; también bajo la normativa estudiantil empiezan a asistir puntualmente a las clases diarias, demuestran cierto grado de identidad y pertenencia dentro del grupo que conducen al logro de los objetivos. (Gnecco, 2005)

En la fase revisoría, Se evalúa el funcionamiento de la estructura del grupo existente para una posible reorganización en su procedimiento; presentándose una evaluación de propósitos de grupo. (Gnecco, 2005)

En la fase intermedia II, se evidencian semejanzas con la fase anterior agregando un mayor grado de estabilidad en el grupo y aumento de la interacción, puede ser una fase de equilibrio por el largo tiempo de la conformación de este grupo, sus vivencias y memorias que benefician una mejor cohesión entre los miembros. (Gnecco, 2005).

En la fase de madurez a diferencia de las anteriores, evidencia un mayor grado de desarrollo y crecimiento del grupo, en sus relaciones e interacciones de los miembros, mostrando una estructura y composición clara y de fácil identificación de posiciones dentro del grupo. (Gnecco, 2005). El grupo de estudiantes del curso 6-04 se encuentra en esta fase de madurez, al pasar un año atrás de convivencia de los miembros, evidenciándose el alto nivel de interacción y conocimiento entre los estudiantes, destacándose con claridad los líderes y participativos, los subgrupos entre ellos por amistades o intereses como equipos de futbol o pertenecientes a actividades extracurriculares de la Institución, acercándose a la fase terminal en este año.

Por último, la fase terminal da la disolución del grupo, por motivos de cumplimiento del meta, cumplimiento del tiempo establecido, desacuerdo entre los miembros o por presiones externas de fuerza mayor, que en este caso la terminación del grupo para la fase terminar sería por el logro de la meta planteada que es el culmen del periodo académico y sean promovidos al grado séptimo.

Fases de intervención del método con grupos

Las fases de intervención de método con grupos planteadas por Sundel, Glasser, Sarri y Vinter (1985), en el libro titulado *Individual Change Through Small Groups* (Cambio individual a través de pequeños grupos). Contempla cinco fases como se muestra a continuación:

En primer lugar, la recepción,

implica algún tipo de presentación de sí mismo, incluido el problema o la "necesidad", tal como el cliente lo experimenta. Por parte del trabajador, esto normalmente implica alguna evaluación del cliente y su problema -un diagnóstico preliminar- y de la idoneidad de los recursos disponibles para resolver este problema. (Sundel, Glasser, Sarri & Vinter, 1985, p. 12).

En la fase de recepción se presenta el primer acercamiento al contexto del sujeto social en el que da a conocer el problema o realidad permitiendo aterrizar e identificar la cantidad de recursos con los que se cuenta para la intervención, en este caso con los estudiantes de 604, por medio de la observación y la escucha del año anterior en práctica 2 se podía establecer grosso modo un diagnóstico preliminar de la problemática existente allí.

En segundo lugar el diagnóstico y planes de tratamiento

Esta etapa implica una declaración preliminar de la meta del tratamiento, es decir, de los cambios deseados que pueden resultar si el esfuerzo de intervención tiene éxito. El diagnóstico también implica un plan preliminar de las formas en que se llevará a cabo el proceso de ayuda y la dirección en la que se orientará. (Sundel et.al, 1985, p. 12).

Una vez realizado el debido proceso del diagnóstico, se procedió a establecer el plan de acción en el cual se contemplaban una a una las actividades a llevar a cabo con el fin de cumplir con las metas trazadas y el fortalecimiento del proyecto.

En tercer lugar la composición y formación del grupo

el trabajador inicia el establecimiento de relaciones con los miembros del grupo y ayuda al grupo a comenzar su programa. La forma en que el trabajador inicia el proceso del grupo y los roles que desempeña inicialmente con los diversos miembros tienen una importancia considerable para las fases posteriores. (Sundel et.al, 1985, p. 13).

El integrarse al contexto de los sujetos sociales, a sus realidades como grupo por medio de la comunicación asertiva y la escucha son herramientas que dan despliegue a un amplio abordaje permitiendo una buena relación trabajador social- estudiante, beneficiando significativamente en el impacto de las intervenciones.

En cuarto lugar el desarrollo del grupo y tratamiento en el que se

busca el surgimiento de metas, actividades y relaciones grupales que puedan hacer que este grupo sea efectivo para el trato de sus miembros. El trabajador guía la interacción del grupo y estructura su experiencia para lograr las metas de tratamiento específicas establecidas para cada uno de sus miembros. (Sundel et.al, 1985, p. 13).

En el grupo de los estudiantes de 6-04 se lleva un correcto orden en la planificación de cronogramas de las actividades a realizar, así mismo promoviendo la participación activa durante el desarrollo del encuentro y al final haciendo el ejercicio de la retroalimentación, posteriormente consignando la experiencia en los diarios de campo correspondientes.

En quinto lugar la evaluación y terminación “la decisión de terminar debe tomarse con vistas al logro de los objetivos del tratamiento” (Sundel et.al, 1985, p. 13). Es por esto que “el trabajador se ve obligado, por lo tanto, a volver a sus declaraciones diagnósticas y objetivos de tratamiento originales, para evaluar el progreso realizado en términos de ellos” (p. 13). En esta fase final se evalúa el proceso realizado con el grupo, los avances y progresos exitosos de cada intervención realizada por medio de las actividades, así mismo la terminación de dicha intervención al lograr el cumplimiento de los objetivos propuestos.

4. Resultado y discusión

El proceso de pasantía profesional desarrollada en la I. E Sagrado Corazón de Jesús enfocado en el fortalecimiento del proyecto de Educación para la Justicia y la Paz existente, buscando incentivar y permear una cultura de paz a nivel institucional mediante estrategias metodológicas y prácticas para la apropiación de la misma.

Eje uno. Desarrollo de competencias ciudadanas.

El plan de acción se dirigió hacia la construcción de propuestas estratégicas con el fin de generar las competencias ciudadanas integradoras propuestas por Silva y Chaux, (2005), las cuales se componen de las 3 tipologías: Cognitiva desarrollando la toma de perspectiva, pensamiento crítico y juicio moral; las emocionales como la empatía, identificación y manejo de las propias emociones y la respuesta empática ante las emociones de los demás y por último la comunicativa que encierra la escucha activa, la expresión asertiva de necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias, el lenguaje no verbal o expresiones artísticas y la argumentación basadas en la teoría

Es por esto que, se llevó a cabo el desarrollo de las estrategias socioeducativas con el fin de fomentar y generar las competencias ciudadanas como lo refiere la teoría de propuesta por Silva y Chaux (2005) en la I. E Sagrado Corazón de Jesús, llevándose a cabo un encuentro con docentes, un taller de competencias ciudadanas con los estudiantes y un conversatorio entre estudiantes, docentes y orientador escolar.

En este mismo orden de ideas, la primera estrategia fue titulada “Formación de competencias ciudadanas: Encuentro con docentes”. Se realizó un encuentro con docentes jefes de área con el fin de fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes. Previamente construyendo un documento institucional orientado a la formación de dichas competencias, con sus respectivas tipologías de acuerdo a la teoría de los autores Silva y Chaux (2005), también apartados designados a propuestas de actividades que permitan fortalecer estas competencias en las diferentes áreas (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, lenguaje, Artística y música, matemáticas, informática y lenguaje). Esto permitiendo a los docentes aterrizar y aplicar con facilidad estas estrategias, promoviendo que se lleven a cabo de manera satisfactoria. (*Ver anexo 5. Diario de campo 5*)



Figura 2. En la imagen se refleja el encuentro con algunas docentes dentro de la sala de profesores de la Institución Educativa.

De esta manera, el encuentro con los docentes jefes de área se tuvo que llevar a cabo de manera personal uno a uno por limitaciones institucionales de tiempo y horarios, entregándoles

la primera sección del documento elaborado que contiene las generalidades de la teoría de las competencias ciudadanas expresadas por Silva y Chaux (2005), con el fin de que los docentes como jefe de área tomaran el liderazgo en incentivar y promover que cada docente de su área tomará parte de estas acciones y las efectuara en pro del fortalecimiento y formación escolar, facilitadas por el documento base que sería enviado a cada uno por parte de la Institución, con el fin de que se continúe.

Así mismo, la segunda estrategia fue titulada “Taller de competencias ciudadanas: Fortaleciendo las competencias integradoras”, esta actividad se llevó a cabo en miras de fortalecer dicha competencia que integra las 3 tipologías mencionadas (cognitiva, emocional y comunicativa) en los estudiantes, de las que cabe resaltar el manejo de conflictos pacíficos y constructivamente, la capacidad de generar posibles acciones creativas ante un conflicto, la capacidad de autorregulación y comunicación asertiva. (Silva y Chaux, 2005). (*Ver anexo 1. Diario de campo 1*)

Por lo tanto, fue llevada a término con limitantes como el comportamiento del grupo y su cultura, lo cual dificultó el proceso, presentándose ruido, desorden y evidenciando carencias en la competencia comunicativa, evidenciándose procesos de comunicación sin asertividad dentro de los miembros y en relación al trabajador social, resaltando que para la teoría de las competencias ciudadanas es fundamental una buena comunicación. Por lo cual, este taller realizado por medio de los dilemas morales permitió fortalecer en los estudiantes la toma de perspectiva, el análisis y generación de opciones que llevaban a la reflexión crítica en relación a las consecuencias y el juicio moral de los dilemas expresando diferentes opiniones. Algunas de las respuestas dadas fueron las siguientes:

Dilema #1. Caso de Juan: a) “Debería copiarse para que no le peguen”, b) “Debería entregar el trabajo que hizo”, c) “Puede volver a hacer el trabajo para que le quede bien”, d), “Si vuelve a hacer el trabajo y le vuelve a quedar mal, sería lo mismo”

Dilema #2. Caso de Esther: a) “Ella debería dejar el vicio del teléfono y acostarse temprano”, b) “Debería usar el teléfono para poner la alarma”, c) “Si, debería decir la verdad y asumir las consecuencias”

De la misma manera, se evidencio el fortalecimiento de la competencia cognitiva por el ejercicio del pensamiento crítico, toma de perspectiva y argumentación de su posición frente al dilema que llevaba a los estudiantes a expresar sus diferentes puntos de vista permitiendo como lo afirman los autores “cuestionarse a sí mismo, a sus propias creencias y decisiones” (Silva y Chau, 2005. p. 35) generando contradicción entre ellos.

En este mismo orden de ideas, esta actividad práctica permitiría fortalecer también las competencias ciudadanas emocionales, que para los autores son “necesarias para identificar las emociones propias y las de los otros y responder a ellas de forma constructiva” (Silva y Chau, 2005. p. 40) al manifestar los estudiantes empatía al sentirse identificados con los casos analizados en el contexto escolar. En el desarrollo de esta actividad se puede concluir que, se llevó a cabo cumpliendo el objetivo propuesto que es desarrollar las competencias ciudadanas integradoras propuestas en la teoría, aclarando que este grupo en particular por sus características requiere ser profundizado en estos temas, dando mayor fuerza a las carencia de las competencias comunicativas.

De esta manera, la tercera estrategia fue titulada “Conversatorio estudiantes, docente y orientador” pretendía motivar a los estudiantes mediante a la práctica de las competencias ciudadanas en su vidas, mediante una reflexión crítica basada en el dialogo como estrategia de socialización en el que participaran los mismos estudiantes, el docente titular y el orientador escolar basando en preguntas orientadoras que guiaran el encuentro.



Figura 3. Imagen en el durante el conversatorio en el aula de artística

En el desarrollo de esta actividad se puede concluir que, se llevó a cabo cumpliendo el objetivo propuesto que era desarrollar las competencias ciudadanas propuestas por Silva y Chaux, (2005) fortaleciendo principalmente las competencias cognitivas que llevaran a la reflexión crítica por medio del conversatorio llevando al dialogo y de acuerdo a la teoría el ejercicio de “tomar diversas perspectivas o, en otras palabras, para ponerse mentalmente en la posición del otro” (Silva & Chaux, 2005, p. 33). Permitiendo al estudiantado expresar su inconformidad y ser orientados, como por la docente al poder ser escuchada denunciando la carencia de compromiso en estos temas y así mismo, por el orientador permitiendo ver un

panorama holístico desde diferentes posturas y poder traducirlo en acciones. (*Ver anexo 2. Diario de campo 2*)

De esta manera resaltar que para la formación de estas competencias ciudadanas deben ser de manera transversal, identificando desde los docentes y estudiantes el contexto que permitiría dar apertura a un desarrollo idóneo, como lo expresa Silva y Chau, (2005, p. 32) se “debe tomar en cuenta tanto la acción misma, los conocimientos y las competencias básicas que le subyacen, así como el contexto en el que ocurren estas acciones”.

Eje dos. Promoción pacífica de conflictos.

Por otra parte, en las actividades socioeducativas que tenían como fin promover la transformación pacífica de conflictos, se tuvieron en cuenta acciones tituladas como “Educar por la paz mediante el teatro foro”. Bajo el contexto de transformación de conflictos se pensó en dicha estrategia práctica que permitiera al estudiante adquirir conciencia sobre los casos de conflictos de su entorno como una estrategia de promoción llevada a cabo de forma lúdica y dinámica acorde al cumplimiento del objetivo planteado. (*Ver anexo 6. Diario de campo 6*)

En el desarrollo de esta estrategia se evidenció que por parte de los estudiantes se presentaba un alto grado de indisciplina que dificultó el desarrollo esperado de la actividad, cada equipo debía identificar un conflicto o problemática que se presenta en su salón de clase y entre todos organizarse poniéndose de acuerdo de cuales estudiantes participarían en el dramatizado y quienes harían la retroalimentación respondiendo las preguntas orientadoras ¿Cuál es la problemática? ¿Cuál crees que es una posible solución para este conflicto? Por lo cual, se pudo

observar que muchos estudiantes no querían hacer nada, otros solo se quedaban callados, otros se reían y seguían charlando con sus compañeros, pero también unos pocos líderes que empezaban a preguntar y proponer acciones que permitieran dar desarrollo a lo asignado, motivando así a otros estudiantes. Las problemáticas elegidas por los dos grupos fueron la indisciplina y el Bull ying.

El primer grupo del Bull ying a pesar del desorden realizaron su dramatizado de forma correcta y clara, evidenciándose una cohesión de grupo y trabajo en equipo mayor en comparación al segundo grupo que represento la indisciplina, patrocinando aún más su conducta y llevando a aumentar el desorden y chanzas peligrosas que llevan a los golpes entre ellos, no terminando el dramatizado y haciéndolo de manera incorrecta solo por “la recocha del momento”. Algunos de los estudiantes de este grupo con mayor conciencia manifestaban que, así como se hizo no era como se había planeado y que algunos de los estudiantes lo habían alterado para aprovecharse de la situación, solicitando repetirse. Finalizando con la retroalimentación en la cual algunos de los estudiantes manifestaban: ¿Del 1 al 100 cual consideras que es la indisciplina en el salón?, respuesta: 100, 81, 99; ¿Por qué? respuesta: Nosotros solo nos quedamos callados cuando nos regañan, ¿En el salón se presenta Bull ying? ¿Por qué?: respuesta: Sí, del compañero x, por el compañero X.

A manera de concluir se puede decir que, esta estrategia basada en los conflictos internos del salón permitió visibilizar los comportamientos y formas de actuar de estos estudiantes y sus opiniones respecto a la situación de conflicto elegida por ellos, que de acuerdo a la teoría de conflictos de Galtung,(2003) expresa que en el conflicto existe un problema y una contradicción que puede terminar en disputa, lo cual se pudo evidenciar en principalmente en el grupo dos al

llevarse a los golpes, confirmando lo expresado por el autor que menciona que “la disputa desemboca fácilmente en intentos de dañar o herir al agente cuyo objetivo se interpone en el camino; dicho de otro modo, lleva a destruir al Otro” (p. 107).

Finalmente, a modo de conclusión se puede afirmar que se pudo concientizar a los estudiantes respecto a la realidad de las problemáticas, haciéndoles un llamado de atención a la reflexión crítica como consecuencia de la indisciplina presentada en la actividad que limitó el trabajo realizado, pudiéndose sacar más provecho. Cumpliendo con el objetivo planteado de la transformación de conflictos, pero resaltando que con solo estos encuentros no bastan a la gran necesidad y carencia de intervención y formación que estos estudiantes requieren con el fin de “canalizar constructivamente esa energía”(Galtung, 2003, p. 107). De esta manera, transformarlos de forma no violenta.

Así mismo, se realizó la actividad llamada “El rincón de la paz” con el objetivo de Promover la transformación pacífica de conflictos en la Institución, buscando abrir un espacio en el cual los estudiantes libremente se acerquen y puedan conocer la importancia de la paz en la Institución y así mismo, puedan ser conducidos a los entes profesionales encargados que puedan aportar para el bienestar integral del estudiante. (*Ver anexo 3. Diario de campo 3*)



Figura 4. En la imagen se ven los estudiantes construyendo el rincón de la paz.

De esta manera en el proceso de construcción y decoración del rincón de la paz ubicada estratégicamente junto a la puerta de orientación escolar, permitía motivar a los estudiantes a acudir cuando necesitaran de este espacio para su beneficio, resaltando que varios de ellos desconocían sobre orientación escolar y los servicios que prestan, y como consecuencia no conocían su ubicación.

Por ello en relación a la teoría del conflictos planteada por Galtung, (2003) se buscó orientar a los estudiantes hacia la transformación constructiva de los diferentes conflictos que se les presente en su vida cotidiana, guiadas por el profesional a cargo en orientación escolar, permitiendo que se puedan formar a los estudiantes adquiriendo habilidades y herramientas para generar estas acciones por sí mismos, de esta manera concordar con lo dicho por Galtung, (2003) “el conflicto, al ser problemático, podría asimismo llevar a conductas constructivas, en forma de actitudes profundas, reflexivas, también conocidas como diálogo interno y diálogo externo, con

otros, sobre los problemas”. Llevando al estudiante a ser autor mismo de transformación de conflictos.

Es por esto que, se puede decir que los estudiantes desconocen realmente las ayudas que les brinda la Institución educativa, en este caso el área de orientación escolar y sus diferentes beneficios integrales para ellos, de esta manera se puede decir también que es poco común que se asocie orientación escolar- bienestar escolar, siendo más bien conocido por los conflictos y casos disciplinares difundido por los mismos estudiantes que por ser un verdadero “rincón de paz” que puede aportarles positivamente en la construcción de la misma.

En este mismo orden de ideas, la actividad socioeducativa titulada “¡Yo también tengo derechos” fue pensada con el fin de establecer un espacio de transformación de conflictos en el cual los estudiantes puedan expresar sus denuncias incentivando a la importancia de no permitir estas vulneraciones! Por esto, el desarrollo de esta actividad se realizó de manera idónea, los estudiantes pegaron una cartelera en la que pudieron escribir con marcadores frases sobre la importancia de los derechos, así mismo como estrategia se llevó un buzón de cartón en el que los estudiantes podían poner sus denuncias o sugerencias. (*Ver anexo 4. Diario de campo 4*)



Figura 5. En la imagen se destaca el buzón de denuncias elaboradas y atrás a los estudiantes construyendo la cartelera de los derechos.

Por ello, esta actividad práctica permitió la expresión de forma anónima, así mismo la participación y liderazgo al poder generar sus propias opiniones respecto a la vulneración de derechos o sugerencias a la Institución que posterior a esto fueron leídas por el orientador escolar, para ser tenidas en cuenta. Así mismo, este buzón quedo ubicado en la oficina de orientación escolar para uso de aquellos estudiantes que quieran opinar.

A manera de conclusión se puede afirmar que, en la aplicación de esta estrategia se pudo canalizar por medio no violentos como la denuncia en el que el estudiante pudo expresar libremente su inconformidad transformándose en formas no violentas, generando y promoviendo un impacto constructivo en vez de violencia de acuerdo a lo planteado por Galtung, (2003) llevando a “conductas constructivas, en forma de actitudes profundas, reflexivas, también conocidas como diálogo interno y diálogo externo, con otros, sobre los problemas”(p.107) y así

mismo estos aportes ser llevado a personas competentes, en este caso al orientador para ser evaluado y poder tomar acciones y propuesta para ser fortalecido y transformado.

Eje tres. Fomentar la participación de los estudiantes.

En primer lugar, la titulada “Procesos de paz a nivel global.” Esta estrategia pretendía identificar acciones en temas de paz que aporten al proyecto de Educación para la Justicia y la paz en la Institución. (*Ver anexo 7. Diario de campo 7*)

Por ello, cabe resaltar los procesos de paz en países como El Salvador, tras la guerra civil en 1980 contra la guerrilla del FMLN que dejó 75.000 muertos. Siendo influenciados por el Grupo de Contadora y sus ideas de paz, llevando a iniciar con los procesos de dialogo, seguida al dialogo en Ginebra en el año 1990 donde se estableció el acuerdo de negociación cuyo objetivo era “terminar el conflicto armado por la vía política, impulsar la democratización del país, garantizar el irrestricto respeto a los derechos humanos y reunificar a la sociedad salvadoreña”. (Fisas, 2010. p. 06).

Posterior a eso se resaltan el acuerdo de San José (Costa rica), la creación de la comisión de la verdad, la formación de la misión de observadores de la ONU para el salvador (ONUSAL), los acuerdos de derechos humanos de San José. Para llegar finalmente en 1992 a declarar una amnistía general que dio lugar a la firma del acuerdo de paz de Chapultepec que traería en sí cambios al sistema del país, el cese del conflicto armado, la desmovilización y la legalización del FMLN como partido político. Durando el proceso de paz 10 años. (Fisas, 2010)

Por otra parte, el contexto sociopolítico en Sudáfrica era orientado hacia la presión de la política apartheid, y en sus procesos de paz iniciaron con las negociaciones secretas del entonces presidente Clerk con Nelson manera convirtiéndose en negociaciones formales, las iglesias fueron un factor de promoción que convocaría una conferencia de paz que como consecuencia se crearía un movimiento empresarial de consulta. Posterior a esto, surgió la cumbre de paz y la formación de la comisión facilitadora civil y la convención nacional de paz que llevaría al acuerdo de paz que daría origen a la conferencia para una Sudáfrica democrática (CODESA) y el proceso de negociación multipartidista (PNP). Instaurando un gobierno de transición con la primera asamblea constituyente y la comisión para la verdad y la reconciliación con una nueva constitución que transformaría Sudáfrica históricamente. Este proceso de paz duraría 5 años. (Fisas, 2010)

Así mismo, los procesos de paz efectuados en Irlanda del Norte en los años 1980, iniciando con los diálogos secretos entre el líder partido laborista y socialdemócrata John Hume y el gobierno inglés, dando apertura a un canal de comunicación con el partido político Sinn Fein; posterior a esto surgió la declaración de Downing Street por parte del gobierno Ingles otorgando el derecho de autodeterminación de Irlanda del Norte, permitiendo que en 1994 el grupo paramilitar IRA cesaran el fuego. (Fisas, 2010)

Otro aspecto importante fue el impulso de la visita del entonces presidente de estados unidos Bill Clinton a Irlanda del Norte, surgiendo en 1996 las negociaciones multipartidistas bajo el principio de Mitchell que orientaba a utilizar solo medios pacíficos y políticos. Posteriormente a esto, se firmó en 1998 el acuerdo de Belfast mejor conocido como el “Viernes Santo” que como consecuencias llevarían a reformas institucionales y la creación del consejo ministerial británico-

irlandés, la comisión de derechos humanos y el consejo ministerial norte-sur. De esta manera, el grupo IRA renunció a la lucha armada en 2005 y se desmantelo oficialmente en 2008. (Fisas, V. 2010)

En base a lo anterior, se puede concluir que, el desarrollo de esta actividad permite dar apertura a la conciencia social del contexto en sus diferentes vivencias históricas de los diferentes países, que llevarían a los avances significativos de estos procesos de paz con el objetivo de una paz real; lograron tras muchos años logros importantes, que permitirían motivar hoy en día a muchos países con contextos violentos vigentes, por medio de una transformación de los conflictos en formas no violentas relacionada directamente con la teoría de la paz de Galtung, (2003) que expresa la “transformación creativa y no violenta del conflicto” (p.31) proceso de transformación y transición continuo en el que el conflicto se va reduciendo o mitigando por metodologías que no incurran la violencia como se evidencio en estos acuerdos de paz.

Por otro lado, la actividad titulada “Estructuración del comité de constructores de paz”, en el que se construyó un documento base, que contenía la estructura de manera completa para la creación de este comité de “constructores de paz”, así mismo sus respectivos objetivos, funciones y reglamento del comité para darle un orden y razón de ser, naciendo del proyecto transversal de educación para Justicia y la paz existente en la Institución educativa. El desarrollo de este documento conto con la orientación general del psicólogo para su construcción (ver anexos). El proceso de construcción de este documento, se tuvieron en cuenta para la creación de objetivos la intención directa de la creación del comité y sus lineamientos pertinentes, por otra parte en el reglamento del comité, los aspectos concernientes del reglamento

del gobierno escolar institucional como también el perfil para el estudiante; así mismo las funciones fueron tomadas del decreto 1963 de 2013 en el artículo 3, que regula la ley del comité de convivencia. (Ver anexo 8. Diario de campo 8)

COMITÉ DE CONSTRUCTORES DE PAZ

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Crear un comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Seleccionar estudiantes de cada salón para la conformación del comité de los constructores de paz en la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús.
- Establecer lineamientos y reglas del comité de constructores de paz de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús.
- Fortalecer la estrategia de paz mediante las funciones delegadas al comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús

COMITÉ DE CONSTRUCTORES DE PAZ

FUNCIONES

TOMADAS DEL APARTADO DEL COMITÉ ESCOLAR DE CONVIVENCIA DEL DECRETO 1965 DE 2023 ART. 36.

1. Liderar el ajuste de los manuales de convivencia, conforme a lo establecido en el artículo 21 de la Ley 1620 de 2013 y en el Título III del presente decreto.
2. Proponer políticas institucionales que favorezcan el bienestar individual y colectivo, que puedan ser desarrolladas en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI), atendiendo a lo dispuesto en el artículo 73 de la Ley 115 de 1994
3. Liderar el desarrollo de iniciativas de formación de la comunidad educativa en temáticas tales como derechos humanos, sexuales y reproductivos, sexualidad, competencias ciudadanas, desarrollo infantil y adolescente, convivencia, y mediación y conciliación, para fortalecer el Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

COMITÉ DE CONSTRUCTORES DE PAZ

FUNCIONES

TOMADAS DEL APARTADO DEL COMITÉ ESCOLAR DE CONVIVENCIA DEL DECRETO 1965 DE 2023 ART. 36.

4. Fortalecer la implementación y evaluación de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía desde preescolar, que correspondan a las particularidades socioculturales del contexto en el que se encuentra el establecimiento educativo. Estos proyectos deben garantizar el derecho que tienen niñas, niños y adolescentes de recibir información fundamentada en evidencia científica con el fin de que, progresivamente, vayan desarrollando las competencias que facilitan la toma de decisiones autónomas frente al ejercicio de la sexualidad y la realización de proyectos de vida.



Figura 6. Muestra de la estructuración del comité con sus diferentes especificaciones

A manera de conclusión, se puede inferir que la creación de este documento se llevó a cabo de manera exitosa cumpliendo con el objetivo e intencionalidad propuesto que es la creación de este comité de “constructores de paz” que de acuerdo a la teoría de la paz, permitiría dar respuesta a la violencia estructural en la que se “sustituiría represión por libertad, equidad por explotación, y los reforzaría con diálogo en lugar de penetración, integración en lugar de segmentación, solidaridad en lugar de fragmentación y participación en lugar de marginación”. (Galtung, 2003, p. 58). De esta manera, poder reglamentar por medio de la estructuración de este comité los lineamientos base de su accionar en beneficio de la promoción de la paz anhelada.

Por último, la “creación del comité constructores de paz” se pensó con el fin de ser una estrategia de construcción de paz a nivel institucional que permitiera fortalecer el proyecto

transversal de Educación para la Justicia y la paz de la Institución, generando que los estudiantes hagan parte del cambio y de la transformación. Por ello se estructuró y reglamentó de manera completa para su funcionamiento, llevándose a término de manera efectiva. Se desarrolló en miras de que este comité permita transformar aquellas contradicciones o conflictos existentes. .

(Ver anexo 9. Diario de campo 9)

De esta manera, como conclusión se afirma que la creación de este comité permite superar y dar respuesta, interviniendo los conflictos y orientarlos a la construcción de la paz, que tiene relación directa a la teoría de paz, dando apertura a desarrollar la llamada capacidad transformadora que permitirá a los estudiantes integrantes del comité, intervenir de forma positiva en las problemáticas y conflictos de la Institución de manera idónea, de acuerdo a lo que mencionaba Galtung, (2003) como “la habilidad para manejar las transformaciones de forma aceptable y sostenible”(p. 132).

5. Conclusiones

Según los 3 ejes manejados durante el desarrollo de la pasantía en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, se puede concluir lo siguiente:

En el primer eje de desarrollo de competencias se logró establecer un documento base estratégico a los docentes, el fortalecimiento de las competencias integradoras a los estudiantes mediante la reflexión crítica y pensamiento creativo y dando apertura a dinamizar la relación estudiante-docente-orientador con un abordaje transversal desde las diferentes opiniones dando apertura a la expresión y el diálogo. Dichas actividades obteniendo resultados exitosos en el desarrollo de las mismas, como también una activa participación y acogimiento por parte de los miembros.

En el segundo eje de promoción de la transformación pacífica de conflictos permitió involucrar a los estudiantes analizando su contexto y problemática por medio del estudio y análisis de casos, generando a los estudiantes un grado de conciencia y llamada a la acción, así mismo el estableciendo espacios visibles de reflexión y transformación dentro de la Institución Educativa.

Finalmente en el eje enfocado a fomentar la participación de los estudiantes permitiendo explorar dentro de la Institución nuevas iniciativas de paz por medio de las acciones prácticas, participativas y de liderazgo por parte del estudiantado, dejando a la institución un aporte significativo para la proyección del proyecto

6. Recomendaciones

Se recomienda a la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús continuar con el proceso de desarrollo de las prácticas profesionales de los trabajadores sociales en formación permitiendo el afianzamiento de conocimientos de los practicantes en cuestión, enriqueciéndose en la línea socioeducativa de la carrera, así mismo en funciones de orientación escolar, fortaleciendo habilidades con los métodos propios de la profesión y el desenvolviendo en el contexto social para su labor profesional.

Así mismo, el desarrollo del proyecto transversal de Educación para la justicia y la paz dándole continuidad a la promoción de una cultura de paz mediante estrategias comunicativas que permitan generar un impacto por medios digitales y que a su vez se adapten a los jóvenes motivándolos a tomar el liderazgo mediante videos.

Por otra parte, se recomienda a la Institución el fortalecimiento del proceso de planificación y estrategias que faciliten el trabajo del practicante de trabajo social, específicamente en los espacios de intervención para que puedan llevarse a cabo de manera idónea y con menos limitaciones. En este mismo orden de ideas, se recomienda también la generación de propuestas que visibilizar el impacto y hallazgos de las prácticas realizadas a nivel institucional en los diferentes proyectos transversales.

Se recomienda a la Universidad Francisco de Paula Santander y al programa de Trabajo social, fortalecer la línea socioeducativa desde las aulas de clase, profundizando en el quehacer del profesional, de la misma manera se recomienda al programa fortalecer las salidas de campo de las diferentes líneas con el fin de formar cada día profesional con mayores habilidades.

Referencias bibliográficas

Aguilar y Ander-Egg, (1999). *Diagnóstico social Conceptos y metodología*. Buenos Aires, México:

Lumen Hymanitas.

Alcaldía San José de Cúcuta. (2020). *Plan de Desarrollo Municipal Cúcuta 2050, estrategia de*

todos. Obtenido de: [https://www.asocapitales.co/nueva/wp-](https://www.asocapitales.co/nueva/wp-content/uploads/2020/11/Cucuta_Plan-de-Desarrollo-Municipal_2020-2023.pdf)

[content/uploads/2020/11/Cucuta_Plan-de-Desarrollo-Municipal_2020-2023.pdf](https://www.asocapitales.co/nueva/wp-content/uploads/2020/11/Cucuta_Plan-de-Desarrollo-Municipal_2020-2023.pdf)

Arenas. C y Barreto. M, (2019). *Paz y convivencia desde el contexto escolar una mirada desde las*

voces de los niños y las niñas de grado transición en tres instituciones educativas de Bogotá,

D.C. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de:

[https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43445/PAZ%20Y%20CONVIVENCIA%20DESDE%20EL%20CONTEXTO%20ESCOLAR%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllo](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43445/PAZ%20Y%20CONVIVENCIA%20DESDE%20EL%20CONTEXTO%20ESCOLAR%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[wed=y](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43445/PAZ%20Y%20CONVIVENCIA%20DESDE%20EL%20CONTEXTO%20ESCOLAR%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Asamblea General de las Naciones Unidas (s.f). *Cultura de Paz*. Obtenido de:

<https://www.un.org/es/ga/62/plenary/peaceculture/bkg.shtml>

Barreto, et al. (2003). *Consolidando metodologías y métodos de trabajo social*. Bogotá.

Barrios, D. (2021). Educación para la paz: una reflexión desde Tomás de Aquino. *Educación y*

Educadores, 24 (2), 181-196. Obtenido de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83471904001>

Benítez, A. (2020). El Enfoque Socioeducativo. Una aportación a su construcción en la formación inicial de docentes. *El enfoque socioeducativo. Una aportación a su construcción*. 83-97.

Obtenido de:

<https://practicadocenterevistadeinvestigacion.aefcm.gob.mx/index.php/accesoabierto/article/view/140/100>

CONETS. (2018). Boletín 3. *Consejo Nacional de Trabajo Social*. Obtenido de:

<https://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/BOLETINTRES.pdf>

Constitución Política de Colombia [Const] (1991). Art. 22. 7 de julio de 1991. Obtenido de:

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Constitución Política de Colombia [Const]. (1991). Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia). Obtenido

de: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

De Robertis. C, (2006). *Metodología de la intervención en trabajo social*. Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.

Delgado Caicedo, M., & Navarro Gómez, G. (2019). La transversalidad de los proyectos pedagógicos como axioma en la construcción de los proyectos de vida de las estudiantes del Colegio Técnico La Presentación. *Dialéctica. Investigación Educativa*. Obtenido de:

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/88/88837016/html/index.html>

- Escalada, Fernández y Pilar, (2001). *El diagnóstico Social. Proceso de conocimiento e intervención profesional*. Buenos Aires:
- Esquivel Marín, C. & García Barrera, M. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, 23(33), 256-270. Obtenido de: <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>
- Esquivel Marín, C. G., & García Barrera, M. E. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Revista Justicia*, 23(33), 256-270. Obtenido de: <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>
- Fisas, Vicenç. (2010). *Procesos de paz comparados*. Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo. QUADERNS DE CONSTRUCCIÓ DE PAU N° 14. https://escolapau.uab.cat/img/qcp/procesos_paz_comparados.pdf
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, núm. 1, 265-278. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600114>
- Galtung, J. (Vol. 7). (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Red Gernika
- Gnecco, (2005) *Trabajo social con grupos: fundamentos y tendencias*. Editorial Kimpres

González, M. (2012). El rol del orientador en el siglo XXI. *ACLPP Informa*, 15. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3952511.pdf>

Hurtado, A & Talavera, M. (2019). Educación para la paz y la igualdad en la formación del

profesorado. *Innovación educativa (México, DF)*, vol. 19, núm. 79, 2019, Enero-Abril, pp. 123-

144. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179462793007>

Jaramillo et al. (2021). La paz en la diversidad: análisis sobre la inclusión a la inversa en contextos

educativos1. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, vol. 12, núm. 1, 2021, -Junio, pp. 219-

237 Universidad Católica Luis Amigó. Obtenido de:

<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co//index.php/RCCS/article/view/3334>

Ley 1098 de 2006. (2006, 8 de noviembre). Congreso de la Republica. Diario oficial No. 46.446

Obtenido de: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Obtenido de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Febrero 8 de 1994

Ley 1732 de 2014. (2014, 01 de septiembre). Diario oficial No.43.261. Obtenido de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>

Ley 1732 de 2014. Por la cual se por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. Septiembre 01 de 2014. DO. N°43.261.

Ley 975 de 2005. (2005, 25 de Julio). Obtenido de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=17161>

Lillo y Roselló, (2001). *Manual para el Trabajo Social Comunitario*. NARCEA, S.A. de Ediciones Madrid.

Luengo. J, (2004). *La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación*. Obtenido de: <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/1-EducacionConcepto.pdf>

Marchioni. M, (1999). *Comunidad, participación y desarrollo Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Editorial Popular, S.A. Madrid.

Méndez Vega, N. (2016). La acción socioeducativa y la investigación acción democratización de la vida cotidiana. *Revista Costarricense De Trabajo Social*, 1(14). Recuperado a partir de Obtenido de: <https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/183>

Ministerio de Educación Nacional. (Junio-Julio de 2004). Transversalidad de los estándares básicos de competencias. *Altablero, el periódico de un país que educa y se educa*(30). Obtenido de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87450.html>

Ministerio de Justicia y del derecho.(s.f) *Ley de Justicia y Paz: respuestas a sus preguntas.*

GOV.CO. <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/justicia-transicional/Paginas/Ley-de-Justicia-y-Paz.aspx>

Misterio de Justicia y del Derecho. (s.f). *Ley de Justicia y Paz: respuestas a sus preguntas. GOV.CO.*

Obtenido de: <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/justicia-transicional/Paginas/Ley-de-Justicia-y-Paz.aspx#:~:text=La%20Ley%20de%20Justicia%20y%20Paz%20permite%20conceder%20una%20pena,v%C3%ADctimas%20y%20su%20adecuada%20resocializaci%C3%B3n.>

Morales Carrero, J. (2020). El rol del orientador como agente dinamizador del escenario educativo y

social. *Revista Innovaciones Educativas.* https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322020000100184&script=sci_arttext

Naciones Unidas (s.f). *Cultura de Paz.* Obtenido de:

<https://www.un.org/es/ga/62/plenary/peaceculture/bkg.shtml>

Naciones Unidas ONU. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos.* Naciones Unidas

paz, dignidad e igualdad en un planeta sano. Obtenido de: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Naciones Unidas. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz 53/243.*

Obtenido de: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>

Naranjo, V. (2006). *Derecho constitucional e instituciones políticas*. Bogotá: Temis

OMS y Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Ginebra, OMS.

file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/9789240688230_spa.pdf

Paz, E. & Díaz, W. (2019). Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Innovación educativa (México, DF)*. Vol. 19, núm. 79, 2019, Enero-Abril, pp. 171-195. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179462793009>

Pedraza, C. (2020) .Aproximaciones a una propuesta de educación para la paz con perspectiva de género para el caso del postconflicto colombiano. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, vol. 13, núm. 2, 2020, Julio-Diciembre, pp. 39-64 Universidad Santo Tomás Colombia. Obtenido de:
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/6142>

Ramírez, J. (2020). *Paz, Educación para la paz y construcción de cultura de paz: una mirada desde la Universidad Simón Bolívar Sede Cúcuta*. Universidad de Pamplona. Obtenido de:
http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/2762/1/Ramirez_2020_TG.pdf

Rawls, J, (1995). *Teoría de la justicia*. Cambridge. Obtenido de:

<https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2019/12/doctrina48358.pdf>

Rawls, J. (1990). *Sobre las libertades*. Barcelona: Paidós. Obtenido de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000181&pid=S1657-8953201300010000500020&Ing=en

Resolución 53/243 de 1999. [Naciones Unidas]. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. 6 de octubre de 1999

Resolución 217 A (III) [Asamblea General las Naciones Unidas]. Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Diciembre 10 de 1948

Rodríguez Rojo, M. (1995). *La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal*. Vilassar de Mar : Oikos-Tau ISBN 84-281-0842-0

Rodríguez, P, (2021). Educación crítica en Derechos Humanos para la construcción de paz. *Ánfora*, 28(51), 49-68. Obtenido de:
<https://www.redalyc.org/journal/3578/357869848009/357869848009.pdf>

Sagrado Corazón de Jesús. (2021). *¿Quiénes somos?*. La Salle CORSAJE. Obtenido de:
<https://www.corsaje.edu.co/nosotros/>

Sagrado Corazón de Jesús. (2021). *Historia*. La Salle CORSAJE. Obtenido de:
<https://www.corsaje.edu.co/historia/>

Sagrado Corazón de Jesús. (2021). *Historia*. La Salle CORSAJE. Obtenido de
<https://www.corsaje.edu.co/historia/>

Silva. A & Chaux. E, (2005) *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Ascofade. 1ª edición:
mayo de 2005-04-25. Colombia.

UNESCO. 2017. *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*, París. Obtenido de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592/PDF/259592spa.pdf.multi>

Vargas et al. (2021). Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía
lúdica. *Sinéctica*, núm. 57, e1277, 2021, Enero-Diciembre. Instituto Tecnológico y de Estudios
Superiores de Occidente, Departamento de Educación y Valores. Obtenido de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99869779011>

Vergel, (2021). *Procesos de construcción de paz en escenarios familiares; niños y niñas en la
comunidad de la vereda el salado –ábrego, Norte de Santander*. (Universidad Santo Tomás,
Ocaña). Repositorio USTA Obtenido de:
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/42488/2022karenvergel.pdf?sequence=1>

Vinter, R., Sundel, M., Glasser, P. y Sarri, R. (1985). *Individual Change Through Small Groups* (2nd
ed.). New York: A Division of Macmillan Inc.

Anexos

Anexo 1. Diario de campo 1: Taller de competencias ciudadanas: Desarrollando competencias integradoras

Fecha:	11-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Desarrollar competencias ciudadanas en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Taller de competencias ciudadanas: Fortaleciendo las competencias integradoras.
Tiempo:	1 hora
Referente teórico:	Competencias ciudadanas Silva y Chau, (2005).
Propósito e Intencionalidad:	Se pretende que cada docente desde su área de acción académica pueda fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Planeación primer encuentro</p> <p>Paso 1. Llegada del Trabajador Social y saludo a los estudiantes; posterior a esto indicaciones de generales sobre la actividad a realizar.</p> <p>Paso 2. El facilitador expone breve y claramente el concepto de las competencias ciudadana y sus tipos: Competencia comunicativa, cognitiva, emocional e integradora. Indicando cual competencia se ejercitará en la actividad.</p> <p>Paso 3. Se formaran grupos de estudiantes a los cuales se les entregará un dilema que deberán analizar y debatir entre ellos adoptando posturas y opiniones.</p> <p>Dilema moral #1</p> <p>Juan es un estudiante de noveno grado. En la clase de informática le están enseñando cómo buscar información en Internet para apoyar su trabajo académico. A Juan no le ha ido muy bien y su papá lo está presionando mucho para que mejore sus notas, especialmente en ciencias sociales, que es la materia en la que peor le va. En la casa lo maltratan físicamente y es muy probable que si no mejora, le peguen. Juan tiene que entregar mañana un trabajo muy importante para sociales del cual depende gran parte de la nota. Ha estado trabajando en la tarea pero realmente lo que lleva hasta ahora no le parece que esté bien y si presenta esto seguramente perderá de nuevo la materia. En la clase de informática encontró un trabajo por Internet que sería perfecto para lo que tiene que hacer y con el que seguramente sacaría muy buena nota. Juan debe tomar la decisión de tomar ese trabajo y presentarlo como propio o seguir trabajando en lo que lleva y presentar un trabajo que él piensa que es malo.</p> <p>¿Qué harías tú si fueras Juan? ¿Por qué actuarías así?</p> <p>Dilema moral #2</p> <p>Esther es una estudiante de sexto grado, que le cuesta madrugar y traspasar mucho en las noches por estar en el celular y se levanta tarde</p>

	<p>y afanada para ir a estudiar en las mañanas. Sus padres le dicen continuamente que debe dejar de acostarse tarde o le quitarán el celular, lo que no saben es que tiene 2 llegadas tardes en el colegio y con la tercera citan a sus padres en el colegio. Esther tiene miedo porque al despertar nuevamente tarde hoy llegaría 5 minutos tarde al colegio y la volverían a anotar y citarían sus papas. Mientras iba de camino se le ocurrió la idea de decirle mentiras a el coordinador, inventando una excusa de enfermedad que le evitara la anotación y sus padres se enterarán, ella debe tomar una decisión si tratar de evitar como fuera esa anotación del retardo o llevarles y hablar con sus papas sobre la citación del colegio.</p> <p>¿Qué harías tú si fueras Esther? ¿Por qué actuarías así?</p> <p>Paso 4. Socialización por parte de cada grupo de estudiantes exponiendo su punto de vista por medio de la argumentación y debate.</p> <p>Paso 5. Conclusión del encuentro por la Trabajadora Social y despedida.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: Hoja de impresión. Recursos humanos: Trabajador Social y estudiantes de 604</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>Las competencias ciudadanas para Silva y Chaux, (2005) pueden definirse como aquellos conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática y se categorizan en: Comunicativas, emocionales y cognitivas, las cuales estas tres se articulan en la categoría de integradoras. De esta manera, la actividad realizada como estrategia de fortalecimiento de enfocada en las competencias integradoras reconociendo que estas, articulan en un solo aspecto importante de cada una de las tipologías mencionadas y cabe resaltar el manejo de conflictos pacíficos y constructivamente, la capacidad de generar posibles acciones creativas ante un conflicto, la capacidad de autorregulación y comunicación asertiva. (Silva y Chaux, 2005).</p> <p>Por ende, fue llevada a término con limitantes como el comportamiento del grupo y su cultura, lo cual dificulto el proceso, presentándose ruido, desorden, evidenciando una no comunicación asertiva dentro de los miembros y en relación al trabajador social. Por lo cual, este taller realizado por medio de los dilemas morales permitió fortalecer en los estudiantes la toma de perspectiva, el análisis y generación de opciones que llevaban a la reflexión crítica en relación a las consecuencias y el juicio moral de los dilemas expresando diferentes opiniones, algunas de ellas fueron las siguientes:</p> <p>Dilema #1. Caso de Juan “Debería copiarse para que no le peguen” “Debería entregar el trabajo que hizo” “Puede volver a hacer el trabajo para que le quede bien”</p>

	<p>“Si vuelve a hacer el trabajo y le vuelve a quedar mal, sería lo mismo” Dilema #2. Caso de Esther “Ella debería dejar el vicio del teléfono y acostarse temprano” “Debería usar el teléfono para poner la alarma” “Si, debería decir la verdad y asumir las consecuencias”</p> <p>De la misma manera, la empatía al sentirse identificados algunos de los estudiantes con los casos analizados en el contexto escolar, así mismo incentivando a los estudiantes a ejercitar la argumentación y la escucha asertiva, esta última con más carencias.</p> <p>En el desarrollo de esta actividad se puede concluir que, se llevó acabo cumpliendo el objetivo propuesto que es desarrollar las competencias ciudadanas propuestas por Silva y Chau, (2005) fortaleciendo las competencias integradoras, aclarando que este grupo en particular por sus características requiere ser profundizado en estos temas.</p>
--	---

Anexo 2. Diario de campo 2. Conversatorio estudiantes, docente y orientador

Fecha:	12-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Desarrollar competencias ciudadanas en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Conversatorio estudiantes, docente y orientador
Tiempo:	1 hora
Referente teórico:	Competencias ciudadanas Silva y Chau, (2005).
Propósito e Intencionalidad:	Se busca motivar a los estudiantes mediante buenas prácticas de paz, para la transformación de las acciones violentas en la Institución educativa.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Planeación primer encuentro</p> <p>Enfocadas a casos y aspectos a tener en cuenta en temas de competencias ciudadanas y construcción de paz. (Enfocado a Orientación con apoyo docente)</p> <p>Paso 1. Llegada del Trabajador Social y Orientador escolar, saludo a los estudiantes; posterior a esto indicaciones de generales sobre la organización del salón en mesa redonda para la actividad, la cual consiste en:</p> <p>Paso 2. Introducción y contexto de las competencias integradoras. El facilitador resume breve y claramente el concepto de las competencias ciudadana y sus tipos: Competencia comunicativa, cognitiva, emocional e integradora. Indicando la competencia integradora como eje principal para la actividad.</p> <p>Paso 3. Se da inicio al conversatorio guiándose con preguntas orientadoras que permitan dar apertura al tema para su abordaje, de manera que puedan participar con sus opiniones, casos o experiencias, reflexiones, recomendaciones la parte docente y puedan responder las dudas ,inquietudes por parte del estudiantado presente. Las preguntas orientadoras son las siguientes:</p> <p>ORIENTADOR: En base a su experiencia como psicólogo ¿Por qué es importante la formación de estas competencias en los estudiantes? ¿Qué consecuencias negativas trae el no tener estas competencias? ¿Qué casos han ocurrido en la Institución referente a los efectos negativos y positivos? ¿Qué recomendación le da a los estudiantes para motivarlos a ejercitar estas competencias?</p> <p>DOCENTE: ¿Qué es lo más difícil de formar en los estudiantes estas competencias? ¿Consideras que en el quehacer profesional del docente de CORSAJE hace falta más formación en estas competencias?</p> <p>ESTUDIANTES</p>

	<p>¿Por qué creen que no se práctica correctamente estas competencias en el salón? Desconocimiento, por negarse, porque no importa... ¿Creen que los docentes les falta enseñarles y formarlos en estas competencias? ¿O los están formando bien?</p> <p>Paso 4. Retroalimentación y cierre de la actividad por parte del trabajador social conjunto al orientador escolar y despedida.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: Marcador y tablero. Recursos humanos: Trabajador Social, estudiantes 604, docente titular y orientador escolar.</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>Las competencias ciudadanas son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Como todo, las competencias ciudadanas “se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana”. (Silva y Chaux, 2005, p.32).</p> <p>De esta manera, la actividad realizada como estrategia de socialización entre docente, estudiantes y el orientador escolar permitió motivar a los estudiantes mediante buenas prácticas de paz, para la transformación de las acciones violentas en la Institución educativa.</p> <p>Algunas de las respuestas del orientador escolar frente a las preguntas hechas, se resaltan las siguientes: “Es muy importante la formación de competencias ciudadanas para el desarrollo correcto de los estudiantes” “Existen casos a nivel institucional de diferentes tipologías de gravedad que fueron causados por no tener precisamente por no poner en prácticas estas competencias ciudadanas.”</p> <p>Algunas respuestas de la docente titular fueron: -“Muy pocos docentes se toman el trabajo de formar correctamente en las competencias ciudadanas a los estudiantes.” -“Sí, considero que a muchos docentes no les importa no se preocupan realmente por esforzarse por los estudiantes, son contados con la mano los docentes que estamos trabajando en esto.”</p> <p>Algunas respuestas de los estudiantes fueron en resumen: - “Están de acuerdo que a los docentes les falta formarlos en estas competencias” - “No se dictan de manera correcta.” -“Que los docentes no griten tanto”</p> <p>En el desarrollo de esta actividad se puede concluir que, se llevó a cabo cumpliendo el objetivo propuesto que es desarrollar las competencias ciudadanas propuestas por Silva y Chaux, (2005) fortaleciendo dichas competencias por medio del conversatorio llevando al dialogo y a la reflexión crítica que estos temas, permitiendo al estudiantado expresar</p>

	<p>su inconformidad y ser orientados, como por la docente al poder ser escuchada denunciando la carencia de compromiso en estos temas y así mismo, por el orientador permitiendo ver un panorama holístico desde diferentes posturas y poder traducirlo en acciones. De esta manera la formación para la ciudadanía “debe tomar en cuenta tanto la acción misma, los conocimientos y las competencias básicas que le subyacen, así como el contexto en el que ocurren estas acciones”. (Silva y Chau, 2005. p.32)</p>
--	---

Anexo 3. Diario de campo 3. El rincón de la paz

Fecha:	13-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Promover la transformación pacífica de conflictos en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	El rincón de la paz
Tiempo:	30 min
Referente teórico:	Teoría de conflictos de Galtung, (2003)
Propósito e Intencionalidad:	Se busca abrir un espacio en el cual los estudiantes libremente se acerquen y puedan conocer la importancia de la paz en la Institución.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Paso 1. Llegada del Trabajador Social y saludo a los estudiantes; posterior a esto indicaciones de generales sobre la actividad a realizar y el desplazamiento de escenario al corredor afuera de la oficina de orientación escolar del colegio.</p> <p>Paso 2. Llegado al espacio escogido para decorar “El rincón de la paz” se procederá a indicar que parte está asignada para iniciar con la decoración, pegando la cartelera principal y procediendo a que cada estudiante pueda agregar su aporte de lo que trajeron desde sus casas. En el desarrollo de la actividad, el facilitador les estará orientando la importancia del “rincón de la paz” y por qué se ubicó afuera de orientación escolar, relacionando estos 2 escenarios.</p> <p>Paso 3. Conclusión del encuentro por la Trabajadora Social y despedida.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: Carteleras, cinta, tijeras, hojas de impresión sobre la paz.</p> <p>Recursos humanos: Trabajador Social y estudiantes de 604</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>La actividad práctica de habitar un rincón para la paz se realizó con el objetivo de Promover la transformación pacífica de conflictos en la Institución, buscando abrir un espacio en el cual los estudiantes libremente se acerquen y puedan conocer la importancia de la paz en la Institución y así mismo, puedan ser conducidos a los entes profesionales que puedan aportar para el bienestar integral del estudiante. Basándose en la teoría del conflicto de Galtung, (2003) en el autor menciona como parte del conflicto las disputas y los dilemas, pero que se pueden transformar por medios no violentos.</p> <p>De esta manera en el proceso de construcción y decoración del rincón de la paz ubicada estratégicamente junto a la puerta de orientación escolar, se les motivaba a los estudiantes a acudir cuando lo necesitaban, resaltando que varios de ellos desconocían que era orientación escolar y que servicios prestaba, y como consecuencia no conocían su ubicación, por ello en relación a la teoría del conflictos ser orientados a la transformación de las diferentes situaciones que se les presente, guiadas por el profesional a cargo, como lo expresa el autor “el conflicto, al ser problemático, podría asimismo llevar a conductas constructivas, en forma de actitudes profundas, reflexivas, también conocidas como</p>

	<p>diálogo interno y diálogo externo, con otros, sobre los problemas”. (Galtung, 2003)</p> <p>Se puede concluir que muchos estudiantes desconocen realmente las ayudas que les brinda la Institución educativa, en este caso el área de Orientación escolar y sus diferentes beneficios integrales para ellos, de esta manera se puede decir también que es poco común que se asocie orientación escolar- bienestar escolar, siendo más bien conocido por los conflictos y casos disciplinarios difundido por los mismos estudiantes que por ser un verdadero “rincón de paz” que puede aportarles positivamente en la construcción de la misma.</p>
--	--

Anexo 4. Diario de campo 4. ¡Yo también tengo derechos!

Fecha:	13-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Promover la transformación pacífica de conflictos en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	¡Yo también tengo derechos!
Tiempo:	30 min
Referente teórico:	Teoría de conflictos de Galtung, (2003)
Propósito e Intencionalidad:	Se pretende establecer un espacio en el cual los estudiantes puedan expresar sus denuncias incentivando a la importancia de no permitir estas vulneraciones.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Planeación primer encuentro</p> <p>Paso 1. Llegada del Trabajador Social y saludo a los estudiantes; posterior a esto indicaciones de generales sobre la actividad a realizar y el desplazamiento de escenario al corredor del colegio.</p> <p>Paso 2. Llegado al espacio, se procederá a indicar que parte está asignada para iniciar con la decoración, pegando la cartelera principal y procediendo a que cada estudiante pueda agregar su aporte de lo que trajeron desde sus casas.</p> <p>En el desarrollo de la actividad, el facilitador les estará orientando la importancia de reconocer los derechos individuales y de los demás.</p> <p>Paso 3. Conclusión del encuentro por la Trabajadora Social y despedida.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: Carteleras, cinta, pinturas, tijeras, hojas de impresión sobre los derechos humanos.</p> <p>Recursos humanos: Trabajador Social y estudiantes de 604</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>La actividad se realizó con el objetivo de Promover la transformación pacífica de conflictos en la Institución, buscando establecer un espacio en el cual los estudiantes puedan expresar sus denuncias incentivando a la importancia de no permitir estas vulneraciones.</p> <p>El desarrollo de esta actividad se realizó de manera idónea, los estudiantes pegaron una cartelera en la que pudieron escribir con marcadores frases sobre la importancia de los derechos, así mismo como estrategia se llevó un buzón de cartón en el que los estudiantes podían poner sus denuncias de vulneración de derechos o sugerencias, algunas de ellas fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Que los docentes no griten tanto -Que haya más comunicación entre los compañeros. -Que las pruebas de calidad no se las hagan todo el día -Que los docentes no dejen tareas de un día para otro -Que los derechos de las mujeres sean respetados -Que las parejas de novios respeten en sus demostraciones públicas. <p>Por ello, esta actividad práctica permitió la expresión de forma anónima, así mismo la participación y liderazgo al poder generar sus propias opiniones respecto a la vulneración de derechos o sugerencias a la</p>

	<p>Institución que posterior a esto fueron leídas por el orientador escolar, para ser tenidas en cuenta. Así mismo, este buzón quedo ubicado en la oficina de orientación escolar para uso de aquellos estudiantes que quieran opinar. Basándose en la teoría del conflicto de Galtung, (2003) en el autor menciona como parte del conflicto las disputas y los dilemas, pero que se pueden transformar por medios no violentos, es por esto que, de acuerdo al autor “en el interior profundo de cada conflicto hay una contradicción”. (p. 107).</p> <p>A manera de conclusión se puede afirmar que, dichas contradicciones que genera un conflicto “podría asimismo llevar a conductas constructivas, en forma de actitudes profundas, reflexivas, también conocidas como diálogo interno y diálogo externo, con otros, sobre los problemas”. (p.107. De esta manera, en la estrategia se pudo canalizar por medio no violentos como la denuncia en el que el estudiante pudo expresar libremente su inconformidad y ser llevado a personas competentes, en este caso al orientador para ser evaluado y poder tomar acciones y propuesta para ser fortalecido y transformado.</p>
--	--

Anexo 5. Diario de campo 5. Encuentro con docentes

Fecha:	24-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Desarrollar competencias ciudadanas en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Encuentro con docentes
Tiempo:	30 min
Referente teórico:	Competencias ciudadanas Silva y Chaux, (2005).
Propósito e Intencionalidad:	Se pretende que cada docente desde su área de acción académica pueda fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Planeación primer encuentro</p> <p>Paso 1. Saludo a los docentes jefe de área por parte del trabajador social.</p> <p>Paso 2. Breve socialización sobre la importancia de la formación de competencias ciudadanas en los estudiantes según el área.</p> <p>Paso 3. Conclusión del encuentro por la Trabajadora Social y orientación de la guía elaborada para los docentes según su área respectiva para la formación de las competencias ciudadanas.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: Impresión hoja, computador.</p> <p>Recursos humanos: Trabajador Social y docentes encargados de área.</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>Las competencias ciudadanas son los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Como todo, las competencias ciudadanas “se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición por parte de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana”. (Silva y Chaux, 2005, p.32).</p> <p>Por ello, en el objetivo de desarrollar competencias ciudadanas “como el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos”. (Silva y Chaux, 2005, p.32). Se realizó un encuentro con docentes jefes de área con el fin de fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes. Previamente se realizó un documento institucional en el que se orienta a los docentes de manera general las</p>

	<p>competencias ciudadanas y sus tipologías según Silva y Chaux, (2005), también apartados designados a propuestas de actividades que permitan fortalecer estas competencias en las diferentes áreas (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, lenguaje, Artística y música, matemáticas, informática y lenguaje). Esto permitiendo a los docentes aterrizar y aplicar con facilidad estas estrategias, promoviendo que se lleven a cabo de manera satisfactoria.</p> <p>De esta manera, en el encuentro docente por limitaciones institucionales se tuvo que realizar uno a uno, 7 docente jefes entregándoles la primera hoja del documento en el que se relaciona las competencias ciudadanas y lo que trabaja cada una, manifestando que como jefes de área promovieran a los demás docentes la aplicación de las mismas, facilitadas por el documento base que sería enviado a cada uno por parte de la Institución. De esta manera garantizar desde la formación de los estudiantes que sean orientados moral y políticamente en la acción ciudadana. (Silva y Chaux, 2005)</p>
--	---

Anexo 6. Diario de campo 6. Educando por la paz mediante el teatro foro

Fecha:	24-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Promover la transformación pacífica de conflictos en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Educando por la paz mediante el teatro foro.
Tiempo:	1 hora
Referente teórico:	Teoría de conflictos de Galtung, (2003)
Propósito e Intencionalidad:	Se pretende que los estudiantes puedan adquirir conciencia mediante el estudio de casos.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Paso 1. Llegada del Trabajador Social y saludo a los estudiantes; posterior a esto indicaciones de generales sobre la actividad a realizar, la que consisten en hacer 2 o 3 grupos máximo en el que se reunirán y se pondrán de acuerdo para dramatizar una problemática del salón, que deberá responder a las siguientes preguntas:</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Cuál es la problemática?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Cuál crees que es una posible solución para este conflicto?</p> <p>Paso 2. Trabajo en grupo y dramatizado.</p> <p>Paso 3. Retroalimentación y conclusión del encuentro por la Trabajadora Social y despedida.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: Salón de clase y sillas.</p> <p>Recursos humanos: Trabajador Social y estudiantes 604.</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>Bajo el contexto de transformación de conflictos se pensó en la actividad práctica del teatro foro que permita al estudiante adquirir conciencia sobre los casos de conflictos de su entorno como una estrategia de promoción llevada a cabo de forma lúdica y dinámica acorde al cumplimiento del objetivo planteado reconociendo que “en el interior profundo de cada conflicto hay una contradicción, algo que se interpone en el camino de otra cosa. En otras palabras, un problema”. (Galtung, 2003, p. 107).</p> <p>En el desarrollo de esta estrategia se evidenció que por parte de los estudiantes se presentaba un alto grado de indisciplina que dificultó el desarrollo esperado de la actividad, cada equipo debía identificar un conflicto o problemática que se presenta en su salón de clase y entre todos organizarse poniéndose de acuerdo cuales estudiantes participarían en el dramatizado y quienes harían la retroalimentación al final explicando el objetivo de la misma y respondiendo las preguntas orientadoras ¿Cuál es la problemática? ¿Cuál crees que es una posible solución para este conflicto? Por lo cual, se pudo ver que muchos estudiantes no querían hacer nada, otros solo se quedaban callados, otros se reían y seguían charlando con sus compañeros, pero también unos pocos líderes que empezaban a preguntar y proponer acciones que permitieran dar desarrollo a lo asignado, motivando así a otros estudiantes. Las problemáticas elegidos fueron Bull ying e indisciplina.</p>

	<p>El primer grupo del Bull ying a pesar del desorden realizaron su dramatizado de forma correcta y clara, evidenciándose una cohesión de grupo y trabajo en equipo mayor en comparación al segundo grupo que represento la indisciplina, patrocinando aún más su conducta y llevando a aumentar el desorden y chanzas peligrosas que llevan a los golpes entre ellos, no terminando el dramatizado y haciéndolo de manera incorrecta solo por “la recocha del momento”. Algunos de los estudiantes de este grupo con mayor conciencia manifestaban que así como se hizo no era como se había planeado y que algunos de los estudiantes lo habían alterado para aprovecharse de la situación, solicitando repetirse. Finalizando con la retroalimentación en la cual algunos de los estuantes manifestaban:</p> <p>¿Del 1 al 100 cual consideras que es la indisciplina en el salón? -100, 81, 99.</p> <p>¿Por qué? -Nosotros solo nos quedamos callados cuando nos regañan</p> <p>¿En el salón se presenta Bull ying? ¿Por qué? -Sí, del compañero x -Por el compañero X</p> <p>A manera de concluir se puede decir que, entendiendo que en el conflicto existe un problema de acuerdo con Galtung, (2003) “la disputa desemboca fácilmente en intentos de dañar o herir al agente cuyo objetivo se interpone en el camino; dicho de otro modo, lleva a destruir al Otro”. (p. 107). Se pudo concientizar a los estudiantes respecto a la realidad de las problemáticas, haciéndoles un llamado de atención a la reflexión crítica como consecuencia de la indisciplina presentada que limito el trabajo realizado, pudiéndose sacar más provecho. Cumpliendo con el objetivo planteado de la transformación de conflictos, pero resaltando que con solo estos encuentros no basta a la gran necesidad y carencia de intervención y formación que estos estudiantes requieren que de acuerdo a Galtung, (2003) “el conflicto genera energía. El problema es cómo canalizar constructivamente esa energía”. (p. 107).</p>
--	---

Anexo 7. Diario de campo 7. Procesos de paz a nivel global

Fecha:	26-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Crear el comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Procesos de paz a nivel global.
Tiempo:	1 hora
Referente teórico:	Teoría de paz de Galtung, (2003)
Propósito e Intencionalidad:	Se pretende conocer acciones en temas de paz que aporten al proyecto de Educación para la Justicia y la paz en la Institución.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Planeación primer encuentro</p> <p>Paso 1. El trabajador social hace búsqueda de los países más representativos a nivel de paz.</p> <p>Paso 2. Lectura y análisis de los países.</p> <p>Paso 3. Retroalimentación y conclusión de los aportes y hallazgos de los países en temas de paz.</p>
Recursos:	<p>Recursos materiales: computador e internet</p> <p>Recursos humanos: Trabajador Social y estudiantes 604.</p>
Retroalimentación de la actividad:	<p>Esta estrategia utilizada pretendía conocer acciones en temas de paz que aporten al proyecto de Educación para la Justicia y la paz en la Institución. Basada en la teoría de la paz de Galtung, (2003) que la define como “la ausencia/reducción de todo tipo de violencia “así mismo como una “transformación creativa y no violenta del conflicto”. (p.31).</p> <p>Por ello, el desarrollo de esta actividad permite una apertura y conciencia social del contexto y vivencias historias de diferentes países y sus avances significativas en estos procesos de paz que de acuerdo al autor este “proceso de transformación y transición continuo en el que el conflicto se va reduciendo o mitigando por metodologías que no incurran la violencia, sino una transformación pacífica, afirmando que “El trabajo por la paz es trabajo para reducir la violencia por medios pacíficos”. (p.31).</p> <p>Por ello, cabe resaltar los procesos de paz en países como El Salvador, tras la guerra civil en 1980 contra la guerrilla del FMLN que dejó 75.000 muertos. Siendo influenciados por el Grupo de Contadora y sus ideas de paz, llevando a iniciar con los procesos de dialogo, seguida al dialogo en Ginebra en el año 1990 donde se estableció el acuerdo de negociación cuyo objetivo era “terminar el conflicto armado por la vía política, impulsar la democratización del país, garantizar el irrestricto respeto a los derechos humanos y reunificar a la sociedad salvadoreña”. (Fisas, V. 2010. p.06). Posterior a eso se resaltan el acuerdo de San José (Costa Rica), la creación de la comisión de la verdad, la formación de la misión de observadores de la ONU para el salvador (ONUSAL), los acuerdos de derechos humanos de San José. Para llegar finalmente en 1992 a declarar una amnistía general que dio lugar a la firma del acuerdo de paz de Chapultepec que traería en sí cambios al sistema del país, el cese del</p>

	<p>conflicto armado, la desmovilización y la legalización del FMLN como partido político. Durando el proceso de paz 10 años. (Fisas, V. 2010)</p> <p>Por otra parte, el contexto socio-político en Sudáfrica era orientado hacia la presión de la política apartheid, y en sus procesos de paz iniciaron con las negociaciones secretas del entonces presidente Clerk con Nelson Mandela convirtiéndose en negociaciones formales, las iglesias fueron un factor de promoción que convocaría una conferencia de paz que como consecuencia se crearía un movimiento empresarial de consulta. Posterior a esto, surgió la cumbre de paz y la formación de la comisión facilitadora civil y la convención nacional de paz que llevaría al acuerdo de paz que daría origen a la conferencia para una Sudáfrica democrática (CODESA) y el proceso de negociación multipartidista (PNP). Instaurando un gobierno de transición con la primera asamblea constituyente y la comisión para la verdad y la reconciliación con una nueva constitución que transformaría Sudáfrica históricamente. Este proceso de paz duraría 5 años. (Fisas, V. 2010)</p> <p>Así mismo, los procesos de paz efectuados en Irlanda del Norte en los años 1980, iniciando con los diálogos secretos entre el líder partido laborista y socialdemócrata John Hume y el gobierno inglés, dando apertura a un canal de comunicación con el partido político Sinn Fein; posterior a esto surgió la declaración de Downing Street por parte del gobierno Inglés otorgando el derecho de autodeterminación de Irlanda del Norte, permitiendo que en 1994 el grupo paramilitar IRA cesaran el fuego. (Fisas, V. 2010)</p> <p>Otro aspecto importante fue el impulso de la visita del entonces presidente de estados unidos Bill Clinton a Irlanda del Norte, surgiendo en 1996 las negociaciones multipartidistas bajo el principio de Mitchell que orientaba a utilizar solo medios pacíficos y políticos. Posteriormente a esto, se firmó en 1998 el acuerdo de Belfast mejor conocido como el “Viernes Santo” que como consecuencias llevarían a reformas institucionales y la creación del consejo ministerial británico-irlandés, la comisión de derechos humanos y el consejo ministerial norte-sur. De esta manera, el grupo IRA renunció a la lucha armada en 2005 y se desmantelo oficialmente en 2008. (Fisas, V. 2010)</p> <p>Por ello, a manera de conclusión estos 3 países en búsqueda de una paz real lograron tras muchos años logros y avances importantes, que permitirían motivar hoy en día a muchos países con contextos violentos vigentes, reafirmando que la transformación del conflicto en formas no violentas y creativas; centra al ser humano en un medio social pasando de la ciencia de la paz a una ciencia social aplicada con orientación hacia los valores. (Galtung 2003, p.31).</p>
--	---

Anexo 8. Diario de campo 8. Estructuración del comité de constructores de paz

Fecha:	24-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Crear el comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Estructuración del comité de constructores de paz.
Tiempo:	1 hora
Referente teórico:	Teoría de paz de Galtung, (2003)
Propósito e Intencionalidad:	Se busca crear un documento institucional en el cual se establezcan los lineamientos del comité de constructores de paz.
Planeación y desarrollo de la actividad	<p>Paso 1. Creación del documento titulado “Comité de constructores de paz”</p> <p>Paso 2. Estructurar de la siguiente manera: Membrete de la Institución educativa. Ficha del proyecto “Educación para la justicia y la paz” Objetivo del comité de “Constructores de paz” Funciones Reglamento</p> <p>Paso 3. Envío a Orientador escolar.</p>
Recursos:	Recursos materiales: Computador e internet. Recursos humanos: Trabajador Social.
Retroalimentación de la actividad:	<p>Para la creación del comité de “constructores de paz” se elaboró un documento base en el que se estructura de manera completa todo lo que compete en el objetivo general y específicos, funciones y reglamento del comité para darle un orden y razón de ser, naciendo del proyecto transversal de educación para Justicia y la paz existente en la Institución educativa. Basada en la teoría de la paz que d acuerdo con Galtung, (2003) se relaciona a la llamada Violencia cultural la cual permite “legitimar la violencia directa y estructural, motivando a los actores a cometer violencia directa o a evitar contrarrestar la violencia estructural; puede ser intencionada o no intencionada”. (p. 57).</p> <p>El desarrollo de este documento conto con la orientación general del psicólogo para su construcción para quedar de manera general resumido en lo siguiente:</p> <p>Objetivo general:</p> <p>Crear un comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.</p>

	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>Seleccionar estudiantes de cada salón para la conformación del comité de los constructores de paz en la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús.</p> <p>Establecer lineamientos y reglas del comité de constructores de paz de la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús.</p> <p>Fortalecer la estrategia de paz mediante las funciones delegadas al comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.</p> <p>Funciones</p> <p>Comité Escolar de Convivencia. (Decreto 1965 de 2023 Art. 36).</p> <p>a) Liderar el ajuste de los manuales de convivencia, conforme a lo establecido en el artículo 21 de la Ley 1620 de 2013 y en el Título III del presente decreto;</p> <p>b) Proponer políticas institucionales que favorezcan el bienestar individual y colectivo, que puedan ser desarrolladas en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI), atendiendo a lo dispuesto en el artículo 73 de la Ley 115 de 1994;</p> <p>c) Liderar el desarrollo de iniciativas de formación de la comunidad educativa en temáticas tales como derechos humanos, sexuales y reproductivos, sexualidad, competencias ciudadanas, desarrollo infantil y adolescente, convivencia, y mediación y conciliación, para fortalecer el Sistema Nacional de Convivencia Escolar;</p> <p>d) Fortalecer la implementación y evaluación de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía desde preescolar, que correspondan a las particularidades socioculturales del contexto en el que se encuentra el establecimiento educativo. Estos proyectos deben garantizar el derecho que tienen niñas, niños y adolescentes de recibir información fundamentada en evidencia científica con el fin de que, progresivamente, vayan desarrollando las competencias que facilitan la toma de decisiones autónomas frente al ejercicio de la sexualidad y la realización de proyectos de vida;</p> <p>e) Articular el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos para el desarrollo de competencias ciudadanas orientados a fortalecer un clima escolar y de aula positivos que aborden como mínimo temáticas relacionadas con la clarificación de normas, la definición de estrategias para la toma de decisiones, la concertación y la negociación de intereses y objetivos, el ejercicio de habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas a favor de la convivencia escolar, entre otros;</p> <p>f) Generar mecanismos y herramientas para que el desarrollo de competencias ciudadanas y la formación para el ejercicio de los derechos</p>
--	---

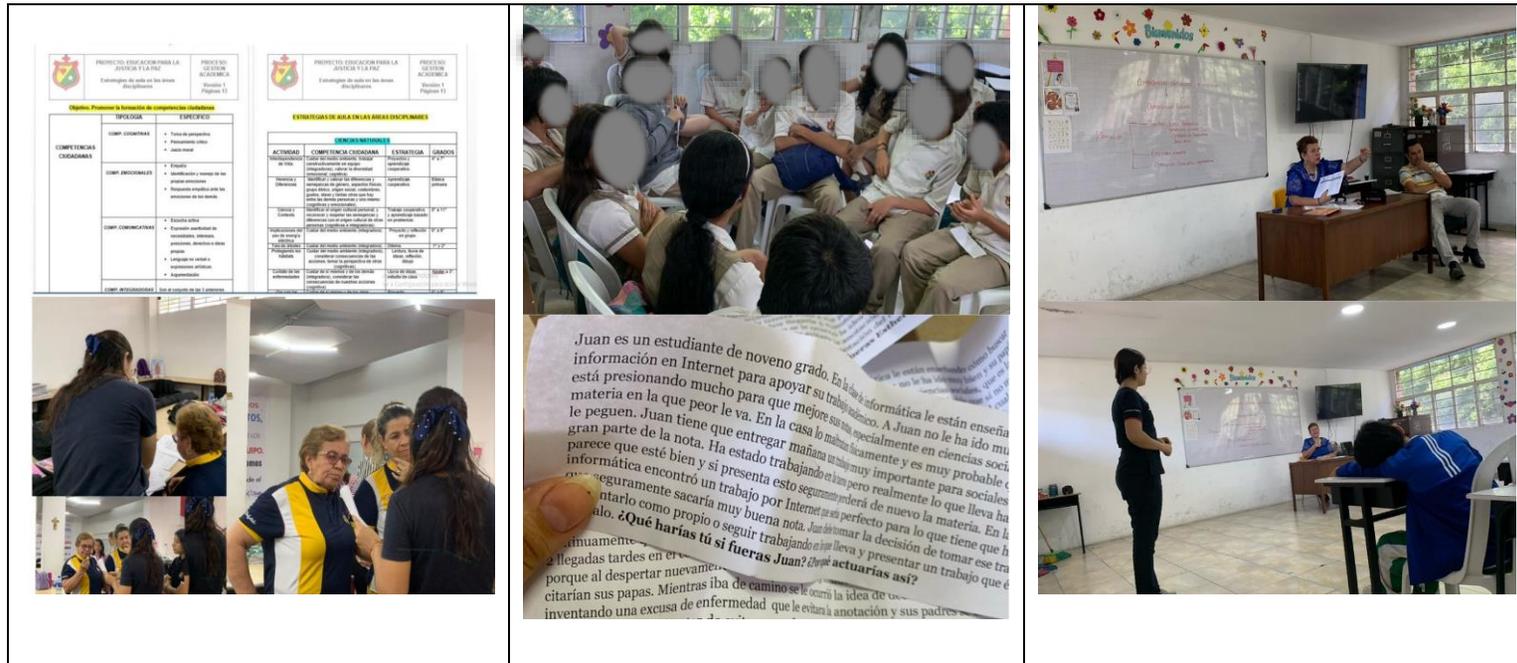
	<p>humanos, sexuales y reproductivos se lleve a cabo de manera transversal en todas las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación establecidas en el proyecto educativo institucional.</p> <p>REGLAMENTO DE LOS CONSTRUCTORES DE PAZ</p> <p>Los estudiantes que conformar este comité son seleccionados de la siguiente manera: Un representante por grado (6to a 11). Liderados por el personero como representante del 11° y el contralor como representante de 10°.</p> <p>Parágrafo 1. En su defecto, el representante de grado deberá informar a cada representante de salón y velar por el cumplimiento del mismo. El promedio académico debe ser para los grados 6 a 9 de 7.0 y de 10° a 11° de 7.5.</p> <p>No debe tener antecedentes disciplinares de tipología III</p> <p>En caso de falta considerable, se debe expulsar al representante e ingresar a otro estudiante del salón que cuente con el perfil necesario. Serán orientados por el jefe de área de ciencias sociales en su defecto. Deben cumplir con el manual de convivencia corsaje y el reglamento electoral del gobierno escolar</p> <p>A manera de conclusión, se puede inferir que la creación de este documento se llevó a cabo de manera exitosa cumpliendo con el objetivo e intencionalidad propuesto que es la creación de este comité de “constructores de paz” que de acuerdo con el autor, permitiría dar repuesta la violencia estructural con una paz que “sustituiría represión por libertad, equidad por explotación, y los reforzaría con diálogo en lugar de penetración, integración en lugar de segmentación, solidaridad en lugar de fragmentación y participación en lugar de marginación”. (Galtung, 2003, p. 58)</p>
--	---

Anexo 9. Diario de campo 9. Creación del comité “constructores por la paz”

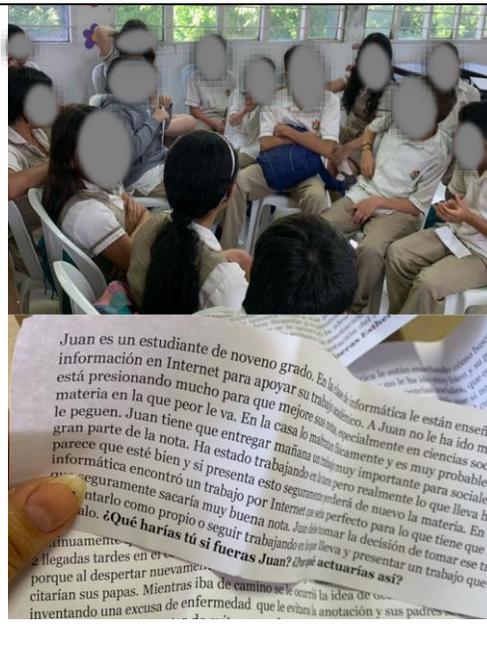
Fecha:	24-07-2023
Objetivo específico de la práctica:	Crear el comité de constructores de paz en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.
Nombre de la actividad:	Creación del comité constructores por la paz
Tiempo:	1 hora
Referente teórico:	Teoría de paz de Galtung, (2003)
Propósito e Intencionalidad:	Se pretende consolidar un grupo encargado de tomar el liderazgo de la aplicación del proyecto de Educación para la Justicia y la paz en la Institución .
Planeación y desarrollo de la actividad	Planeación primer encuentro Paso 1. Organización de datos base del comité. Paso 2. Anexar documentos creados del comité en la carpeta del proyecto de educación para la justicia y la paz en el espacio institucional. Paso 3. Socialización y retroalimentación junto al orientador escolar.
Recursos:	Recursos materiales: Computador e internet Recursos humanos: Trabajador Social, orientador escolar, estudiantes de CORSAJE.
Retroalimentación de la actividad:	<p>La creación del comité de “Constructores de paz” se pensó con el fin de ser una estrategia de construcción de paz a nivel institucional nacida del proyecto transversal de Educación para la Justicia y la paz de la Institución , que permitirá a los estudiantes hacen parte del cambio y de la transformación, por ello se estructuro y reglamento de manera completa para su funcionamiento, llevándose a término de manera efectiva, relacionada a la teoría de la paz de Galtung, (2003) en la que dicha “transformación de conflictos es básicamente un proceso sin fin”. (p.1.32)</p> <p>Por ello el desarrollo de esta misma, es en miras de que este comité permita transformar aquellas contradicciones o conflictos existentes, sin desconocer que al ser transformados “se abren viejas o nuevas contradicciones”. (p.1.32) por ende, dichos conflictos son sometido constantemente a sufrir transformaciones y cambios en los que impacta el contexto social y juega un papel importante junto a el factor tiempo; por lo que pueden parecer “resueltas” aquellas contradicciones pero en realidad han sido transformadas y dichas “contradicciones reprimidas empezarán a brotar” (p. 132) o empiezan a surgir nuevas.</p>

	<p>De esta manera, como conclusión se afirma que la creación de este comité permite dar respuesta interviniendo los conflictos orientados a la construcción de la paz, la cual define el autor como el “superar la contradicción que está en la raíz de la formación del conflicto.” (Galtung, 2003, p.147). Desarrollando la llamada capacidad transformadora definida como “la habilidad para manejar las transformaciones de forma aceptable y sostenible”. (p. 132). La cual es cada vez más desconocida; y por ende esta transformación de conflictos implica un proceso como camino en el que la complejidad y el dinamismo hacen parte.</p>
--	--

Anexo 10. Registro fotográfico objetivo 1



Actividad 1. Guía de formación de competencias ciudadanas, docente jefe del área de artística.



Actividad 2. Estudiantes participando de la socialización de dilemas morales analizados.



Actividad 3. Docente, orientador y estudiantes participando del conversatorio.

Anexo 11. Registro fotográfico objetivo 2



Actividad 1. Estudiantes en los grupos organizado el dramatizado.

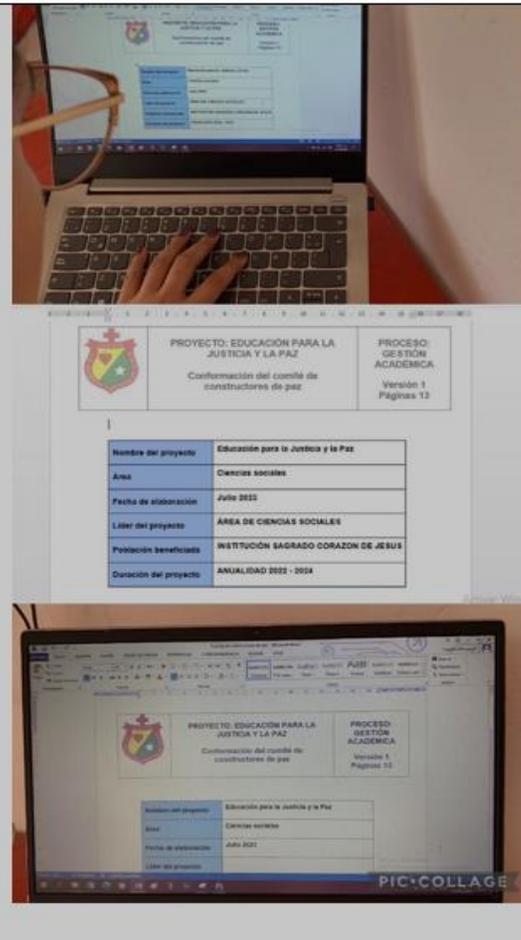
Actividad 2. Estudiantes decorando el rincón de la paz

Actividad 3 Estudiantes escribiendo sobre los derechos en la actividad ¡Yo también tengo derechos!

Anexo 12. Registro fotográfico objetivo 3



Actividad 1. Procesos de paz a nivel internacional.



Actividad 2. Estructuración del comité de constructores de paz.



Actividad 3. Creación del comité