

**CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA
EN TIEMPOS DE VIOLENCIA**



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA

**REALIZADO POR:
Msc. OMAIRA E. OÑATE D.
TUTOR:
DR. NAGIB YASSIR G.**

VALENCIA, OCTUBRE 2015



**UNIVERSIDAD DE CARABOGO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA

Msc. OMAIRA E. OÑATE D.

**Trabajo presentado ante la Dirección
de Postgrado de la Facultad de Ciencias
de la Educación de la Universidad de
Carabobo, para optar al Título de
Doctora en Educación**

VALENCIA, OCTUBRE 2015



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



VEREDICTO

Nosotros, Miembros del Jurado designado para la evaluación del trabajo de Grado titulado: **CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA**, presentado por la Msc. **OMAIRA E. OÑATE D.**, titular de la cédula de identidad No. **V-3.896.270**, para optar al Título de Doctora en Educación, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: (_____)

JURADO

VALENCIA, _____ **de** _____ **del** _____

CITA MEMORABLE

*“Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres
donde deben erigirse los baluartes de la paz”*

Proclama en el preámbulo de la Constitución de la UNESCO (1945)

AGRADECIMIENTOS

El trabajo realizado para esta Tesis Doctoral, en dos escuelas asociadas de la UNESCO, en el Estado Carabobo, es un esfuerzo en el cual, directa o indirectamente, participaron distintas personas opinando, corrigiendo, dando ánimo, aportando su conocimiento, acompañando en los momentos de dificultad y en los momentos de satisfacción.

Para el logro de esta tesis, he podido aprovechar la sapiencia y experiencia, de muchas personas a quienes deseo agradecer en este apartado.

En primer lugar, a mi tutor de tesis, Dr. Nagib Yassir, mi más profundo agradecimiento, por su valiosa dirección y apoyo, para seguir el camino adecuado, y llegar a la culminación de la misma. Además, por su paciencia ante mi inconsistencia, su experiencia y sabiduría, han sido mi fuente de motivación, durante estos años.

Al personal directivo, docente, estudiantes, padres y representantes de las escuelas: Rolando Carrillo y Santiago Mariño, por haberme abierto las puertas, recibido en sus planteles y considerarme un miembro más de su institución. Gracias por el soporte y la confianza depositada, lo que contribuyó al desarrollo exitoso de las diferentes fases por las que se condujo este trabajo.

Mi sincero y sentido agradecimiento, a las coordinadoras de las escuelas asociadas de la UNESCO: Rolando Carrillo, Santiago Mariño, Isabel Teresa de Bellera, Corina Romer y Ricardo Urriera, quienes, asignadas para el periodo 2010- 2013, participaron de forma voluntaria y entusiasta en cada una de las actividades programadas por la coordinación, aportando su pasión y buenos oficios, por llevar un trabajo a favor de la cultura de paz en la escuela, haciendo posible la realización de este estudio.

Desde luego, mi agradecimiento sincero, a los profesores del programa doctoral en educación, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, por su erudición para compartir los saberes en las diferentes unidades curriculares cursadas, las que

favorecieron con su riqueza epistémica, cada fase, cada escena, que integra el cuerpo de esta tesis doctoral.

A todas mis compañeras, y todos mis compañeros, doctor antes, estén donde estén, se merecen un reconocimiento especial, ya que con ellos he compartido y disfrutado, incalculables horas de trabajo y buenos ratos, de eruditas conversaciones y debates, que me han orientado en el proceso investigativo, gracias, por su respaldo y amistad.

Deseo también expresar agradecimiento a mi familia, por su apoyo incondicional a lo largo de este trayecto. Finalmente, a mis amigos, amigas, compañeros y compañeras de trabajo que, de un modo particular han respaldado este esfuerzo.

Sinceramente, gracias.



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dr. Nagib Yassir García, titular de la cédula de identidad No. V-2151597, en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado titulado: “CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA”, presentado por la ciudadana OMAIRA ELIZABETH OÑATE DÍAZ, titular de la cédula de identidad No. V-3.896.270, para optar al Título de Doctora en Educación, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los veintidós días de mes de junio del año 2015.

Dr. Nagib Yassir García

C.I. V-2.151.597



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dr. Nagib Yassir García, titular de la cédula de identidad No. V-2151597, en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado titulado: “CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA”, presentado por la ciudadana OMAIRA ELIZABETH OÑATE DÍAZ, titular de la cédula de identidad No. V-3.896.270, para optar al Título de Doctora en Educación, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los veintidós días de mes de junio del año 2015.

**Dr. Nagib Yassir García
C.I. V-2.151.597**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Omaira E. Oñate D.

Cédula de Identidad: V- 3.896.270

Tutor: Dr. Nagib Yassir G.

Cédula de Identidad: V- 2.151.597

Correo electrónico del participante: omaira_onate@yahoo.com

Título tentativo del trabajo: “CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA”

Línea de Investigación: Educación y Sociedad. **Temática:** Cultura y Valores. **Subtemática:** Valores en el contexto educativo.

SESIÓN	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIÓN
1.	19/03/2010	10:00 a.m.	Problemática de la cultura escolar	La definición temática y las interrogantes del estudio.
2.	20/06/2010	4:00 p.m.	Antecedentes de fuentes relacionadas y teorías que sustentan el estudio.	Las posibles bases teóricas y antecedentes.
3.	08/11/2010	3:00 p.m.	Trayecto metodológico	Determinar las estrategias a seguir en la recolección de datos e información pertinente.
4.	16/03/2011	7:00 a.m.	Instrumentos para la recolección de datos e información.	Revisar los instrumentos a utilizar en los diferentes momentos de la investigación.
5.	19/07/2011	7:00 p.m.	Instrumentos para la recolección de datos e información.	Revisar los instrumentos una vez validados por expertos y grupos pilotos, a fin de corroborar validez y confiabilidad.
6.	16/11/2011	5:00 p.m.	Revisión global del trayecto metodológico	Se hicieron observaciones con respecto a la parte formal.
7.	24/02/2012	10:00 a.m.	Revisión global del proyecto de investigación, para su entrega	Tomando en cuenta los avances anteriores, problemática, marco referencial y metodología.

8.	22/06/2012	9:00 a.m.	Primeros hallazgos de la investigación.	Se presentaron las descripciones de las primeras observaciones realizadas.
9.	9/11/2012	3:00 p.m.	Se continuó con el proceso de recolección de datos e información.	Continuación con la presentación de observaciones realizadas en el campo y algunas categorías emergentes.
10.	29/01/2013	7:00 a.m.	Se continuó con el proceso de recolección de datos, mediante entrevistas abiertas, en todas las escuelas y estratos, seleccionados. Dando continuación a la investigación etnográfica. Lectura y revisión de documentos	Seguimiento al proceso de recolección de datos e información. También se continuó con el registro y análisis.
11.	19/02/2013	7:00 a.m.		
12.	20/03/2013	4:00 p.m.		
13.	12/04/2013	4:00 p.m.		
14.	09/05/2013	5:00 p.m.		
15.	18/06/2013	5:00 p.m.		
16.	27/11/2013	6:00 p.m.		
17.	11/02/2014	5:00 p.m.	Proceso de registro, análisis, categorización, interpretación y triangulación de la información.	Seguimiento a este proceso.
18.	18/03/2014	5:00 p.m.		
19.	22/04/2014	7:00 a.m.		
20.	18/11/2014	5:00 p.m.		
21.	13/02/2015	7:00 a.m.		
22.	24/03/2015	7:00 a.m.	Construcción de la teoría	Seguimiento a este proceso
23.	15/04/2015	7:00 a.m.		
24.	04/05/2015	5:00 p.m.		
25.	29/05/2015	5:00 p.m.	Revisión final del trabajo	
28.	22/06/2015	5:00 p.m.		Se acuerda la entrega del trabajo de grado ante Control de Estudio de Postgrado.

Título definitivo: CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA

Comentarios finales acerca de la investigación: Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del trabajo de grado arriba mencionado.

Dr. Nagib Yassir García

Msc. Omaira E. Oñate D.

V- 2.151.597

V- 3.896.270



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS DE VIOLENCIA

Tutor: Dr. Nagib Yassir
Autora: Mcs.Omaira Oñate
Fecha: Junio 2015

RESUMEN

La presente tesis doctoral, deja ver las contradicciones que vive la cultura de paz en la escuela para tiempos caracterizados por ser violentos. Para ello, se va al encuentro con la realidad que viven dos escuelas pertenecientes a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, del Estado Carabobo, cuyos principios se basan en la promoción y trascendencia de una Cultura de Paz desde la escuela y hacia la comunidad. Ante tales desafíos, la investigación transitó el camino etnográfico para: (1) describir la cultura de paz que exhibe la escuela actualmente; (2) interpretar el significado que tiene la cultura de paz para sus actores escolares; (3) comprender la cultura de paz que vive la escuela en tiempos violentos, y finalmente (4) construir una aproximación teórica acerca de la cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia. Son posturas teóricas asumidas para la comprensión de esta realidad compleja, las Teorías: Social Postmoderna. Ritzer, George. (2002); de la Construcción Social de la Realidad. Bergell y Luckman (1966); de las Necesidades Humanas. Maslow, Abraham (1954); de la Paz de Galtung, J. (1996); Psicológica de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1987); Inteligencia Emocional de Goleman, D. (1995); Inteligencia Espiritual Danah Zohar e Ian Marshall (2002); y la Teoría de la Acción Comunicativa. Jurgen Habermas (1987). La postura metódica, es la perspectiva metodológica cualitativa de enfoque etnográfico. Se ocuparon dos años (2011 al 2013); para emplear las técnicas etnográficas de: observación participante, entrevistas a informantes claves, análisis a documentos escritos y además para la aplicación de una encuesta de corte cuantitativo acerca de la convivencia en la escuela, combinación de técnicas que se triangulan para posteriormente, lograr la hermenéusis requerida en la construcción teórica. Finalmente, se evidencia el llamado que hace el tiempo postmoderno, a que en la escuela se aprenda a convivir una cultura de paz, ese es el gran reto que tiene la escuela en la heterogénea y fragmentada sociedad postmoderna. Ya no es posible un único referente conceptual, ético, epistemológico, la dirección de la cultura de paz en la escuela, es hacia una ética basada en unos procedimientos, que posibiliten el dinamismo y la interacción entre la diversidad y relatividad de principios y valores. A través de maneras que faciliten el diálogo en la escuela, para entender los presupuestos ajenos, detectar y enfrentar las contradicciones, en la búsqueda del consenso que permita la resolución pacífica de los conflictos.

La línea de investigación: educación y sociedad, temática: cultura y valores, subtemática: valores en el contexto educativo.

Descriptor: cultura escolar, cultura de paz, violencia, postmodernidad.



UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION
DIRECTION OF GRADUATES STUDIES
DOCTORATE IN EDUCATION



CULTURE OF PEACE FOR THE SCHOOL IN TIMES OF VIOLENCE

Tutor: Dr. Nagib Yassir

Author: Omaira Oñate

Date: June 2015

ABSTRACT

This dissertation shows the contradictions that lives the culture of peace in schools for times characterized by being violent. To do this, we encountered the reality experienced by two schools belonging to the Network of Schools Associated to UNESCO, from Carabobo State, whose principles are based on the promotion and transcendence of a Culture of Peace from school and to the community. Given these challenges, the research walked through an ethnographic path to: (1) describe the culture of peace that currently displays the school; (2) interpret the significance of the culture of peace for school actors; (3) understand the culture of peace that school lives in violent times, and finally (4) build a theoretical approach about the culture of peace for the school in times of violence. The theoretical positions taken for the understanding of this complex reality are, the Theories: of Social Postmodern. Ritzer, George. (2002); of Social Construction of Reality. Bergell and Luckman (1966); of Human Needs. Maslow, Abraham (1954); of Peace Galtung, J. (1996); Psychology of Multiple Intelligences Gardner (1987); Emotional Intelligence Goleman, D. (1995); Spiritual intelligence Danah Zohar and Ian Marshall (2002); and the Theory of Communicative Action. Jurgen Habermas (1987). The methodical approach is qualitative methodological perspective of ethnographic approach. Two years (2011 to 2013) were occupied; to employ ethnographic techniques of participant observation, key informant interviews, analysis of written documents and to the application of a quantitative survey about coexistence at school, combination of techniques that are triangulated to subsequently achieve hermenéusis required in the theoretical construction. Finally, it is evident the call made by postmodern time to school learns to live a culture of peace, that is the great challenge faced by schools in this heterogeneous and fragmented postmodern society. It is no longer possible a single conceptual, ethical and epistemological referring, the direction of the culture of peace in schools, is toward an ethic based on procedures which enable the dynamism and interaction between diversity and relativity of principles and values. Through ways to facilitate dialogue in school, to understand others budgets, detect and deal with contradictions in seeking of consensus for the peaceful resolution of conflicts.

The line of research: education and society, theme: culture and values, sub-theme: values in the educational context

Descriptors: school culture, culture of peace, violence, postmodernism.

INDICE GENERAL

pp.

ACTA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO.....	
iii	
VEREDICTO.....	
iv	
CITA MEMORABLE.....	
v	
AGRADECIMIENTOS.....	
vi	
AVAL DEL TUTOR.....	
vii	
AUTORIZACIÓN DEL TUTOR.....	
ix	
INFORME DE ACTIVIDADES.....	
x	
RESUMEN.....	
xii	
ABSTRAT.....	
xiii	
INDICE GENERAL.....	
xiv	
INTRODUCCIÓN.....	19
CAPÍTULO I: GUIÓN METODOLÓGICO.....	22
Tipo de investigación.....	23
Labor etnográfica.....	24
Metodología	28

	Diseño de investigación	28
	Técnicas de investigación.....	30
	Instrumentos.....	33
	Validez de los instrumentos.....	40
	CAPÍTULO II: GUIÓN TEÓRICO – REFERENCIAL.....	45
	El constructo. Cultura de paz en la escuela.....	45
	Perspectivas o posturas teóricas.....	56
56	Teoría social postmoderna. Ritzer, George.....	
	Teoría de la construcción social de la realidad. Bergell y Luckman.....	
58	Teoría de las necesidades humanas. Maslow, Abraha.....	
59	Teoría de la paz. Galtung, J.....	
61	Teoría psicológica de las inteligencias múltiples. Gardner.....	
62	Teoría de la inteligencia emocional. Goleman.....	
63	Teoría de la inteligencia espiritual. Danah Zohar.....	
64	Teoría de la virtud. Aristóteles.....	66
	Virtudes fundamentales. Pieper Josef	
67	Teoría de la acción comunicativa. Habermas.....	
70	Ontología del lenguaje. Echeverría.....	
73	Marco legal.....	
79		

Evidencias empíricas.....	82
CAPÍTULO III: ESCENARIO. LA ESCUELA.....	93
CAPITULO IV. PRIMER ACTO: TIEMPOS POSTMODERNOS EN LA ESCUELA...	127
Primera escena. Tiempos violentos y cultura de paz en la escuela.....	127
Segunda escena. Violencia escolar.....	137
CAPITULO V. SEGUNDO ACTO: EL DIÁLOGO COMO MÉTODO PARA LA CONVIVENCIA PACÍFICA EN LA ESCUELA.....	162
Primera escena. El diálogo en la escuela.....	162
Segunda escena. El sentido del diálogo en la escuela, para la cultura de paz....	188
CAPÍTULO VI. TERCER ACTO: CULTURA DE PAZ EN PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS VIOLENTOS.....	195
Primera escena. ¿Qué significa cultura de paz?	195
Segunda escena. La cultura de paz, que exhibe la escuela	207
CAPITULO VII: ESCENA FINAL: APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS VIOLENTOS. (<i>FRACTURAS QUE LA DEFINEN</i>).....	210
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	231
ANEXOS.....	240

A.	Datos originales.....	241
B.	Informe acerca de los resultados de la aplicación de la encuesta convivencia pacífica en la escuela.....	338
C.	Instrumentos.....	369

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Categorías integradas.....	146
2. Categoría general No. 1. Conceptualizaciones del diálogo.....	157
3. Unidad hermenéutica	158
4. Texto de la entrevista	161
5. Categoría general N. 03. Temas de diálogo en la escuela.....	164
6. Categoría general No. 02. Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y donde se resuelven los problemas.....	167
7. Triangulación entre entrevistas, observación participante y referentes teóricos	168
8. Categoría general No. 03. Características del diálogo entre los actores sociales	170
9. Triangulación entre entrevistas, observación participante y referentes teóricos	172
10. Categorías integradas que emergen de la reducción de las categorías Generales desde la óptica que tienen supervisores, directivos y docentes en dos escuelas asociadas a la UNESCO: “Santiago Mariño” y “Rolando Carrillo”	184

11. Triangulación entre las categorías integradas para las escuelas “Santiago Mariño”, “Rolando Carrillo” y los referentes teóricos.....	185
12. Categorías integradas. Realidades que favorecen y obstaculizan la práctica de la cultura de paz en la escuela.....	188

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. Variables asociadas a la víctima. Niños y niñas.....	137
2. Variable asociadas al observador	140
3. Variables asociadas al observador, niños y niñas	143

LISTA DE TABLAS

TABLA	pp.
1. Variables asociadas al observador	139
2. Frecuencia relacionada a las categorías de género, edad y curso.....	142

INTRODUCCIÓN

La tesis doctoral, *Cultura de Paz para la escuela en tiempos Violentos*, es un trabajo de investigación etnográfica acerca de las contradicciones que vive la cultura de paz en la escuela en tiempos caracterizados por ser violentos. La investigación parte al encuentro con la realidad que viven dos escuelas pertenecientes a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, del Estado Carabobo. Escuelas, cuyo objetivo es el de seguir los principios que marca esta organización, relacionados con los derechos humanos, la igualdad entre personas y el medio ambiente para promover una Cultura de Paz en la escuela, y desde allí trascender hacia la comunidad.

La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX y que se ha visto exacerbado para el siglo XXI. La cultura de violencia en la que nos encontramos, y que afecta a la escuela, es contraria a la cultura de paz que la escuela tiene responsabilidad de promover.

Esta investigación, persigue como propósito general: construir una aproximación teórica, acerca de la cultura de paz en la escuela para tiempos violentos. Propósito general que requiere transitar el camino etnográfico que le permita en lo específico:

1. Describir la cultura de paz que exhibe la escuela actualmente.
2. Interpretar el significado que tiene la cultura de paz para sus actores sociales.
3. Comprender la cultura de paz, que vive la escuela en tiempos violentos.

Para finalmente:

4. Construir una aproximación teórica acerca de la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos.

De esta finalidad, surge como interrogantes: ¿Es una Cultura de Paz la que vive la escuela primaria venezolana actualmente? ¿Cómo interpretan los actores sociales en la escuela su cultura? ¿Forma la escuela primaria venezolana para la paz y la resolución pacífica de conflictos? Más desánimo, que aliento producen las respuestas a estas preguntas, la escuela mantiene una cultura escolar atrapada en el tiempo moderno, que produce entre sus estudiantes,

formas cada vez más contundentes y funestas de violencia para hacerse notar, y a la vez, para manifestar la desaprobación a un sistema social que no sabe ya ofrecerles sostén y perspectivas de desarrollo.

De esta manera, la escuela se inserta en los tiempos posmodernos, violentos y de cambios acelerados, que demandan eficacia pedagógica de una cultura de paz real, que forme para vivir la no violencia activa en la escuela y la comunidad.

Concebir una cultura de paz en la escuela, es una motivación que como docente con veinticinco años de experiencia en la educación primaria despierta mi inquietud investigativa, sobre todo porque, para el periodo 2010 – 2013, en el que, gracias a la providencia, se me ha encomendado coordinar las escuelas asociadas de la UNESCO pertenecientes a la Secretaría de Educación del gobierno de Carabobo, razón por la que me inclino a indagar acerca de cómo se vive en estas escuelas la cultura de paz, cómo se traduce en acciones concretas, para que, puedan ser divulgadas y logren la comprensión de este concepto en la práctica escolar.

La idea de enseñar la no violencia en la escuela es tarea ardua tomando en cuenta la atmósfera competitiva y de enfrentamientos políticos, que tiende a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual. Es por ello que la participación, mediante el diálogo pacífico para el entendimiento, es necesaria para la educación de este siglo. Se trata, de enseñar a convivir desde los principios de justicia y reglas de participación ciudadana, porque creemos en la democracia, en sus virtudes humanas, en la igualdad de los hombres, en su libertad y en su dignidad.

Selecciono, el camino etnográfico como método cualitativo pertinente, para narrar el drama que vive la cultura de paz en la escuela para tiempos violentos, además utilizo, la metáfora teatral, como medio de ayuda para comunicar y hacer comprensible al lector, la estructura interna de la tesis.

En este estudio, se ocuparon dos años (2011 al 2013); para emplear las técnicas etnográficas de: observación participante, entrevistas a informantes claves, análisis a documentos escritos y además para la aplicación de una encuesta de corte cuantitativo acerca de la convivencia en la escuela, combinación de técnicas que se triangulan para posteriormente, lograr la hermenéusis requerida en la construcción teórica acerca de la cultura de paz para la escuela en

tiempos de violencia. Como era de esperarse, por lo prolongado de los periodos utilizados para el trabajo de campo, hubo que retomar algunas imprecisiones durante la fase de escritura que permitieron, completar y contrastar información.

Con respecto a, la articulación como estructura de dramática teatral, presenta como disposición:

EL GUIÓN: Contiene indicaciones indispensables para poner en práctica cada acto y sus correspondientes escenas. Se presentan dos guiones: Guión metodológico y guión teórico referencial

EL ESCENARIO: Espacio destinado a la representación de las diversas escenas. La escuela primaria

ACTOS: Un acto es cada una de las partes principales en las que se divide una obra de teatro, cada acto suele estar separado por escenas y representa una unidad coherente dentro del desarrollo de la trama. Tres actos componen esta obra.

ESCENAS: La escena es todo lo que tiene representación sobre el escenario, y las diferentes partes en que puede dividirse los actos de las obras teatrales. En la obra, éstas se representan mediante siete escenas, incluyendo la escena final.

Finalmente, y como parte del desenlace que tiene este drama teatral, es oportuno considerar que, si asistimos a tiempos violentos en la escuela, es necesario revertir esa situación y asentar una cultura de paz. Para ello, la escuela debe enfrentar grandes desafíos, como lo son, actuar de acuerdo a las exigencias del tiempo postmoderno en el que nos encontramos, establecer vínculos con la sociedad, contribuir en la formación de un hombre, capaz de hacer las paces mediante el diálogo, la cooperación, tolerancia, respeto a la diversidad y a la diferencia, que aboga por una cultura de paz comunitaria, colectiva.

Construir una Cultura Escolar de Paz pasa fundamentalmente por el fortalecimiento del diálogo. Muchos han sido los autores consultados que defienden la tesis de que el diálogo en la escuela caracteriza su cultura, como elemento transformador de la misma y como medio para la resolución pacífica de los conflictos.

CAPITULO I

Guión metodológico

Recurro, a la metáfora teatral para narrar el drama que vive la escuela en relación al fenómeno social de la violencia escolar. Goffman, I. (2001): utiliza la metáfora teatral para denominar el comportamiento de las personas en una realidad. Particularmente imagino a las personas que conviven en la escuela, como dramaturgos, a quienes llamo los actores sociales, para definir así las actuaciones de los individuos en sus interacciones, como si de una obra de teatro se tratase.

En este imaginario de la metáfora teatral, el guión metodológico designa aspectos referentes: (a) tipo de investigación; (b) diseño de investigación; (c) unidades de análisis; (d) técnicas de recolección de información; (e) la validez en los instrumentos de recolección de información. Aquí, se explicitan y fundamentan las decisiones tomadas sobre los anclajes acerca del método y la metodología en la elaboración de esta Tesis. Lo epistemológico tendrá lugar en el guión teórico, referencial, para la comprensión de la cultura de paz en la escuela,

Ugas,G. (2015); conviene:

Diferenciar entre método, metodología y epistemología es entender que en la investigación: el método se ocupa del orden, la metodología de los procedimientos y la epistemología de la reflexión.....el método refiere a los principios lógicos que guían el proceso, la metodología establece cómo aplicar procedimientos e instrumentos; y la epistemología contrasta críticamente los enfoques teóricos que sustentan una concepción del conocimiento... (p.37)

Comenzaré en este guión, refiriendo, como el método etnográfico en sus principios ordena la investigación y señala formas de analizar la realidad de la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos. Del mismo modo, inherente al proceso de producción de conocimiento presento la metodología que opera como eslabón teórico práctico que instrumentaliza, en tanto articula las instancias teóricas y metódicas, (Ugas, G. 2015) a través del

cual la etnografía como método despliega protocolos, reglas y procedimientos para realizar esta investigación.

Tipo de Investigación

Este tipo de estudio, se circunscribe a una investigación cualitativa de enfoque etnográfico. Como señala Busot, A. (1991); la etnografía entendida, como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta; a través de la cual se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado.

Del mismo modo, la etnografía se vale de un conjunto de técnicas e instrumentos de investigación que hacen énfasis en la descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente. Esto quiere decir, que en el estudio etnográfico acerca de la Cultura de Paz para la escuela en tiempos violentos, interesa tanto las prácticas acerca de lo que la gente hace, para la convivencia pacífica en la escuela, como los significados que estas prácticas adquieren para quienes las realizan, es decir, la perspectiva de la gente sobre estas prácticas.

Además, se apoya, se nutre de los datos obtenidos en el estudio Convivencia Pacífica en la Escuela, al que se invita a participar a la investigadora con carácter de responsable. El estudio, al ser de corte cuantitativo, en sus resultados, nos permite confirmar algunas precisiones e imprecisiones apreciadas en los registros. Doy cuenta de ello en el extenso del estudio anexo, y durante el desarrollo del proceso investigativo, cuando lo amerita.

Describir las relaciones, entre significados y prácticas, sobre cultura de paz en la escuela de parte de sus actores sociales, su interpretación y la comprensión de esta realidad, son propósitos que logra este estudio etnográfico. Con estas descripciones, la etnografía aplicada permitió dar cuenta de algunos aspectos de la cultura escolar y de paz que vive la escuela actualmente en tiempos violentos caracterizados por la fluidez de sus direcciones. Sin perder de vista además, cómo sus actores sociales entienden tales aspectos de su mundo.

Díaz, L. (2011); señala que la etnografía:

...como método sistémico dentro del paradigma interpretativo, su propósito ha sido esencialmente la descripción lo más aproximada

y fiel a la población, grupo, unidades sectoriales, organizativas y culturales o alguno de sus aspectos. Sin embargo, con las posturas hermenéuticas y constructivistas de la actualidad, se puede lograr un nivel de interpretación comprensiva, interpretación crítica y por consiguiente de construcción teórica... (p.102)

Con el empleo determinado de la etnografía como método se establecen ciertas generalizaciones y teorizaciones que van más allá de los sitios y gentes con las que se adelantó el estudio etnográfico. Así que, la investigación etnográfica acerca de la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos, evidencia cuestiones acerca de la cultura escolar y de paz en cualquier institución educativa pues no se limita a un lugar y una gente, su objeto de estudio (cultura de paz), no se puede confundir con el lugar de estudio (dos escuelas UNESCO), a pesar de que sus descripciones sobre la cultura de paz y las relaciones entre prácticas y significados entre los actores sociales de esas dos escuelas impliquen comprensiones situadas. Restrepo, E. (2013)

Ahora bien, el estudio etnográfico que se presenta de acuerdo a su extensión, es una microetnografía, también denominada etnografía enfocada. Según Muecke (2005):

Las etnografías enfocadas son estudios exploratorios limitados en el tiempo que se hacen en una organización bien identificada; recolectan información por medio de episodios seleccionados o de observación participante, combinados con entrevistas no estructurada y parcialmente estructurada. El número de informantes claves es limitado y son individuos por lo general con un bagaje de conocimientos y experiencias relacionados con el problema o fenómeno estudiado. (p.257)

Labor etnográfica

Condiciones y habilidades

La descripción etnográfica requiere de un conjunto de condiciones y habilidades que permitan entender lo que se va a describir. Es por ello que, para comprender el proceso investigativo en este estudio se resaltan tres condiciones a considerar:

- 1) Unas preguntas en relación al problema de investigación, para este estudio: ¿Cómo es la cultura de paz en la escuela en tiempos de violencia? ¿Qué significado tiene la cultura de

paz para los actores sociales dentro de la escuela? ¿Cómo viven la cultura de paz en tiempos violentos, los actores sociales dentro de la escuela? ¿Qué características tiene la cultura de paz en la escuela? Estas preguntas permiten en términos generales distinguir lo que es pertinente de lo que no lo es, orienta la investigación en ciertas direcciones visualizando y focalizando lo que pudiera estar solapado, para la investigación etnográfica representan los lentes del etnógrafo.

- 2) La aceptación como investigadora etnógrafa en el lugar de estudio. Vale destacar aquí que para el período 2010- 2013, fui designada Coordinadora del Programa Escuelas Asociadas de la UNESCO por parte de la Secretaría de Educación del Gobierno de Carabobo, ocupación que facilitó la aceptación de la gente en las escuelas seleccionadas para el estudio recurriendo a la observación participante como técnica.
- 3) Contar con buen tiempo para realizar la investigación. Una etnografía demanda un período prolongado de tiempo pues no se alcanza a conocer tan rápidamente los significados y la cultura de paz que se vive en la escuela, esta etnografía se desarrolló durante dos años, tiempo en el cual se aplicaron técnicas, se desarrollaron actividades y se recogió información registrada en los instrumentos utilizados. Guber, (2005) “La información no se recoge en un par de jornadas ni de una sola fuente, sino que se obtiene a lo largo de prolongados periodos y recurriendo a diversos informantes”. La etnografía no se puede hacer solamente con un par de visitas exige de un proceso de recolección y sistematización y categorización de la información, para lograr la hermenéusis que orientará la comprensión y la aproximación de la teoría. Además, el proceso de aprendizaje del investigador es lento, no es necesariamente acumulativo ni unidireccional, razón por la que los afanes y agendas apretadas no tienen cabida.

Del mismo modo, para adelantar adecuadamente un estudio etnográfico se requiere de habilidades o destrezas que resumiré en las siguientes: (a) aprender a percibir.

Cardoso de Oliveira (2004) refiere que “... Una adecuada observación tiene el efecto de visibilizar cosas que en su aparente obviedad pasan desapercibidas (es decir, no son vistas a pesar de que suelen estar a la vista de todos todo el tiempo) ...” (p.27)

Esto es, generar una mirada reflexiva sobre aquellos asuntos de la vida social en la escuela, sus costumbres, sus diálogos, conversaciones, sus conflictos, la presencia de la violencia, cómo resuelven sus conflictos.

(b) Aprender a escuchar estar atento, no sólo a lo que se dice, sino también a la forma en que se dice, quién y cuándo se dice en ocasiones requiere guardar silencio, en otra toca asentir o interpelar al interlocutor.

(c) Saber estar. Dado que los estudios etnográficos a menudo implican desplazamientos a lugares o situaciones que son extrañas para el etnógrafo, éste debe adaptarse lo más rápida y adecuadamente posible. Estos lugares y situaciones como lo fue la primera visita a la escuela Rolando Carrillo ubicada en un sector para mí desconocido sin contar con su dirección exacta lo que requiere aprender a distinguir cuáles son los comportamientos que de sí se esperan y actuar en correspondencia.

(d) Habilidad de contar con una férrea disciplina de registrar permanentemente lo que va encontrando en su investigación, así como las elaboraciones o interpretaciones derivadas. De esta disciplina depende en gran parte la calidad de los resultados de la investigación etnográfica, el trabajo etnográfico demanda gran concentración y una permanente disposición.

(e) Habilidad para ser un buen escritor y saber contar, transmitir o traducir aquello que ha comprendido, colocar en palabras o en imágenes los resultados de observaciones e interpretaciones acerca de la temática estudiada.

Es por ello, que esta etnografía la narro utilizando la metáfora teatral. En cada escena, se dan las interacciones entre protagonistas y actores de reparto, entre los maestros, estudiantes, personal directivo, obrero, administrativo, padres y representantes, quienes en el escenario representado por el lugar donde se realiza esta etnografía que es la escuela, interactúan para transmitir una imagen convincente de sí mismos frente a los diversos auditorios a los que se enfrentan, la comunidad, los entes rectores de la educación, las familias, los teóricos y las teorías.

Para Goffman (2001), la metáfora del teatro es un modelo que permite entender la vida social. Presento el drama de la realidad de la cultura de paz en la escuela para tiempos violentos, con sus situaciones tensas y conflictivas en un intento de hacerla comprensible, mediante el recurso literario de la metáfora teatral.

Perspectivas y niveles

En la labor etnográfica Piñerua, F. (2011); se conoce como emic y etic dos perspectivas analíticas diferentes. ‘Emic’ y ‘etic’ son conceptos inicialmente propuestos en la lingüística para distinguir la descripción fonológica (*phonemic*) de la fonética (*phonetic*), esto es, una descripción desde la unidad de significado estructural mínima (fonema) para los hablantes de la lengua, a un registro de las características del sonido mínimo aislable tal y como se escucha por el lingüista.

Para los propósitos de este estudio, la perspectiva emic es la mirada desde adentro, es decir, la mirada que tienen los mismos actores sociales en la escuela sobre la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos. Así, por ejemplo, en la manera como se resuelven los conflictos en la escuela se tienen una serie de concepciones de lo que significa y cómo las realizan. Este tipo de explicaciones desde adentro es lo que se denomina la perspectiva emic. En la labor etnográfica este tipo de perspectiva es muy importante y debe ser tomada en consideración en el análisis.

Por el contrario, la perspectiva etic es la mirada desde afuera. Sobre la misma situación acerca de cómo se resuelven los conflictos en la escuela, como investigadora, tengo mi perspectiva como actor externo, explicándolo en otros términos. Por lo tanto, se toma en consideración la perspectiva emic, la mirada interna, pero no se queda allí sino que elabora sus propias interpretaciones a la luz de los modelos teóricos con los cuales opera.

Para la etnografía ambas perspectivas no son excluyentes, aunque no se pueden confundir lo emic y lo etic. Lo emic está siempre presente, la labor etnográfica introduce una serie de interpretaciones y reordenamientos desde una perspectiva etic. Lo importante para resaltar aquí es que la labor etnográfica no se queda en una perspectiva emic, aunque no puede dejar de tomarla seriamente en consideración.

Además de esta diferenciación, entre las perspectivas emic y etic, en la labor etnográfica se distinguen tres niveles de la información:

Primero, lo que la gente hace, esto es, las prácticas que realizan en la escuela para lograr una cultura de paz y las relaciones que establecen para adelantar estas prácticas bajo la mirada de la investigadora.

Segundo, lo que la gente dice que hace, esto es, lo que se cuenta cuando se les pregunta ¿Qué significa para ti cultura de paz? ¿Cómo se convierte en realidad este concepto en la escuela? Este es el nivel donde las personas presentan ante el investigador su versión, la cual puede variar significativamente dependiendo de si cuando hablan sobre esto pasan por alto aspectos o detalles que para ellos carecen de importancia o no son evidentes dado su grado de automatización. Varía también, porque hay cosas que se hacen y que las personas no quieren contar, ya sea porque, consideran que eso no se debería hacer, o porque consideran que el que se sepa puede ponerlos en riesgo, y finalmente, por las percepciones que tengan del investigador y de sus intereses, por lo que creen que quiere o preferiría oír.

Tercero, lo que la gente debería hacer, es decir, lo que se considera como el deber ser, da cuenta del nivel de los valores ideales, de las aspiraciones de unas personas. Comparto ampliamente este tercer nivel de información, pues en el proceso de categorización y hermenéutica, resulta difícil no presentar información relacionada a este nivel, considerando su dinámica discursiva.

Para concluir, en la labor etnográfica los tres niveles de información, son igualmente importantes para comprender y describir las relaciones entre prácticas y significados que tienen los actores sociales de la escuela acerca de la cultura de paz.

Metodología

La metodología es la particular manera en que se operativizan ciertas técnicas de investigación, por lo que apunta al cómo, al encuadre, de la investigación. La etnografía como metodología, como encuadre, estaría definida por el énfasis en la descripción y en las interpretaciones situadas. En este caso particular, busca ofrecer una descripción de la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos, teniendo en consideración los significados asociados por los propios actores, lo que refiero como la perspectiva emic. No obstante, los conocimientos así adquiridos no significan que se limiten allí, ya que nos dicen cosas que pueden ser

generalizables, se hace desde la cotidianidad y el mundo efectivamente existente y vivido para sus actores sociales.

Diseño de Investigación

El diseño de investigación etnográfica es sistémico y emergente en un ir y venir continuo de descripción-interpretación-descripción-interpretación, (Díaz, ya citado): un diseño de investigación de orientación etnográfica, usualmente puede seguir las siguientes fases:

I. Fase descriptiva inicial

Presenta el paso previo al trabajo de campo convencional. Se describe un primer escenario situacional de inmersión en el campo e interacción con el grupo de estudio, su situación o problemática. En este estudio se describe la escuela primaria cómo primer escenario situacional, cómo es su cultura escolar.

II. Fase de descripción etnográfica

Ya sumergidos en el escenario de estudio, corresponde a la descripción de la información tal como se recogió o un resumen detallado lo más fiel posible a lo percibido e interpretado en el momento de convivencia con el grupo, cultura o comunidad de estudio. Con ayuda de los registros realizados en el diario de campo, entrevistas, cuestionarios, documentos.

III. Fase de identificación de significados e interpretación

Se centra en la búsqueda de significados o categorías significativas emergentes, que son particulares de la información descrita, dirigida igualmente hacia una interpretación profunda de éstas y la cultura de paz en la escuela. En ella distingo dos momentos: el de categorización de la información descrita y el de la interpretación profunda diseñada por la investigadora, en la que se mantiene un complejo pensar de abstracción en constantes comparaciones y contrastes, entre lo emergente del estudio, los conocimientos previos del asunto y los aportes significativos del investigador.

IV. Fase de construcción teórica

El fundamento sustantivo de esta fase es presentar una visión coherente y significativa etnográfica de la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos. La teoría puede expresarse en múltiples formas icónica, simbólica y verbal. Utilizaré la verbal.

Trabajo de Campo

El trabajo de campo se refiere a esa fase del proceso investigativo dedicado al levantamiento de la información requerida para responder a el problema de investigación . Así como, no hay lector sin pregunta (Zuleta, E. 2004), no hay trabajo de campo sin un problema de investigación.

Por tanto, es la fase en la cual se ponen en juego las diferentes técnicas de investigación y la metodología en aras de levantar empíricamente la información requerida para responder a la pregunta de investigación. Si miramos el proceso de investigación etnográfico desde sus fases, primero estaría, la formulación del proyecto de investigación, luego el trabajo de campo y finalmente la escritura.

Unidades de observación

Las unidades de observación constituyen el lugar conceptualmente definido en donde se realiza el trabajo de campo. Este lugar representa la unidad de observación desde la cual se aborda el problema de investigación cultura de paz para la escuela en tiempos violentos. Siendo estas unidades dos escuelas de dependencia estatal dentro del Estado Carabobo, U.E. “Rolando Carrillo” en el municipio Valencia; y U.E. “Santiago Mariño” en el municipio San Diego.

Técnicas de Investigación

Una de las características de la investigación etnográfica es que articula diferentes técnicas de investigación durante periodos de tiempo que suelen ser prolongados. En este estudio se tomaron dos años entre los años 2011 al 2013, para realizar la observación participante, las entrevistas a informantes claves, el análisis a documentos escritos y además para la aplicación de una encuesta de corte cuantitativo acerca de la convivencia en la escuela, combinación de técnicas que se triangulan para que, posteriormente lograr la hermenéusis requerida en la construcción teórica acerca de la cultura de paz para la escuela en tiempos violentos.

Como resultado, por lo prolongado de los periodos para el trabajo de campo en este estudio, hubo que retomar algunas imprecisiones durante la fase de escritura para completar y contrastar información.

En el trabajo de campo etnográfico se suele recurrir a diferentes técnicas de investigación etnográfica. Para los propósitos de este estudio nos centraremos en las cuatro utilizadas: la observación participante, el diario de campo, el informante y la entrevista etnográfica.

Observación participante

La observación participante constituye el rasgo más distintivo de la investigación etnográfica. Razón por la que, para obtener la información “desde dentro”, estuve presente en diferentes momentos y lugares con en el grupo, observando directamente y registrando desde la realidad, como se vive la cultura de paz, en las unidades de observación.

La observación participante Martínez M (2002) la define como: “...la técnica clásica primaria y más usada por los etnógrafos para adquirir información. Para ello, el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilos y modalidades de vida...” (p.63)

Tomando en cuenta, que la cultura de paz se evidencia mediante el vivir del colectivo en la escuela, donde todos se movilizan para resolver los conflictos o transformarlos sin violencia a través del diálogo y la mediación. La investigadora se involucra como observadora participante, llevando como guía una matriz de observación mediante las siguientes interrogantes: ¿Qué es lo que realmente sucede en estas escuelas para la construcción de una cultura de paz? ¿Se corresponde su cultura escolar con la cultura de paz que se debe promover como escuela asociada de la Unesco? ¿Qué principios y valores para una cultura de paz se evidencian en la práctica educativa de la escuela? Y así, perfilar las pertinencias y prioridades en las observaciones que requieren ser adelantadas en el lugar.

Ser testigo de lo que la gente hace, permitió comprender de primera mano dimensiones fundamentales de la cultura de paz, aquello que solo se aprecia desde dentro de la vida social en

la escuela. Para acceder a un tipo de comprensión y datos que otras técnicas de investigación son incapaces de alcanzar.

Entrevistas Etnográfica.

Tomando en cuenta la naturaleza cualitativa del estudio, la entrevista etnográfica es utilizada como técnica para recoger información valiosa, durante la observación participante. Lindlof (1995) distingue a la *entrevista etnográfica* como la más informal y espontánea de todas, se realiza en el transcurso de la investigación, en diferentes momentos y a diferentes actores sociales, está basada en la observación participante; se asemeja a una conversación casual. Aquí, se efectúa a docentes, estudiantes, directivos, hecha de manera informal y sobre la base de las observaciones realizadas en el momento, su registro evidencia lo acontecido y ha permitido realizar triangulaciones entre diferentes informantes.

Entrevistas con informantes

La entrevista a informantes claves se utiliza para recabar información detallada sobre algunos aspectos observados por la investigadora, que exigen de su validación por informantes que pudieran tener ópticas diferentes a los responsables directos del proceso enseñanza y aprendizaje. Tal es el caso, de las actitudes que asumen los docentes a la hora de resolver conflictos, en algunos casos violentos entre los niños o niñas; también, cuáles han sido las actitudes violentas que mayormente se presentan en la escuela, quienes la protagonizan, en qué lugar ocurren con mayor frecuencia y cuáles son los motivos que los ocasionan.

Se consideran, informantes claves en esta investigación: las practicantes de las universidades que acompañan para el momento del estudio a algunas docentes. Ellas, están presentes en toda la jornada y son observadores participantes pero ajenos a la institución, su observación en relación a estos aspectos es valiosa. También el personal de mantenimiento y los trabajadores de la cantina o comedor escolar. Todos ellos, tienen una valoración del fenómeno observado, desde una óptica diferente al del docente, estudiantes y personal directivo, pero conviven diariamente.

Encuesta

Este método consiste en obtener información de los sujetos de estudio, proporcionada por ellos mismos sobre opiniones actitudes o sugerencias. Este método nos permitirá acceder a un

número significativo de informantes en este caso diez encuestados entre docentes, personal directivo y de supervisión de las dos escuelas investigadas, Esta encuesta, elicitó respuestas abiertas a una serie de preguntas directivas, presenta un protocolo estandarizado, a través del anonimato, un contenido altamente comparable entre los diferentes encuestados, contenido a ser categorizado y triangulado para su análisis e interpretación.

Las preguntas formuladas para la encuesta son las siguientes:

1. ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?
2. ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? En otras palabras, ¿Cómo se transforman las ideas e ideales que encierra la expresión "cultura de paz" en políticas educativas y actos individuales que modifiquen la vida de los actores escolares en todas sus facetas?

Instrumentos de recolección de Información

Coexistieron como instrumentos aplicados durante el proceso investigativo:

(a) **El Diario de Campo.** En una investigación etnográfica, el éxito del trabajo de campo depende en gran parte en realizar un adecuado diario de campo. Se puede empezar a hablar del diario de campo como un cuaderno o libreta de notas que se escribe durante las estadías en el terreno. Son notas escritas todos los días, de ahí su nombre de diario. Como estas notas son escritas sobre lo sucedido durante la investigación en terreno, es un tipo muy particular de diario: uno de campo. Cuando se hojea un diario de campo ya terminado, uno se encuentra una serie de notas ordenadas por lugar y fecha describiendo situaciones que han sucedido en terreno e interpretaciones realizadas por el etnógrafo. Se trata de recrear con palabras lo observado.

El diario de campo para esta investigación auxilió la sistematización de la información de las prácticas investigativas, para mejorarlas enriquecerlas y transformarlas. La observación participante como técnica de investigación de fuente primaria que se viene realizando para descubrir la cultura de paz que viven dos escuelas asociadas a la UNESCO, requiere de un instrumento de registro del trabajo de campo (práctica); que será analizada a la luz de la teoría sobre la cultura de paz para la escuela como fuente de información secundaria y que proveerá de elementos conceptuales al trabajo de campo y así la información no se quede simplemente en la

descripción sino que vaya más allá en su análisis; de esta manera tanto la práctica evidenciada en la observación participante como la teoría se retroalimentan y hacen que los diarios adquieran cada vez mayor profundidad en el discurso porque, en la investigación existe una relación recíproca entre práctica y teoría. La práctica observada es pues, la fuente, el fin y el criterio de verificación y comprobación de la veracidad de la teoría que se transforma en una nueva información acerca de la cultura de paz en la escuela.

En el diario de campo, la descripción consiste en detallar de la manera más objetiva el contexto donde se realiza la acción, para ello se decide elaborar el diario tomando en consideración cuatro observaciones hechas a las escuelas sujetas al estudio, actividades relacionadas con las cotidianidad que viven las escuelas asociadas de la Unesco para el logro de los propósitos que les corresponde como abanderadas en la promoción de una cultura de paz en la escuela y fuera de ella. Luego, la argumentación se corresponde con relacionar la teoría con la práctica observada para poder comprender como funcionan esos elementos dentro de la situación que presenta la cultura de paz en las escuelas. Finalmente, la interpretación que lleva implícita la comprensión del fenómeno observado.

(a) **El cuestionario paz y cultura de paz para la escuela.** El instrumento que se presenta, es una encuesta enviada vía correo electrónico, cuenta con una estructura de cuatro preguntas abiertas de respuestas de libre extensión en cuanto al número de palabras que utilice para redactar sus ideas.

PREGUNTAS

1. ¿Cuál ha sido su relación personal con el trabajo por la Paz?
2. ¿Cómo valora el momento que estamos viviendo en el país, caracterizado por el enfrentamiento político con discurso agresivo y actitudes violentas que se transmiten casi a diario por los medios de comunicación; para avanzar en la consecución de una Cultura de Paz en la Escuela?
3. ¿Cuál le parece puede ser el papel de los docentes ante la revolución de internet y la repercusión de los nuevos accesos a la información para la consecución de una Cultura de Paz en la Escuela?

4. ¿Qué aspectos a su juicio, pueden ser interesantes para un trabajo preventivo contra la violencia y en la Educación para la Paz en los Centros Escolares?

El propósito del investigador con esta encuesta es: contar con información sobre Cultura de Paz desde la visión que tienen acerca de ella diversos actores dentro de la Escuela y también, del medio educativo estatal.

Es por ello que las preguntas se harán a: Docentes, Directivos y Orientadores, de escuelas del Nivel de Educación Primaria. Representantes de entes rectores de la educación en el Estado Carabobo: Secretaría de Educación, Zona Educativa y Universidad de Carabobo.

El objetivo del instrumento: Obtener información referida básicamente a los significados, conductas y opiniones, que tienen los diferentes actores de la realidad educativa estatal en relación a la Cultura de Paz para la Escuela.

Considero conveniente además ofrecer algunos significados que para esta investigación tiene la Paz y el concepto que asume sobre Cultura de Paz, para que se cuente con un referente al dar sus respuestas.

Significados de la palabra Paz:

- ✓ **Paz**, hace referencia a una estructura de relaciones sociales caracterizada por la ausencia de todo tipo de violencia y la presencia de justicia, igualdad, respeto y libertad.
- ✓ **Paz**, uno de los valores máximos de la existencia humana que afecta todas las dimensiones de la vida: interpersonal, intergrupala, nacional e internacional.
- ✓ **Paz**, proceso dinámico que niega la violencia, no así los conflictos que forman parte de la vida.

Concepto de Cultura de Paz:

“Una Cultura de la convivencia y la equidad, fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en su origen y a resolver los problemas por la vía del diálogo y la negociación”. (*Conferencia General de la UNESCO 1995*)

(c) Encuesta escrita: ¿Qué es cultura de paz en la escuela?

Las preguntas formuladas en este cuestionario, durante la Observación Participante, a los informantes claves: Practicantes de la Universidad de Carabobo, Supervisores, Directores,

Coordinadores UNESCO, Docentes, Padres y Representantes, en las escuelas donde se realiza el estudio, son las siguientes:

1. ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?
2. ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? En otras palabras, ¿Cómo se transforman las ideas e ideales que encierra la expresión "cultura de paz" en políticas educativas y actos individuales que modifiquen la vida de los actores escolares en todas sus facetas?

Respuestas que se acompañan de los registros descriptivos, para establecer la relación entre lo que se dice y lo que se hace, acerca del concepto Cultura de Paz en la escuela.

(d) Guía de observación

Orientaciones que guían la Observación Participante.

Antes de empezar la Observación Participante, es conveniente cumplir los siguientes requisitos: dejar claro cuáles son los objetivos y fines concretos de la observación que se va a realizar y las conductas que se desean observar.

En cualquier caso, el fin de esta guía, es orientar el proceso de observación y focalizarla. La información no podrá ser para analizar rasgos de personalidad, sino competencias y destrezas dialógicas, para la resolución pacífica de conflictos en la escuela.

Es posible, que el observador se encuentre en posición de diferente, respecto al docente observado, lo que no debe contrariar la discusión y debate ulterior del que habrá de extraerse las principales conclusiones sea abierto, franco y compartido así como fundado en la amistad y confianza en el observador.

En este sentido, se utilizaron como instrumentos para la recolección de información el diario de campo que consiste en un relato escrito cotidiano de las experiencias vividas y de los hechos observados. Pueden ser redactando al final de una jornada o al término de una tarea importante.

La extensión de la reseñas diarias variaran notablemente de acuerdo con la índole de la experiencia y los objetivos que se persiguen (Ander Egg, 1984).

Respecto a las áreas de interés en torno a las que se organiza la observación participante, se describe a continuación el esquema propuesto por (Goode & Hatt, 1988), en el cual se basa la aplicación de esta técnica en el presente trabajo de investigación. El esquema indica las principales áreas de interés en torno a las que se organizaron las diferentes tareas de la observación:

1. ¿Quiénes participan en la situación de conflicto escolar?
(Identidad de los sujetos, tipos)
2. ¿Qué está sucediendo aquí?
 - a. Comportamientos repetitivos, actividades, identificación de contextos.
 - b. Comportamiento recíproco de las personas: naturaleza de su interacción, como se relacionan, status, roles, quien toma las decisiones.
 - c. Contenido de sus conversaciones: temas, lenguaje verbal y no verbal empleado en la comunicación, creencias. Procesos: quien habla, quien escucha.
3. ¿Dónde está situado el grupo o escena?
(Escenarios o entornos físicos que forman los contextos. Empleo del espacio y objetos físicos, sensaciones visuales, olfativas, sonoras, auditivas; sentimientos que se detectan en los contextos del grupo).
4. ¿Cuándo se reúne e interactúa el grupo?
(Momentos de su interacción, frecuencia de sus reuniones, empleo y distribución del tiempo).
5. ¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados desde la perspectiva tanto del investigador como de los participantes?
(Estabilidad, surgimiento del cambio, reglas, normas, costumbres que rigen la organización social, relación con otros grupos o instituciones)
6. ¿Por qué funciona el grupo? ¿Cómo lo hace?
(Razones que atribuyen los participantes a su conducta. Símbolos, valores, concepciones del mundo que se pueden descubrir en él)

Tomando en cuenta que la cultura de paz se evidencia mediante el vivir del colectivo en la escuela donde todos se movilizan para resolver los conflictos o transformarlos sin violencia a través del diálogo y la mediación de los conflictos. La investigadora se involucra como observadora participante, llevando como guía para sus observaciones las siguientes interrogantes: ¿Qué es lo que realmente sucede en estas escuelas para la construcción de una cultura de paz? ¿Se corresponde su cultura escolar con la cultura de paz que se debe promover como escuela asociada de la Unesco? ¿Qué principios y valores para una cultura de paz se evidencian en la práctica educativa de la escuela?

(e) Encuesta sobre convivencia escolar.

(De corte cuantitativo, razón por la que presenta un tratamiento diferente)

Se aplican dos encuestas una dirigida a los niños y niñas de los grados 4to. 5to. Y 6to de la educación primaria y otra dirigida a los adultos: docentes, directivos, personal obrero y administrativo, padres y representantes de las escuelas seleccionadas. Ambos instrumentos, han sido el resultado de una combinación de preguntas sencillas de respuestas cerradas en su mayoría, para marcar con (X) la alternativa que considere el encuestado sea la que más se ajusta a su realidad. Preguntas utilizadas en instrumentos validados. Estos instrumentos son:

(e.1) Educación para la Convivencia Pacífica

Instrumento facilitado por la profesora Luisa Pernalette de Fe y Alegría, dirigido a reconocer la percepción que tienen: el personal directivo, docente, administrativo, obrero, padres y representantes sobre la Convivencia Pacífica en la Escuela. Se complementa el mismo con tres preguntas, dos de ellas (7 y 8); de respuesta cerrada, una para determinar la frecuencia que aprecian los encuestados en relación a hechos violentos y la otra para clasificar estos hechos. Una última pregunta (9) de respuesta abierta para conocer lo que preocupa al encuestado acerca de la convivencia en la escuela.

(e.2) Encuesta sobre Convivencia Escolar

Instrumento dirigido a los estudiantes de 4to. 5to. y 6to. Grado, cuyo propósito es evaluar las situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen en la escuela, preguntando a los estudiantes por la frecuencia en que ellos han observado, sufrido y ejercido conductas

violentas durante el año escolar pasado. El instrumento consta de 22 preguntas con alternativas de respuestas cerradas tipo Licker con tres categorías de respuestas: nunca, una vez, varias veces.

Se concluye con una última pregunta abierta en la que el estudiante escribe lo que le preocupa en relación a la convivencia en la escuela.

Como metodología cuantitativa requiere un tratamiento diferente en cuanto a los procedimientos de selección, recolección y tabulación de los datos, análisis e interpretación de sus resultados.

Muestra.

El estudio se realiza en 14 escuelas pertenecientes a las zonas 1, 2 y 3 a saber: José Félix Ribas, José Regino Peña, 19 de abril, Juan Antonio Michelena, Rolando Carrillo, Vecino Mayor, Antonio José de Sucre, Fabián de Jesús Díaz, Juanita Hernández, Teotiste de Gallegos, Luis Bouquet, Antonio Guzmán Blanco, José Antonio Páez y Augusto Mijares. En estas escuelas se seleccionaron una muestra representativa de estudiantes y personal docente, administrativo, obrero, directivo, padres y representantes de ambos turnos.

Estudiantes.

Se encuestó un total de 833 estudiantes, de entre 4to., 5to. Y 6to. Grado del nivel de educación primaria. La proporción de hembras 53.22% es similar al de varones 45, 95%. La edad promedio de la muestra es de 12 años, distribuidos de manera equitativa entre los grados 4to. 5to. Y 6to.

Adultos:

Fueron encuestados un total de 260 adultos, 162 perteneciente a los docentes, 24 al personal directivo, 12 administrativos, 17 obreros y 45 representantes. A esta muestra no se le discrimina por sexo ni edad, sino por tipo de personal.

Procedimiento de evaluación.

Las encuestas se aplicaron durante los días 06/02/2012 y 07/02/2012, bajo la conducción de los orientadores pertenecientes al Programa Convivencia Escolar Armoniosa y el apoyo de los coordinadores del Programa Educación Religiosa Escolar. A través de la Dirección Académica

se informa a los supervisores de las zonas 1,2 y 3 acerca del propósito del estudio y de la aplicación de los instrumentos en las escuelas seleccionadas.

Se aplicó el instrumento haciendo una selección equitativa de 30 estudiantes por turno, 10 estudiantes por grado, 12 docentes (uno por cada grado y turno); por lo menos un directivo, 2 representantes por turno, al menos un representante del personal administrativo y uno del personal obrero. La encuesta se aplica en un salón seleccionado para ello con todos los estudiantes reunidos bajo la conducción de un orientador y coordinador ERE. Quienes cuentan con los instrumentos requeridos para tal fin.

El vaciado, tabulación y análisis de los resultados por escuela lo realiza cada orientador responsable de la misma. Posteriormente en reunión con representantes de la mesa técnica se presentan y se discuten entre todos los asistentes dentro de una jornada de dos días dedicados a este propósito. La tabulación y análisis de la información recabada de todas las escuelas estuvo a cargo de la Coordinadora del Programa Convivencia Armoniosa Profa. Ana Teresa Bastidas con el apoyo técnico de la Profa. Omaira Oñate.

La Validez en los Instrumentos de Recolección de Información. Metodología Cualitativa.

La Triangulación

La triangulación como proceso de validación permite avalar epistemológicamente la acción de la investigadora. Siendo la triangulación un proceso hermenéutico, la acción de reunión y cruce dialéctico de la información sobre la cultura de paz en la escuela, con ayuda de las técnicas e instrumentos aplicados, permitirá que en esencia, se construya el corpus del resultado de la investigación.

Se formalizan tres maneras para triangular la información, tomando como referencia la categorización que hace Cisterna, F. (2005):

Triangulación de la información por estamentos

Es la que permite establecer relaciones entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los diversos tópicos interrogados, con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo desde que el investigador cualitativo construye los significados.
(p.69)

En la investigación se decide triangular las opiniones entre lo que dice el directivo, docente y supervisor de la escuela en relación a la encuesta aplicada sobre cultura de paz, instrumento para responder a las siguientes interrogantes ¿Qué significa cultura de paz? ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?

Triangulación desde las diversas fuentes de información

Es muy común que en una investigación cualitativa se utilice más de un instrumento para recoger la información, siendo habitual en educación, el uso además de las entrevistas, observación etnográfica, historias de vida... Entonces el proceso de triangulación se complejiza, pues hay que integrar todo el trabajo de campo. (p.69)

En este caso se triangula, la información recabada mediante la entrevista hecha a los informantes claves, practicantes de la universidad y personal de mantenimiento en relación a las actitudes que asumen los docentes a la hora de resolver conflictos, en algunos casos violentos entre los niños o niñas; también, cuáles han sido las actitudes violentas que mayormente se presentan en la escuela, quienes la protagonizan, en qué lugar ocurren con mayor frecuencia y cuáles son los motivos que los ocasionan, con la observación participante efectuada por la investigadora.

Triangulación con el marco referencial

Es indispensable que el marco teórico no se quede solo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que sea otra fuente esencial, para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar. (p.69)

Se decide triangular lo observado por la investigadora mediante la observación participante en las entrevistas con diferentes informantes y desde diversas fuentes de información con el marco referencial, lo que se presenta en un cuerpo ordenado en la que se aprecia el proceso de categorización y triangulación en la que al final se concluye con una conclusión desde la perspectiva como investigadora.

Criterios de rigor científico

A este respecto tomo lo expuesto por Díaz, L. ya citado, en relación a los criterios de rigor científico que revelan este pretendido rigor para una investigación de tipo cualitativa de enfoque etnográfico. Ellos son credibilidad, transferibilidad, consistencia y confirmabilidad.

Credibilidad

Se refiere al valor de verdad de la información recogida por el investigador y su concordancia con la realidad. Se logra a través de una descripción protocolar desde las entrevistas, notas de campo, lo más fiel posible, continua y persistente, la triangulación, de expertos, fuentes de información, referencial, teórica, etc., la comprobación con los informantes. En busca de un máximo grado de credibilidad, se muestran, fotos, notas de prensa.

Transferibilidad

Se refiere al grado en que pueden aplicarse los descubrimientos de la investigación a otros sujetos y contextos. Se consigue a través de un muestreo teórico, una descripción exhaustiva y la recogida de abundante información. Se busca, extraer de los sujetos de estudio, parecidos contextuales y verificadores de significados esenciales durante el proceso, pero también de nuevos significados.

Consistencia

Se refiere a la estabilidad en la información recogida, se logra a través de la triangulación con observadores externos y los registros del diario de campo. La revisión de los observadores externos es de primordial importancia para penetrar en la realidad con profundidad, pero sin olvidar el rol de investigador.

Confirmabilidad

Se refiere a la garantía de que los descubrimientos del estudio no sean sesgados por motivaciones, intereses y perspectivas del investigador. Para la objetividad del investigador y la confirmación de la información se siguen los siguientes procedimientos: recogida de registros lo más concreta posible, transcripciones textuales,, citas directas de fuentes documentales,

triangulación, revisión de la estructura categorial emergente, la interpretación, y la teoría que emerge con otros investigadores.

Confiabilidad de la investigación cualitativa

La confiabilidad se refiere al grado de precisión y exactitud en las observaciones o testimonios recogidos. De lo que se desprenden como argumentos que favorecen la confiabilidad de este método el velar constantemente por la exactitud de sus valores y la precisión de los relatos y la oportunidad de indagar a través del informante acerca de los eventos, mejora su apreciación, obteniéndose una información más completa y precisa.

Para lograr este cometido el investigador, debe entrenarse diligentemente en la conducción técnica de las entrevistas con los informantes, aprender el difícil arte de la observación, familiarizarse con la experiencia metodológica de los antropólogos, codificar, sintetizar, y a dominar a cabalidad la redacción clara, lógica e imparcial que reviste todo informe científico.

Su responsabilidad científica consiste en esforzarse por alcanzar la mayor credibilidad posible en la transcripción de sus observaciones, echando de lado lo que es fantasía y ciencia-ficción, para transmitir conocimientos valederos que le acerquen cada vez más a la verdad cambiante de la conducta de los sujetos de estudio.

La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos imágenes, sonidos, que describen, la rutina y las situaciones problemáticas y los significados de la vida de las personas. Bogan y Taylor (1986); consideran en un sentido amplio la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable”.

Dependiendo de los fines del estudio y de su marco conceptual, el investigador anticipa su estrategia principal, método de observación, entrevistas, análisis de artefactos o alguna combinación de estos (Goetz & Lecompte, 1988).

La investigación cualitativa, exige el reconocimiento de múltiples realidades y trata de capturar la perspectiva del investigado. La documentación de múltiples perspectivas de la realidad, se considera crucial para entender por qué la gente piensa y actúa de diferentes formas.

Según la fuente de datos requeridos, éstos, serán primarios y secundarios, porque será revisada cualquier información que haya al respecto.

En esta investigación, tomando en cuenta lo diversa, variada y variable información, además, la rapidez con que ocurren los sucesos, se acuden a diversas fuentes, informes, trabajos periodísticos, declaraciones en la prensa, entre otras. La estrategia y naturaleza será por tanto documental pues revisa documentos e información escrita, o publicada en relación al tema y empírica pues trabaja con hechos directamente de la realidad, que son las entrevistas y observaciones.

Como ya he acotado, se utilizan estrategias de recogida de información etnográfica de carácter interactivo, además de técnicas indirectas, documentación oficial, personal, artículos científicos y periodísticos; ambas con capacidad de respuesta y adaptabilidad a las circunstancias, a la sensibilidad humana y buscan la comprensión holística de la realidad.

Al respecto, Ogawa y Malen, citados por: Axpe, María (2003); proponen un método para conseguir rigor en lo que denominan la revisión de literatura multivocal. La visión o voces de diversos tipos de autores, académicos, prácticos, periodistas, políticos, investigadores independientes, que tanto abundan en el campo de la educación. En este sentido, en la escritura de estas tesis, aparecen una variedad de formas, de revisión multivocal, que reflejan propósitos, perspectivas e información desde otras voces acerca del constructo investigado.

Finalmente, la etnografía es como una pintura, un mapa o una fotografía de un aspecto de la vida social, pero realizada desde las narraciones del etnógrafo. Por eso en ella se plantea un principio de identidad colectiva, de relación dialógica entre los seres humanos y la naturaleza (Teppa, S. 2012); seremos entonces, observadores participantes y activos en la construcción de la realidad investigada, así como la comprensión de la misma. De lo que se desprende que, suele ser habitual emplear la primera persona en las formas verbales, puesto que, de esta manera, quedan reflejados la presencia del investigador y su papel en el contexto objeto de estudio. También en este tipo de informes, se suelen incluir citas literales obtenidas de los informantes, de las notas de campo, de documentos o del propio diario del investigador. Datos originales, que

se presentan como un anexo final, con parte, o la totalidad de los datos utilizados en las, notas de campo, transcripciones de entrevistas, y de la observación participante.

CAPITULO II

Guión teórico referencial

I. El Constructo. *Cultura de Paz en la Escuela*

Uno de los organismos más importantes en el trabajo por una Educación para la Paz y su correspondiente consecución y alcance de una Cultura de Paz, es sin lugar a dudas la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). La declaración mundial de la UNESCO (1997) de considerar el año 2000 como el “Año Internacional de la Cultura de Paz”, establece claras pautas para entender los aspectos centrales que le corresponderá enfrentar a la educación y cuáles serán los valores mínimos universalmente aceptados que orientan la educación para una cultura de paz.

En este sentido el Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No violencia, redactado por un grupo de premios noveles, contiene los seis principios claves que definen la cultura de paz y que resumen los valores mínimos para crear espacios de paz en los centros docentes; el manifiesto declara lo siguiente: a) Respetar la vida: principio básico del catálogo de derechos humanos, sin

el cual no será posible ejercer los demás derechos. b) Rechazar la violencia en cualquiera de sus manifestaciones. c) Compartir con los demás, una cultura de la cooperación, una exigencia acerca del doble papel de la escuela lo educativo y como instrumento para el cambio social. e) Escuchar para entender, es decir promover el diálogo, generar un clima de reflexión y debate sincero. f) Conservar el planeta, respetar y cuidar a todos los seres vivos como fundamento ético. Y g) Redescubrir la solidaridad, que designa la convicción de que cada persona debe sentirse responsable de todos los demás como requisito que nos ayuda a vivir mejor unos con otros.

A partir de ese año y durante todo el decenio a nivel mundial comenzaron a gestarse movimientos en pro de una cultura de paz, proyectos transdisciplinarios abanderaron los diferentes países miembros, con ello se pretende forjar una cultura de paz en niños y adultos para que comprendan y respeten la libertad, la justicia, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia, la igualdad y la solidaridad como valores presentes en toda cultura dirigida a fortalecer la paz, lo que involucra un rechazo colectivo a la violencia y una búsqueda de soluciones que no pueden imponerse sino que han de provenir de la propia sociedad.

Para la UNESCO (2010) la educación es el medio a través del cual se puede lograr bajo criterios de unidad, dirección y sentido actividades de promoción para una cultura de paz. La Organización lleva años elaborando programas para ayudar a los estados miembros y a sus propios asociados a introducir en la planificación de sus programas de enseñanza formal y no formal, políticas y principios de acción favorables a la ciudadanía democrática y los derechos humanos, que hacen especial hincapié en la educación para la paz y promueven la enseñanza de la tolerancia y la no violencia.

Zaragoza M. (1996) define cultura de paz como:

Una cultura de la convivencia y la equidad, fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en su origen y a resolver los problemas por la vía del diálogo y la negociación; una cultura que asegura para todos el pleno ejercicio de todos los derechos y les proporciona los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de la sociedad. (p.21)

Por resolución de la ONU, siendo aprobada por la Asamblea General el 6 de octubre de 1999 en el quincuagésimo tercer periodo de sesiones, define cultura de paz:

La cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de acatar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, las naciones, teniendo en cuenta un punto muy importante que son los derechos humanos, pero así mismo respetándolos y teniéndolos en cuenta en esos tratados. (Acta 53/243)

Llegado a este punto se puede afirmar que convivir en paz no es solo una posibilidad, sino una realidad que, con el apoyo de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, podemos construir día a día. Sin embargo, contrario a otras épocas y para superar los actuales desafíos propios de los tiempos violentos y de incertidumbre por los que atraviesa la humanidad, los seres humanos requirieron fortalecer los valores mínimos para una cultura de paz, tolerancia, justicia y diálogo.

En nuestro país, los legisladores animados por la promulgación de una nueva constitución y dentro del marco del año internacional por una Cultura de Paz introducen el término en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) donde se sintetiza entre las categorías de la Nueva Escuela que dan esencia a la Educación Bolivariana, la Escuela, espacio para la paz (MECD, 2004); desde esta perspectiva la escuela orienta los valores de paz, tolerancia, diálogo, convivencia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno. Para lograrlo, se proponen acciones preventivas y de seguridad que promuevan estrategias que fomenten la paz, la tolerancia, la convivencia y el respeto a las ideas.

En el tiempo que ha transcurrido hemos visto iniciativas interesantes en la búsqueda de una cultura de paz y para la paz dentro y fuera de la escuela, sin embargo, sus resultados han sido poco duraderos, nos encontramos con que, ese deseo entusiasta de participar activamente en la promoción de una paz duradera, se traduce en actividades escolares muchas veces impuestas e incomprensibles para ser realizadas por algunos estudiantes, un entramado de acciones muchas veces incoherentes e inconexas que el docente no planifica sino que ejecuta sin la

intencionalidad del propósito de aprendizaje que persigue. Situaciones aisladas o descontextualizadas de la realidad que viven los actores sociales que hacen vida en la escuela. Tal es el caso de la elaboración de trabajos por la paz en un ambiente incompatible de agresión verbal y física por parte de estudiantes y docentes. La elaboración de carteleras, actividades manuales que exigen de un presupuesto que difícilmente puede pagar el estudiante y su familia, al carecer de los recursos más elementales como para mantener una buena alimentación familiar, además los escasos encuentros para el diálogo destinado al entendimiento, la negociación y el consenso de ideas para la propuesta de proyectos a favor de la paz y la resolución pacífica de los conflictos.

Interesaría preguntarse entonces: ¿Es la cultura escolar una cultura promotora de la paz? ¿La escuela forma en valores para la paz? ¿La cultura de paz es posible en la escuela? ¿Acaso la escuela no ostenta una cultura de paz que le es propia? Valdría la pena aproximarse a una respuesta afirmando que si estamos formados por la cultura y ésta puede definirse por las conductas y actitudes de cada uno de nosotros, entonces la paz no podrá construirse dejando de lado la cultura, que modela nuestra relación con el otro, tampoco se construye duraderamente alrededor de una mesa, sólo en el terreno de las ideas.

Señala al respecto, Mayor Zaragoza (1999)

La paz es hija, pues, de un desarrollo económico y social endógeno y equitativo, que permita que prevalezca el espíritu de solidaridad y cooperación. La paz pasa, por tanto, por la eliminación de la miseria y exige una integración y cohesión de recursos e ideas y entre los componentes de una misma sociedad (p.145)

Por lo tanto, la paz es una empresa que nos invita a todos a participar para poder vivir en paz, y si, la educación es un instrumento valioso para la transformación humanizadora de la sociedad, es precisamente porque auspicia formas de relacionarse unos con otros desde la generosidad inequívoca, desde la emoción y desde los sentimiento más profundos del ser humano. La educación, no solo favorece el desarrollo integral de las personas sino que debe posibilitarles la búsqueda de alternativas mundiales a través de la adquisición de conocimientos pertinentes que aportan los saberes disciplinares; la construcción de valores compartidos y la creación de espacios relacionales que impulsen la acción social que su responsabilidad ciudadana

le exige desde la resolución no violenta de los conflictos. Es por eso que la educación para la cultura se define como:

El proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir cada una de las metas que conforman la cultura de paz. (Mayor Zaragoza, 1999, p.396)

Por lo tanto, la escuela necesita responder a estos desafíos y demandas de la sociedad, los que, merecería hacerse mediante aprendizajes innovadores, que se abran a la problemática del mundo y preparen a las generaciones jóvenes de manera creativa y constructiva. En este sentido se han gestado reformas educativas, orientadas a constituir una fuerza curricular y moral positiva que posibilite acciones de mejora en el futuro, educando para la paz.

Educación para la Paz

Una cultura de paz debe apoyarse en la educación, por eso cada vez en los nuevos planes de estudio se otorga una especial importancia a la educación para la paz y la no violencia.

Al respecto, afirma Freire, P. (1993)

Educar para la paz implica desplazar la pedagogía autoritaria por una pedagogía de la pregunta, por una pedagogía problematizadora y democratizante, pasar de una pedagogía del cuestionamiento, del atrevimiento, del disenso y de la audacia, por una pedagogía de la esperanza que, desde el imperativo existencial e histórico contribuya a viabilizar nuestros sueños edificantes. (p.59)

Esta mirada de apertura y de diálogo está en la base de la promoción de una cultura de paz y de una actitud de aceptación mutua de las diferencias. Lo que se pretende es una educación para todos, de todos y durante toda la vida, que permita enseñar los valores del diálogo, de la concertación y de la no violencia, y edificar una nueva ética que será por fuerza una ética del futuro. En la que, fundamentalmente, se entienda que los problemas más apremiantes de la humanidad hoy, son problemas de todos, y por lo mismo concierne a todos su resolución.

En síntesis, la educación en y para la paz, requiere la promoción y el total respeto de los derechos humanos, y los valores asociados a los mismos; el compromiso con el derecho a una vida digna; la justicia social y la igualdad de oportunidades para todos; el rechazo a todas las manifestaciones de la violencia, estructurales, sociales e interpersonales, y de la utilización de la misma como estilo e instrumento para resolución de conflictos sociales, interpersonales, políticos y familiares; la lucha contra la corrupción y el caudillismo político; el fomento de nuevos valores de generosidad, diálogo, escucha, entendimiento, participación y solidaridad; la preservación de los recursos naturales y la estimulación de conocimientos, actitudes, valores y comportamientos favorables hacia el medio ambiente en todas sus dimensiones.

Investigación para la Paz

La investigación para la paz abre nuevos horizontes dentro del ejercicio de la profesión del docente para fomentar una cultura que se fundamente en valores como la honestidad, el respeto, la responsabilidad, la solidaridad; todo ello articulado a dinámicas liberadoras y dignificantes que se generen desde la educación, y donde la claridad de las políticas educativas son requeridas.

En consecuencia, se demanda de un docente en correspondencia con las nuevas exigencias sociales y culturales. Jares,X (2005) ante este planteamiento, expone:

...un docente investigador para la paz, debe considerar que cada comunidad escolar tiene una reserva de paz, alimentada y sostenida desde su saber su historia, su cultura, sus creencias, sus espacios geográficos, su relación con el entorno y desde allí establece sus defensas contra la violencia. Cualquier investigación para la paz por tanto, se hará bajo los principios de esa comunidad y enmarcada dentro de su contexto geográfico y socio cultural, lo que permitirá legitimar su esfuerzo. (p.105)

De igual modo, el educador investigador para la paz en este siglo, puede definir la paz desde una dinámica colectiva mucho más amplia que en otros tiempos, desde la perspectiva de género, conservacionista ambiental, de difusión intercultural, desde la comunicación abierta hacia el diálogo y el entendimiento y desde el respeto a la diversidad cultural y biológica.

La cultura de paz en la escuela se construye a través de distintos procesos pero todos requieren del diálogo para lograr inventar la conexión necesaria generando un nosotros. En palabras de Freire, P., citado por Gagotti (2007) “Debemos aprender con la rebeldía del alumno, que es una señal de su vitalidad, una señal de su inteligencia, la cual debemos canalizar para orientarla hacia la creatividad social y no hacia la violencia” (p. 48) haciendo las paces para trazar juntos el viaje hacia una cultura de paz en la escuela.

Paz Positiva Vs. Paz Negativa

Solemos definir la paz como la ausencia de guerra, pero cultura de paz tendría que decir algo más sobre qué sea la paz, sobre cómo podría alcanzarse, medios para conseguirla, etc. Es importante, pues, aclarar cómo se entiende la diferencia entre paz positiva y paz negativa.

Con una definición negativa de la paz decimos lo que no queremos que sea, no queremos la guerra, la dominación, la violencia en todas sus manifestaciones. Pero esta definición negativa, aunque necesaria, exige una alternativa de contenido, una paz positiva, que diga que se quiere y se puede hacer para favorecer la paz. La paz positiva según lo expresado por Mayor Zaragoza (1999), nace de la fuerza del alma, de la concordia y de la justicia. Una cultura de paz se basa precisamente en esta concepción de paz positiva, en la necesidad imperiosa de buscar alternativas concretas que den contenido positivo a la paz, que posibiliten en último término su desarrollo. Alternativas diversas y comprometidas que nos impliquen a todos: políticos, ciudadanos, intelectuales, adultos, jóvenes, niños, docentes, directores, entre otros.

Una cultura de paz requiere un cambio profundo en la manera de vivir, tanto a escala cotidiana como a escala internacional, y está asociada, inevitablemente, a cultura de guerra y dominación, que es la que durante siglos ha imperado en el mundo. Se trata, pues, de invertir el orden: una cultura de paz en vez de una cultura de guerra, convertir las acciones y actitudes de dominación y violencia, en actitudes de diálogo, coparticipación y apertura.

Según Jares X.R. (2005) son características fundamentales de la concepción de paz positiva considerarla como: un fenómeno amplio y complejo que exige una comprensión multidimensional, que hace referencia a una estructura y relaciones caracterizadas por la ausencia de todo tipo de violencia y la presencia de justicia, igualdad, respeto y libertad; que

exige la igualdad y reciprocidad en las relaciones e interacciones; que afecta todas las dimensiones de la vida interpersonal, intergrupala, nacional e internacional.

En definitiva un proceso dinámico que exige la participación de la ciudadanía en su construcción que niega la violencia no así los conflictos que forman parte de la vida y que posee un componente espiritual que es necesario considerar.

El conflicto.

Al igual que ocurre con el concepto de paz, en la actualidad, tanto en la sociedad en general como en el sistema educativo en particular, predomina la concepción tradicional del conflicto derivada de la ideología tecnocrática conservadora que lo asocia como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia como algo que hay que corregir y sobre todo evitar.

La concepción tradicional de conflicto dominante en la sociedad, es aquella que la considera negativo en diversas acepciones, como puede ser: conflicto como sinónimo de desgracia, de mala suerte; como algo patológico o aberrante, una situación a evitar o al menos de ser algo no deseable.

La misma real academia española, en su diccionario ideológico denota un juicio negativo cuando lo explica figurativamente como apuro, dificultad y peligro, Lederach, (1984). Esta concepción negativa de conflicto y asociada a la violencia, se viene detectando en los últimos años, tanto en el alumnado de nivel de primaria como el de secundaria y superior, así como en el colectivo docente en los cursos de formación.

Expresiones como conflicto es enemistad, atacar, discutir, etc. Así como la desesperanza que produce corroborar que la paz no presupone la ausencia de conflicto.

De aquí que la consideración habitual del conflicto en el ámbito escolar sea: De acuerdo a Pearson (1984), citado por Jares, X. (2005), sea considerado como:

- Perturbación del orden de la clase o dentro de la Institución

- Desacuerdo entre necesidades que llevan a menudo a la perturbación (activa o pasiva) de la efectividad de la convivencia escolar

Los factores que originan los conflictos en la escuela no son únicos ni simples. Son por el contrario, variados y complejos, y en muchos casos se combinan. Entre los diferentes actores que conviven en la escuela o se relacionan con ella circunstancialmente, se producen conflictos: entre padres y directivos, directivos y docentes, padres y docentes, entre docentes, alumnos y docentes, alumnos de diferentes grados, entre escuela y vecinos institucionales, padres e hijos, docentes y sindicatos, entre familia, escuela y comunidad.

Violencia escolar

La violencia en la escuela es un fenómeno sumamente complejo y difícil de descifrar, por los diversos factores que influyen sobre ella, y la diversidad de formas en que se puede manifestar, los diversos niveles desde los que se puede observar, por el dinamismo con el que se revela, así como por las particularidades que ella presenta en las relaciones sociales que la privilegian.

Definir la violencia en la escuela es complicado y resultaría insuficiente ya que el mismo término de violencia puede presentar múltiples significados, desde las formas más leves de infracción o daños materiales, hasta la letalidad y la eliminación del otro dando como resultado realidades totalmente diferentes, que por supuesto resultan violencias distintas.

Al respecto Abramoway (2005) la define como “...todo y cualquier acto de agresión física, moral, o institucional dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos o grupos, es considerado un acto de violencia...” (p.56)

Bastidas y Oñate (2012) precisan violencia escolar como:

Toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos del establecimiento escolar o en el marco de alguna actividad escolar, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social, de algún

miembro de la comunidad escolar, contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que el mismo grupo ha consentido acordar. (p.4)

Esta definición, permite incorporar distintos niveles, manifestaciones y tipos de violencia, y que, sobre la base de la Teoría de Conflictos de Galtung, J. (1996), se describen:

A. Dimensiones

- a) Violencia Física:** Se refiere a cualquier daño directo hacia alguien o hacia algo de la comunidad escolar fruto de la agresión. Considera formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y pegar; y formas indirectas de victimización como romper y robar cosas, pertenecientes ya sea a otros agentes educativos, como a la institución escolar.
- b) Violencia Material:** Es aquella agresión dirigida hacia la infraestructura o bienes de la escuela, tales como rayar las paredes, destruir inmuebles en salas o en otros espacios del colegio, entre otros.
- c) Violencia Psicológica:** Alude a aquellas agresiones que van desde lo verbal hasta la exclusión social o aislamiento de otro. Ofensas, apodos burlescos, humillaciones, exclusión de participar en juegos, entre otros, son algunos ejemplos de este tipo de agresión.
- d) Violencia Mixta:** Este tipo de agresión considera la violencia de tipo física o psicológica. Dentro de esta agrupación estarían las amenazas y constantes acosos con posibles agresiones físicas o de tipo sexuales. Incluye entonces dos formas de violencia físico-psicológicas: amenazar con el fin de intimidar y/u obligar, y acosar y/o agredir sexualmente.

El Diálogo

Diálogo *Wikipedia* (2008) “Conversación entre dos o más personas que exponen sus opiniones alternativamente.” (s.p)

Diálogo Educativo “El diálogo es un estilo de comunicación, pero más allá, todavía, es un estilo de vida, que permitirá alcanzar una educación dialogal como matriz adecuada para la

formación de una generación de hombres solidarios y constructores de la paz. “ (Labaké J. 2000, p.23)

Diálogo Social Según lo define la OIT, “...el diálogo social comprende todo tipo de negociaciones y consultas - e incluso el mero intercambio de información - entre representantes de los gobiernos, los empleadores y los trabajadores sobre temas de interés común relativos a las políticas económicas y sociales...” (p.2) La definición y el concepto de diálogo social varían en función del país o de la región de que se trate y no tienen todavía una formulación definitiva.

La expresión diálogo social está de moda. La Unión Europea la viene utilizando intensa y crecientemente desde los años '80. La Declaración Socio-laboral del Mercosur lo proclama como derecho fundamental en 1998. En 1999, la OIT incorpora el fortalecimiento del tripartidismo y del diálogo social en su Programa y Presupuesto para 2000-2001. Hoy es raro que esa voz no aparezca en un discurso o documento medianamente relevante y actualizado sobre temas laborales.

Con la noción de diálogo social ha sucedido algo similar a lo que, durante largo lapso, aconteció con la de tripartidismo: es utilizada en el lenguaje común, en el político y en diversos documentos internacionales suponiéndose su contenido, que no es definido con precisión. Tal vez esa relativa indefinición, sea parte de la utilidad del vocablo, que puede abarcar diversas instituciones y prácticas, sin incluir ni excluir a otras, dadas sus fronteras difusas.

Por eso se puede decir, que el de diálogo educativo es un diálogo social, que dice y compromete mucho, aunque en todo caso, parece verificarse cierto grado de consenso en torno a la idea de que abarca a una diversidad de relaciones entre educandos, educadores y contexto socio-cultural, bajo la forma de encuentros y contactos que no tienen necesariamente que llegar a actos jurídicos concretos, pudiendo consistir sencillamente en un cambio de impresiones. Desde esta perspectiva, la noción de diálogo social incluye a todas las formas de relación entre los actores del sistema de interacción laboral, distintas al conflicto abierto, información, consulta, negociación colectiva, participación, concertación social, etc.

Diálogo social y teoría social

Desde la teoría social se ha señalado que las sociedades democráticas contemporáneas deben desarrollar un paradigma de tipo dialógico, de modo de desatar dinámicas interacciones sociales resultantes de acciones comunicativas intersubjetivas. Los actores sociales se

orientarían así hacia el reconocimiento y la negociación mediante la utilización del lenguaje, emprendiendo de esa manera la búsqueda de entendimientos.

Habermas, J.(1985), principal expositor de este enfoque, concibe a la sociedad como un segmento de la realidad abierta a un entendimiento comunicativo, en la cual se instaura un tipo de racionalidad que posibilitaría la adopción de consensos para una más justa resolución de los conflictos. Opone así la orientación hacia el entendimiento de la orientación hacia el éxito.

Señala el autor:

Las interacciones sociales son más o menos cooperativas o estables, más o menos conflictivas o inestables. La cuestión teórico-social de cómo es posible el orden social se corresponde con la cuestión de teoría de la acción, de cómo al menos dos participantes en la interacción pueden coordinar sus planes de acción, de forma que el alter puede enganchar sus acciones en las de ego sin conflictos y, en todo caso, evitando el peligro de una ruptura de la interacción. En la medida en que los actores se orientan exclusivamente hacia el éxito, esto es, hacia las consecuencias de su acción, tratan de alcanzar sus objetivos ejerciendo influencia sobre la definición de situación o las decisiones o motivos del interlocutor utilizando para ello armas o mercancías, amenazas o halagos. (p. 121)

Frente a ello se despliega la acción comunicativa (orientada al entendimiento) definida por este autor como "la situación en que los actores aceptan coordinar de modo interno sus planes y alcanzar sus objetivos, únicamente, a condición de que haya o se alcance mediante negociación un acuerdo sobre la situación y consecuencias que cabe esperar". (p.123)

Para Habermas, ya citado, la necesidad real de entendimiento se satisface mediante el trabajo de interpretación, o sea, del lenguaje, en torno a un tema definido como "algo que aparece en relación con los intereses y objetivos de acción de los participantes". (p.129); y a partir del cual, los actores adoptan indistintamente las funciones comunicativas de hablantes, oyentes o presentes. En definitiva, el análisis del diálogo social y la negociación desde el enfoque de la teoría social aporta una serie de presupuestos e instrumentos que destacan la importancia del lenguaje y los signos puestos en juego.

II. Perspectivas o posturas teóricas

Son posturas teóricas asumidas para la comprensión de la realidad de la cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia:

Teoría Social Postmoderna. Ritzer, George. (2002)

Entre los académicos, existe una gran ambigüedad y controversia entre lo que significa exactamente el término postmodernidad. Con el propósito de aclararlo es útil distinguir entre los términos postmodernidad, postmodernismo y teoría social posmoderna. La postmodernidad hace referencia a la época histórica que, en general sigue a la era moderna; el posmodernismo a los productos culturales; y la teoría social postmoderna a un modo de pensar diferente de la teoría social moderna. Así esta teoría incluye una nueva época histórica, nuevos productos culturales y una nueva forma de teorizar sobre el mundo social. Todos estos aspectos resultan importantes para analizar lo que ha ocurrido en los últimos años en la escuela desde la era moderna a la postmoderna.

Explicar, cómo el siglo XXI, vive los momentos más graves de la crisis de la modernidad, que lo presentan como el tiempo en que se mueren muchos de los sueños que tienen los seres humanos, al convertirse en espejismos algunas de sus ideas- mitos: el progreso indefinidos, la omnipresencia de la razón, entre otras. Esta es la cultura de la modernidad que lleva de arrastre a la postmodernidad, como una dicotomía que se traduce en integrado o marginado. La cultura postmoderna presenta los desafíos más apremiantes que el contexto sociocultural le plantea a la escuela. En esta época en palabras de Jiménez F (2009) no se comparte la idea de que el hombre pueda ser violento, por naturaleza ni que sea bueno o pacífico, ni que sea la sociedad la que lo corrompe, sino algo intermedio que es neutral.

Dicho de otro modo, para la escuela como organización social compleja, el principal objetivo será manejar la tensión entre el sentido social que enseña la escuela y la libertad individual que se promueve en ella. Una verdadera epistemología para la paz en la escuela, promueve capacidad para la denuncia, movilización de rupturas con relaciones injustas donde prevalece el componente emotivo inherente a la naturaleza humana.

Los postmodernistas rechazan la meta relatos, Jean-Francois Lyotard, uno de los más importantes representantes postmodernistas, afirma: “Declaramos una guerra abierta a la totalidad...activemos las diferencias” (Lyotard, 1984:82). Es así como el postmodernismo celebra que existan diversas perspectivas teóricas, prefiere las narrativas localizadas y pequeñas. Narrativas localizadas y pequeñas relacionadas específicamente a los aspectos antropológicos, psicológicos y sociales que definen la cultura de paz en la escuela las que serán analizadas a través de los relatos de sus protagonistas.

Jameson, F. (1996), representante de la Teoría de la Postmodernidad, ofrece una imagen relativamente clara de una sociedad postmoderna compuesta de cuatro elementos básicos. Primero la sociedad postmoderna se caracteriza por la superficialidad y la falta de profundidad. Sus productos culturales se satisfacen con imágenes superficiales y no llegan profundamente al significado subyacente. Valdría la pena preguntarse, ¿será la escuela en tiempos postmoderno objeto de productos culturales aparentes, superficiales y faltos de profundidad pedagógica, que considera la violencia como un resultado de esa cultura de apariencias?

Segundo, se caracteriza por el desvanecimiento de la emoción o el afecto de lo que requiere ser observado en las conductas violentas de los niños para entender desde la perspectiva postmoderna como ocurren los actos de violencia entre amigos.

Tercero hay pérdida de la historicidad. Desaparición del referente histórico, el pasado y el presente están inexplicablemente unidos. Esta pérdida de la historicidad y de la temporalidad, esta incapacitada para distinguir entre el pasado el presente y el futuro, se ve manifestada a nivel individual en un tipo de esquizofrenia donde los eventos están fragmentados y son discontinuos. Se vive un mundo a temporal presente que no reconoce el pasado y no proyecta el futuro, un mundo de superficialidades. Corresponde a la escuela en concordancia con la familia asegurar a las generaciones futuras, su historicidad cultural, asentar la memoria histórica y cultural del infante, para que se reconozca como individuo y como ser social, que posee un pasado histórico familiar y social que lo determina, para poder convivir como ciudadano local y del mundo.

Cuarto existe una nueva tecnología asociada con la sociedad postmoderna. En lugar de las tecnologías productivas tenemos una tecnología reproductiva, en especial los medios

electrónicos como el aparato de TV y el ordenador, tecnologías que no articulan nada, sólo implosionan, éstas implosiones serán objeto de atención en la escuela, identificar lo que es real y lo que ha implosionado. Se trata de introducirse en el mundo de las nuevas tecnologías, para establecer una conexión pedagógica que satisfaga las necesidades del educando, y que éstas puedan ser utilizadas con la racionalidad crítica, que su uso sugiere.

Teoría de la Construcción Social de la Realidad. Bergell y Luckman (1966)

La teoría de la construcción social de la realidad, establece que los procesos consensuales por los cuales los seres humanos establecen marcos de entendimiento para dar sentido a sus vidas e interacciones sociales, que después, toman por hechos, objetivos *verdaderos* y *eternos*, sólo son producto de procesos sociales generados por circunstancias históricas específicas. La realidad de la Cultura de violencia en la Escuela se construye socialmente, razón por la que se deben analizar los procesos sociales, políticos, económicos y culturales, generados por circunstancias históricas específicas.

Sucesivas generaciones se ven así invitadas a hacerse cargo del mantenimiento de realidades heredadas, que poco tienen que ver con sus condiciones actuales, pero son el marco de realidad donde crecieron. Así, los traumas históricos heredados de generación en generación en la escuela, que prescriben que tipos de cambios marcan a la escuela como comunidad con características propias. La recreación a través de la perpetuación de los relatos violentos en la escuela será, analizada e interpretada para ser comprendida.

Desde este punto de vista, no existe nada inherentemente real o verdadero concerniente a cualquier organización social, pues todas son construcciones sociales arbitrarias. Solamente nuestra falta de imaginación nos detiene de formar organizaciones nuevas más adaptadas a nuestras reales necesidades actuales.

Teoría de las Necesidades Humanas. Maslow, Abraham (1954)

Las necesidades insatisfechas generan desperdicio e ineficiencia, cuando no crimen y violencia. Nadie está seguro sabiendo que alguna otra persona tiene que robar, asaltar o delinquir para poder comer. Las necesidades humanas básicas han de ser satisfechas. La mejor garantía

para tener seguridad en las calles, más que un cuerpo de policía experto, es una población bien alimentada. Garantizar las capacidades de las otras personas constituye un bien público, que entra en la función del gasto común. ¿Cuáles son estas necesidades? De acuerdo a la tradicional jerarquía de necesidades de Abraham Maslow, las necesidades se escalonan en una pirámide ascendente.

Necesidades fisiológicas

Impuestas por las necesidades de la biología humana: ¿qué se necesita para sobrevivir como organismo? Se necesita una cierta cantidad de oxígeno, agua, comida y temperatura constante del cuerpo. Son las más urgentes, con urgencias de vida o muerte y sus indicadores son asfixia, sed, hambre y reacciones corporales al frío o calor extremo.

Necesidad de seguridad

Cuando todas las necesidades fisiológicas están satisfechas y no pueden ya controlar los pensamientos y las conductas, entonces se activa la necesidad de seguridad. Los adultos no tienen mucha conciencia de esta necesidad, excepto cuando aparecen tiempos de emergencia o períodos en que se desorganiza el contexto social. Los niños pequeños, están más alertas a las variables que amenazan la seguridad de su mundo, pues dependen completamente del cuidado de los otros para sobrevivir.

Necesidad de Amor, Cariño y Pertenencia

Cuando las anteriores necesidades de seguridad y bienestar fisiológico están cumplidas, la clase de necesidad de cariño y pertenencia puede aparecer. Esto incluye tanto el dar y el recibir.

Necesidad de auto-estima

Cuando las tres primeras clases están satisfechas, la demanda por estima puede dominar, incluyendo la auto-estima como la estima de las demás personas. Los seres humanos tienen una fuerte necesidad de auto-estima y respeto de los demás. Si se satisfacen bien, las personas desarrollan un sentido de ser valioso en el mundo, y la auto-confianza se despliega. Sin esta

satisfacción, la persona se siente inferior, débil, incapaz y desvalorizada. Lo que resulta perjudicial para su estabilidad socio-emocional, lo que se traduce en acciones de inconformidad.

Necesidad de desarrollo personal:

Cuando todas las necesidades anteriores se han satisfecho, entonces y sólo entonces las necesidades de desarrollo personal, lo que Maslow (1991) llamó actualización, aparecen. Es la necesidad de ser y hacer aquello para lo cual se ha nacido, ya sea su vocación o algún llamado especial. Si no se hace esto, la persona se siente inquieta y desubicada. Este nivel de satisfacción es más vago, si la persona está hambrienta sabemos que necesita comida, pero a este nivel no está claro qué satisfacerla la necesidad de desarrollarse del modo en que su destino se lo pide.

Cualquier posibilidad de frustración de la satisfacción de ciertas necesidades, se considera una amenaza psicológica y estas amenazas son las que producen las reacciones generales de emergencia en el comportamiento humano. Comportamiento, muchas veces, agresivo y violento, hacia la escuela, entre pares, hacia la naturaleza, hacia sí mismo.

Es necesario destacar, que esta teoría permite la comprensión, en relación a que, para que el educando logre la autorrealización, es fundamental, que reciba una educación con formación moral y crecimiento personal. Para lo que se requiere que las otras necesidades, de tipo fisiológicas, de seguridad o de amor, pertinencia y de estima, estén satisfechas. Para ello, las formas en que se aborda la satisfacción de estas necesidades, se tornan como un desafío para la escuela y el sistema escolar, considerando que las carencias por alimentación, seguridad, inestabilidad familiar, entre otras problemáticas, afectan su educación y por ende su autorrealización. Dependerá no solo de la escuela su total conformidad.

Teoría de la Paz de Galtung, J. (1996)

Considerado uno de los pioneros en los estudios para la paz Johan Galtung introduce conceptos nuevos acerca de la violencia y la paz, siendo ellos: el triángulo de la violencia en la que señala que aparte de la violencia directa, física o verbal y visible para todos, existen también la violencia estructural y la violencia cultural, las cuales siendo fuerzas y estructuras invisibles,

tales como la represión, marginación, explotación, el racismo, entre otras, son raíces de la violencia directa y comprenden ciertas formas sociopolíticas y culturales de una sociedad. Otro aporte de esta teoría a esta investigación es la definición que hace el autor acerca de paz negativa versus paz positiva, la paz es más que la mera ausencia de conflictos o de guerra la paz es ausencia de violencia.

Importa resaltar aquí, dos ideas base que están detrás de estas formulaciones que hace este autor y que van dando pistas de la perspectiva antropológica de Galtung, primero que la complejidad humana, requiere respuestas igualmente complejas vale decir, las concepciones antropológicas del hombre son un criterio hermenéutico y práxico de la historia y las civilizaciones. En ese entender no hay una sola historia sino historias.

La segunda afirmación dentro del fundamento antropológico de la paz, el hombre es un ser con capacidad de paz lo que apoya un verdadero cambio de paradigma, hacia la convicción de que la paz puede ser aprendida y enseñada; la gradualidad en el logro de la paz y un proyecto no violento con coherencia entre logros y fines.

La cultura escolar desde la perspectiva antropológica de Galtung exige conocer en primer lugar su historia de vida y de la vida y así identificar la dirección que se quiere cambiar, qué modelo de hombre requiere para acercarse a una cultura de paz ajustada a su realidad.

Partiendo de la convicción de que la paz se aprende y se enseña, es necesario para desarrollar proyectos coherentes y consistentes con sus propósitos y fines, que desde los diferentes ámbitos implicados se apoye todo lo que promueva el fomento de la paz, desde la política, la familia, los medios de comunicación, la economía. Se trata de una conciencia colectiva que defienda los valores de la paz por convicción en pro de la humanidad. En palabras de Galtung, anteriormente citado, *si quieres paz prepárate para la paz*.

En lo que se refiere a las corrientes psicológicas que han dado aporte al desarrollo del individuo para explicar la forma como se comporta ante la diversidad de conflictos que atraviesa, se consideran como teorías la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1987), y La Inteligencia Emocional de Goleman (1995), además la nueva la Inteligencia Espiritual Danah Zohar e Ian Marshall (2002)

Teoría Psicológica de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1987)

Gardner fundamenta la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el cerebro triuno y en la cualidad energética del ser humano de la pluralidad de inteligencias, eliminando la posibilidad de razón que orienta hacia una unidimensionalidad, por medio del cual se desarrolla el intelecto humano en una progresión lineal y acumulativa.

Gardner (1987), define inteligencia como capacidad lo que la convierte en destreza que puede desarrollarse y contiene diferentes habilidades, que se describen a continuación:

Inteligencia Lingüística-verbal: Involucra la habilidad para desarrollar procesos de comunicación como: conversaciones, discusiones, exposiciones de asuntos o cuando escribimos y leemos, o cuando escuchamos una explicación.

Inteligencia Lógica: Permite manejar razonablemente los sucesos que se presentan en la vida diaria tanto en forma de supuestos como en proposiciones y conclusiones; instaurar relaciones entre los razonamientos de los individuos durante la interacción de los elementos de un planteamiento.

Inteligencia Espacial: Admite apreciar con precisión el mundo visual, para realizar las transformaciones y modificaciones a las percepciones iniciales, incluso en ausencia de estímulos físicos.

Inteligencia Cenestésica o Corporal: Contiene habilidades físicas específicas como son: coordinación, equilibrio, certeza, fuerza, flexibilidad y velocidad: al igual que las capacidades autoperceptivas, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.

Inteligencia Auditiva Musical: Habilidad para percibir distinguir, transformar y expresar formas musicales. Además de la habilidad de expresar las emociones y sentimientos mediante el lenguaje musical.

Inteligencia Interpersonal: Tiene como objetivo evaluar adecuadamente las emociones, intenciones, y capacidades de los demás; teniendo así la posibilidad de identificar la cólera, furia, alegría, y actuar correctamente según las normas establecidas, como el respeto y la aceptación por el otro, haciendo posible la integración en la sociedad.

Inteligencia Intrapersonal: Brinda la posibilidad de acceder a la propia vida interior, considerándola esencial para el autoconocimiento, permitiendo la comprensión de las conductas

y formas propias de expresión. Además permite que el individuo reconozca sus propios estados de ánimo y sus sentimientos y maneje sus emociones, intereses y capacidades.

Inteligencia Naturalista: Utilizada para observar y estudiar la naturaleza, reconociendo distinciones y semejanzas entre grupos. Abarca habilidades para observar e identificar y clasificar miembros de un grupo o especie. Reconocer secuencias y formular hipótesis.

En consecuencia, para Gardner, todos podemos aprender los mismos contenidos pero de manera distinta, la mayoría de los estudiantes, y posiblemente la sociedad en su conjunto, se verían beneficiados si las diferentes disciplinas escolares, se presentan, en una variedad de formas, y que el aprendizaje, pudiera ser evaluado, a través de diferentes medios.

De donde se infiere que, habrá que revisar si la formación en la escuela logra desarrollar estas inteligencias, cuáles si o cuáles no y en qué intensidad.

Inteligencia Emocional de Goleman, D. (1995)

Goleman, D. define la inteligencia emocional como:

... es una forma de actuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos del carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social... (p.123)

Según Goleman, anteriormente citado, la inteligencia emocional se puede organizar en torno a cinco capacidades: conocer emociones y sentimientos, aprender a manejarlas, aprender a crear motivaciones propias, aprender a reconocerlas en los demás y aprender a gestionar las relaciones. Dice Goleman que es reflejo de nuestra torpeza emocional, de nuestra desesperación, de la insensatez de nuestra familia, de nuestra comunidad y, en suma de toda nuestra sociedad, lo que delatan diariamente los periódicos en relación a la inseguridad, la violencia, la degradación de la vida ciudadana, ya que no es otra cosa que el fruto de una irrupción descontrolada de los

impulsos. Además afirma, que existen dos actitudes morales que nuestro tiempo necesita con urgencia ellas son, el autocontrol y la generosidad.

Conforme a lo expresado por Goleman, si observamos al interior de la escuela podremos reconocer como las actitudes descontroladas de evasión, competición, agresivas, que tienen los actores sociales se alejan de la ley de la razón, o como los docentes se enferman y se disparan diagnóstico de salud mental debido a estas situaciones, que requieren del desarrollo de una inteligencia emocional.

Inteligencia Espiritual Danah Zohar e Ian Marshall (2002)

Recientemente, el concepto de inteligencia espiritual ha venido a revolucionar el campo de estudio de las inteligencias. A principios del siglo XX, el concepto de inteligencia intelectual, fue la gran novedad, posteriormente, el concepto de inteligencia emocional Goleman, D. (1995). Ahora ha surgido, una tercera inteligencia que engloba a las dos anteriores y las supera, convirtiéndose en el centro del desarrollo para todos los campos de la experiencia humana. Considerada actualmente, como la más importante de las tres, la inteligencia espiritual está arraigada en la totalidad de lo que somos, en nuestra esencia que es el Ser transpersonal.

Al respecto, Zohar, D. (2002) señala, que es la inteligencia con que, afrontamos y resolvemos problemas de significados y valores, la inteligencia, con la cual ponemos nuestras vidas en un contexto más amplio y significativo, es la base necesaria para el eficaz funcionamiento de la inteligencia intelectual y de la inteligencia emocional. La define como:

La inteligencia espiritual es capacidad de trascendencia, capacidad de hacer las cosas cotidianas con un sentido de lo sagrado, usar recursos espirituales en problemas prácticos, capacidad de actuar con conducta virtuosa basada en la gratitud, paciencia, humildad, compasión, sabiduría y amor universal. La inteligencia espiritual es conciencia de lo universal, conciencia de la humanidad y fraternidad entre todos los seres, capacidad de maravillarse del cosmos, sentido de lo místico, disponibilidad para escuchar y comprender a los demás. La inteligencia espiritual es la última vía de conocimiento, es el conocimiento directo del ojo del espíritu conociendo los significados últimos... (p.122)

El concepto de inteligencia espiritual abre una nueva etapa en el desarrollo de la educación en valores, concepto clave en la educación del siglo XXI, porque se trata de desarrollar todas las inteligencias, en el contexto de la inteligencia espiritual. Concepto, que mueve el campo de la investigación sobre inteligencias y el campo de la educación, ya que la usamos, como se expresa en su concepto, para clarificar posibilidades no realizadas, y para trascender el materialismo de la vida. La utilizamos, para entender el sufrimiento humano y ponerle fin, para contestar a las preguntas filosóficas básicas y encontrar significado existencial y trascendental.

Por las características que presentan los jóvenes en estos tiempos postmodernos, con conductas autodestructivas: neurosis, abuso al consumo de drogas, alcohol, sexualidad vacía, crimen, desintegración de la familia, como búsqueda de sentido y escape al sufrimiento que muestra la falta de conciencia que hemos logrado desarrollar en ellos, para encontrar el verdadero sentido amoroso y pacífico que caracteriza a la naturaleza humana. La responsabilidad que tienen: familia, escuela, medios de comunicación, religión, para alcanzar este desafío, requiere ser destacada.

Por tanto, corresponde a la escuela, como corresponsable del desarrollo del humano, educar la inteligencia espiritual, como capacidad de estar en armonía, con todas las capacidades intelectuales y emocionales y contribuir eficientemente en la instauración en la escuela de una cultura de paz.

Se trata, de poner énfasis en el desarrollo de nuestras cualidades positivas, nuestras virtudes cardinales, para equilibrar, las dimensiones humanas haciendo brillar el corazón espiritual de los estudiantes, para que reconozcan la felicidad y la vivan, a pesar de las circunstancias no a causa de ellas. La inteligencia espiritual es pues, un proceso de discernimiento y experiencia individual a través del cual nos identificamos con las virtudes humanas y los valores universales, y reconocemos que, todos los seres humanos son hermanos espirituales.

En definitiva, si logramos, en la escuela, contribuir a desarrollar la inteligencia espiritual y alcanzar todas las oportunidades que ellas nos brinda, tales como: ser felices, superar el

sufrimiento, revestir de sentido nuestra vida, salir fortalecido y con aprendizajes de las etapas dolorosas de la vida, curar y sanar nuestras heridas psicológicas, emocionales y existenciales, para vivir la vida con un sentido de servicio desinteresado, por lo demás, contentos con lo que tenemos, además, ser humildes, libres y gozar de ello, para actuar con responsabilidad universal, la cultura de paz estará presente en la escuela.

Después de las consideraciones anteriores, las teorías sobre inteligencias apoyan en sus principios el hecho de que la paz puede ser enseñada en el medio escolar, razón por la que tanto docentes como estudiantes reconocen sus capacidades como seres pensantes e inteligentes, aptos para resolver los problemas que lo aquejan de manera pacífica como lo exige su condición humana, intelectual, emocional y espiritualmente sana.

Teoría de la Virtud. Aristóteles

Aristóteles, define la virtud como la excelencia (areté), interpretada ésta, siguiendo los principios de su Física y Metafísica, no como una pasión, sino como una acción. De esta forma la virtud es la acción más apropiada a la naturaleza de cada ser; el acto más conforme con su esencia. Esta acción propia de cada ser que es la virtud, es también el bien propio de cada ser. En el hombre, por tanto, la virtud es la excelencia de su parte esencial que es el alma.

La filosofía moral de Aristóteles, en su ética a Nicómaco, nos permite comprender que los principios fundamentales de la educación en valores éticos y morales, se pueden alcanzar, por medio de la praxis de acciones, conforme a la razón desde la ética. Son las virtudes humanas, según Aristóteles, quienes nos ayudan a elegir acciones apropiadas para lograr el bienestar común, y por ende, un comportamiento ético moral, por parte del educando y del educador, como seres autónomos, libres, democráticos, tolerantes, participativos y solidarios.

Tomando en cuenta estos principios filosóficos de la ética de Aristóteles, es posible rescatar los valores mínimos y universalmente aceptados a través de la educación, de modo de desarrollar, hábitos ético-morales, que perfeccionan la conducta y la vida del individuo. Se lograría, impulsar la sensibilidad y los valores para ambos actores, como vía de autorrealización, imprescindible para la

convivencia escolar, familiar y ciudadana, basadas en el respeto, tolerancia, prudencia, equidad, libertad, planteadas en la ética de Nicómaco, de Aristóteles.

Ahora bien, plantea Aristóteles que, habiendo dos partes en el alma, así también habrá dos tipos de virtudes. Las virtudes éticas, correspondientes a la parte irracional del alma, y las virtudes dianoéticas correspondientes a la parte racional del alma. Pero la parte irracional del alma debe seguir los dictados de la parte racional, luego las virtudes éticas responden en su excelencia al comportamiento guiado por la parte racional del alma.

Del mismo modo, las virtudes vinculadas con la inteligencia tienen que ver con el aprendizaje, la reflexión y la búsqueda del conocimiento, pero no inciden en un perfeccionamiento de la persona desde el punto de vista moral. Es decir; proporcionan el conocimiento sin garantizar el buen uso del mismo.

Es por ello que, las virtudes morales, como su propio nombre indica, hacen referencia a un comportamiento adecuado a una moral adscrita al bien y conforme a la ética. Entre las virtudes morales hay que hablar de la justicia, la fortaleza, la prudencia y la templanza, que son las virtudes cardinales, y la fe, la esperanza y la caridad, que son las virtudes teologales. Hablaré solamente de las virtudes cardinales.

Las Virtudes Fundamentales. Pieper Josef (2010)

La virtud, en términos generales, es la elevación del ser en la persona humana. La Virtud es, como dice Santo Tomás de Aquino, (citado en Pieper J. 2010) “ultimum potentiae, lo máximo a lo que debe aspirar el hombre, o sea la realización de las posibilidades humanas en el aspecto natural y sobrenatural. Es virtuoso aquel hombre que realiza el bien obedeciendo a sus inclinaciones más íntimas.”(p.126)

Santo Tomás de Aquino, considerado el gran maestro de la cristiandad occidental, defiende la idea cristiana del hombre que formula en siete tesis, que reflejan la moral de la teología clásica. Pieper J (2010) interpreta las palabras de la escritura acerca de la perfección

del humano mediante la imagen séptuple de tres virtudes teologales y cuatro cardinales, que denomina virtudes fundamentales:

Primero. El cristiano es un hombre que, por *la fe*, llega al conocimiento de la realidad del Dios uno y trino.

Segundo. El cristiano anhela, en *la esperanza*, la plenitud definitiva de su ser en la vida eterna.

Tercero. El cristiano se orienta en la virtud teologal de *la caridad*, hacia Dios y su prójimo con una aceptación que sobrepasa toda fuerza de amor natural.

Cuarto. El cristiano es *prudente*, no deja enturbiar su visión de la realidad por el sí o el no de la voluntad, sino que hace depender el sí o el no de ésta, de la verdad de las cosas.

Quinto. El cristiano es justo, es decir, puede vivir en la realidad con el prójimo; se sabe miembro entre miembros en la iglesia, en el pueblo y en toda comunidad.

Sexto. El cristiano es fuerte, está dispuesto a sacrificarse, está dispuesto a sacrificarse, si es preciso aceptar la muerte por la implantación de la justicia.

Séptimo. El cristiano es comedido, no permite que su ambición y afán de placer llegue a obrar desordenadamente y antinaturalmente.

Reconocer en el individuo actual, estas virtudes, nos permite devolverle su forma original de imagen grandiosa, pues se aprecia en el sujeto postmoderno una apariencia ya desgastada, descolorida, y lo que es peor, desfigurada. Por esta razón, es de interés para la educación con cultura de paz, observar, la antropológica de un ser humano con capacidad de hacer las paces, para afirmar sus virtudes cardinales.

Las virtudes cardinales, como señala Pieper (2010); son aquellas que, inclinan al ser humano a llevar una vida recta, y conforme al buen juicio, y a obrar correctamente. Refiere, son cuatro: la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza

La prudencia se basa en el buen juicio; en actuar reflexivamente y con precaución para discernir el bien y elegir los medios adecuados para acometer una acción evitando todo posible daño. En la prudencia se halla el valor para adquirir conciencia de las situaciones que se deben enfrentar en la vida y actuar desde la calma y la reflexión para adoptar, finalmente, la decisión

más acertada. Como toda virtud natural o adquirida no se logra por la realización de actos aislados, sino a través de la práctica habitual, de la repetición ordenada y perseverante.

La justicia, básicamente, consiste en darle a cada cual lo que le corresponde. No se entiende la justicia sin que la misericordia, la caridad y el amor formen parte de ella. La justicia es el pilar básico sobre el que se cimenta la existencia y la convivencia en todas las sociedades humanas. El fundamento de esta virtud, radica en la esencia social de nuestra especie humana. Se construye con los lazos que tejemos con los demás. Sólo a través de las relaciones que establecemos con los demás podemos realizar nuestros objetivos e ideales, y lograr una tendencia a la satisfacción armónica de nuestras necesidades.

La fortaleza es equiparable a la perseverancia, aunque con algunos atributos añadidos. En la filosofía griega se enfatiza la fuerza ante las adversidades de la vida; lo que en la actualidad podríamos interpretar como resiliencia, se basa en el valor y la constancia para perseverar en la consecución del bien superando todos los obstáculos. El fin de la fortaleza consiste en remover los impedimentos para permitir a la voluntad seguir fielmente los dictados de la recta razón, que es el criterio, norma y medida del bien obrar.

La templanza es una virtud mediante la cual es posible adquirir la capacitación y el control para encauzar de un modo correcto nuestras tendencias. La templanza sería equiparable a la sobriedad y alude a la propia ética. No es estática, es decir, sujeta exclusivamente a una serie de reglas, sino que forma parte del dinamismo interno de la persona. La templanza no elimina los deseos, sino que los regula. Es la virtud que enriquece habitualmente a la voluntad y la inclina a refrenar los diferentes apetitos sensitivos hacia los bienes deleitables contrarios a la razón. En ese caso, quitar obstáculos consistirá principalmente en evitar las circunstancias que pudieran despertar deseos que, en conciencia, no pueden ser satisfechos.

Las virtudes, fomentan la autoestima del escolar y su seguridad personal al proporcionarle facilidad y energía para conseguir las metas a que aspira. Para una, actuación coherente, con los objetivos y valores que conforman el proyecto personal de vida, es necesaria la fuerza ética. La finalidad de la acción ética, es sin duda la conducta, aspecto central de la persona ética. Y ésta se debe aprender, practicar e interiorizar como virtud.

En conclusión, el desarrollo del razonamiento ético como elemento base para la cultura de paz en la escuela, precisa un clima en el que los alumnos expongan y defiendan su propia argumentación, a través del diálogo, y la maestra escuche con atención y respeto las reflexiones de los educando, procurando ofrecerles los puntos de apoyo indispensables para que encuentren por sí mismos una sólida fundamentación racional. Quien asume una actitud de diálogo sincero toma en serio su libertad y la de los demás, tiene en cuenta sus derechos y los de los demás, adopta una actitud de solidaridad propia de quien sabe que, “nada de lo humano puede resultarle ajeno”, (Terencio, 2008:125).

Teoría de la Acción Comunicativa. Jürgen Habermas (1987)

Habermas en Teoría de la Acción Comunicativa, refiere que al elegir un determinado concepto sociológico de acción, nos comprometemos con determinadas presuposiciones ontológicas, propone un modelo que permite analizar la sociedad como dos formas de racionalidad que están en juego simultáneamente: la racionalidad sustantiva del mundo de la vida y la racionalidad formal del sistema, donde el mundo de la vida representa una perspectiva interna como el punto de vista de los sujetos que actúan sobre la sociedad, mientras que el sistema representa la perspectiva externa, como la estructura sistémica.

Habermas especifica cuatro tipos de acción que suelen intervenir en la teoría social:

1.- **Acción teleológica**, Habermas considera, que la estructura teleológica es fundamental para todos los conceptos de acción, ya que supone a los actores la capacidad de ponerse fines y un interés en la ejecución de sus planes de acción. Una estructura teleológica aparece como definitoria de las acciones en general, el actor realiza un fin o hace que se produzca el estado de cosas deseado, eligiendo en una situación dada los medios más congruentes y aplicándolos de manera adecuada. Son acciones orientadas al éxito, las subdivide en acciones instrumentales si no son sociales y estratégicas si son sociales, lo que presupone racionalidad en la acción.

2.- *Acción regulada por normas* se refiere no al comportamiento de un actor en principio solitario que se topa en su entorno con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes. (Actor miembro de un grupo social)

3.- Acción *dramatúrgica*, no hace referencia ni a un actor solitario ni al miembro de un grupo social. El actor transmite en su público determinada imagen o impresión de sí mismo al poner de manifiesto lo que desea, es decir, su propia subjetividad.

4.- Acción *comunicativa* se refiere a la interacción de al menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que entablan una relación interpersonal. Estas acciones están orientadas al consenso, donde dos sujetos capaces de lenguaje y acción entablan una relación interpersonal. Las acciones comunicativas que debemos ejecutar, han sido llamadas actos locucionarios (y que en ocasiones incluyen actos ilocucionarios y perlocucionarios).

Habermas distingue los actos de habla de otros tipos de actos no lingüísticos. Expresa que al enfrentarnos a una acción cualquiera que esta sea, podemos preguntarnos qué razones tiene el actor para llevarla a cabo. Las acciones no verbales pueden ser descritas desde la perspectiva de un observador como acciones, pero su interpretación, es decir saber qué intención tiene el actor para ejecutarlas, no podemos obtenerla por observación, en cambio, los actos de habla cumplen la condición de darnos a conocer la intención del agente. El componente ilocucionario fija, a modo de un comentario pragmático, el sentido en que se está empleando lo que se dice, es decir, al ejecutar un acto de habla se dice también qué se hace. Una cualidad que tiene la expresión, que ejecuta un acto y al mismo tiempo describe dicho acto.

Pero para ello se requieren dos condiciones, los hablantes deben: compartir una misma lengua y entrar en el mundo de la vida intersubjetivamente compartido de una comunidad de lenguaje.

Para Habermas, los actos de habla son medios de comunicación concebidos con el fin de entenderse, donde este fin se logra solo si el oyente comprende el significado de lo dicho y acepta la emisión (locución) como válida, como hablante y oyente adoptan una actitud realizativa en que se salen al encuentro como miembros del mundo de la vida intersubjetivamente compartido de su comunidad de lenguaje.

Definitivamente, para los actos de habla se asumen dos características: primero que las acciones comunicativas se interpretan a sí mismas y tienen una estructura reflexiva; y segundo que se enderezan a fines ilocucionarios que no son propósitos a realizar en el mundo objetivo, sino que se realizan por la cooperación y el asentimiento del oyente y que sólo pueden explicarse recurriendo al concepto de entendimiento inmanente al propio medio lingüístico.

En resumen, las acciones instrumentales estratégicas y las acciones comunicativas corresponden a dos formas básicas del actuar humano en el mundo, y generalmente aparecen entremezcladas en las acciones que acontecen entre personas y éstas y su mundo exterior, en consonancia con lo señalado anteriormente.

Habría que decir también, que las acciones educativas como procesos específicos de socialización se enmarcan en el contexto como acciones comunicativas simbólicamente mediadas, los actos educativos en el contorno institucional presuponen una negociación constante de significados que ya de por sí constituyen hechos normativos, que dependen de las perspectivas e interpretaciones de los individuos.

Por eso, la teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, es una Teoría de la Socialización aplicable a la escuela ya que los procesos de comunicación que tienen lugar allí entre dos o más personas con capacidad de lenguaje, es en el espacio del aula en donde se cristaliza formalmente una acción comunicativa entre maestro y estudiante, mediante el encuentro dialógico que busca un proceso de aprendizaje consensual y democrático. Pedagógicamente este proceso se constituye como una de las formas de socialización humana a través de la mediación del lenguaje cognoscitivo.

Del mismo modo, a nivel de comunicación horizontal entre los estudiantes pueden surgir otras formas de socialización como son el compañerismo, el amiguismo, que pueden devenir en formas patológicas de socialización que antes de producirse como estados de anomia se presentan como fenómenos de pérdida de legitimación o de motivación. Si no son detectadas y subsanadas a tiempo pueden generar patologías del mundo de la vida en la escuela como es el caso de la violencia escolar.

Igualmente, si bien es cierto que Habermas no habla de la educación ni de la filosofía de la educación, su argumentación acerca de una racionalidad centrada en la acción comunicativa, permite un abordaje sustancialmente más real y complejo de las prácticas comunicacionales y educativas. El giro pragmático lingüístico proporciona una base teórica y normativa para la comunicación, en cuanto a capacidad de interacción social y simbólica común a todos los hombres. Además, se encuentran en la interpretación y el entendimiento las nociones sustantivas de la comunicación como soporte del hecho educativo, pretendiendo explicarlos y justificarlos como acciones dirigidas al fortalecimiento de los lazos que entretejen la cultura de paz en la escuela.

Ahora bien, es en el marco del paradigma constructivista de la educación, donde el quehacer educativo en la escuela, no busca un dominio técnico sobre la naturaleza o sobre los estudiantes, ni pretende manipular a estos objetos de la acción. En la acción educativa, se trata ante todo de llegar a un acuerdo sobre significados y objetivos concretos de cada paso interactivo, se trata de lograr un entendimiento. A pesar de ello, en las escuelas unidades de observación, para esta investigación, debido a las exigencias estructurales e institucionales se aprecia un actuar racional causal-instrumental, comunicaciones unidireccionales y no simbólicamente mediadas, que de acuerdo a la teoría de acción comunicativa habermasiana son actos que pretenden la consecución rápida de un fin estratégico instrumental inidimensional predeterminado y no un actuar comunicativo cuyo objetivo principal, reside en la autorrealización de los sujetos. Se trata ante todo, de llegar a un acuerdo acerca de significados y objetivos concretos de cada paso interactivo, es decir, lograr un entendimiento.

Ontología del Lenguaje. Rafael Echeverría (2003)

De acuerdo a su autor Echeverría (2003); la Ontología del lenguaje:

...” representa un esfuerzo por ofrecer una nueva interpretación de lo que significa ser humano, esta propuesta se nutre, de Nietzsche y Maturana. Ellos representan el eje fundamental desde el cual orientamos nuestra mirada. Dos pensadores muy diferentes, provenientes de campos muy distintos —filósofo el primero, biólogo el segundo—, separados en su producción intelectual por

un siglo, pero obsesionados ambos por entender mejor el fenómeno de la vida humana...” (p.12)

El ámbito de la ética es la principal ocupación del libro *Ontología del Lenguaje* de Rafael Echeverría, se trata en rigor de un libro sobre la ética de la convivencia humana y siendo ésta la esencia de la cultura de paz en la escuela este libro es consulta obligatoria por la influencia que tiene el lenguaje para la convivencia pacífica en la escuela. El lenguaje como fenómeno social en acuerdo con Echeverría, nace de la interacción entre seres humanos que comparten el mismo sistema de códigos para designar objetos, acciones o acontecimientos en orden con otros, dentro de un espacio social determinado, componente que se levanta como baluarte de la cultura escolar. Es por ello, que la tesis doctoral cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia se inserta en una teoría de la ética en la que prevalece lo humano del lenguaje para descifrar su existencia.

Comprender la realidad de la cultura de paz en la escuela venezolana en tiempos post modernos como inquietud investigativa requiere, distinguir en primer lugar, que en la escuela se viven procesos eminentemente comunicativos, de creación y recreación de conocimientos, experiencias y relaciones sociales entre los actores que en ella conviven, lo que permite en acuerdo al primer postulado de Echeverría, admitir que los seres humanos somos seres lingüísticos que contamos con competencias para construir una cultura de paz para la escuela desde su realidad social y geográfica y a través de nuestros actos lingüísticos locucionarios e ilocucionarios que proyectan una escuela con cultura de paz o de violencia en la que se modela su identidad y humanidad a través del lenguaje, ratificando con esto su carácter generativo de acciones que la definen y son capaces de transformarla, con seres humanos que se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él.

En segundo lugar, que el lenguaje representa la expresión material del pensamiento y la expresión concreta de la cultura escolar, que adquiere tonalidades específicas dependiendo de su realidad social y del modelo educativo- pedagógico que en ella se aplica, el cual le transfiere responsabilidad en cuanto a la presencia del fenómeno social de la violencia que actualmente se encuentra instalada en ella como problema para ser investigado desde la ontología del lenguaje como ética de la convivencia humana.

La Violencia Escolar es un fenómeno social y como tal es un fenómeno lingüístico, resulta preocupante el hecho de que las formas de violencia desde la sociedad se hacen presentes en las instituciones escolares; a las que se suman también aquellas formas que emergen en las mismas y trae como consecuencias comportamientos y acciones de los individuos caracterizados por agresividad violencia y conflictividad. Demostrándose que existe la violencia en la escuela y también la violencia de la escuela, aquella que se construye desde su cotidianidad en las prácticas sociales para conformar su cultura escolar.

Comprender mejor la cultura de paz en la escuela requiere comprender la cultura lingüística que la genera, y la comunidad dentro de la cual se inserta, diariamente se registran situaciones de violencia verbal hacia profesores, sobre todo para quienes aplican formas disciplinarias punitivas, quienes se exponen a la rebeldía de los involucrados, incurriendo estos en amenazas, también se han registrado episodios de violencia física, psicológica y verbal entre niños y niñas en ambientes educativos ubicados en diferentes contextos geográficos con signos de violencia verbal, física, y hasta armada, conflictos laborales y escolares, desánimo, altos índices de ausentismo y enfermedades.

El lenguaje, es acción, crea realidades, al hablar generamos nuestra realidad mediante el uso de los actos lingüísticos fundamentales, hacemos declaraciones, afirmaciones, promesas, pedidos ofertas, y juicios. En la escuela convivimos ofreciendo y pidiendo, cumpliendo y no cumpliendo, todos aquellos actos de los cuales en oportunidades nos hacemos responsables, pero en muchas ocasiones evadimos y creamos un círculo de desconfianza, que nos lleva a tener resentimientos, pérdida de confianza, llegamos a reclamar a quejarnos y actuar de manera intolerante hacia aquellas personas que han trabajado constantemente con el cumplimiento de sus promesas o acciones incumplidas, revertir todas estas situaciones de violencia en la escuela conllevan a cambiar las concepciones de aprender a hablar, escuchar y a confiar, utilizando los actos lingüísticos básicos: locucionarios e ilocucionarios, que son utilizados en su cotidianidad pero enlazados entre la confianza y el respeto como valores que prevalecen en el comportamiento moral de los actores escolares.

Dos educadores latinoamericanos dedicados a contribuir con la Cultura de Paz en la escuela

Paulo Freire (1921-1997)

Considerado uno de los mejores y más destacado pedagogo del siglo XX. Nació en 1921, en Recife, Brasil: fue maestro de escuela, creador de ideas y del llamado *método Paulo Freire*, metodología utilizada en Brasil en campañas de alfabetización. Con su revolucionario método introdujo a los analfabetos en la complejidad del conocimiento como primer paso para ensanchar el horizonte del mundo, recuperar la dignidad y construir la esperanza.

Sus obras ofrecen ideas claras y rotundas, sencillas y sugerentes, abiertas a todos los lectores. Recibió el título Honoris Causa en 27 universidades internacionales, entre numerosos reconocimientos como el premio UNESCO en Educación para la Paz, en 1986, y el premio Andrés Bello de la Organización de los Estados Americanos como educador de los continentes, en 1992. Muere en Sao Pablo, Brasil en 1997.

En sus obras, Freire revela una preocupación profunda por una cuestión el tipo de educación que necesitan los hombres y las mujeres del siglo XXI, para vivir en este mundo tan complejo, de globalización de la economía y de las comunicaciones y de la cultura y, al mismo tiempo, de resurgimiento de nacionalismos, de racismo, de la violencia, de cierto triunfo del individualismo. Nuestro tiempo necesita, Freire, P. (1995); una educación para la diversidad, una ética de la diversidad y de una cultura de la diversidad.

Una sociedad multicultural debe educar al ser humano multicultural, capaz de prestar atención a las diferencias, respetándolas. Por lo tanto será preciso reconstruir el saber de la escuela y la formación del educador. En lugar de la arrogancia de quien se cree dueño del saber, el maestro ha de ser más creativo y aprender con el estudiante y con el mundo de vida en la escuela.

Y algo que despertó aún más mi interés por su lectura e inclusión en este trabajo son sus ideas de que la escuela debe ser siempre un espacio de convivencia, donde los conflictos sean

trabajados y no camuflajeados. Sobre todo en estos tiempos violentos, de agresividad en la escuela; el maestro deberá promover el entendimiento respetando las diferencias.

Conforme a lo expresado por Freire ya citado, la verdadera educación liberadora toma en cuenta el diálogo como el mejor canal para el intercambio de saberes y el entendimiento de las diferencias. Resalta en el diálogo cualidades para ser realmente el recurso indispensable en la transformación del educando, donde el educador interviene propiciando la enseñanza pero dejándose llevar junto al educando de ella. Proceso que la educación deberá asumir para su práctica liberadora, en la que a través del diálogo, educador, educando y realidad social puedan interactuar.

Por consiguiente, el diálogo es indispensable para el desarrollo del hombre; sin el diálogo no puede existir una auténtica educación liberadora, ya que lo que la caracteriza es que es dialogal mientras que la bancaria es monologal. Para que el diálogo pueda darse es necesario: el amor, un amor profundo al mundo y a los hombres, de ahí que el diálogo verdadero no puede darse en la relación de dominación; la humildad, el pronunciamiento del mundo no puede ser un acto arrogante; fe en los hombres, es un acto a priori del diálogo; esperanza, si los sujetos del diálogo no esperan nada de su quehacer, no puede haber diálogo; un pensar crítico que percibe la realidad como proceso que favorezca la creación. Si logramos trasladar la práctica de este diálogo en la escuela, seguramente estaremos favoreciendo el logro de una cultura de paz en la escuela.

Antonio Pérez Esclarín.

Nació en Berdún, un pueblito del pirineo de Aragón (España) cerca de la frontera con Francia. A los 17 años terminado sus estudios de bachillerato y preuniversitario vino a Venezuela y tan pronto como pudo se nacionalizó venezolano estudio letras en la Universidad Andrés Bello de Caracas. Es coautor del programa de educadores populares de la federación internacional de fe y alegría con el que se aspira formar 25 mil educadores en 17 países de América Latina. Es profesor e investigador del centro de investigación para el aprendizaje permanente de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y cogestor y animador del programa de profesionalización de docentes en servicio. Centro Pastoral Fe y Alegría.

Para el 31 de mayo de 2013 en el auditorio de esta Facultad, participó en el evento académico doctoral I Simposio Educativo Nacional, titulado *La ecología de la convivencia escolar desde el arte de educar la palabra*, donde compartió con distintos integrantes de la Red Socio-Educativa carabobeña -docentes, personal directivo, coordinadores pedagógicos, orientadores-; algunas ideas en la conferencia denominada *Desarmar las palabras y los corazones*. A continuación algunos razonamientos expresados en la ponencia referida:

...Todo genocidio empieza siempre con la descalificación verbal del adversario, que crea las condiciones para el desprecio, el maltrato e incluso la desaparición física. Los colonizadores europeos llamaron salvajes e irracionales a los indios, los esclavistas calificaron de bestias a los negros, los nazis denominaban ratas y cerdos a judíos y gitanos, los comunistas soviéticos calificaban como hienas a los disidentes, los torturadores sólo ven en sus víctimas a bestias subversivas...Necesitamos con urgencia una educación que nos enseñe a dominar nuestra agresividad y pronunciar palabras positivas, que animen, que entusiasmen, evitando toda palabra ofensiva o chismosa.... La tecnología moderna ha hecho más importante el medio que el mensaje. Ni los celulares, ni los correos electrónicos, ni los blogs, ni las páginas web, ni los twitters nos están ayudando a comunicarnos mejor. Nos la pasamos enviando mensajes a los que están lejos, pero somos incapaces de comunicarnos con los que tenemos cerca...De ahí la importancia de aprender a decir palabras positivas y verdaderas. Palabras encarnadas en la conducta y en la vida. Palabras maduras en el silencio del corazón. Desde el silencio, a la palabra y el encuentro..." (Pérez Esclarín, 2013, s.p)

Al respecto, en conformidad con lo expresado por Pérez, E. (2011); y que también defiende Freire, el diálogo exige respeto al otro, humildad para reconocer que uno no es el dueño de la verdad. El que cree que posee la verdad no dialoga, sino que la impone, pero una verdad impuesta por la fuerza deja de ser verdad. El diálogo verdadero implica voluntad de querer entender y comprender.

Para finalizar, considero que una Cultura de Paz en la escuela exige de aprender a dialogar, dialogando con amor, humildad, esperanza y fe en el otro, voluntad para saber escuchar, dominar nuestra agresividad, y evitar arremeter al otro.

En palabras de Pérez, E...*Yo sueño con que, algún día, frente a todos los centros educativos del país, pudiéramos poner una gran valla que dijera: Aquí está prohibido hablar mal de nadie*”... Ponencia presentada en I Simposio Educativo Nacional, La ecología de la convivencia escolar desde el arte de educar la palabra, mayo de 2013. Poderosa declaración que bien podría implementarse para generar los resultados esperados.

Marco Legal

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela año 1999, se encuentran los siguientes artículos que sustentan esta investigación, en el Artículo 78.

Los niños, niñas y adolescentes son sujetos plenos de derecho y estarán protegidos por la legislación, órganos y tribunales especializados, los cuales respetarán, garantizarán y desarrollarán los contenidos de esta constitución, la Convención sobre los Derechos del Niño y demás tratados internacionales que en esta materia haya suscrito y ratificado la República. El Estado, las familias y la sociedad asegurarán, con prioridad absoluta, protección integral, para lo cual se tomará en cuenta su interés superior en la decisiones y acciones que les conciernan. El Estado promoverá su incorporación progresiva a la ciudadanía activa, y un ente rector nacional dirigirá las políticas para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. (p.5)

En su Artículo 79

Los jóvenes y las jóvenes tienen el derecho y el deber de ser sujetos activos del proceso de desarrollo. El Estado con la participación solidaria de las familias y la sociedad, creará oportunidades para estimular su tránsito productivo hacia la vida adulta y en particular la capacitación y el acceso al primer empleo, de conformidad con la ley.

Artículo 258

La ley organizará la justicia de paz en las comunidades. Los jueces o juezas de paz serán elegidos o elegidas por votación universal, directa, secreta, conforme a la ley.
La ley promoverá el arbitraje, la conciliación, la mediación y cualquier otro medio alternativo para la solución de los conflictos.

De los anteriores planteamientos se deduce, la importancia de la escuela y la familia para propiciar experiencias que permitan a los niños y niñas, crecer, formarse, socializar, cumpliendo con su principal función la mediación para enfrentar situaciones de conflicto, y poner en práctica los valores de convivencia que le permitirá progresivamente vivir sus etapas sana y pacíficamente hasta llegar a la etapa adulta, con conciencia de los valores de paz que lo definen.

En la Ley Orgánica de Protección al Niño y el Adolescente (1998) encontramos, en su

Art. 1.

Objeto. Esta ley tiene por objeto garantizar a todos los niños y adolescentes que se encuentran en el territorio nacional, el ejercicio y el disfrute pleno y efectivo de sus derechos y garantías, a través de la protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben brindarles desde el momento de su concepción.

Artículo 2

Definición de Niño y de Adolescente. Se entiende por niño toda persona con menos de doce años. Se entiende por adolescente toda persona con doce años o más y menos de dieciocho años de edad. Si existieren dudas acerca de si una persona es niño o adolescente se le presumirá niño, hasta probar lo contrario, si existieren dudas acerca de si una persona es adolescente o mayor de dieciocho años de edad, se le presumirá adolescente, hasta probar lo contrario.

Artículo 3

Principio de Igualdad y no discriminación. Las disposiciones de esta Ley se aplican por igual a todos los niños y adolescentes, sin discriminación alguna fundada en motivos de raza, color, sexo, edad, idioma, pensamiento, Conciencia, religión, creencias, cultura, opinión política o de otra índole, posición económica, origen social, étnico o nacional, discapacidad, enfermedad, nacimiento o cualquier otra condición del niño o adolescente, de sus padres, representantes o responsables, o de sus familiares.

Artículo 4

Obligaciones generales de la familia. La familia es responsable, de forma prioritaria, inmediata e indeclinable, de asegurar a los niños

y adolescentes el ejercicio y disfrute pleno y efectivo de sus derechos y garantías. El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos. El estado debe asegurar políticas, programas y asistencia apropiada para que la familia pueda asumir adecuadamente esta responsabilidad, y para que los padres y las madres asuman en igualdad de condiciones, sus responsabilidades y obligaciones.

Artículo 6

Participación de la sociedad. La sociedad debe y tiene derecho a participar activamente para lograr la vigencia plena y efectiva de los derechos y garantías de todos los niños y adolescentes. El estado debe crear formas para la participación directa y activa de la sociedad en la definición, ejecución y control de políticas de protección dirigidas a los niños y adolescentes.

Artículo 7. “Prioridad absoluta. El Estado, la familia y la sociedad deben asegurar, con prioridad absoluta, todos los derechos y garantías de los niños y adolescentes.”

Según se ha citado, estos artículos, dan importancia a la familia, la escuela y la sociedad en el resguardo y protección del niño, su condición de menor, marca su comportamiento el cual será respetado acogiéndose al mandato de la Ley. Cuando su integridad se vea fracturada, por el adulto, se acogerá la ley que lo proteja. En efecto, la cultura de paz, defiende los derechos humanos universales y en el caso de la cultura de paz en la escuela los derechos y deberes del niño en cooperación con la familia, pues ella su legalidad en el bienestar y las condiciones óptimas de vida que merecen los niños; lo que sirve de apoyo ante cualquier situación.

Después de las consideraciones anteriores, cabe destacar el marco legal en que se apoyan las escuelas asociadas de UNESCO, los principios en los que se ampara esta investigación, los cuales parten de esta organización internacional de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, siendo éstos: el respeto universal de la justicia, de los derechos humanos, y de las libertades fundamentales para todos, sin distinción de raza, sexo, lengua o religión.

La misión fundamental de la Unesco, es trabajar por construir y consolidar la paz en el mundo a través de la educación, la ciencia y la cultura.

En este mismo orden y dirección, se señala lo que apoya esta investigación y que se lee en la Constitución de la UNESCO (1945). Artículo1. “Si las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz.”

Resulta oportuno, destacar que este principio, es orientador en una escuela con cultura de paz, que la asume como concepto dinámico y activo en la que nos preparamos en paz, para alcanzarla mediante el respeto y el fomento de los valores universales de y para la paz: justicia, solidaridad, respeto y dialogo para resolver los conflictos.

La complejidad que caracteriza la investigación *Cultura de Paz para la escuela en Tiempos Violentos* ubicada en tiempos caracterizados como cambiantes y por ende inciertos, requiere ser analizada desde diferentes frentes de manera simultánea. Por eso, al examinar una cara de esa realidad poliédrica se tratará de no olvidar las otras que la afectan.

Evidencias Empíricas

En Venezuela existen evidencias empíricas destinadas a promover la paz y la convivencia, ante la creciente ola de violencia que azota al país, para su construcción, organizaciones de carácter nacional y regional trabajan construyendo paz en diferentes sectores del país y fundamentalmente en el sector educativo. Hago referencia al Centro Gumilla, Asociación Civil Fe y Alegría y CECODAP. Ejemplo de algunas organizaciones que estudian el fenómeno de la violencia en el país y muestran evidencias empíricas de sus estudios.

Centro Comunitario de Aprendizaje para los derechos de la Niñez y la Adolescencia, CECODAP (1984)

Organización venezolana que desde 1984 trabaja en la promoción y defensa de los derechos humanos de la niñez y la adolescencia. Realiza estudios cuantitativos y cualitativos que presentan evidencias en relación a la frecuencia de hechos violentos que impiden la paz, a continuación presento algunos:

- i. La realidad de la violencia en las aulas venezolanas de acuerdo a la referencia que hace CECODAP resulta alarmante, pues entre octubre del 2009 y septiembre de 2010, 339 adolescentes fueron víctimas de la violencia escolar, de los que 229 tienen edades comprendidas entre 12 y 17 años de edad, 83 varones y 12 hembras, 244 se desconoce el sexo. Se refieren algunos de los casos: un joven falleció al ser golpeado con una botella congelada, un niño de tres años muere por disparo accidental mientras estaba en la guardería.
- ii. Oscar Misle, director de CECODAP, dijo en una entrevista publicada en el diario El Nacional (04/11/2011) que el contexto familiar y la conflictividad del país son aspectos que influyen con la violencia creciente que se evidencian en todos los sectores y niveles del medio educativo. Advirtió que en las escuelas no hay espacios ni herramientas para enseñarles a los jóvenes a no utilizar la violencia para vincularse, dijo que cualquier situación puede influir para que los jóvenes sean violentos. “Si en el contexto familiar y en el país hay violencia lo más seguro es que los adolescentes sean agresivos. Esa sensación de que tienen más poder destruyendo puede ser placentero para los niños y jóvenes.
- iii. La violencia entre niños se ve en todos los sectores de la población venezolana y en sus diferentes estratos sociales. Es muy común que el varón a quien estimulamos que sea violento, porque le decimos no llore, que no tenga miedo y que se defienda, agrede a los niños que piensan distinto a él y eso ¿por qué? Porque en la casa le decimos que no se quede con el golpe que lo devuelva, de ahí que el 83% de casos de violencia escolar sea responsabilidad del varón. A la niña la mandamos a hablar y al varón a que se defienda, siendo las hembras quienes obtienen apenas un 12% de violencia escolar, de acuerdo a la referencia que da CECODAP (2011).

Fundación Centro Gumilla (1968)

Fundación Centro Gumilla es el centro de investigación y acción social de la Compañía de Jesús (Jesuítas) en Venezuela. Desde las perspectivas de las mayorías empobrecidas, participa en la corriente social que busca construir alternativas viables de desarrollo económico, democracia política y justicia social, estimulando la participación calificada de cada sector.

En opinión del padre Francisco Virtuoso en la presentación del libro editado por el Centro Gumilla, Constructores de Paz (2011);...”En esta Venezuela violenta, excluyente y conflictiva, el anhelo de paz tiene rostros, historias de compromisos y mucho trabajo abnegado y silencioso. Son nuestros constructores de paz, hombres y mujeres que siembran la semilla de la dignidad, de la justicia, del desarrollo local, en un ambiente que cobra cada día más víctimas...” (p.5).

Acerca de algunas evidencias empíricas que presentan estas mujeres y estos hombres en la escuela, y a quienes reseña el padre Virtuoso, como testimonios y compromisos con la paz, refiero a continuación.

i. Luisa Pernalette

Nació en Maracaibo y ha hecho carrera docente durante 21 años. Su preocupación por los niños, por la violencia que sufren o de la que son testigos es una constante, también le preocupa los 120 mil embarazos en menores de edad que se producen en el país cada año, lo que convierte a Venezuela en la nación con el mayor índice de niñas preñadas en América Latina; los niños que se inician en el alcoholismo a los doce años, el horror de las armas que dejan como secuela la muerte de miles de jóvenes.

Su campo de acción es la escuela, razón por la que afirma

...Estamos inhalando mucha violencia y la estamos devolviendo: los maestros estamos tan agobiados que no nos damos cuenta de lo que nos está pasando, y por lo general le echamos la culpa a la familia. Estamos en una especie de voleibol, pasándole la pelota al otro extremo, mientras tanto la violencia sigue creciendo... (Gumillas, 2011, p.24)

El Centro Gumillas (2011) refiere que Luisa Pernalette desarrolla su acción como constructora de la paz actualmente, a través del curso Madres Promotoras de Paz, dirigidos a madres que viven en las peores condiciones de pobreza, comenzó en Ciudad Guayana, luego el Vigía y Barquisimeto, el objetivo es el país entero, en la formación de seres comprometidos con la paz, con sus hijos, con el país. Utiliza como método el diálogo compartido donde las madres

recuperan su historia personal, hablan, intiman y coinciden en que eso mismo está reproduciendo en sus hijos, fue lo que ellas también escucharon en su niñez.

Declaraciones como *tú no sirves para nada* o, peor aún, *ojalá no hubieras nacido*. Pernalete les ayuda a cortar es hilo de violencia verbal. Los resultados, cambios, madres que aconsejan a otras, que organizan eventos de participación con otras madres y sus hijos, en parroquias con fama de ser de alta peligrosidad como la parroquia Vista al Sol, municipio Caroní, San Félix. Edo. Bolívar.

ii. Carlos Eduardo Meneses (artista plástico) y Gabriela Arenas (comunicadora social)

Esta pareja trabaja con niños de la localidad de Turgua, Estado Miranda, en el colegio Mano Amiga, allí descubrieron situaciones de violencia por la que pasan sus estudiantes y se dedicaron a ellos dándoles la oportunidad y las herramientas para expresar sus tristezas y miedos: al mismo tiempo, revelándoles cuán valiosos son y la sensibilidad que guardan. Es así como crean Fundación TAAP, Taller de Aprendizaje para las Artes y el Pensamiento, e integran una cruzada a padres y representantes, trasmitiéndoles insumos que apuntan a una mejor convivencia en el hogar.

Mediante dibujos, pinturas o manualidades, los pequeños se revelan desde adentro y acusan sin querer, al entorno violento. Su tarea es hacer que los niños expresándose desde diversas formas, cuenten lo que no cuentan ni en casa ni en la escuela.

iii. Gloria Perdomo

Dirige una fundación llamada Luz y Vida con sede en una casa, en el casco histórico de Petare, allí un grupo de profesionales atiende cada año las vicisitudes de unas tres mil familias del municipio Sucre. A la fundación llegan alrededor de 25 a 30 personas al día donde Perdomo y su equipo brindan orientación a situaciones de jóvenes que desean salir de las drogas, niños con problemas neurológicos, cuya condición afecta la convivencia en su centro escolar. Algo, que considera absolutamente marginal frente al tamaño y a la gravedad de las situaciones de violencia que se presentan en esa comunidad.

Por eso, Perdomo afirma que no hay Estado, ya que según su opinión Estado es que haya escuelas, servicios, programas para contener la gravedad del conflicto social que multiplica las cifras de violencia. Propone *“Hay que hacer políticas públicas para detener y prevenir la violencia contra los niños”*. (Gumillas, 2011)

Fortalecimiento de la Organización Comunitaria (FOCO)

Es una iniciativa del Centro Gumilla que ha demostrado su efectividad en varias regiones del país. A través de facilitadores ofrece formación para que las comunidades desarrollen sus propias capacidades para gestionar su hábitat, organizarse con eficiencia, relacionarse con entes municipales, estatales y del gobierno central.

Una experiencia en Valencia Edo. Carabobo, Francis Alvarado

Es promotora principal del proyecto FOCO desde la comunidad que gira alrededor de la escuela Santa Teresita de Fe y Alegría en la Zona Sur de Valencia, donde estudian alrededor de dos mil niños. Allí comenzaron Francis y sus compañeros, impartiendo talleres de formulación de proyectos y liderazgo. Propusieron un taller piloto para resolver el problema del agua en la zona. Al principio hubo apatía, pero luego los promotores de Fe y Alegría, convencieron a la gente hasta que se llenó este primer taller y los siguientes. La comunidad lo agradece, confirman, mediante su participación.

Evidencias empíricas

Presentadas el 30/11/2012 en el *I evento del simposio educativo La ecología de la convivencia escolar desde el arte de educar la palabra*. Evento doctoral organizado por la autora de este trabajo.

Una experiencia en promoción del buen trato y cultura de paz para la convivencia escolar armónica. Autora: Xiomara Camargo Martínez Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación.

El propósito de la presente disertación fue presentar una experiencia en la promoción del buen trato y la cultura de paz para la convivencia escolar armónica; desde el servicio comunitario, basado en la metodología aprendizaje – servicio, en el Liceo Nacional Abdón Calderón, luego de un año de implementación del proyecto. Se destaca la importancia de una efectiva praxis de los docentes, orientadores, directores y prestatarios del servicio; desarrollando acciones de prevención, asistencia y desarrollo dirigidas a los integrantes de la comunidad escolar; promoviendo valores, actitudes y conductas constructivas que impacten en todos los planos de su grupo social y permita soluciones pacíficas a los problemas.

Aciertos: valoración del diálogo como forma de comunicación que permite intercambiar ideas, opiniones y escuchar los pensamientos y sentimientos del otro; facilitando llegar a acuerdos, desarrollar procesos de mediación y mejorar las relaciones interpersonales. Se pudo evidenciar la disminución de los comportamientos violentos de los alumnos/as en (40%) y mejorar la convivencia en (60%). **Desaciertos:** Escasas oportunidades para el abordaje a la familia, por baja asistencia. **Emprendimientos de acción:** La implementación de variadas estrategias pedagógicas de forma sistemática, basadas en elementos cognitivos, sociales y afectivos; creando espacios para socializar.

La ecología emocional como herramienta para promover la paz desde el arte de educar la palabra en el clima organizacional educativo de la asociación venezolana de escuelas católicas (AVEC). Autora: Fredayra Rodríguez. Coordinadora de Escuelas AVEC. Valencia Edo. Carabobo.

La ecología emocional es una corriente psicología que busca gestionar las emociones de tal forma que la energía que de ellas se generen se oriente directamente al crecimiento personal, en la mejora u optimización de nuestras relaciones interpersonales donde se promocióne la cultura de paz en el clima organizacional de los centros educativos que pertenecen a la asociación Venezolana de Educación Católica AVEC.

Se expresa la experiencia con sus aciertos y logros en Ambientes laborables conciliadores. Mejora de las relaciones interpersonales, comprensión de roles en los procesos humanos, generación de cultura de paz., construcción de acuerdo de armonía desde el diálogo

concientizado, menor rotación e incorporación a las jornadas de trabajo, disposición a mejorar los ambientes de trabajo, planteamiento de actividades de convivencia personal, incentivación de actividades de celebración de cumpleaños, carteleras de reconocimiento institucional, entre otros. Desafortunadamente la poca disponibilidad del tiempo para fomentar y acompañar los procesos grupales.

Propuestas desde la experiencia: asumir la educación para la cultura de paz como un espacio de crecimiento personal desde la libertad de asumir el compromiso de mis relaciones con los demás como un elemento de la ecología social, del enseñar a convivir y educar para la vida, su diversidad y descontaminación de los conflictos. Comprender el proceso de desarrollo social que les corresponde como escuelas desde técnicas de ecología emocional de carácter experiencial.

En consecuencia, la violencia en Venezuela se encuentra actualmente instalada en toda la sociedad, y también afecta a la escuela. Existen organizaciones con evidencias empíricas y potencial transformador para lograr una Cultura de Paz, de las que destaco: (a) la importancia de la unión y la participación para trascender las dificultades de la vida cotidiana, (b) construir paz uniendo las piezas de la participación y el diálogo para el entendimiento y la resolución pacífica de los conflictos, (c) hacer políticas públicas para detener la violencia estructural que afecta las comunidades y prevenir así la violencia contra los niños, (d) concentrar el esfuerzo en la educación de los niños, niñas y jóvenes con valores cristianos, humanos, de manera sistemática en la familia y en la escuela, (e) potenciar el diálogo como ejercicio de la pedagogía pacífica, (f) implementar técnicas asertivas para la resolución de conflictos fomentando la práctica del diálogo, mediación, negociación y conciliación, (g) Crear espacios para socializar, valorando, respetando y disfrutando mediante las relaciones interpersonales.

Ya que la paz ha de expresarse en la convivencia y en la forma de resolver las diferencias de manera pacífica y respetuosa.

I. Resultados de las investigaciones sobre el constructo

Investigar sobre la Paz o la Cultura de Paz nos plantea un universo de posibilidades al que referirnos, que pueden ir dirigidos desde estudios sobre la convivencia armoniosa, derechos humanos, los valores de honestidad, tolerancia, justicia, respeto, responsabilidad, solidaridad, diálogo, paz, educar para la paz; hasta la violencia escolar, el conflicto, el bullying, el maltrato escolar.

Sin embargo, como tesis doctoral, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo (FACE); este constructo ha sido poco estudiado al menos en títulos que explícitamente lo refieran. Considero que, tal vez esto se deba, a la complejidad del fenómeno social que involucra la paz en estos tiempos, que puede ser abordada desde varios paradigmas, a través de diversos temas, o áreas de conocimiento, que en sus caminos investigativos también lo refieren.

Seguidamente, reseño tres investigaciones sobre el constructo Cultura de Paz, una de ellas tomada de una tesis doctoral de la FACE, Bárbula. Edo. Carabobo, y dos de la biblioteca virtual, Tesis Doctorales en Red (TDR); de la Universidad Jaume I, en España. De ellas resumo su contenido más importante y describo sus aportes a esta investigación.

1. **Título: Hacia una Hermenéutica de la Educación para la Paz.** (2014) Autora: María Domínguez Sánchez.

El propósito de la investigación es generar elementos teóricos que permitan promover la educación para la paz, aplicables en la Facultad de Ciencias de la Educación, otras facultades, el sistema educativo venezolano y la comunidad, partiendo del enfoque fenomenológico, ecosistémico, desarrollo, sustentabilidad y calidad de vida: conocer, ser, convivir y hacer. Conclusión: la educación para la paz es el camino, partiendo de una familia dialógica; lo importante es el amor y comprensión que se aporte al nuevo ser. Se sugiere hacer una reforma en el ser humano de adentro hacia afuera, primeramente que el educador resuelva sus conflictos, alcance su paz interior, competencias intra e interpersonales, ética, digital, redes de trabajo y humana para luego asumir la complejidad presente en la escuela.

Contribuciones de la investigación a la tesis doctoral Cultura de Paz para la escuela en tiempos violentos. La cultura de paz, requiere, de la participación de todos en la enseñanza de la moral y los valores de paz, su efectividad depende del sentido integral, que tiene, el respeto y su vigencia. Su enseñanza, no debe restringirse a una charla moralizante, ni a una materia específica. Comprender la enseñanza de la paz en la escuela, requiere reconocer la importancia que a través de sus vivencias en la Familia, la Escuela y la Comunidad, ofrecen a sus miembros, por supuesto en un clima democrático propicio, de respeto, tolerancia y pluralismo participativo y organizado, que favorece, la valoración de la paz y el desarrollo de prácticas solidarias pacíficas. La participación en la construcción de la paz, es tarea primordial de todos los actores sociales en la escuela, quienes desde su ética dialógica, aportarán beneficios para la construcción de la cultura de paz en la escuela. Son algunas, de las complejidades que caracterizan a la escuela, desde la que es necesario hacer una hermenéusis de la educación para la paz.

2. Título: La Ética del cuidado en Educación para la Paz. (2003) Autora: Comins Mingol, Irene.

En esta tesis se ha profundizado en el cuidado como práctica social de regulación pacífica de conflictos y como fuente básica de satisfacción de necesidades humanas. El punto de partida para este análisis ha sido la propuesta de Carol Giligan de una ética del cuidado expuesta en *In Different Voice*, y de otras investigadoras importantes en el ámbito del cuidado. Por todo ello es necesario implementar un sistema educativo consciente de la importancia de una socialización en el cuidado y de una coeducación activa para la degeneración de este valor. Tenemos que potenciar la importancia del cuidado, la ternura, la dulzura, el cariño y el amor como prácticas sociales de regulación pacífica de conflictos.

Contribución de la investigación a la tesis doctoral Cultura de Paz para la escuela en tiempos violentos. La Cultura de paz, requiere de prácticas sociales de regulación pacífica de los conflictos. La práctica del cuidado y del amor hacia los más desprotegidos: la infancia, los ancianos, enfermos, discapacitados, así como también los pobres, los inmigrantes o las víctimas de la violencia favorece prácticas de paz y habilidades pacíficas de regulación de conflictos. Así

lo sustenta la tesis consultada, y siendo que, en tiempos violentos, nuestra sociedad necesita valorar más el cuidado y su importante función para satisfacer las necesidades de los más indefensos. Potenciar la importancia del cuidado, mediante prácticas docentes y estrategias para el aprendizaje, basados en la ternura, la dulzura, el cariño y el amor como principios trascendentales que relacionen el cuidado con la Cultura de Paz en la escuela, son resultados que permiten mirar la escuela como espacio adecuado para el cuidado con la Paz.

3. **Título: La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz (2005)**

Autora: Paris Albert Sonia Tutor: Vincent Martínez Guzmán.

La tesis trata de defender el hecho de que los conflictos pueden ser percibidos de manera positiva o negativa en función de los medios de regulación utilizados. De este modo afirma que el uso de la violencia lleva a una visión negativa de los conflictos debido a las consecuencias negativas que produce. En cambio propone la transformación de los conflictos como metodología que hace uso de medios pacíficos para su regulación. Hace un recorrido por las diferentes terminologías utilizadas para designar los estudios de los conflictos como son la resolución, gestión y transformación de los conflictos. Formula algunas de las características centrales de su modelo, como por ejemplo: la cooperación, empatía, reconocimiento, empoderamiento, responsabilidad, diálogo y comunicación.

Finalmente, destaca el papel que juegan los sentimientos y el valor del cuerpo en el devenir de las relaciones humanas con el objetivo de enfatizar la promoción de sentimientos positivos para la regulación pacífica de los conflictos y para la construcción y el establecimiento de la cultura de paz. Muestra alternativas pacíficas posibles para hacer frente al uso de la violencia y la destrucción en la regulación de los conflictos, principalmente en el ámbito interpersonal, aunque destacando ciertos rasgos aplicables a los conflictos armados. Todo ello desde la Cátedra UNESCO de la Filosofía para la Paz.

Contribución de la investigación a la tesis doctoral Cultura de Paz para la escuela en tiempos violentos. . Son algunas contribuciones sus conclusiones en relación a que: (a) los

estudios acerca de los conflictos van cobrando cada vez mayor importancia y se conforman como uno de los elementos más importantes dentro de las investigaciones para la paz, lo que abrirá nuevos horizontes para comprender la cultura de paz y su desarrollo en tiempos violentos. (b) que existe la posibilidad de entender el conflicto positivamente en función de cómo sea regulado, la ampliación de las percepciones acerca del conflicto, facilita que somos capaces de entender los intereses y las necesidades de los otros y otras como si fueran propias. (c) que se necesita un cambio en las relaciones de poder, de tal forma que se eviten los usos más autoritarios y de subordinación de los mismos. Lo que apoya algunos hallazgos en esta investigación acerca de que en la escuela el autoritarismo y la subordinación impiden que se instaure una Cultura de Paz. (d) que los conflictos no se resuelven sino que se transforman y la transformación es la forma más adecuada de regular los conflictos y permite que se conviertan en situaciones de aprendizaje en el reconocimiento y en el empoderamiento. Dándole importancia al diálogo y la responsabilidad para que tenga éxito y poder hablar de una verdadera regulación positiva, en la búsqueda de hacer las paces. (e) que para aprender a transformar los conflictos se necesita ser capaces de sentir positivamente. Es decir dejar de lado el odio y el rencor para proporcionar la confianza y solidaridad que la regulación positiva de los conflictos necesita. Así mismo se requiere de la necesidad de sentirnos acariciados y de profesar caricias a las personas a nuestro alrededor. De esta forma, favoreceremos las relaciones entre las personas y la convivencia pacífica. Es decir facilitamos la construcción de la espiral de la violencia y la creación y mantenimiento de la cultura para hacer las paces.

En resumen, tanto los conflictos internacionales como los conflictos interpersonales presentan diferentes alternativas para abordarlos. El que actuemos de una forma u otra es responsabilidad nuestra. Lo que nos interesa es aprender que podemos transformar los conflictos poniendo fin a la espiral de la violencia y facilitando una espiral de la paz. Si queremos construir la paz necesitamos, una nueva concepción de los conflictos que reconoce a todos y a todas los participantes e impide las formas más violentas de actuación que se han dado hasta el momento. No obstante, estos procesos son difíciles de aplicación. Como consecuencia, necesitamos de una buena educación y de nuevas prácticas que acostumbren a las nuevas generaciones a utilizar diferentes alternativas.

CAPÍTULO III

ESCENARIO. LA ESCUELA

La escuela es el escenario organizado para la construcción del conocimiento y la socialización, escenario por demás contextualizado a las necesidades satisfechas o no de una comunidad que se proyecta a través de los actores sociales que en ella hacen vida propia: docentes, estudiantes, padres y representantes, personal directivo y obrero, todos ellos conviven dentro, y se manifiestan mediante el conocimiento social que poseen, su cultura, sus experiencias, su situación económica, política, religión, organización, costumbres y tradiciones que forman parte del entretejido cultural que en la escuela se trenza.

Es desde ese escenario particular de donde se parte para diseñar, ejecutar y evaluar un proyecto que cuenta con estrategia conceptual, pedagógica, administrativa y metodológica que permite generar en primera instancia ambientes de enseñanza y aprendizaje innovadores, óptimos y agradables, para que todos los días se posibilite el desarrollo de las potencialidades de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa.

La escuela es, a la luz de la sociedad, una de las instituciones más importantes en la vida de una persona, es quizá también una de las primordiales, luego de la familia. Hoy, el niño y la niña se pueden integrar desde meses de edad al nivel maternal y hasta cumplir los 6 años en el preescolar, pasando por la educación primaria hasta los 12 años y el bachillerato hasta los 18 años, para finalizar formalmente su educación en la edad adulta. Tiempo en el que transcurre una parte importante de su vida, etapas de desarrollo físico, social, moral y cognitivo en el que la escuela es responsable para acompañarlo en la difícil tarea de ser mejor persona.

La escuela se erigió, como el principal escenario cotidiano de interacción, que la modernidad le ha asignado a la infancia. Sin embargo, para los pedagogos foucaultianos, "...la escuela es el lugar de encierro y secuestro de la niñez"... (Varela, 1991 p. 65) adversa expresión que resume lo que ha venido siendo la escuela para sus críticos más radicales. A lo largo de su historia, también ha sido puesta en el banquillo de los acusados, la acusan básicamente de reproducir los intereses de la burguesía, de ocultar la realidad de la desigualdad social y de su elitismo, más recientemente se le reprocha porque representa un espacio donde se reproducen y repiten todas las desigualdades existentes en la sociedad partiendo desde la noción de poder y de jerarquía hasta actos de violencia y abuso entre pares o entre distintos que a ella asisten.

Aunque más que extinguirla, la escuela merece mejor ser sometida a una crítica severa y radical transformación, frente a las viejas estructuras educativas propias del modelo tradicional del siglo XVII, perfectamente adecuado a las necesidades de su tiempo. Los pilares de este tipo de escuela son el orden y la autoridad, nada se deja al azar, se distingue en ella el verticalismo, autoritarismo en el que se respeta un rígido sistema de autoridad, donde el estudiante carece de poder.

El método fundamental es el discurso expositivo del profesor, con procedimientos siempre verbalistas, mientras el aprendizaje se reduce a repetir y memorizar. La acción del estudiante está limitada a la palabra que se fija y repite, conformando una personalidad pasiva y dependiente, la exposición del maestro sustituye la lectura en fuentes directas, la observación y la experimentación se convierten en algo estático y al maestro en un mediador entre el estudiante y el objeto de conocimiento, además, la postergación del desarrollo afectivo infantilizándolo, favorece su incorporación acrítica en el sistema de las relaciones sociales.

La escuela como la entendemos hoy en día, es sin duda alguna un elemento muy reciente de la sociedad. Esto tiene que ver con el hecho de que históricamente el proceso de enseñanza y aprendizaje educativo estuvo limitado a los sectores más poderosos de la sociedad, sería hasta mediados del siglo XIX que la escuela aparece en las sociedades occidentales como una institución vital, para democratizar el conocimiento y transmitir un único discurso a la mayor cantidad posible de la población. La escuela fue vedada entonces, del ámbito exclusivo de lo religioso y se convirtió en un espacio laico dominado por el Estado de acuerdo a sus intereses.

La escuela, resulta uno de los principales contextos involucrados en este huracán posmoderno de un nuevo siglo, que está erosionando su cultura ante los cambios que la postmodernidad le exige (Astudillo, 1999), por lo que ha de poseer otra estructura de tipo informal, integrada por el currículo oculto, el clima organizacional y las relaciones de poder, pudiera ser un sistema abierto que cambia mediante la interacción con el entorno, del cual depende para obtener sus recursos materiales y humanos, pero también es en sí misma un sistema complejo, con actores y pautas culturales comunes y diferenciadas en su interior. Una escuela abierta, dinámica cambiante, incierta, como los tiempos en los que vivimos que se crea y se recrea día a día para conocer la realidad social y poder contribuir en su transformación.

Pérgolis J.C. (2000), concibe la escuela de hoy de diversas maneras: 1) La escuela como lugar de la ciudad, como aislada en un gran territorio. 2) La escuela como formación para la ciudad: como lugar para el todo de la ciudad y ve a ésta como su proyecto. 3) La escuela como punto de encuentro: opera para ser un foro en el que las diferentes versiones de ciudad se encuentren. De esta manera y de acuerdo al autor, los ambientes educativos pueden ser vistos como contenido, como proyecto o como construcción y fundamentalmente deben responder a una escuela donde predomina la complejidad; en donde cada institución educativa es reconocida desde sus particularidades, dándole a la escuela la diversidad de formas en las que puede asumir sus funciones: socializadora, formativa y pedagógica.

Sin embargo, estas complejas consideraciones declinan frente al carácter disciplinario y de control social que ha moldeado a la escuela y que todavía conserva. En las escuelas actualmente, el ambiente educativo se mantiene casi inalterado en cuanto al ordenamiento, éste sigue siendo prescriptivo, en cuanto a las relaciones interpersonales es dominado por consideraciones asimétricas de autoridad (autoritarismo). En cuanto a la relación con el conocimiento está inmerso en concepciones transmisionistas y en lo referente a valores se halla sumido en una farsa, en donde lo que se hace está orientado más por la conveniencia que por consideraciones éticas, en donde se privilegia "el saber racionalista e instrumental" y se descuidan el arte y las diversas posibilidades de reconocimiento cultural y de otros saberes.

Para todos es muy claro, que así como la educación va mucho más allá de la escuela, la formación en la escuela trasciende las aulas y, en rigor, llega más allá de las relaciones formales

que se explicitan. Es claro que los niños y niñas van a las escuelas con gusto y cierto grado de ansiedades y expectativas, a pesar de hablar con frecuencia mal de las asignaturas y aún de sus maestros, ellos disfrutan de las relaciones con personas de su misma edad, que se debaten con sus mismas inquietudes y entusiasmos, relaciones que para muchos son lo fundamental en la escuela, articuladas con otras que tienen que ver con el adulto y también con el conocimiento y con los afectos, que se dan dentro de un marco implícito y a la vez institucionalmente establecido. Serie bastante amplia de consideraciones que nos permiten identificar las características del ambiente educativo en la educación de hoy.

De acuerdo con Deval, J. (2013), la escuela debería ser un lugar privilegiado para proporcionar una formación que permita participar plenamente en la vida ciudadana y democrática, aquel en el que todos podemos acceder al mismo tipo de conocimiento sin por ello tener que perder nuestra libertad para cuestionar o aportar al mismo, aquella en la que ese conocimiento social, y de la vida, con las experiencias de las familias y principalmente las que viven los estudiantes, se pueda utilizar como didáctica para el progreso de cada una de las actividades, proyectos, dentro del desarrollo curricular de la institución escolar. Escuelas que sean democráticas y que preparen a los individuos para actuar como auténticos ciudadanos, y no como sumisos servidores.

El drama de nuestros días, en la educación venezolana, así como lo es en la mayoría de la instancias sociales, es que estamos siendo testigos de dos visiones de país diferente y aparentemente incompatibles, en las que por un lado la escuela básica pretende promover cambios significativos a la formación de un ser humano capaz de participar, dentro de la sociedad cambiante, valores como la libertad, la tolerancia, la solidaridad, la honestidad, el amor por la vida, la responsabilidad y la justicia. Lograr la formación integral del hombre venezolano y la continuidad de nuestros valores culturales e históricos, razón primordial de nuestra existencia como país CBN (1998:2).

Y por el otro lado, la escuela bolivariana cuyo eje central de acuerdo a Hernández, (2012), es la de concebir a la educación como un proceso histórico, social, integral, permanente y continuo, sustentado en una ética enraizada en el pensamiento bolivariano, robinsoniano, zamorano y el humanismo social; que en su criterio permitirá comprender las necesidades

sociales, las que una vez superadas, garantizarán una acción creativa y transformadora para promover la construcción del conocimiento, la valoración del trabajo y la formación de un nuevo republicano, consciente de los procesos de transformación individual y social todo ello dirigido a la construcción del Socialismo del siglo XXI. A mi modo de entender, se trata de utilizar tácticas regresivas que intentan convertir el pasado en la legítima perspectiva de país.

Para el modelo educativo bolivariano el concepto de educación es amplio y parte de que no es otra cosa que la implantación de un modelo político-social denominado socialismo del siglo XXI. En este sentido, se concibe la educación desde la articulación de proyectos de innovación transformadora y de las misiones, cuyo desarrollo hasta los actuales momentos no ha permitido apreciar los logros esperados ni el proceso de construcción de la nueva estructura del sistema educativo tal como lo establece el artículo 3 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2004:11-12) y cuyo sustento lo constituye el pensamiento robinsoniano: “La educación es el vínculo principal de promoción del saber, que es necesario difundir y está vinculado a la formación de virtudes sociales; amor a la patria, que es el bien común y amor al trabajo productivo, entendido como actividad liberadora” .

La descomposición del tejido social, que afecta también a la escuela, produce entre los estudiantes: ansiedades, angustias, tristezas, duelos, insatisfacciones que generan formas cada vez más contundentes e infortunadas de agresión, para hacerse notar y a la vez para manifestar la desaprobación del porqué, el sistema educativo no le brinda las herramientas necesarias para comprenderla y contribuir a su transformación. Ahora bien, ¿Qué cambios debemos introducir en la escuela para que los prepare a vivir en una sociedad tan cambiante?

Las reformas educativas

Las reformas educativas, constituyen procesos muy lentos que demoran muchos años, esa lentitud, tiene que ver, con la complejidad del proceso social que involucra, ya que exige de un desarrollo de aprendizaje colectivo, que supone reordenamientos y transformaciones profundas, a nivel de toda la sociedad. La participación social, resulta imperativa para el logro de sus metas, puesto que, requiere de un amplio apoyo y de una firme y decidida voluntad, de los

actores responsables en aplicarlas y desarrollarlas, que muchas veces no coincide con la rapidez en sus acciones.

La escuela es la base fundamental para definir nuestro concepto como ciudadanos, por ello los sistemas educativos están sujetos a reformas y renovaciones pedagógicas cada cierto tiempo; la escuela nueva ya planteó a inicios del siglo XX una serie de principios, muchos de los cuales siguen hoy vigentes, entre ellos estaba que la escuela tiene que preparar para la vida, que se aprende haciendo y no sólo leyendo o escuchando, y que el centro de la escuela debe ser el estudiante, pero las escuelas actuales siguen sin aplicar esa serie de principios. Ahora bien, ¿Qué concepción antropológica define la escuela venezolana?

Dos reformas educativas han marcado la escuela primaria en Venezuela, entre los años de 1995 y 2014, a saber:

1. Reforma Educativa (1995 - 1999)

Para el año 1995 el Ministro de Educación, Antonio Luis Cárdenas, manifiesta el gigantesco fraude que la educación venezolana ha tenido en cuanto a las expectativas que el país había colocado en ella, como instrumento para lograr la democratización, el progreso y la modernización de la sociedad venezolana. Se identificaron una serie de problemas vinculados a la “falta de calidad en la educación”, altos índices de repitencia, escaso dominio de conocimientos, falta de renovación de los métodos tradicionales de enseñanza y la descontextualización de los planteles, entre otros problemas.

La reforma educativa venezolana (1993-1998), diseñada para la primera y segunda etapa de educación básica profundizó el debate de lo sucedido hasta entonces en las escuelas venezolanas y fue objeto de serios cuestionamientos acerca de la calidad de los procesos que allí se desarrollaban. (Antúnez 2008)

Para ello, entre otras recomendaciones se tomaron algunos lineamientos dados por la UNESCO en dicha materia, mediante los cuales se definían como finalidades de la educación básica, lograr mejorar la calidad del proceso educativo, otro aspecto lo constituyó la extensión de la obligatoriedad de la educación desde el grado seis al grado

nueve. De forma tal que la reforma estuvo dirigida al nivel básico de la educación, la cual en nuestro país se constituyó a partir del nivel de educación primaria de seis grados y el ciclo básico común del nivel medio, de tres grados.

La educación básica se institucionaliza a partir de la legislación educativa vigente en Venezuela, durante los años ochenta, dando comienzo a un proceso de transformación del sistema escolar, con la finalidad de optimizar la calidad del proceso educativo, prolongando la escolaridad básica, llevando su obligatoriedad de seis a nueve grados.

Estos fines, se describen en el artículo 21 de la Ley Orgánica de Educación 1980 vendrían a ser:

- Contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de sus capacidades científicas, técnicas, humanísticas y artísticas.
- Cumplir funciones de exploración y orientación educativa y vocacional e iniciar a los educandos en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que les permitan el ejercicio de una función socialmente útil.
- Estimular el deseo de saber y desarrollar las capacidades de ser de cada escolar, de acuerdo con sus aptitudes.

Al culminar la década de los años noventa contábamos en el país con lineamientos políticos y sociales dirigidos a la transformación y modernización del Estado venezolano, por ello la educación, tiene un papel fundamental, ya que, la articulación de la institución educativa con los procesos sociales, permitiría afrontar de forma exitosa los retos del avance científico-tecnológico. De manera tal, que todos los esfuerzos serían, para el logro de una escuela concebida, como centro del hacer comunitario, con capacidad para transformarse e integrarse a la comunidad en general (Uzcátegui 2006).

El Currículo Básico Nacional en su Programa de Estudio de Educación Básica dispone que:

Con la Reforma se pretende promover cambios significativos a la formación de un ser humano capaz de participar, dentro de la sociedad cambiante, valores como la libertad, la tolerancia, la

solidaridad, la honestidad, el amor por la vida, la responsabilidad y la justicia. Se desea así lograr la formación integral del hombre venezolano y la continuidad de nuestros valores culturales e históricos, razón primordial de nuestra existencia como país. (CBN 1998: 2)

Para ello, se ponen en práctica innovaciones en concordancia con este objetivo: (a) Reestructuración del currículo, vista como una nueva concepción de la gestión escolar, como un cambio con detenimiento que se refleja en los Proyectos Pedagógicos de Plantel y de Aula. Esta nueva concepción del currículo se basa en el constructivismo como sustento psicopedagógico. (b) Los cuatro pilares para los aprendizajes propuesto por la UNESCO (1996) en la formación del ciudadano del siglo XXI, que estarán presentes como principios del perfil del egresado de este nivel educativo. Ellos son: aprender a ser, lo que el individuo va a ser como persona; aprender a conocer lo que el niño debe de saber para enfrentar su entorno, aprender a convivir, preparar al niño para que este comparta con su entorno social, y aprender a hacer, formar al niño para el trabajo. (c) Los ejes transversales son los fundamentos para la práctica pedagógica al integrar los campos de ser, el saber, el hacer, y el convivir a través de los conceptos, procesos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje. Ellos no niegan la importancia de las disciplinas, sino que son el nexo entre las diferentes áreas del saber y los problemas sociales, éticos y morales presentes en su entorno, haciendo una educación significativa para el niño. (d) La evaluación cualitativa descriptiva para valorar el aprendizaje y el logro de los indicadores de las competencias y (e) La homologación de los contenidos básicos nacionales a un 80% y el siguiente 20% para asumir aprendizajes y contenidos locales.

Ahora bien, ante todo lo expuesto, en esta reforma educativa, que responde a las aspiraciones de diversos sectores de la vida nacional, se formula el modelo curricular, documento de carácter normativo que ha sido elaborado en su totalidad por profesionales de la docencia, como referente teórico que sustenta la reforma educativa y que apoya al docente para la aplicación de los cambios que en ella se sugieren. Este documento ha sido y sigue siendo un referente de consulta obligatoria para los docentes, que en el ejercicio de su trabajo buscan aclarar dudas, todo ello por la claridad y el sustento teórico y pedagógico que en él se aprecia.

Los principales obstáculos fueron la resistencia al cambio que siempre acompaña a cualquier reforma y que en el sector educativo ha sido característica fundamental por la reacia

disposición de los docentes hacia las transformaciones en su práctica, acompañado por el hecho de que las innovaciones que se introducen exigen de la capacitación de los docentes, proceso que se lleva a cabo durante mucho tiempo logrando en parte sus propósitos de sensibilización y capacitación, pero que al darse el cambio de gobierno (1999); declina la motivación y la continuidad hacia los cambios en el entendido de que la nueva rectoría educativa, daría un paso atrás hacia lo establecido durante la actual administración.

2.- Reforma Educativa (1999- 2015)

Desde 1999 y con la aprobación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), muchos han sido los cambios en materia educativa que se llevaron a cabo y que aún vive Venezuela a partir de la llegada al poder de Hugo Chávez quien gana las elecciones presidenciales en 1998, justamente un año después de que se hiciera efectiva la reforma educativa de 1997.

A partir de allí, se pone de manifiesto, la necesidad de cambios en el sistema educativo venezolano, con miras a conseguir una transformación profunda en la sociedad; en función a ello, se aprueba la constituyente educativa en 1999. La meta, formar un ser social, acorde con la constitución nacional, que tiene como fin supremo del Estado, refundar la República, para lo cual se requiere de la formación de un ciudadano con conciencia social, educado para la libertad, la cooperación, y valores como: la solidaridad la convivencia, la unidad y la integración, lo que conlleva según invoca la carta magna, un cambio en las relaciones entre docente y alumno, y también entre escuela y comunidad.

Aguirre, M. (2014), Periodista de El Universal, en un trabajo de investigación realizado acerca de los libros de la Colección Bicentenario; señala cuales han sido los cambios más significativos ocurridos hasta el momento en materia educativa; aclara que a partir del momento en que Chávez asume la presidencia el 2 de febrero de 1999 y en su propósito de refundar la República se realizan transformaciones a todo nivel. Algunos de ellos: (1) en el año 2000, con Héctor Navarro como ministro de educación, el nuevo gobierno, cambia el sistema educativo a niveles y subniveles, nivel de educación preescolar, básica, media y diversificada y superior; los subniveles de educación inicial, primaria y secundaria. (2) Cambia petróleo por acuerdos

educativos con Cuba, que fueron desde, pretender transmitir videos en las escuelas, de clases impartidas por docentes cubanas en las que se pretendía enseñar a los estudiantes y docentes cómo se aprende en revolución, iniciativa que duró casi nada por el rechazo inmediato que le propinó el gremio docente venezolano, hasta la capacitación de docentes en Cuba. Fueron tiempos convulsos y en abril de 2002, todo explosiona al producirse la salida y el regreso de Chávez a Miraflores. (2) Para el 2002, con Aristóbulo Istúriz, a cargo de la cartera de educación, se siguen copiando iniciativas Cubanas, como el plan de alfabetización yo sí puedo, creado por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe (IPALC); conocido y divulgado en nuestro país con el nombre Misión Robinson I; que permitió según el gobierno lograr para el 2005 declarar a Venezuela territorio libre de analfabetismo. Igualmente para ese año, se logró el cambio de un nuevo currículo en educación inicial, que cambia el nombre a educación preescolar. Se crearon además, las misiones Robinson II, de educación primaria y misión Ribas, de educación secundaria, para que los nuevos alfabetizados continuaran su formación.

Para el año 2007, bajo la responsabilidad de Adán Chávez, se elaboró y publicó un nuevo diseño curricular que abarcaba desde el primer grado de primaria hasta el último de media, pero, los cuestionamientos no se hicieron esperar alegando insuficiencias pedagógicas, irrelevancia en los contenidos, sesgo ideológico, y la pretensión de imponerlo inconsultamente.

Todavía para el año 2011, el currículo oficial continuaba siendo el del ministro Cárdenas, se promueven los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (PEIC), que mantiene como metodología de planificar por proyectos el plan del plantel y de aula. Son iniciativas para este año: el proyecto Canaima y la colección de libros bicentenario que ya contienen las ideas básicas con las que formar a la niñez y la juventud, pero se requiere terminar legalmente el cambio educativo; para el año 2012, la resolución 058, se advierte como una amenaza para regular la vida escolar.

Para el año 2014, la consulta nacional por la calidad educativa, se interpreta, que servirá para avalar un plan estratégico para ideologizar a la infancia y juventud, el cual la mitad del país rechaza. Su finalidad según parte de la opinión pública es amoldar la educación al modelo socialista, definido en el plan de la patria y desarrollar en el currículo nacional bolivariano. Del mismo modo, la colección bicentenario comenzó a hacerse realidad en las aulas de clase, pero

por los procedimientos utilizados para su elaboración y las técnicas de inserción y aplicación, los textos ni siquiera, pueden cumplir su intención adoctrinadora, porque o no se aplican en las aulas, o los docentes no saben usarlos, o a los niños les producen frustración. Finaliza su informe la periodista mencionada, con palabras de una docente, que durante dos años se desempeña como suplente, esperando cargo, en una escuela oficial:

Yo quisiera que mis alumnos tengan un porvenir y aspiren a lo mejor que el mundo pueda ofrecer. Pueden venir de la pobreza, pero quiero que salgan de ella, de la pobreza mental...me parece excelente que les regalen libros, porque algunos no pueden comprar ni un cuaderno. Pero me decepcioné cuando vi que todos los contenidos están impregnados de un discurso, no importa si es socialista o no....Para mí son libros para perpetuar la pobreza. (Aguirre: 83).

Como educadora todavía en ejercicio he podido apreciar como ha venido avanzando, con retrocesos y progresos, la propuesta educativa del Plan de la Patria, la estrategia del ente rector de hacer como que escucha e introduce cambios que al final no se materializan, surte el efecto deseado por el gobierno a las respuestas que se oponen a los cambios que pretende introducir, sin embargo, tendrá que apostar por otra forma de discurso pedagógico y romper con el ambiguo estilo de retóricas que fundadas sobre una diversidad de paradigmas agotados y propuestas incoherentes, con intereses muy ajenos a los de la propia realidad educativa nacional nos mantienen en una posición de quienes esperan por los cambios para que operen hacia una educación venezolana legítima, de avance hacia la sociedad futura que caracteriza los tiempos de este siglo.

Ya para concluir con el tema de las reformas educativas en el país, es bueno destacar que la escuela se encuentra, en una encrucijada, los vientos que soplan en la sociedad arrastran ideas, actitudes y comportamientos en una dirección determinada que los postulados de la escuela básica nacional y la nueva escuela bolivariana no logran entender.

Las recientes declaraciones dadas, por el ministro para la educación y el deporte Héctor Rodríguez, sobre la inculcación de una ideología política en los sistemas educativos bolivarianos como algo que está avalado por la Constitución Bolivariana, expresando que “no hay un proceso

educativo que no se mezcle con la política, con la ideología... lo que no puede ser es partidista...en Venezuela se da una educación para una posición bolivariana... La educación bolivariana te ayuda a interpretar críticamente la sociedad” (Rodríguez, 17 de enero 2015); argumentos, que no se corresponden con la defensa de los valores democráticos. Impresos en nuestra constitución.

En cuanto a la violencia escolar y la dificultad de erradicarla en la estructura que un niño, expresa: “muchas veces esas condiciones violentas son dadas en su comunidad y es difícil desvincularlo” (Rodríguez, 17 de enero 2015) en acuerdo con el ministro, no se trata de desvincular al niño de su realidad social ni familiar, pero, ¿qué hace la educación para contribuir con la comprensión y/o transformación de esa realidad?; implementar herramientas como la cultura y el deporte como ha propuesto el ministro, para canalizar esas conductas violentas, son oportunas. Sin embargo, hace falta darle a la educación que se ofrece en las escuelas venezolanas, el sentido ético y moral que debe tener, para la valoración de los derechos y deberes que el educando tiene como ciudadano venezolano y del mundo, en una comunidad democrática que ha de ser escuela. En las que pueda formarse con el deporte y la cultura como algunas de sus herramientas, para poner en práctica, las virtudes humanas y los valores, que aprende y modela en la escuela.

En consecuencia, el carácter social determina la vida de la escuela, y las instituciones educativas son las llamadas no a reproducirlas sino más bien a transformarla. A partir del modelo educativo que asuma, se introducirán los nuevos valores y virtudes humanas, así como, las relaciones con el resto de las instituciones sociales para el logro de este gran objetivo, para ello, la escuela debe ser abierta a los cambios pedagógicos y a la participación comunitaria, tomando en cuenta la diversidad cultural y social con que cuenta el país. La escuela, siempre será un mundo social que se encuentra desbordado de significados que hay que explorar, es por ello que analizaré a continuación la organización social de la escuela venezolana actual, para describir en ella su cultura escolar y de paz.

La organización social de la escuela.

La escuela venezolana como organización social en el marco de la Constitución de la República Bolivariana (2009); sintetiza las categorías de la Nueva Escuela que dan esencia a la Educación Bolivariana. Ellas son:

- La Escuela, espacio para la producción, productividad, mantenimiento y protección ambiental.
- La Escuela, espacio para la vivencia de los DDHH y la construcción de la paz.
- La Escuela, espacio de formación integral.
- La Escuela, espacio de creación y creatividad.
- La Escuela, espacio de salud y vida.
- La Escuela, como espacio de la comunidad para la participación ciudadana en igualdad de derechos y condiciones.
- La Escuela, espacio para la formación de una conciencia crítica para el análisis de los contenidos divulgados por medios de comunicación social y comunicación alternativa.
- La Escuela, espacio para las Tecnologías de la Información y la Comunicación (T.I.C) y Eje de la Innovación Tecnológica.

Una nueva escuela democrática y participativa en donde el Estado deberá crear las condiciones para que la educación sea de calidad para todos y todas, en la que el ejercicio de los ciudadanos se conciba como participación protagónica y corresponsable a través de la educación. La formación ciudadana tiene como propósito conocer los derechos ciudadanos para el fortalecimiento de la participación social. La educación se propone contribuir al mejoramiento de la calidad de vida centrada en el respeto al equilibrio ecológico y por ende atiende a la justicia social (Ministerio de Educación y Deportes de Venezuela 2004:9).

La escuela venezolana actual según Hernández, L (2012);

... debe ser abierta a la participación con la comunidad que es donde se desarrollan la diversidad cultural y social. Siendo la educación el proceso de inculcación de valores imprescindibles para el desarrollo social de las personas, por ello la Escuela Bolivariana tiene como objetivo responder a los retos de transformación y renovación que necesita el ciudadano para reconocer al compromiso social y humanístico de la sociedad venezolana del siglo XXI... (p.58)

Sin olvidar que la escuela configura un mundo diferente al de los adultos, en ella existen juegos, equipos, un código moral, un conjunto de ceremonias, tradiciones y leyes con su propia cultura, la de los niños y niñas que la integran sin estar separada de la de los adultos, es sede de complejos rituales que rigen las relaciones personales. Como toda cultura la escuela vive sus conflictos, por un lado los que enfrentan los adultos; maestros, directivos, personal administrativo y obrero, los padres y representantes, propios de la cultura en sentido amplio, por otro lado, la de los niños y niñas, que están impregnados de los valores que como infantes tienen; además de los que son los clásicos conflictos generacionales entre maestros y estudiantes, entre adultos y menores, al fin y al cabo, los adultos intentan imponer su cultura a la cultura propia de los niños. El mundo del niño es radicalmente distinto al del adulto, por lo que la mejor de las pedagogías no lograría evitar por completo el conflicto. En consecuencia, uno de los aspectos fundamentales de esta organización social es la atención que se debe prestar a los conflictos que se producen en su interior para la resolución pacífica de los mismos.

En la escuela es necesario formarse en la participación, dar importancia al trabajo dialógico y cooperativo para crear un clima de convivencia adecuado entre todos los implicados, promover la autonomía de los estudiantes y también del maestro, quien no puede promover autonomía cuando ellos no la tienen; cuando están obligados por horarios, programas, contenidos escolares, libros de texto, que vienen de arriba, y en los que ellos tienen una escasa participación. Los sistemas educativos centralistas no pueden promover ni la autonomía ni la democracia.

Para ello, es fundamental conseguir la participación de los actores sociales, docentes, estudiantes, padres y representantes, personal obrero y administrativo, en la gestión de los centros y de las aulas; Gil Villa (1995) plantea la participación en la escuela desde tres contextos diferentes: el político (la gestión del centro), el académico (referido al proceso de enseñanza y aprendizaje) y el comunitario (lo que respecta a las actividades extraescolares). Esto, confirma que la participación es posible de parte de los diferentes actores sociales en cualquiera de los ámbitos o facetas de la vida escolar relación que hará viable desde su tejido relacional conformar la Cultura Escolar.

La cultura escolar se construye a través del diálogo, la participación y las experiencias de todos los miembros de la escuela, en base a la opinión y participación. Esto ayuda a generar un

mayor sentido y valor a la propia cultura, dado que los miembros van velando por el mantenimiento de la misma y profundizan en el sentido de pertenencia a esta cultura escolar.

Es así como, todos se van arraigando a esta cultura, que en la escuela actualmente se encuentra matizada de contradicciones generadas por los cambios acelerados que se viven en el contexto socio-cultural, y la lentitud, que hacia ellos se aprecia en la escuela, es posible que, si en la escuela aprendemos a valorar la importancia que tiene contar con una cultura escolar que sea de paz, aprenderemos a compartirla y vivenciarla.

Cultura Escolar

La cultura escolar Martínez O. (2003); la define como

...el conjunto de conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo alcanzado por una comunidad educativa, admite grados de visibilidad y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas, es lo bastante estable como para ser reconocida, pero a la vez es dinámica depende estrechamente de las personas que constituyen la comunidad educativa... (p.5)

Hay que mencionar además que cada institución escolar posee su singularidad cultural que penetra por todos los rincones del centro educativo ejerciendo un impacto evidente y oculto en el proceso formativo, de allí que es imprescindible reconocerla para el análisis y la mejora del proceso formativo. Aunque, sin negar esas singularidades, la cultura escolar presenta una suerte de cultura universal que se ha construido en el tiempo y que permiten la identificación de unos rasgos propios de la escuela.

Son elementos, de la cultura escolar: (a) Normas: escritas o no, cumplen una función reguladora de la vida comunitaria, se refieren al comportamiento, a la utilización de espacios y a las actividades. (b) Mitos: Son las narraciones de sucesos extraordinarios que circulan por la institución y que pueden tener como protagonistas a personas admirables: fundadores, directivos,

etc. (c) Símbolos: Son representaciones convencionalmente aceptadas por los miembros de la institución educativa y que contribuyen a la construcción y el fortalecimiento de la identidad colectiva., insignias, escudos, logotipos, etc., permiten atraer la atención, al tiempo que condensan y difunden la filosofía del centro educativo. (d) Ritos: Es el conjunto de reglas establecidas por la comunidad educativa en los ceremoniales patentes en determinados actos, por ej. Apertura del curso, aniversarios, graduaciones, etc., refuerzan los sentimientos de pertenencia y posibilitan el encauzamiento de la cultura organizacional. (e) Lenguaje y comunicación: constituyen una de las señas de identidad del mismo. (f) Producciones: diversos materiales vídeos, libros, revistas, producidos por el centro educativo. (g) Valores: sistema axiológico que modula y guía sus acciones. (h) Supuestos básicos: orientan el comportamiento. (Martínez, O. 2003: pp. 12-18)

Sobre todo, la cultura escolar, intencionada o inintencionadamente, penetra en el educando a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también por medio de las relaciones personales, comportamientos comprendidos y compartidos entre los actores que conforman la escuela y que están dados por sentados, quizás en distinto grado, por los miembros de la comunidad escolar. Recuérdese, que algunos de ellos son: el poder, la disciplina y el “conocimiento” escolarizado. (Rubiano E. 2006: pp. 2-6.)

Habrá que cuidar estas dos grandes manifestaciones los procesos de enseñanza y aprendizaje y las relaciones personales de la cultura escolar, de manera que confluyan hacia un único fin: la formación integral como el resultado esperado por la institución escolar.

En contraste con lo anterior, podríamos preguntarnos ¿Mejora la cultura de la escuela venezolana con las reformas educativas? ¿Se aprecian esos cambios en la formación integral del niño o la niña que se educa?

Una mirada a la Cultura Escolar desde la Práctica

La cultura escolar está en el centro de la vida de la organización educativa, es pieza fundamental del comportamiento de todos los miembros que forman parte de ella, quienes tienen valores compartidos y actúan en consecuencia con ellos. La cultura escolar se va transmitiendo

de generación en generación, a medida que se desarrolla y se adapta a los cambios; su fortalecimiento es clave para el cumplimiento del proyecto educativo que esta tenga.

Analizo los elementos de la cultura escolar desde el marco conceptual anteriormente especificado en las escuelas Rolando Carrillo y Santiago Mariño espacios desde donde se realiza este estudio. Ambas escuelas de dependencia estatal y asociadas a la red de escuelas de la UNESCO (REAU) en el Estado Carabobo.

Ahora bien, son los valores compartidos principalmente, los que sostienen la cultura escolar, al igual que otros aspectos como el currículo, normas y comportamientos de sus actores sociales, de cuyo fortalecimiento en el tiempo dependerá el cumplimiento del proyecto educativo que se tenga.

Dos Escuelas Amarillas, dos Escuelas de la Alegría

Creadas a partir de 1998 las escuelas amarillas, comenzaron por ser un espacio físico concebido para la comodidad, el aprendizaje divertido, las relaciones con los otros y la identificación de un lugar donde las relaciones humanas se basan en los valores de respeto, solidaridad, tolerancia y amor. Proyecto Educativo que según su Secretario de Educación para el momento Lic. Simón García, parte de cinco premisas fundamentales: la participación de los distintos sectores en el desarrollo educativo del estado; orientación del sistema escolar hacia la innovación pedagógica; descentralización y mayor autonomía para las escuelas; satisfacción de los miembros y usuarios del proceso educativo: integración con el entorno familiar y comunitario. El desafío consiste García. S (2004) en formalizar e institucionalizar un modelo de escuela que pueda ser armada desde abajo por los maestros y que una el amor por el saber, la felicidad por aprender a una integral formación de nuestros niños y niñas. Escuelas de la Alegría, sustentada en la igualdad de oportunidades, en la creación de espacios democráticos, en la oferta de aprendizajes de calidad y en la aspiración de que la escuela pueda convertirse en un centro de dinamización social de su comunidad.

Las escuelas amarillas se presentan en ese momento como una alternativa frente a la pedagogía autoritaria, a la escuela impregnadas de aburrimiento, a las metodologías castradoras y a todo el conjunto de reglas que convierten a la escuela en un cuerpo de bomberos para apagar la creatividad. Snyders G (1972) Escuelas orientadas a conseguir la sonrisa de un niño, donde cada uno es lo más importante, en la que desde la pedagogía del amor y respeto al niño en una plenitud propia de las Escuelas de la Alegría.

En ellas, la elaboración de la cultura escolar consiste en descubrir, emprender, aprender, sentir y suscitar la alegría por el conocimiento desde la alegría de quien enseña. Conquistar la condición de Escuela Amarilla debería suponer: 1) Contar con docentes comprometidos con la alegría de enseñar. 2) Ofrecer experiencias de aprendizajes significativos, pertinentes y de alta calidad cognitiva. 3) Escuela con óptima planta física y adecuados recursos de aprendizaje. 4) Disfrutar del Programa Alimentario. 5) Ser demostradora del Manual de Desempeño Escolar. 6) Ejecutar los proyectos de modernización: aulas virtuales, aulas creativas, inglés como segunda lengua. 7) Formar parte de las redes de movimientos de participación de los niños: niños tutores, periodistas, ambientalistas, lectores, cineastas, sinfónicos, o niños de Escuelas Asociadas a la UNESCO. 8) Tener una comunidad educativa capacitada y reorientada para integrarse a la planificación de la escuela y fortalecer el vínculo con las familias. 9) Cultivar un ambiente escolar para aprender con alegría y atender la satisfacción de todos los sujetos involucrados en la vida escolar. 10) Lograr avanzar en aprendizajes significativos que preparan para la vida. Aspectos todos que se corresponden con los culturales universales característicos de este modelo de escuela.

Dicho lo anterior, corresponde ahora referir como escuelas amarillas y de excelencia a las escuelas Rolando Carrillo y Santiago Mariño que para el año escolar 2004- 2005 conquistan el liderazgo nacional y regional en aprendizaje de calidad, presidido por el respeto al niño, al docente, a los padres y comunidades, alentando en los actores sociales una cultura innovadora, cuyo reto como modelo en Carabobo es recobrar la excelencia de los logros en educación básica pública desde un continuo de calidad.

Bajo esas premisas se mantienen activas las escuelas amarillas hasta el año 2004 por cambio de Gobierno en Carabobo, lo que se tradujo en abandono y persecución hacia las escuelas amarillas por ser contrarias según el gobierno de turno a los intereses del gobierno bolivariano. Cuatro años de contradicciones e incoherencias administrativas que echaron por la borda mucho del trabajo adelantado en materia educativa. Para el año 2008 retoma a la gobernación del estado Henríquez Salas Feo quien en su momento, fuera el promotor del proyecto educativo de Escuelas de la Excelencia, Escuelas Amarillas.

Sin embargo, la recuperación no fue fácil al no contar el estado con el apoyo económico nacional y encontrarse con realidades dramáticas como lo fue el estado de abandono de las escuelas, la desmotivación hacia el trabajo del docente, las crisis vividas en las escuelas para modificar lo establecido, se intenta cambiar todo desde el personal directivo identificados con el proyecto educativo, hasta los programas emblemáticos a quienes no se le presta la atención requerida y terminan desapareciendo.

Así que, durante cuatro años nuevamente se trata de levantar lo destruido sin los recursos económicos para ello, solamente contando con los actores sociales comprometidos maestros, directivos, padres y representantes que hicieron posible un nuevo impulso hacia la mejora de la realidad educativa, se retoman algunos programas muy débiles y se reactivan otros desechados. Pero ya para el año electoral 2012, cambia nuevamente el gobierno. Este escenario repercutirá como siempre en la gestión escolar y por ende en la educación del niño y la niña que en ella se forma.

Las escuelas amarillas pasan a ser nuevamente inhabilitadas, desatendidas colocadas en el último lugar de la lista de solicitudes, pues su cultura dirigida hacia la excelencia educativa y la alegría de aprender y enseñar no se corresponde con la cultura de dominación clasista utilizada para inculcar una ideología al servicio de racionalizaciones y justificaciones de un poder particular. La pretensión de adoctrinar políticamente a niños y a maestros es absolutamente extraña a la potenciación del hecho pedagógico hacia el desarrollo humano de los niños, la construcción multicultural de sus propios valores y la opción de pluralidad para ser y convivir

como ciudadano democráticos, propios valores de las escuelas amarillas, ya que en su concepto base hay una refutación radical a la pedagogía autoritaria.

Como resultado de lo expuesto, con el devenir en el tiempo y los cambios que lo caracterizaron el proyecto educativo escuelas amarillas, escuelas de la excelencia, escuelas de la alegría, no logra el fortalecimiento como cultura escolar que se requiere para que mantenga el éxito que lo precedió, se necesita el soporte económico y el apoyo educativo hacia su continuidad para garantizarla.

Proseguiré esta mirada a la cultura escolar desde la práctica reconociendo ¿Cómo se aprecia actualmente la cultura escolar en la escuela Rolando Carrillo?

Escuela Rolando Carrillo

Ubicada en el municipio Valencia, parroquia Miguel Peña, Urbanización Trapichito I, diagonal a la Iglesia Jesús Obrero a pocas cuerdas del Centro de Rehabilitación Integral Trapichito II. Zona residencial que presenta numerosas invasiones recientes que han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad. Cerca se encuentra un canal de agua que despide olores fuertes de basura. Dependencia; Estatal. Atiende a 1110 estudiantes. En dos turnos de trabajo: mañana de 7am a 12m. y tarde de 12:30pm a 5:30pm. Con un total de 36 secciones distribuidas en tres secciones por grado de 1ero a 6to grado, tanto en la mañana 18 secciones como en el turno de la tarde 18 secciones.

En los libros de la Escuela reposa algo de su reseña histórica:

Para el año 1993, el señor Luis Salazar, presidente de la Asociación de vecinos, conjuntamente con un grupo de vecinos preocupados por la creciente población del sector de Trapichito, realizaron gestiones para la apertura de la escuela. Se dirigen a la Secretaría de Educación donde les es aprobada su solicitud. Se comienza el censo de niños y niñas que aspiran ser atendidos en el local escolar.

En octubre de 1993 entregan la escuela a la comunidad, contando con seis aulas, una dirección, baños, patio central y zonas verdes. Se inaugura con el nombre de Trapichito II, pues ya existía la escuela Trapichito I, ubicada en la misma urbanización. Las actividades se inician en octubre de 1993, siendo su primera directora la Lic. Eduarda Villalobos. Para este año se labora solamente en el turno de la mañana, para el año 1994 se incorporan las labores para el turno de la tarde. Para el año 1995 se construye una nueva edificación frente a la escuela, se decide unificar las dos estructuras bajo un solo nombre, tomando el que hoy conocemos: Rolando Carrillo.

La escuela perteneció durante el periodo comprendido entre 1999 a 2004 a las escuelas de la excelencia, escuelas amarillas, nombre designado por la gente debido al color que se les asignó luego de su mejora en la infraestructura y en la dotación de servicios, como la cocina y el plan de alimentación escolar, los laboratorios de informática su equipamiento y el programa de informática escolar, además de otros beneficios en cuanto a capacitación de los docentes y adopción de modelos pedagógicos innovadores, que colocaron a las escuelas amarillas como referente nacional en materia de calidad en los procesos de aprendizaje.

A lo largo del tiempo, y debido al cambio de administración del Gobierno de Carabobo, la infraestructura del plantel ha sido modificada en varias oportunidades por la necesidad de abrir espacios a los nuevos servicios que se han incorporado a la escuela. Es así como dos laboratorios de informática fueron transformados, uno en aula de clase y otro en área de la cocina. Uno de los departamentos de educación física se transformó en aula integrada, y la antigua dirección del lado A se convirtió en la oficina de la orientadora. En los actuales momentos, el aula de informática sirve de salón para dar clases a los estudiantes de la escuela La Milagrosa que fue cerrada y sus estudiantes reasignados a esta escuela.

En la prensa local se reseñan algunos datos que refieren su historia más actual

Para el año 2014 asume la dirección la profesora Liliana Barreto e igualmente se recuperan algunos espacios de la infraestructura que estaban deteriorados, son pintadas color lila en las paredes y el vino tinto en la estructura metálica y se logra el desmalezamiento de las áreas verdes.

El titular de Educación y Deporte, Alí Campos, durante una rueda de prensa ofrecida el 10 de septiembre de 2013, en la Unidad Educativa Rolando Carrillo, destacó, que las escuelas estatales ahora tendrán el color lila en las paredes y el vino tinto en la estructura metálica, con el propósito de humanizar las instituciones y brindar un ambiente más agradable a los estudiantes, profesores y comunidad educativa en general. “Recuerden que el color amarillo, es un color que genera violencia, es por eso que aprovechamos estos trabajos de rehabilitación para cambiar ese tono fuerte y transformar nuestras escuelas en espacios más humanos”, agregó Campos. Puesto que su declaración fue pública como Secretario de Educación y Deporte, merece hacer referencia a su juicio al tratar de lapidar las iniciativas educativas anteriores con descalificativos y opiniones sin basamento, en el entendido de generar confusión y una matriz de opinión contraria y opuesta a lo anteriormente establecido. Olvidando su papel como comunicador de realidades educativas coherentes, más que opiniones políticas.

La escuela Rolando Carrillo como sistema abierto que cambia mediante la interacción con el entorno y los cambios de administración y de políticas públicas que caracterizan la educación venezolana actualmente, depende de ellos para obtener sus recursos materiales y humanos, pues en sí misma por pautas culturales diferenciadas en su interior, no ha logrado esa ruptura gerencial que le permita cierta autonomía con el ente rector. Así lo expresa textualmente el directivo encargado durante una visita realizada a la escuela en esta investigación. Oñate, O. (2013)

[OB2:0091]

Sentimos que estamos desamparados por la Secretaría quien debe darnos mayor seguridad y mejorar la infraestructura para poder trabajar mejor, igualmente capacitarnos para enfrentar estas dificultades en lugar de pedirnos tantos papeles que nos hace perder tiempo.

[OB2:0075]

El director preocupado acota que hay rumores de cerrar el comedor y eso sería inconveniente para los niños, ya que muchos de ellos vienen a comer a la escuela, pues en sus casas no cuentan con una alimentación regular.

Es difícil para la cultura de esta escuela desprenderse del carbón tradicional de que la atención a sus necesidades más básicas sea satisfecha por organismos externos a la escuela con la petición formal de un oficio o hasta la solicitud pública a través de los medios impresos. La revisión de documentos acerca de la conmemoración de sus primeros 20 años así lo confirma:

Celebraciones. Primeros 20 años

Con celebraciones y peticiones a las autoridades la escuela Rolando Carrillo celebra sus primeros 20 años, 22 de febrero de 2013. La actual subdirectora encargada informa acerca de los eventos que se realizaron para esta celebración: el viernes 22/02/2013 una misa en los espacios de la escuela, el lunes 25/02/2013 las actividades arrancaron con una reseña histórica de la escuela, el martes 26/02/2013 un desfile por las calles cercanas al centro educativo, posteriormente se realizó la entrega de reconocimientos a personas de la comunidad entre ellos el señor que durante 19 años ha vendido chicha en las afueras de la escuela, también el que vende raspaítos, la señora que hace los uniformes a las maestras y la que vende papelón con limón todos los días a los obreros. El miércoles 27/02/2013 se realizará una bailoterapia en ambos turnos; el jueves 28/02/2013 los escolares presentarán bailes de los años 80, 90, 2000, y el viernes 29/02/2013 los escolares tendrán una actividad académica especial denominada feria geográfica. Cada sección representará un estado con comida y traje típico. De acuerdo al directivo en la celebración de este aniversario ha habido *un trabajo conjunto entre padres, maestros, estudiantes y comunidad.*

Se valora el reconocimiento a personajes de la comunidad, considerados significativos para la escuela, se involucra a toda la comunidad escolar en estas celebraciones que los movilizan a participar en festividades y actividades pedagógicas.

Petición Aniversario: Como regalo de cumpleaños la subdirectora encargada declaró a un medio impreso local: “Me gustaría que le colocaran el manto para los techos porque cuando llueve hay muchos chorros, arreglar el problema del agua porque siempre debemos llenar los tobos para que los estudiantes usen los baños”. (Gómez, L, 22 de febrero 2013)

Principales problemas por los que atraviesa actualmente

La escuela solo cuenta con un bedel en el turno de la mañana y en la tarde no hay personal en la portería. ... es necesario un cambio para el rescate de la institución. Tenemos mística y este aniversario lo celebramos entre alegrías y tristezas, sin embargo, con mucho amor... (Gómez, L, 22 de febrero 2013)

Los llamados se hacen públicamente en nombre de la comunidad escolar y se repiten hasta ser escuchados, siempre destacando los valores que prevalecen en la escuela: mística de trabajo, alegría, amor. Se utiliza la palabra por encima de las acciones gerenciales que exigen un trabajo en equipo y una visión compartida hacia la escuela que queremos. En definitiva a sus primeros veinte años de aniversario, la escuela ha venido presentando deterioro en sus instalaciones, cambios de directivas muy frecuentes poco estables, personal escaso en lo administrativo, obrero, docente y directivo. Ausentismo laboral frecuente pasando de ser una de las Escuelas catalogadas de Excelencia en lo académico y gerencial para el año 2002-2003 a una escuela con muchos problemas de infraestructura y que ha sido asaltada en su estructura y en su cultura por la delincuencia.

Una docente de sexto grado, con 32 años de servicio y 18 años en la institución considera que...“lamentablemente la escuela ha venido decayendo, antes era considerada como una de las mejores de Carabobo”...”hay problemas con el agua, los baños están horrorosos no existe el programa Arepa, la escuela está minada de pirros y en la sede que inicialmente funcionaba la escuela está llena de garrapatas”, dijo a la prensa escrita. (Pérez, M, 22 de febrero 2013)

Ahora bien, habría que preguntarse si ¿el aumento de la escolarización, la reflexión sobre el hecho educativo en cuanto a la calidad de la educación, las reformas al currículo han garantizado cambios importantes en la cultura escolar?

Me atrevería a decir que no, ni la escuela ni la sociedad cambian por decreto, no basta cambiar los nombres para cambiar y mejorar la práctica. Si las prácticas siguen siendo las mismas, nada importante ha cambiado y eso es lo que se aprecia en la escuela Rolando Carrillo a pesar de que en algún momento obtuvo protagonismo por sus características que la calificaban como escuela de excelencia y parecía como que en ella se instalaban los cambios, la

rutinización institucional, el pragmatismo cotidiano, la heteronomía funcional, el carácter ambiguo y contradictorio de sus fines aunado a la falta de tiempo destinados a la reflexión, los mecanismos colectivos de defensa, nos dan a entender que la escuela sigue comportándose como heterónoma, pareciera paralizada, dependiente de las instituciones externas y jerárquicamente domesticada.

Epónimo del Plantel

Lleva el nombre del ingeniero Rolando Carrillo Mazzei. Nació en Valencia el 7 de enero de 1942. Fallecido actualmente. Realizó estudios en el Liceo Pedro Gual de donde egresa como bachiller. Realiza estudios de Ingeniería en la Universidad de Carabobo, obteniendo el título en el año 1963. Contrajo matrimonio con Gabriela Leonardi, de esta unión nacen tres hijos. Fue un hombre de gran personalidad, con espíritu de trabajo incansable, quien se ocupó de diseñar las nuevas estructuras de los planteles educativos para colocarlos acordes y aptos para una mejor enseñanza de la población escolar carabobeña. Ocupándose de éste plantel especialmente.

Vale destacar aquí como el proceso de rehabilitación de la planta física añade un valor para el cambio de la vida cultural de la escuela que toma como nombre de identificación a quien se encargara de su mejora y logra la identificación con la comunidad que lo asume como ejemplo en sus valores personales y de trabajo, identificándose con la escuela y los valores de la comunidad, para el momento en que se toma como el nombre que identifica a la escuela.

Misión

La escuela Rolando Carrillo cimienta su gestión en el planteamiento que hace en su misión: *Somos una institución educativa que presta sus servicios a 1114 niños y niñas procedentes de la comunidad de Trapichito y sectores vecinos, creada para formar el recurso humano en el subsistema de educación básica, en los niveles de Educación Inicial y Educación Primaria.* PEIC (2013)

Visión

Además, expone sus valores en la visión que escribe dentro del informe del PEIC (2013); *Ser una institución donde predomine la convivencia armoniosa y la práctica de los valores y la excelencia académica, contribuyendo en la construcción de un mejor espacio de vida.*

Declara en sus propósitos del PEIC, educar en valores, fortaleciendo las relaciones interpersonales y las normas de convivencia en la familia, la escuela y la comunidad para alcanzar así la excelencia en la U.E. Rolando Carrillo. Para el logro de este propósito se considera:

- ✓ Promocionar el manual de normas de convivencia, a través de talleres, reuniones informativas y charlas para padres y representantes.
- ✓ Propiciar espacios de discusión y difusión de valores en las aulas de clase con los docentes y el apoyo de los programas educativos.
- ✓ Fomentar una cultura de paz donde impere la resolución de los conflictos a través del diálogo y la empatía.

En la misión, visión y propósitos que la escuela Rolando Carrillo ha plasmado para sí, se aprecia que en ella predominan los valores para una mejor convivencia con mística de trabajo, amor y alegría, con excelencia académica, a través de diversas actividades en las que se abran espacios para el diálogo y la resolución pacífica de los conflictos en la promoción de una cultura de paz en la escuela.

En conclusión, la cultura escolar de la Escuela Rolando Carrillo se ha visto afectada por los diferentes cambios de gobierno y de proyectos educativos con modelos filosóficos, y pedagógicos diferentes, lo lamentable es que pareciera como si efectivamente, los sistemas educativos pasan a depender del interés político parcial de quien detenta el poder, y la cultura escolar se va construyendo con el pasar del tiempo, no es automática ni se instaura por medio de un decreto, es más bien parte de un proceso lento de construcción conjunta y reflexiva que involucra a todos quienes forman parte de ella.

En consecuencia, el proyecto educativo bolivariano no encuentra firme asidero dentro de la escuela, la politización de una revolución que apunta hacia la formación de un hombre

nuevo con valores socialista, va en desacato a los valores democráticos que declara la Constitución vigente y que continua siendo el norte hacia donde se dirige la escuela; además las respuestas diferentes a la innovación que sugiere el Modelo Robinsoniano del año 1800, que sin intentar siquiera desacreditar al maestro Simón Rodríguez a quien leemos con admiración por ser un innovador en materia de educación para su época, resultan ser algunos de los factores que impiden que los proyectos educativo se logren instaurar en su cultura escolar. La escuela viene entrenándose desde dos visiones diferentes de lo que concibe como formación integral y democrática e innovación para el aprendizaje y la preparación para la vida en estos tiempos de cambios acelerados.

Con características similares en cuanto al Proyecto Educativo como escuela de la excelencia para el año 2003, se presenta la cultura escolar de la escuela Santiago Mariño que cuenta con principios y valores culturales propios ya que se ubica en un contexto geográfico y cultural diferente a la Escuela Rolando Carrillo, además con una cultura escolar más establecida con 58 años de vida, pues nace en septiembre del año 1957.

Escuela Santiago Mariño

Ubicada en el Municipio San Diego del Estado Carabobo en las avenidas 67 y 68 entre las calles 144 y 146, Urbanización El Morro I, la U.E. Escuela “Santiago Mariño”, sector urbanizado y residencial, buena infraestructura, cuenta con amplios espacios, cancha techada. Construcción de tres plantas. Es una dependencia estatal que atiende a 150 niños y niñas en Preescolar y 1202 en Educación Primaria. Edades comprendidas entre los 4 años hasta los 12 años de edad. Ubicación residencial favorecida con servicios públicos eficientes, aunque con estado de desgaste por el paso del tiempo de sus instalaciones, lo que representa en general un ambiente físico agradable para la sana convivencia.

En los libros de la Escuela reposa su reseña histórica:

Nace en la comunidad de los Arales con el nombre de Escuela Unitaria 144, un 15 de septiembre de 1957, bajo la dirección de la maestra Betsy de Rodríguez Chacín, con una matrícula escolar de 480 estudiantes. El 16 de febrero de 1959, abrió la escolaridad formal a sectores apartados del pueblo de San Diego. Entrada la década de los años 70 del siglo XX con

motivo de cumplirse los 150 años de la Batalla de Carabobo, por decreto del ejecutivo nacional se enuncia el precepto de que todas las escuelas identificadas con números debían ser denotadas con el nombre de algún héroe de nuestra independencia nacional; a nuestra escuela se le asignó el nombre de Santiago Mariño y pasa a ser escuela estatal. Estos cambios traen consigo grandes aportes en lo referente a los servicios educativos impartidos en el sector.

Durante el tiempo transcurrido se han encargado de la dirección de esta plantel educativo directores(as); subdirectores (as); con gran mística de trabajo y profesionalismo demostrado a través de los años, entre las que se nombran: Betsy Rodríguez (1959-1989), primera directora con treinta años de gestión y Migdalia de Yoris (1981- 2004), dos directoras con más tiempo activas en la institución. Actualmente su director es el profesor: Luis Royett quien cuenta con un equipo de subdirectoras que lo acompañan en su gestión, al igual que innumerables maestros que han sembrado y siembran con sabiduría y enseñanzas grandes aportes a la formación de la comunidad sandiegana.

Dado el incremento de la población de San Diego, se genera un crecimiento poblacional significativo en nuestra escuela; nos convertimos en la Unidad Educativa Santiago Mariño y de acuerdo a la nueva nomenclatura emanada del Ministerio de Educación, hoy se llama escuela Santiago Mariño, con sede en la Urbanización el Morro I en la calle 144 del municipio San Diego. Conformada por un gran equipo humano: en la parte directiva con la dirección del Prof. Luis Manuel Royett, quien lleva con gran dedicación, responsabilidad y sentido de pertenecía la orientación académica y administrativa de los lineamientos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación y de la Secretaría de Educación del Estado Carabobo: un componente de subdirección académica comprometido con el servicio educativo del plantel, conformado por distinguidas docentes encargadas de la Coordinación de los Subsistemas de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Especial (Aula Integrada), así mismo cuenta con los programas de Educación Religiosa Escolar, Educación Física, Idioma y Cátedra Abierta.

En la práctica pedagógica se cuenta con la valiosa faena de 42 docentes de aula, 04 docentes de aula integrada a la Educación Especial, 08 docentes de Inglés, 06 docentes de cátedra abierta (artes plásticas, teatro y música), 08 docentes de educación física. Todos ellos, engranados en la participación directa de los procesos de aprendizaje.

En el rol técnico administrativo se cuenta con 04 secretarías responsables y comprometidas con las labores de transcripción y operatividad en la organización escolar. En el mantenimiento preventivo del ambiente del plantel y portería participan 05 obreros con un claro sentido de pertenencia en la escuela.

En los actuales momentos, nuestra institución es considerada como escuela piloto del Estado Carabobo, por los proyectos que en ella se ejecutan como el de la Red Nacional de Escuelas Asociadas a la UNESCO; así como por el rendimiento académico que demuestran los estudiantes que allí se forman.

En cuanto a la integración Comunidad-Escuela contamos con el apoyo y la participación de la comunidad que se integra a la familia “Santiago Mariño” de una manera voluntaria, creativa y cooperativa, representantes que sin limitaciones de tiempo y esfuerzo se dedican a nuestros proyectos, en agradecimiento al servicio educativo que reciben sus hijos, los cuales forman parte de una matrícula escolar para el periodo 2013-2014, de 150 niños y niñas en Preescolar y 1202 en Educación Primaria.

Como escuela de tradición en la comunidad sandiegana desde el año 1957 la Escuela Santiago Mariño se ha consolidado en el tiempo por su compromiso hacia una educación de calidad, de la mano de un equipo directivo que como se aprecia ha podido demostrar que con responsabilidad compartida se edifican las bases de una de las escuelas emblemáticas del estado Carabobo, siempre contando con el apoyo de la Secretaría de Educación del Estado y de la Comunidad de San Diego quienes se identifican con la escuela pues ella ha sido referente de calidad en la región, ya que en ella se han formado familias de generación en generación. Su filosofía de trabajo como escuela de la excelencia para el año 2003 se basa en una noción de calidad apoyada en los conceptos de eficiencia, relevancia y condiciones adecuadas. En esta escuela se combate la cultura escolar de hacer las cosas de cualquier manera, aquí se cuidan la forma y los medios de un mejor hacer.

Costumbres y tradiciones como mascota un perico, que identifica las aves de la localidad, la banda show que participa en actividades deportivas, culturales y festivas como el carnaval de San Diego, participación en concursos académicos promovidos por la comunidad

donde han dejado en alto la formación que reciben desde la escuela, con valores de respeto, amistad, solidaridad manifiesta en la realización de actividades especiales de visitas y ayudas a escuelas amigas con juguetes para la navidad, visitas a ancianatos, carteleras, actos culturales, musicales, religiosos, donde todos los programas de la Secretaría de Educación se apoyan y se lucen cada vez con mayor entusiasmo para continuar siendo una escuela referencia dentro del municipio y también dentro del estado.

Se celebran las fiestas paganas como el carnaval y religiosas como la semana santa entre otras, con actividades en las que participa toda la escuela, momentos de reunión y de compartir con los estudiantes maestros padres y representantes, la banda show participa en el desfile de carnaval y navidad que ya forma parte de la agenda municipal y donde la escuela tiene siempre una manifestación importante. Para la semana santa el viacrucis dramatizado, la celebración del mes de María, la Cruz de Mayo, con actividades pedagógicas dentro y fuera del salón de clases.

Misión

Propiciar un ambiente acogedor, abierto y de confianza donde nuestro mejor propósito es la formación del nuevo republicano(a), a través del desarrollo de procesos de aprendizaje en colectivo, donde éstos y éstas se relacionan con su contexto histórico y cultural, transformándose en ciudadanos humanistas, creativos, ambientalistas, con aptitudes, actitudes y valores acerca del hacer científico, desde una perspectiva social, conscientes de la diversidad y la pluriculturalidad del país; con amor a la patria, orgullosos de sus costumbres y acervo cultural, así como la importancia del desarrollo económico local, regional y nacional: con especial interés en fortalecer las relaciones interinstitucionales y así lograr una asertiva relación comunidad-escuela.

Algunos aspectos señalados en la misión han podido ser verificados en las observaciones realizadas en esta investigación.

Así lo refiero:

0002.- *Trato cordial y agradable por el Directivo.*

[OB1:0033]

”...ambiente agradable y de buena comunicación y receptividad se realiza la visita que contó con el recibimiento y asistencia del director de la escuela...”

0002.- Trato cordial y agradable por los docentes.

[OB1:0046]

“... con pocas palabras y mucha receptividad fui recibida por las docentes quienes estando ocupadas en sus aulas poco se pudo compartir, sin embargo se aprecia aceptación e identificación hacia el programa...”

0002.- Trato cordial y agradable, de cooperación con disposición al diálogo.

[OB2:0010]

“Somos recibidas por el director y dos subdirectoradas, con afecto sincero, apertura hacia el diálogo y disposición a colaborar en relación a las solicitudes de algunos recaudos administrativos y académicos que se hacen...”

Oñate. O (2013)

Visión.

Visualizar y ejecutar proyectos educativos que nos ayuden a superar la pobreza espiritual, intelectual y material aliviando así la tensión entre la competencia indispensable y la preocupación por la igualdad de oportunidades hasta garantizar que todos tengan acceso a los beneficios de una educación de calidad que permanezca y se desarrolle dentro del sistema hasta el límite de sus potencialidades y que puedan asegurar un futuro más prometedor, de esa manera estaremos conformando una educación para la eficiencia social; una educación que pueda brindarle a los educandos hacer frente a la vida en sociedad; a su capacidad de reflexión, a su creatividad para comprender el mundo en que se desenvuelven: a su formación humana, académica y social, permitiéndoles tomar asertivas decisiones y ser actores de su propio destino. Confirmación que hago en mis registros en el diario de campo:

0003.- Planificación PEIC y PA relacionada a los valores de paz.

[OB2:0034]

...el PEIC que está relacionado con la enseñanza y fomento de valores para la tolerancia, solidaridad y respeto a la diversidad entre todos los que hacen vida en la escuela, el proyecto todavía no tiene un año de haberse iniciado, siempre lo relacionan con la enseñanza de los valores tomando en cuenta que como escuela asociada de la UNESCO... Oñate, O. (2013)

De donde resulta que, la cultura escolar de la escuela Santiago Mariño más allá del color y el nombre como escuela emblemática o de calidad, sus éxitos académicos y logros pedagógicos se distingue por el empeño de hacer excelente el trabajo docente, el interés por proporcionar aprendizajes adecuados a los saberes del futuro y asegurar el derecho que tienen los niños y las niñas de esa comunidad a un desarrollo humano que le permita adquirir las capacidades, cerradas y abiertas para desempeñarse como un ciudadano contemporáneo del siglo XXI. Sus actores sociales se sienten identificados con sus valores misión y visión tal como lo han manifestado:

0006.- Ambiente armonioso propicio para el aprendizaje.

[OB3:0052]

“...me retiro con la impresión que la actividad se dio con facilidad en un ambiente armonioso y de participación...”

0006.- Actitudes de agradecimiento por la formación.

[OB4:0088]

“...Todos se retiran con alegría, agradeciendo a todos por lo aprendido...”

Oñate, O. (2013)

En el tiempo su cultura de calidad educativa se mantiene a pesar de los desajustes propios de los cambios de gobierno y políticas educativas que intentan restar importancia a sus logros, cuyo soporte ha sido sembrar la cultura del trabajo en equipo superando el fraccionamiento, la división o la exclusión, en la que se aprende a aprender con el norte de ser cada vez mejores personas. En la que el niño y la niña son los principales protagonistas del acto educativo. Una tradición importante es en esta escuela la poesía en todas sus expresiones y los niños son la mejor poesía de la escuela, también han sido merecedores varias veces de premios a la poesía como el Festival Cantaclaro, 1998, 2001,2002. Ahora bien, acaso ¿La cultura escolar es una cultura de paz?

La respuesta a esta pregunta debería ser si por muchas razones una de ellas porque tal como lo expresa la Constitución de la República Bolivariana (2009); en una de las categorías de la Nueva Escuela que dan esencia a la Educación Bolivariana. *La Escuela, es espacio para la para vivencia de los DDHH y la construcción de la paz.* Además, es función de la escuela asegurar la formación de cada persona desde su más tierna infancia y durante toda la vida, en los valores de no violencia: tolerancia, democracia, solidaridad y justicia como valores fundamentales en la construcción de una cultura de paz en la escuela, tal como reza en la Ley Orgánica de Educación (2009); en su artículo 3 correspondiente al capítulo I Disposiciones Fundamentales:

La presente Ley establece como principios de la educación... la formación de una cultura de paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad....” “Se consideran como valores fundamentales el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común.

Valores que son la levadura para alcanzar una adecuada formación para la paz, es por ello que la escuela no puede estar como se halla, pues ella constituye el ámbito propicio para instaurar la paz como un valor que se encuentre presente en cada una de sus manifestaciones. Su cultura, dinámica y compleja, representa por tanto, el lugar ideal para aprender los valores de la No Violencia: justicia, equidad, tolerancia y asertividad en el diálogo, una oportunidad para cultivar en los niños los valores de la tolerancia y sus competencias para socializar óptimas relaciones interpersonales. Sin embargo, la escuela en estos tiempos de confrontación perversa, no es el territorio libre de la ofensa y la emocionalidad desbordada que encadena al adulto y le impide operar constructiva y convencionalmente, ha pasado a ser promotora y reproductora de la violencia que se vive a diario en la sociedad. Estimo necesario justificar esta situación, si consideramos que la escuela no existe separada del medio en el que actúa. Es una comunidad activa que forma parte de la sociedad y sus miembros tienen los mismos problemas personales y sociales que el resto de la población. Por eso, no debe extrañar que en la escuela se originen conflictos, ni que estos repercutan o se desarrollen en otros, provenientes del medio social. Pero, quienes tenemos responsabilidades en el nivel de educación primaria, nos corresponde el papel como pedagogos cívicos, de actuar como auténticos demócratas especialmente en el plano del diálogo, la reunificación y la defensa de la paz, sin formar parte de las brigadas de choque que se forman en los extremos polarizados.

La escuela según García S. (2004)

Es un espacio sagrado, dentro y fuera de ella no puede predicarse el odio sino la solidaridad, no puede ser agente de división sino de reconciliación, no puede ser sujeto de frustración sino de esperanza. No puede porque no debe ser incoherente con su obligación de dar con el ejemplo las pistas éticas para la formación de los alumnos (p.252)

Desde mi visión ética de la escuela, comparto que son los valores de solidaridad, amor, esperanza, tolerancia y alegría los que necesita el niño y la niña que asiste a ella para fortalecerse como persona y enfrentar los conflictos que son propios de toda relación entre pares en la escuela ya que no son inmunes a la agresividad y a la violencia exterior a su mundo. Ciertamente, pero hasta ahora ¿Es una Cultura de Paz la que vive la escuela primaria venezolana? ¿Cómo interpretan los actores sociales en la escuela la cultura de paz? ¿Forma la escuela primaria venezolana para la paz y la resolución pacífica de conflictos? Intentaré dar respuesta a estas interrogantes en el Primer Acto de este guión teatral que presento a continuación.

En él se describe, analiza e interpreta el drama que se vive en la escuela primaria acerca de la realidad de la cultura de Paz desde la mirada de adentro (emic); la que tienen los actores, lo que para ellos significa la cultura de paz, como la viven y la materializan en sus actuaciones; también, desde la perspectiva contraria es decir desde afuera (etic); la perspectiva del etnógrafo, desde mi perspectiva como observador externo, autor de la obra, analizando e interpretando en otros términos, a la luz de los hallazgos y las teorías con las cuales se sustenta esta investigación. Además, se toma en cuenta los niveles de información en relación a lo que la gente: hace, dice que hace y debería hacer.

Para entrar en escena sobre la realidad acerca de la Cultura de Paz que se vive en la escuela me apoyaré del libreto que con la información recabada en el diario de campo, la guía de observación participante, las entrevistas, cuestionarios, trabajos y bibliografía consultada he logrado describir, analizar e interpretar como resultado de la convivencia en las escuelas estudiadas. De esta manera, intentaré dar respuesta a las interrogantes que se plantean, luego de analizar los alegatos tal y como lo perciben los sentidos y los diferentes actores pertenecientes al mundo de la vida en la escuela y que, considero relevantes, ellos son: (1) El tiempo postmoderno, caracterizado por la fluidez como cualidad. (2) El diálogo como el método para la convivencia pacífica en la escuela y (3) La cultura de Paz para la escuela en tiempos violentos. Cada uno de ellos aparece como actos, para narrar, describir e interpretar la realidad de la cultura de paz en la escuela, se aprecia en cada acto, escenas, que finalmente concluyen en la escena final.

CAPÍTULO IV

PRIMER ACTO

TIEMPOS POSTMODERNOS EN LA ESCUELA

Primera escena

Tiempos Violentos y Cultura de Paz en la Escuela

Es así como, comenzaré por caracterizar el tiempo en el que se ubica la realidad social de la cultura de paz en la escuela primaria como factor asociado de asiento temporal requerido en la obra que presento.

La escuela vive momentos de crisis social, en su cultura se ha instalado la violencia que distingue fenómenos sociales como el tráfico y posesión de armas y drogas, la corrupción, la criminalidad, la marginación socio-económica, el deterioro de la salud mental, y sobre todo un clima generalizado de polarización, intolerancia y hostilidad. La violencia en la escuela es de hecho un problema complejo que exige análisis en profundidad y soluciones concertadas.

La realidad de la violencia en las aulas venezolanas de acuerdo a la referencia que hace CECODAP (2008) resulta alarmante, pues entre octubre del 2007 y septiembre de 2008, 339 adolescentes fueron víctimas de la violencia escolar, de los que 229 tienen edades comprendidas entre 12 y 17 años de edad, 83 varones y 12 hembras, 244 se desconoce el sexo. Se refieren algunos de los casos: un joven falleció al ser golpeado con una botella congelada, un niño de tres años muere por disparo accidental mientras estaba en la guardería.

Ahora bien, ¿Hacia donde se encamina la cultura de paz en la escuela primaria en el siglo XXI bajo la atmósfera cultural de lo posmoderno? ¿Cuáles serán las funciones de la escuela venezolana ante el panorama actual?

Para ello se revisará el tema de la modernidad, abordando luego la Posmodernidad y su incidencia en el plano educativo venezolano, por cuanto, no se puede estudiar lo posmoderno si no se revisa su núcleo central crítico: la racionalidad moderna. Aquí la categoría posmodernidad de gran semántica creativa, refleja el hecho de que vivimos inmersos en la llamada crisis de la modernidad para darle paso a la de la imagen, el agotamiento de los mega discursos ideológicos y de la política partidista, la era postmoderna y a las manifestaciones que la definen: el consumismo desmedido, el culto al cuerpo y la cultura convivencia en la diversidad como desafío, el individualismo exacerbado, el conformismo social, el mercantilismo del conocimiento; el encumbramiento de las nuevas tecnologías como fuente de riqueza y poder; el culto a una cultura de guerra y muerte; y una creciente globalización de la violencia que también se ha instalado en la escuela.

Dentro de esas estructuras de revelamiento ha sido la escuela la que más problemas ha presentado, ya que frente a nuevas generaciones de estudiantes inmersos en una era postmoderna, la escuela posee una rígida estructura moderna. El conflicto es inevitable. Los jóvenes ya no reconocen la autoridad. Se hace cada vez más apremiante la construcción de una escuela diferente a la que en algún momento amanecimos como resultado de la incorporación a una nueva era postmoderna.

El examen de las antiguas y modernas visiones del mundo, la lectura del discurso, la organización del conocimiento científico, las nuevas tendencias del arte, la renovación incesante de la técnica, los avances de la investigación científica, el quehacer político, son entre otros ejemplos los hechos que colocan al hombre contemporáneo en actitudes de alerta e incertidumbre en relación a la transformación sociocultural que refleja la composición de nuevos horizontes en el pensar filosófico: la Postmodernidad. El pensamiento postmoderno se presenta como una ruptura con la modernidad.

Ahondaré en algunas circunstancias propias de la era moderna periodo en que la sociedad era sólida, según el término acuñado por el sociólogo polaco y pensador postmoderno Bauman Z. (2000), quien se plantea una nueva forma de entender la sociedad postmoderna haciendo una comparación entre estas. La era moderna a quien califica de sociedad sólida se basa en la seguridad, contenidos y valores definidos en contraposición con la era postmoderna sociedad líquida caracterizada por su movilidad, incertidumbre y relatividad en los valores. Este tránsito entre un periodo y otro nos advierte acerca de los cambios que ocurren en los tiempos actuales, muchas veces incomprensibles y que crean un clima de incertidumbre al que no estábamos acostumbrados.

Por un lado nos desprendemos de la era de la historia humana que, basada en la seguridad en contenidos y valores estables, con los que se creyó poder domesticar a todas las personas que crearon estructuras de revelamiento para la formación del nuevo ciudadano en donde la escuela era la encargada de continuar la instrucción que se recibía en la familia y era considerada una institución respetable de sus valores, en la que además, reposaba la responsabilidad de formar a los individuos para el mercado laboral.

Así mismo, el conformismo era un destacado elemento hacia la construcción del sistema, quien se negara a ser domesticado por la reglas del estado moderno asistiría a instituciones dedicadas a reformarlos. Estos desobedientes, en el mundo capitalista eran condenados con la cárcel o el manicomio y en el mundo comunista con la cárcel.

Alcalá, L. (2006) refiere que los tiempos modernos estuvieron marcados por la gran depresión económica mundial iniciada el 19 de octubre de 1929 cuando los indicadores de cotizaciones de la Bolsa de Valores de Nueva York cayeron como una avalancha, creando pánico en el mundo de las finanzas. El año de 1929 está marcado en el calendario de la historia como el inicio de la crisis económica que sumió en la pobreza y la desesperación a millones de personas. Esta crisis repercutió en Europa y el resto del mundo. La consecuencia inmediata fue la miseria de millones de personas, y el resultado último, que esta gente desesperada fuera presa fácil de doctrinas totalitarias que les prometían recuperación material y empleo a corto plazo. La quiebra de bancos por ausencia de pagos de deudas provocó grandes tasas de desempleo y desocupación que facilitó la llegada de líderes que engendraron semillas de guerra y destrucción de la raza humana como es el caso de la ascensión de Hitler al poder con las consecuencias nefastas que este líder alemán tuvo para la paz a nivel mundial y la valoración de la raza humana.

La Gran Depresión, considerada uno de los hechos históricos más importantes de la primera mitad del siglo XX, con consecuencias económicas, sociales y políticas que afectaron a millones de ciudadanos, la sufre igualmente Venezuela que para ese entonces se encontraba bajo el gobierno del General Juan Vicente Gómez.

La educación estuvo desasistida en el período gomecista. La Universidad Central permaneció cerrada desde 1912, hasta 1925. Hubo un índice de analfabetismo entre los adultos de un 70% y el 90% de la población no sabía leer ni escribir. La inscripción escolar en primaria es considerablemente inferior a otras épocas. Inicio de la influencia significativa de la educación católica. La educación se convierte en formación de la élite intelectual del país. En las manifestaciones culturales continúa el movimiento histórico sociológico del positivismo. (Hernández, 2009)

Es por ello que, el humanismo que concibe la educación en la era moderna se fundamentaba en la formación dándole el sentido exacto al término. Educar es formar, moldear al hombre de acuerdo con todas las perfecciones que hay implícitas en su naturaleza, concibe grandes esperanzas en el poder de la educación intelectual como base y fermento de la educación moral. Sin embargo, la educación se convierte en una vía e instrumento de ascenso social, que supone un replanteamiento y equilibrio entre dos tipos de función de la educación la formación religiosa que aspira conducir al hombre a la plenitud espiritual y sobrenatural y la formación racional. El sabio moderno se interesa por conocer pero con el objetivo de dominar al mundo y aprovechar sus recursos, razón por la que durante este periodo se asiste al progreso y desarrollo del individualismo.

Por otro lado, nos encontramos en el momento histórico descrito por Bauman, (2000) el cual implica salirnos de la época de los grupos de referencia, pre asignados, para desplazarnos hacia una era de comparación universal, en la que el destino de la labor de construcción individual está endémica e irremediablemente indefinido, no estaría dado de antemano, y tiende a pasar por numerosos y profundos cambios que llevan al final de la vida del individuo, quien en lugar de preceder a la política de vida y de encuadrar su curso futuro, pueden seguirla, reformarse y remodelarse según los cambios y giros que esa política de vida experimente.

Como resultado, la era de transición en la que nos encontramos es una versión de la modernidad líquida, cuya principal característica es la fluidez como cualidad. Según nos informa la autoridad de la Enciclopedia Española (1999), lo que distingue los sólidos de los líquidos es que “en descanso, no pueden sostener una fuerza tangencial o cortante” y, por lo tanto, “sufren un continuo cambio de forma cuando se les somete a esa tensión”. En otras palabras, todas estas características de los fluidos, implican que los líquidos, a diferencia de los sólidos, no conservan fácilmente su forma. Los fluidos no se fijan al espacio ni se atan al tiempo, no conservan su forma durante mucho tiempo y están constantemente dispuestos a cambiarla, para ellos lo que cuenta es el flujo del tiempo más que el espacio que puedan ocupar.

Estas razones justifican el considerar la fluidez o la liquidez como metáforas adecuadas para argumentar la naturaleza de la era moderna líquida - en muchos sentidos nueva- y en la que

nos encontramos como parte de la historia de la humanidad. Es en este tiempo de modernidad líquida, cuando la escuela se ha visto afectada, pues no sabe cómo atender las características de una sociedad líquida, que fluye, se derrama, se desborda, salpica, se filtra, y que en contraste con la cultura sólida que todavía caracteriza a la escuela primaria donde aún no es posible detener esta fluidez. En ella, se sortean algunos obstáculos, se disuelven otros o se filtran a través de ellos; tales obstáculos emergen ilesos de sus encuentros con los sólidos, si es que siguen siendo sólidos tras el encuentro pues pueden sufrir cambios: se humedecen o empapan, con el tiempo se erosionan y cambian de tamaño, son capaces hasta de derretir los sólidos. Se hace difícil por tanto para la escuela encarar seriamente la tarea de construir un nuevo orden.

En Venezuela, el nuevo siglo marcó el inicio de cambios significativos, así lo señala Puentes, G. (2009) afirmando, como los cambios ocurridos en Venezuela a partir del año 2000 con la llegada a la presidencia de Hugo Chávez genera una polémica en el campo nacional e internacional, fundamentalmente por las transformaciones políticas y sociales que pretende, la reforma constitucional con profundas modificaciones permitiendo la reelección presidencial, formas diversas de referendo: consultivo, revocatorio, abrogatorio. Se plantean nuevas formas de poder popular que se expresan por comunidades, comunas y autogobiernos de las ciudades. Se reconocen y garantizan diversas formas de propiedad: pública, social, colectiva, mixta y privada. Mayor concentración de atribuciones a la Presidencia y las aspiraciones de un régimen socioeconómico basado en principios socialistas, antiimperialistas, humanistas.

La democracia según, (Coronel, 2013) comenzó con Eleazar López Contreras, continuó con Medina Angarita y alcanzó su apogeo bajo las presidencias consecutivas de Rómulo Betancourt, Raúl Leoni y Rafael Caldera I, se fue estancando con Lusinchi, CAP II y Caldera II, para comenzar su galope de retorno al siglo XIX al llegar a la era de Hugo Chávez y Nicolás Maduro, que define como “una grosera involución”, debido (a) La prostitución del lenguaje oficial, en especial el presidencial. (b) El retorno de las epidemias ya desaparecidas, como el paludismo, la sarna, el sarampión. (c) El abaratamiento y degradación de los símbolos patrios. (d) El retorno de los brujos. (e) El resurgimiento de la limosna como Política de Estado. Hechos que han marcado la sociedad venezolana.

No pretendo hacer un análisis exhaustivo ni una evaluación ni toma de posición sobre estos temas, pero no hay duda que las modificaciones son profundas y relevantes, además el uso de un lenguaje de confrontación, de permanente disputa en lugar de uno de acuerdos y negociaciones. Se siente una extraordinaria polarización social, con un lenguaje muy agresivo por ambas partes que multiplica y profundiza la falta de entendimiento para resolver los conflictos sociales.

Para el siglo XXI al interior de la escuela se han venido proliferado cambios en su cultura y brotes de violencia, que nos ponen ante la necesidad de preguntarnos por las transformaciones que se han dado en las sociedades y las pautas culturales que se transmiten en la escuela, las formas de convivencia que se promueven y en el tipo de sujetos a los que nuestras nuevas maneras de vivir están dando lugar.

Se habla del posthumano (Barcelona P. 1992) , aquel hombre que no cree en dioses, ni en Cristo, donde la presencia humana está siendo sustituida por una medicina, una biología, una ingeniería genética que convierten en indiferente todo lo que pertenece a la esfera interior, a la moral, caracterizado por el consumismo desmedido; el culto al cuerpo y la cultura de la imagen, que además tiene , la convivencia en la diversidad como desafío, el individualismo exacerbado como ejemplo, el conformismo como comportamiento social , el encumbramiento de las nuevas tecnologías como fuente de riqueza y poder, el culto a una cultura de guerra y muerte, que se traduce en una creciente globalización de éstas características dentro de la sociedad y de la violencia como expresión social ante los nuevos retos.

En consecuencia, la escuela vive momentos adversos en los que lejos de ser el espacio para manejar constructivamente y desde la convivencia la agitada confrontación de este tiempo, se ha convertido en recinto de careo de ideales revanchistas y oportunistas, que en los niños se manifiesta con actitudes agresivas entre pares y con adultos significantes.

Así lo declaran algunos informantes claves entrevistados:

[EU2:0016]

...Se agreden físicamente con golpes, piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren cerca a la hora de la pelea, se insultan con groserías, burlas, hasta que el agredido se le va encima y lo golpea. Se burlan de todo y de todos, de la familia, de un defecto físico, de cómo se viste o se peina, si

es marico o lesbiana, o si es chavista o de la oposición... Escuela Rolando Carrillo (2012)

[EU1:0040]

“Aquí los conflictos son graves,” Escuela Rolando Carrillo (2012)

[EU2:0013]

“...una vez vi que una hembra le lanzó una piedra y le rompió la cabeza a un varón a la hora de la salida porque éste le gritó chavista...” Escuela Rolando Carrillo (2012)

Al mismo tiempo, vivimos una época en la que los objetos tecnológicos capturan al sujeto, y se han convertido en una influencia negativa para los jóvenes, influencia, con la que la escuela como formadora no ha podido competir. La economía de mercado ha venido a ocupar un lugar central en el tejido social, promoviendo el consumismo a extremo, el Estado en su intento de recuperar el papel social que le corresponde asumir, ha venido instrumentalizando a los sujetos, debilitando los lazos sociales y convirtiéndolos muchas veces también en mercancías, objetos, que por motivos políticos, sociales o económicos se intercambian para lograr propósitos individuales de enriquecimiento material o poder político.

Declaran dos entrevistados algunos de estos motivos:

[EU2:0009]

Son excluyentes entre ellas, tratan de marginar a la niña que se encuentra en la situación de angustia porque se enemistaron o porque hay rivalidad entre ellas por un amiguito, por una nota, trabajo presentado en la escuela, o cosa que le compraron en su casa y que es mejor que el de cualquiera de ellas... Escuela Santiago Mariño (2012)

[ECE1:0032]

“La comunidad está muy cambiada desde la última invasión, donde han venido personas malas que no son de por aquí. Yo que se lo digo que he vivido aquí toda mi vida...” Escuela Rolando Carrillo (2012)

Ante este panorama, surge como interrogante ¿Puede evadir la escuela los problemas que aquejan a la sociedad donde se encuentra instalada? Como se aprecia la escuela forma parte del medio en la que actúa, por eso, no debe extrañarnos que en la escuela se originen conflictos, ni que estos repercutan o se desarrollen en otros, provenientes del medio social.

Para referirnos a estos conflictos, se hacen algunos señalamientos al respecto, los cuales ilustran la cultura de violencia que se vive actualmente en la escuela primaria. Son ejemplo de ello los registros de la observación participante en la que dos niñas pelean en el patio de la

escuela a la hora de entrada con tanta furia que en sus manos aún quedan mechones de cabello y moretones en la garganta al intentar ahorcarla.

TEXTO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Guía de Observación Participante No. 2 (OP2)

Hoy, 27 de enero de 2009, siendo las 12:45 pm., a la hora de entrada a la escuela del turno de la tarde, dos niñas del quinto grado sección "D", se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello; el resto del grupo aupaba su actuación diciéndole, dale...dale. Ante esta evidencia, la directora interviene para llevárselas y conversar con ellas en la subdirección. Estando allí, ambas niñas lucen alteradas, rojas las caras, despeinadas, sin lágrimas. Sin pronunciar palabras, ambas se sientan una al lado de la otra, la subdirectora se sienta al frente y pregunta, que fue lo que pasó?, una de ellas interviene para aclarar, que en primer lugar no fue ella la que empezó la pelea, ella venia caminando tranquila, cuando alguien le metió el pie y se cayó, sus amigas que estaban cerca le dijeron que había sido esa niña, la que le había ocasionado la caída, razón por la que se devolvió para defenderse; así comenzó todo, y sin buscar conversar acerca de lo que había pasado, ambas se pusieron a pelear, y como les decían que les diera más duro, ellas se animaron, la subdirectora les pregunta entonces, que habría pasado si no hubieran sido separadas, se hubieran ahorcado?, la respuesta obtenida de ambas partes, es no sé, tal vez si, ante estas respuestas, la subdirectora les sugiere sentarse frente a frente, y dialogar acerca de lo ocurrido, ambas, sin intermediarios, y que luego acuerden una sugerencia para evitar este tipo de situaciones conflictivas, al cabo de 15 minutos de quedarse hablando frente a frente y hasta de reírse, se dieron la mano, la subdirectora interviene para preguntar, y bien?, bueno dice una de ellas, estamos arrepentidas, nos dejamos llevar por los demás compañeros, no lo volveremos hacer, quedamos amigados. ¿Qué los hizo cambiar?, preguntó la subdirectora, bueno al vernos rojas las caras y con el cuello marcado con las manos de la otra, pensamos en lo que hubiera podido pasar, ya que nosotras somos amigas desde el preescolar.

La escuela ha tenido que reconocer que el hecho de la violencia es un verdadero problema instalado en su seno por lo que se hace necesario adoptar medidas satisfactorias para contrarrestarla. El mundo en crisis, en el que nos encontramos y donde ninguno puede pretender tener la verdad absoluta, un mundo en el que todos debemos participar en la restauración del equilibrio, inspirado en la identificación del ser de lo humano que en la presencia de las manifestaciones de violencia escolar o estudiantil pueda observarse y renovarse.

Con esas apreciaciones en el libreto, se hace el siguiente cuestionamiento ¿Cuál es el origen de tanta violencia en la escuela? La respuesta no es sencilla, pero todo apunta a que se origina en el desequilibrio social que impera en la sociedad.

En esta ocasión reseño textos con afirmaciones que hacen informantes claves en este caso estudiantes universitarios acerca de la influencia que ejerce la violencia en la comunidad como factor determinante en la frecuencia e intensidad de los conflictos durante la entrevista etnográfica:

CATEGORÍA GENERAL No. 05

0005.- Influencia de la comunidad en la frecuencia e intensidad del conflicto.

[EU1:0040]

“la comunidad es peligrosa aquí se meten casi todos los día y roban, la otra vez se metieron y robaron una poceta.”

[EU2:0045]

“Además la comunidad donde se ubica la escuela también es agresiva en su comportamiento hacia la escuela...”

[ECE1:0032]

“La comunidad está muy cambiada desde la última invasión, donde han venido personas malas que no son de por aquí. Yo que se lo digo que he vivido aquí toda mi vida...”

[ECE2:0032]

“...la escuela que tiene buenas instalaciones pero han sido descuidadas, la comunidad también ha cambiado hay muchas invasiones...”

Fuente Oñate, O. (2013)

Tal como se recoge en estos textos de las entrevistas, en la escuela Rolando Carrillo los conflictos se intensifican por la influencia violenta que se desprende de las recientes invasiones que afectan a la comunidad, las personas ajenas a la misma presentan comportamiento violentos hacia la escuela, así lo ven los actores sociales entrevistados.

Esta tragedia, puede tener relación a la falta de coherencia entre los ideales que tienen, la escuela acerca de su concepción antropológica, pedagógica y social y la realidad que se vive en su contexto social.

Estamos siendo testigos de dos visiones de país diferente y aparentemente incompatibles, en la que la educación pretende conquistar dos concepciones antropológicas discordantes.

Además habría que agregar el currículo oculto que se maneja en la escuela y que se impone ante la falta de coexistencia que se vive entre estas dos posiciones. Currículo oculto que se caracteriza por la anarquía en su aplicación y que ante el dilema que representa para el docente, lo inmoviliza y lo traslada hacia la práctica que mejor le convenga, caracterizada por el aislamiento hacia la realidad que se vive y la repetición de métodos y técnicas tradicionales, de reproducción de contenidos, monologal, bancaria.

Para Moreno, G. y Molina, A. (1993); en las escuelas el ambiente educativo se mantiene inalterado, su ordenamiento sigue siendo prescriptivo, las relaciones interpersonales dominadas por consideraciones asimétricas de autoridad (autoritarismo).

La relación con el conocimiento está inmerso en concepciones transmisionistas y en lo referente a valores se halla sumido en una farsa, en donde lo que se hace está orientado más por la conveniencia que por consideraciones éticas, en donde se privilegia "el saber racionalista e instrumental" y se descuidan el arte y las diversas posibilidades de reconocimiento cultural y de otros saberes.

Es lamentable poder apreciar como en nuestra realidad educativa actualmente, se comprueba que ese ambiente se mantiene casi intacto. Tales son las situaciones que se refieren de las observaciones realizadas y las entrevistas efectuadas a los informantes claves.

[OP1:0040]

Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.

[EU1:0020]

En relación a las actitudes que asumen los docentes ante éstos conflictos, la maestra levanta el tono de voz para que la escuchen cuando hay mucho alboroto, llama la atención a todos en primer lugar y si se mantiene la situación de indisciplina llama a los niños para preguntarles qué está pasando, si no se resuelve les dice que llamará a su representante.

[ECE1:0020]

“Los docentes ante éstas situaciones generalmente se mantienen indiferentes a menos que se vayan a los golpes, en ese momento intervienen para separarlos, solamente, esperan que se aquieten y hasta allí, no hace más nada.”

[EU1:0020]

“¿Qué hace la docente ante los conflictos? Nada, les grita, a veces los insulta, les critica, desvaloriza la actuación de los niños en todo momento si lo hacen o si no lo hacen, para ella ellos nunca hacen nada bien.”

Fuente Oñate, O. (2012)

Ante situaciones como estas, en la escuela, se asumen posturas, de vivir como si la violencia no existiera, como si no nos afectara, se proponen métodos represivos, sin prestar debida atención a la problemática, profundizar, innovar o crear alternativas que verdaderamente conduzcan a una transformación estructural y cultural a favor de la Paz.

Segunda escena

Violencia Escolar

En la escuela se presentan conflictos y se generan conflictos pues la naturaleza de la escuela es conflictiva, a la par que ofrece tanto experiencias sociales como emocionales y cognitivas, donde aprender a convivir no debería ser un tema, sino una práctica diaria de trabajo en grupo cuyo camino es la cooperación, el diálogo y la confrontación crítica y respetuosa de las ideas. Sin embargo, la violencia en la escuela emerge más allá del contexto educativo y es parte y consecuencia de un contexto global tanto a nivel familiar y político como cultural. La sociedad se ve cada vez más expuesta a estrategias y modelos políticos que justifican la violencia como modo necesario para conseguir sus fines. Es por ello que, cuando el niño llega a la escuela ya cuenta con unas habilidades básicas que le permiten actuar e inhibir muchos impulsos, nos encontramos entonces con que gran parte de lo necesario para convivir se aprende en la casa, o dentro del contexto sociocultural donde vive, este aprendizaje se da por la observación y las pautas de crianza propias del hogar o de la comunidad donde el estudiante se relaciona.

Relato un texto registrado:

TEXTO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Guía de Observación Participante No. 3

Hoy, 9 de diciembre de 2012, siendo la hora de la salida de la escuela del turno de la mañana, dos representantes del sexo masculino, entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición, uno de ellos reclama que su hijo fue evaluado en forma negativa, porque al niño que le tocó llevar la lámina, que es el hijo del señor aquí presente, no trajo la lámina, en ese momento, ambos representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la

dirección. La directora escucha a ambas partes, levanta un acta donde registra lo ocurrido, sugiere bajar la voz y llegar a acuerdos que no perjudiquen a los estudiantes, hablar con la docente quien no está presente porque se encuentra de reposo médico el día de hoy. Les fue leída el acta en las que ambos firman el registro del reclamo que hacen y donde la dirección se compromete a solicitar ante la docente una revisión de la evaluación realizada. Ambos representantes salen, uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada. Finalmente, ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados. (Fuente Oñate, O. 2012)

El empleo de la agresión física como vía para resolver sus diferencias llega hasta los representantes quienes a pesar de ser adultos y ser modelo para sus hijos se agreden físicamente en público, otra demostración de lo poco que se dialoga en la escuela para lograr entendimientos y lo mucho que se polemiza logrando incomprensiones, muestras de intolerancia en sus actuaciones. Además, los problemas sociales que hoy vemos en la escuela: alcoholismo, drogadicción, sicariato, desprecios, ultrajes, amenazas, ejecuciones, entre otros; son quizás lo que no vimos o no quisimos ver en sus inicios, nos muestran el reflejo de lo que ocurre en nuestra sociedad, una sociedad caracterizada por la intolerancia manifestada en un discurso agresivo que incita a la violencia, que promueve las diferencias entre clases sociales, entre el poderoso y el débil, pero que no resuelve los problemas estructurales de salud, educación y empleo, requerido para avanzar en cualquier iniciativa de Convivencia Pacífica para la Escuela.

TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A:

**Estudiante Universitario 2
Practicante Docente 5to. Grado**

Escuela Rolando Carrillo

Pregunta N°1

Háblame acerca de los conflictos que has observado se presentan en esta escuela, quienes participan, en qué lugar son más frecuentes y qué actitudes asumen docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes para resolverlos.

Este grado es terrible, sin embargo cuentan con una docente que está pendiente de ellos. Aquí los más conflictivos son todos tanto hembras como

varones, ninguno se deja dominar por el otro, entre ellos se agreden físicamente pero casi siempre varones entre varones o hembras entre hembras rara vez he podido observar que se agreden una hembra con un varón. Sin embargo, una vez sí una hembra le lanzó una piedra y le rompió la cabeza a un varón a la hora de la salida porque éste le grito marimacha, chavista. Se agreden físicamente con golpes, piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren cerca a la hora de la pelea, se insultan con groserías, burlas, hasta que el agredido se le va encima y lo golpea. Se burlan de todo y de todos, de la familia, de un defecto físico, de cómo se viste ó se peina, si es marico o lesbiana, chavista o de la oposición. La docente habla con ellos de todo lo que pasa y les pasa, los quiere orientar pero ellos no se dejan a pesar de que la escuchan, la respetan, al final terminan peleando y golpeados. Yo he aprendido mucho de esa docente, falta poco aunque se enferma con frecuencia, viene a clases y les dice a los niños y cómo quieren ustedes que el deje solo será para que se maten. Si, los regaña levantando la voz y les pone carácter pero también les demuestra interés por lo que les pasa. Veo que llama poco a los representantes para discutir los conflictos entre los niños y niñas pues ha expresado que no ayudan en nada más bien el niño se pone más violento. Ellos los estudiantes, saben quiénes son los que se meten en la escuela a robar pero no lo dirán nunca porque son malas personas, según ellos habitantes de las nuevas invasiones del barrio alrededor de la escuela que tienen niños en la escuela pero que tienen poco tiempo viviendo en esta comunidad. El directivo participa poco en los conflictos del salón, solamente lo hacen para imponer sanciones cuando lo amerita, por ejemplo por inasistencias frecuentes, porque hay que llamar al representante ó porque la agresión física es muy fuerte, como en el caso de la piedra para romperle la cabeza al estudiante.

Pregunta N°2

¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?

Los conflictos son graves porque son violentos con agresiones físicas y verbales que traspasan los límites de la escuela, y se presentan todos los días. Además la comunidad donde se ubica la escuela también es agresiva en su comportamiento hacia la escuela.

(Fuente Oñate, O. 2012)

Hoy es lamentable ver que abrimos las puertas de la escuela y el viento social, nos devuelve la poderosa realidad de lo que creíamos haber desterrado en nuestros espacios, la violencia. Hemos querido contar con una escuela libre de conflictos, de problemas personales y sociales reales, y ahora tenemos una verdad desechada, que invade y abate la escuela. Lo peor es que no sabemos qué hacer, porque nuestras viejas tácticas evasivas ya no dan resultado. La realidad domina con una abrumadora perversidad e irrumpe en nuestra zona de comodidad agitándose en la búsqueda de acciones que nos lleven a entender, mejorar y rescatar la función social de la escuela, repensar el sentido de la docencia para consolidar formas de encuentro,

discusión y organización, procurando además que los docentes se conviertan en investigadores de su contexto.

Son diversos los enfoques que desde la escuela se plantean y practican en esta materia, desde las metodologías autoritarias basadas en disciplinas férreas sin diálogos mediadores, “mano dura” e intensificación de expulsiones, hasta metodologías preventivas, con una intervención más global y adaptada a los diversos contextos. Reseño algunos ejemplos producto de las observaciones realizadas en la escuela Santiago Mariño:

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Planificación y práctica de los valores de integración y de paz en las actividades planificadas para el PEIC el PA y el Calendario UNESCO.

0003.- Planificación PEIC y PA relacionada a los valores de paz.
[OB2:0034]

...el PEIC que está relacionado con la enseñanza y fomento de valores para la tolerancia, solidaridad y respeto a la diversidad entre todos los que hacen vida en la escuela, el proyecto todavía no tiene un año de haberse iniciado, siempre lo relacionan con la enseñanza de los valores tomando en cuenta que como escuela asociada de la UNESCO...

0003.- Actividades de integración de programa por parte del órgano organizativo-administrativo.
[OB3:0001]

...programado de forma conjunta entre los diferentes programas y proyectos pertenecientes a la Secretaría de Educación se realizan actividades integradas entre los programas: escuelas saludables, inglés y UNESCO, dos actividades una en horas de la mañana con un foro dirigido a los estudiantes de 5to y 6to grado por parte de la Coordinadora del Programa Escuelas Saludables acerca de la conservación del agua en mi comunidad en el marco de la celebración el día mundial del agua hoy 22 de marzo...

0003.- Participación conjunta de docentes, docentes de inglés, coordinadores UNESCO, personal directivo.
[OB3:0016]

...En cooperación con el programa de inglés en horas de la tarde se realiza el Concurso de poesía, para ello los estudiantes en sus aulas realizarán bajo la asesoría de los docentes poesías en español e inglés, para posteriormente seleccionar en el salón dos de ellas una en español y otra en inglés la misma serán presentadas al jurado evaluador integrado por los Coordinadores de los Programas Inglés y UNESCO...

0004.- Actividades de la Programación UNESCO desarrolladas con estrategias dialógicas y de formación en valores para la paz.
[OB3:0031]

...la maestra entrega hojas blancas a cada niño y niña dándoles a cada uno las explicaciones, piensen en una poesía alguna que le venga a su mente y realicen un dibujo que tenga que ver con la poesía, ¿una para la mamá? ¿Una poesía como la que recitamos el año pasado para mi mamá? Si Gabriel dijo la maestra, pero el tema será sobre el agua pues hoy es el día mundial del agua decretado por la UNESCO...

[OB3:0086]

“...están discutiendo con el teacher de inglés acerca de la traducción de palabras, con el uso del diccionario y ubicándolas en el contexto de la poesía, con la orientación del teacher un grupo logra adelantar su poesía...”

[OB3:0093]

“...Algunas hembras están reunidos en grupos tratando de descifrar algunas palabras en inglés que los ayude a redactar la poesía sobre todo porque quieren que rimen...”

[OB3:0146]

“...todos los seleccionados son ganadores y expondrán sus poesías en las carteleras y a la hora de entrada, durante esta semana serán recitadas por sus autores tanto en inglés como en español...”

0003.- Actividades de formación e integración con la U.C. y entre escuelas asociadas y amigas UNESCO.

[OB4:0001]

...Taller “Líderes Estudiantiles Constructores de Paz”, se realiza en la Villa Olímpica y contó con la participación de 250 personas entre estudiantes, coordinadores UNESCO, docentes y directivos de las cinco escuelas asociadas y algunas escuelas amigas. Facilitado por la profesora Lilian Guevara de la Universidad de Carabobo...

(Fuente Oñate, O. 2012)

Desde la escuela se ha de partir de la Convivencia Pacífica dándole respuesta a la diversidad del estudiantado, tomando en cuenta los elementos del currículo que apoya la formación en valores y competencias socioemocionales para crear un entorno plural en beneficio de un espacio para una mejor convivencia.

Es por eso que se requiere conocer una multiplicidad de situaciones y factores que impiden erigir una convivencia pacífica en la escuela. Para ello, durante el año 2012 la Secretaría de Educación del Gobierno de Carabobo, a través del Programa Convivencia Escolar Armoniosa realiza un diagnóstico en el que participo y cuyos resultados refiero para apoyar lo que vengo relatando y describiendo en relación al fenómeno social de la violencia en la escuela, en la que intervienen las escuelas sujetas a estudio.

Se aplican dos encuestas: una dirigida a estudiantes, padres y representantes, docentes, directivos, personal obrero y administrativo denominada Encuesta Educación para la

Convivencia Pacífica, cuyo propósito es: “Reconocer por parte de cada uno de estos personajes, cómo es la situación de convivencia en la escuela, considerando los distintos puntos de vista de los implicados, como observador o testigo, como víctima o como victimario.” Una segunda encuesta también aplicada, la Encuesta sobre la Convivencia Escolar, dirigida solamente a estudiantes de 4to., 5to., y 6to. Grado del Nivel de Educación Primaria su propósito es: “Evaluar las situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen en la escuela, preguntando a los estudiantes por la frecuencia en que ellos han observado, sufrido y ejercido conductas violentas durante el año escolar pasado.”

Por tanto, es importante medir además de observar para conocer y apreciar la situación de convivencia en la escuela, sus avances y retrocesos y contar con valiosos argumentos para analizar interpretar y comprender el fenómeno social de la violencia escolar.

Para este estudio Bastidas y Oñate (2012) definen violencia escolar como:

Toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos del establecimiento escolar o en el marco de alguna actividad escolar, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social, de algún miembro de la comunidad escolar, contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que el mismo grupo ha consentido acordar. (p. 4)

Se asume una amplia definición de violencia, que permite incorporar distintos niveles, manifestaciones y tipos del fenómeno. Basadas en la Teoría de la Paz y Conflicto de Galtung, J. (1996), se describen dimensiones y niveles de violencia

B. Dimensiones

- e) **Violencia Física:** Se refiere a cualquier daño directo hacia alguien o hacia algo de la comunidad escolar fruto de la agresión. Considera formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y pegar; y formas indirectas de victimización como romper y robar cosas, pertenecientes ya sea a otros agentes educativos, como a la institución escolar.

- f) **Violencia Material:** Es aquella agresión dirigida hacia la infraestructura o bienes de la escuela, tales como rayar las paredes, destruir inmuebles en salas o en otros espacios del colegio, entre otros.
- g) **Violencia Psicológica:** Alude a aquellas agresiones que van desde lo verbal hasta la exclusión social o aislamiento de otro. Ofensas, apodos burlescos, humillaciones, exclusión de participar en juegos, entre otros, son algunos ejemplos de este tipo de agresión.
- h) **Violencia Mixta:** Este tipo de agresión considera la violencia de tipo física o psicológica. Dentro de esta agrupación estarían las amenazas y constantes acosos con posibles agresiones físicas o de tipo sexuales. Incluye entonces dos formas de violencia físico-psicológicas: amenazar con el fin de intimidar y/u obligar, y acosar y/o agredir sexualmente.

A su vez, es relevante también poder identificar distintos niveles de violencia.

C. Niveles

- a. **Intensidad:** Da cuenta de la gravedad del acto violento, donde a medida que sean más graves aquellos hechos de violencia la intensidad será mayor. Eventos de mayor intensidad van más allá de la transgresión de una norma escolar, sino que pueden traspasar ciertas leyes civiles, como por ejemplo: porte de armas, consumo de drogas, peleas entre pandillas, entre otros.
- b. **Frecuencia:** Da cuenta de la periodicidad de los actos violentos, es decir con qué insistencia se presenta este tipo de situaciones. Por ejemplo, cuán sistemáticamente se dan situaciones de acoso físico y/o psicológico a los más débiles. Si las agresiones se dan habitualmente, se puede hablar de una violencia de carácter más frecuente y por ende más grave.

Finalmente, toma en consideración también la dirección de la violencia, ya que dichas situaciones comprenden diversos roles entre los actores involucrados: víctima, victimario y observador. Involucran tanto a estudiantes como a docentes, directivos, padres y representantes,

personal administrativo y obrero. Para este estudio se asumieron 3 posibles dimensiones para referirse a la dirección de la violencia: entre pares, estudiante – estudiante (niño – niña); adulto - estudiante y estudiante – adulto.

D. Dirección de Violencia

- 1. Víctima:** Es toda aquella persona que es violentada por parte de su agresor, en nuestro caso particular es el niño, niña o adulto (docente, directivo, administrativo, obrero o representante); que sufre por parte de uno o varios compañeros, o de uno o varios adultos y viceversa
- 2. Victimario o agresor:** Por lo general suele ser más fuerte físicamente, carente de empatía hacia su víctima, dominantes, impulsivos y con ciertas conductas disociables.
- 3. Observador o Testigo:** Es todo aquel que observa la conducta desviada y de cierta manera la acepta, en ocasiones también llega a cometer agresiones en contra de la víctima y llegan a grabar los actos de violencia y burla para después subirla a las redes sociales. Pueden experimentar miedo, culpa, impotencia. Corren el riesgo de insensibilizarse ante las agresiones y no reaccionar a las situaciones de injusticia en su entorno.

El estudio se realizó en 14 escuelas pertenecientes a la Secretaría de Educación del Gobierno de Carabobo de las zonas 1, 2 y 3 en la que se encuentran las escuelas Rolando Carrillo y Santiago Mariño. Se selecciona una muestra representativa de estudiantes y personal docente, administrativo, obrero, directivo, padres y representantes de ambos turnos. Se encuesta un total de 833 estudiantes, de entre 4to., 5to. Y 6to. Grado del nivel de educación primaria. La proporción de hembras 53.22% es similar al de varones 45, 95%. La edad promedio de la muestra es de 12 años, distribuidos de manera equitativa entre los grados 4to. 5to. Y 6to. Fueron encuestados un total de 260 adultos, 162 perteneciente a los docentes, 24 al personal directivo, 12 administrativos, 17 obreros y 45 representantes. A esta muestra no se le discrimina por sexo ni edad, sino por tipo de personal.

Se aplican dos encuestas una dirigida a los niños y niñas de los grados 4to. 5to. Y 6to de la educación primaria *Encuesta sobre Convivencia Escolar* cuyo propósito es evaluar las

situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen en la escuela, preguntando a los estudiantes por la frecuencia en que ellos han observado, sufrido y ejercido conductas violentas durante el año escolar pasado. El instrumento consta de 22 preguntas con alternativas de respuestas cerradas tipo Licker con tres categorías de respuestas: nunca, una vez, varias veces. Se concluye con una última pregunta abierta en la que el estudiante escribe lo que le preocupa en relación a la convivencia en la escuela.

Y otra dirigida a los adultos: docentes, directivos, personal obrero y administrativo, padres y representantes de las escuelas seleccionadas. *Educación para la Convivencia Pacífica*, Instrumento facilitado por la profesora Luisa Pernalette de Fe y Alegría, dirigido a reconocer la percepción que tienen: el personal directivo, docente, administrativo, obrero, padres y representantes sobre la Convivencia Pacífica en la Escuela. Haré referencia a los resultados arrojados por este estudio cuando el discurso lo amerite.

Alcoholismo, tráfico de drogas, drogadicción, robos, desprecios, ultrajes, amenazas, son situaciones que se viven en la escuela y que al tratar de evadirlos cada día avanzan y se instauran. Refrendan estas afirmaciones, los resultados de la encuesta sobre convivencia escolar que presento:

TABLA #3 Variables asociadas a la víctima. NIÑOS Y NIÑAS

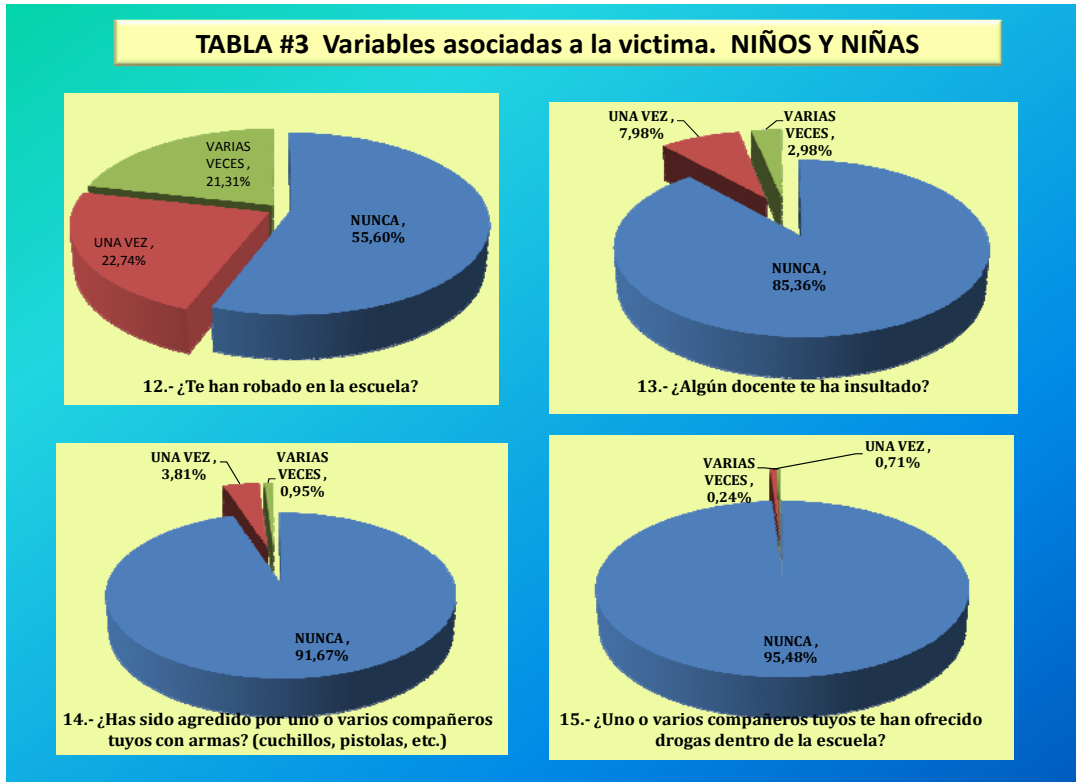


Gráfico 1. Variables asociadas a la víctima. Niños y niñas

El robo, agresión con armas de fuego o armas blancas y el ofrecimiento de drogas es considerado de acuerdo a su nivel de intensidad, hecho de violencia grave, pues van más allá de la transgresión de una norma escolar, traspasan ciertas normas civiles. Vemos en los gráficos que proporcionalmente víctimas de este tipo de hecho son muy pocos.

Apenas un 4,76% de los encuestados ha sido agredido más de una vez con cuchillo o arma de fuego. Las escuelas que así lo reportan Regino Peña (7); Vecino Mayor (6); *Rolando Carrillo* y Augusto Mijares (5). Sin embargo tomando en consideración el tipo de hecho de intensidad grave indistintamente de la frecuencia y tomando en cuenta la edad de los estudiantes se requiere hacerle seguimiento a estos casos reportados.

Igual tratamiento requiere el ofrecimiento de drogas dentro del plantel un 0,95%, es bajo pero no deja de ser de significación importante para las escuelas que lo reportan, *varias veces* ha sido víctima un estudiante de *ofrecimiento de drogas* en las escuelas: 19 de Abril y Antonio José de Sucre. *Una vez* le han *ofrecido droga* a los estudiantes de las escuelas: Juanita Hernández (2);

Augusto Mijares, Vecino Mayor, José Antonio Páez, Guzmán Blanco estas escuelas reportan *un caso* relacionado

Los porcentajes por robos son mayores un 44,05% ha sido víctima de robo en la escuela. Una vez o más: José Antonio Páez (49); Augusto Mijares (46); *Rolando Carrillo* y Regino Peña (42).

Se aprecia al interior de la escuela la presencia cada vez más insidiosa e invasora de la violencia del mundo contemporáneo, lo que evidencia la nueva condición violenta de la sociedad. Corresponde a la escuela enseñar a aprender el difícil arte de convivir en una cultura contemporánea de la no violencia, sin retos e ilusiones, con el terremoto de la modernidad al igual que con el vértigo ante el abismo, de la postmodernidad. Esta violencia sin nombre como acto del humano postmoderno, descrita por Barcellona (1992):

... no es la violencia del ángel exterminador ni la del vengador justiciero; es una violencia sin rostro y sin objetivo, anónima e indeterminada, se parece a la contaminación atmosférica, y a la desertización de los campos, y nada en absoluto a la revuelta social y a la rebelión de protesta propia de años donde los ideales de lucha prevalecían... (p 75).

No obstante, me pregunto ¿cómo la educación puede conseguir que el potencial violento que caracteriza a estos tiempos no exprese su tendencia a la agresión de los actores sociales dentro de la escuela?, ¿cómo se puede inhibir el instinto básico de conflicto del ser humano para que no se manifieste de forma negativa en sus comportamientos sociales?

Difícil respuesta, sobre todo si nos encontramos inmersos en una sociedad que afirma detestar la violencia y de hecho la castiga con severidad, pero la idealiza, la alaba y la dispensa a través de los medios de comunicación, cine, video juegos y discursos políticos, que son modelos de violencia para los mismos niños y niñas que pretende educar en la paz, la tolerancia y el respeto.

Así como también, el entorno familiar es uno de los factores influyentes en la conducta violenta sobre todo en aquellos estudiantes más agresivos. Las experiencias familiares con modelos violentos contribuyen poderosamente a desarrollar patrones de conducta violenta y /o

antisociales. A este respecto señalo los resultados arrojados por la encuesta sobre convivencia escolar ya reseñada:

En relación a la percepción que tienen los niños y niñas de su relación familiar se obtienen como resultados a las preguntas realizadas lo siguiente:

Tabla 1

Variables asociadas al observador.

TABLA # 3 Variables asociadas al observador. Se acuerda incluir 5 preguntas relacionadas con la percepción que tiene el estudiante respecto a su relación familiar. NIÑOS Y NIÑAS.

PREGUNTAS	NUNCA		UNA VEZ		VARIAS VECES	
26.- ¿Ha sentido que tus padres colaboran con tus tareas escolares?	37	4,40%	39	4,64%	733	87,26%
27.- ¿Has sentido que tu familia te acompaña en tu tiempo libre?	39	4,64%	47	5,60%	722	85,95%
28.- ¿Has sentido que tus padres son tolerantes contigo?	40	4,76%	55	6,55%	712	84,76%
29.- ¿Has sentido que existen normas de convivencia clara en tu familia?	46	5,48%	47	5,60%	717	85,36%
30.- ¿Has sentido deseos de mudarte con otra familia?	650	77,38%	88	10,48%	72	8,57%

Análisis e interpretación

Los niños y las niñas de hoy, que son los adultos del mañana, deben ser educados en una cultura para la paz desde el mismo entorno familiar. Una cultura de la no violencia sin ambigüedades. El resultado que arroja la tabla N°3, expresa que los estudiantes encuestados en porcentajes altos hacia lo positivo: entre un 87,26% y un 84,76%: sienten agrado por su familia en cuanto a la presencia, colaboración y asistencia en sus tareas y tiempos libres, tolerancia y normas de convivencia claramente definidas; apenas un 8,57% ha sentido *varias veces* deseos de mudarse con otra familia.

TABLA # 3 Variables asociadas al observador. Se acuerda incluir 5 preguntas relacionadas con la percepción que tiene el estudiante respecto a su relación familiar. NIÑOS Y NIÑAS.

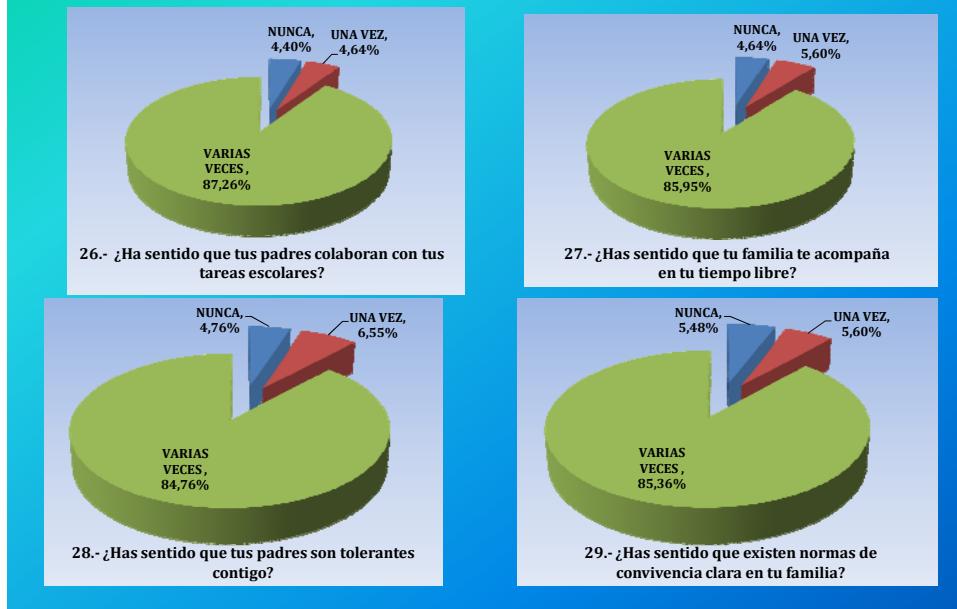


Gráfico 2. Variables asociadas al observador

Lo que podemos interpretar como:

- ✓ Los estudiantes perciben a sus familias como puntos de apoyo en positivo.
- ✓ Son necesarias normas de convivencia claras para contar con la aprobación de los niños y las niñas, es decir evitar la ambigüedad.
- ✓ La familia es un elemento importante a considerar para que participe activamente en las actividades promotoras para una mejor convivencia en la escuela.
- ✓ La violencia manifiesta por los estudiantes en la escuela emerge en menor grado del contexto familiar y posiblemente en mayor proporción a un contexto social global tanto a nivel político como cultural, ya que la sociedad se ve cada vez más expuesta a estrategias y modelos políticos que justifican la violencia como modo necesario para conseguir sus fines.

Conclusiones

Tomando en cuenta que el niño violento generalmente se relaciona con situaciones de violencia intrafamiliar y que, las preguntas formuladas no van directamente a referir este tipo de relaciones, considerar los porcentajes de aceptación hacia las relaciones con su familia por parte de los estudiantes encuestados, dan muestra de que la violencia escolar proviene en su mayoría de su relación con el contexto social: amigos, comunidad, medios de comunicación y la familia para algunos casos particulares.

Ahora bien, si la escuela ha de medirse con las raíces de la violencia y pasar revista a todos los presupuestos que dan origen a la instauración de esta condición en su seno, se requiere entender que la represión no puede ser el método de evitar la violencia, se trata de enseñar a aprender a convivir, dando pasos firmes para definir una relación entre el yo y el otro, entre el igual y el distinto, que no sea una frágil tregua entre la amistad y la enemistad, entre el odio y el amor, por el temor al castigo a la represión, a las normas disciplinarias de la escuela.

No obstante, el viento social reintegra a la escuela cada vez con mayor fuerza, el reflejo de algunos desaciertos que como educadores hemos querido ocultar: mantener una escuela libre de conflictos que le son propios a su naturaleza eminentemente conflictiva, Jares, X. (2001); plantea que la naturaleza conflictiva de las escuelas se explica por el emplazamiento de los centros, derivados de su condición institucional, en el seno de la macropolítica escolar, delimitada por las relaciones existentes entre el Estado, la administración y la sociedad civil; a la vez que de su dimensión micropolítica, determinada por las relaciones entre profesores, currículum y estructuras organizativas.

Como educadores hemos sido responsables, pues queríamos una escuela separada de la realidad y ahora nos encontramos con que esta realidad invade y domina a la escuela. Lo peor es que no sabemos qué hacer porque nuestras viejas actitudes evasivas ya no dan resultado, la realidad se impone cada día con mayor vivacidad, con consecuencias prácticas muy diferentes que intervienen en todas las facetas de la convivencia humana.

Si bien esta problemática es antigua, en el siglo XXI se observa gran preocupación y se realizan intensos debates, en esferas nacionales e internacionales, acerca de los conflictos que

aparecen en las escuelas capaces de generar violencia. Comenzaré recontando datos cuantitativos en relación a los conflictos presentes en la escuela y también relataré información recabada en registros de observación participante y diario de campo, para desde la hermenéutica, comprender lo que sucede.

En relación al variable género, para la participación en los conflictos escolares, se sabe que los varones suelen ser más violentos físicamente que las hembras, pero las hembras suelen utilizar más la violencia relacional. Por violencia relacional se entiende todo comportamiento dirigido a provocar un daño en el círculo de amistades de otra persona o en su percepción de pertenencia a un grupo. Según los expertos, produce un daño psicológico, ya que margina y aísla a quien la sufre, y causa un sufrimiento, a veces, de difícil recuperación. Algunos estudios señalan que adolescentes populares entre sus compañeros utilizan la violencia relacional para mantener y mejorar su reputación en el grupo de iguales.

Tabla 2

Frecuencia relacionada a las categorías de género, edad y curso

VARIABLE	CAEGORIAS DE VARIABLES	FRECUECIA														TOTAL	%
		JOSE FELIX SOSA	JOSE ANTONIO MICHELNA	ROLANDO CARRILLO	JUNITA HERNANDEZ	AUGUSTO MIJARES	FABIAN DE JESUS DIAZ	VECINO MAYOR	TEOTISTE DE GALLEGOS	ANTONIO JOSE SUCRE	19 DE ABRIL	LUIS BOUQUET	JOSE ANTONIO PAEZ	GUZMAN BLANCO	REGINO PEÑA		
SEXO	FEMENINO	34	35	33	32	34	28	28	29	33	29	28	32	36	36	447	53,22%
	MASCULINO	25	25	27	26	26	32	32	29	27	29	32	28	24	24	386	45,95%
	OMITIDOS	1	0	0	2	0	0	0	2	0	2	0	0	0	0	7	0,83%
EDAD	9 años	10	20	14	19	6	15	9	11	13	9	16	15	15	16	188	22,38%
	10 años	16	24	21	19	19	14	20	15	18	22	17	20	14	20	259	30,95%
	11 años	20	13	19	15	17	21	22	19	24	14	20	19	20	17	260	30,83%
	12 años	12	3	5	6	13	8	5	7	5	6	7	5	11	7	100	11,90%
	13 años	2	0	1	0	2	2	2	3	0	5	0	1	0	0	18	2,14%
	14 años	0	0		0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	3	0,35%
	15 años	0	0		0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0,23%
	OMITIDOS	0	0		1	0	2	2	0	4	0	0	0	0	0	9	1,07%
CURSO	4to. Grado	21	31	20	20	20	20	21	20	20	20	20	23	20	20	296	35,23%
	5to. Grado	19	19	20	20	20	20	21	20	20	20	20	20	20	20	279	33,21%
	6to. Grado	20	10	20	20	20	20	18	20	20	20	20	17	20	20	265	31,54%

Fuente Bastidas, Oñate (2012)

En relación a la variable asociada al **observador o testigo entre pares**, en este caso entre compañeros de escuela niño o niña el análisis de las preguntas relacionadas con la **violencia general** nos permite referir que:

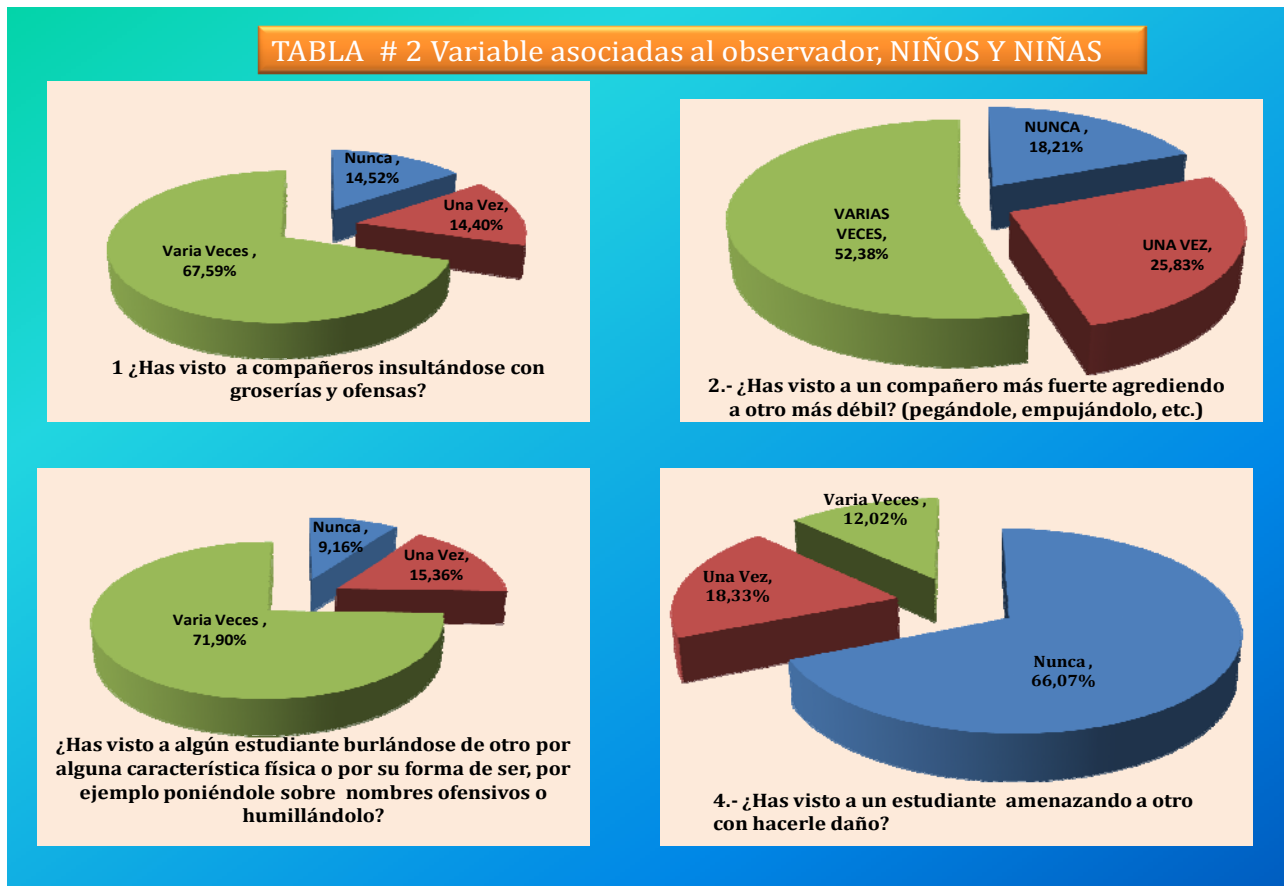


Gráfico 3. Variables asociadas al observador, niños y niñas

- ✓ La mayoría de los estudiantes han presenciado casos de agresión verbal, insultándose con groserías y ofensas más de una vez: el 81,99% de los encuestados así lo manifiestan. Siendo las escuelas que presentan mayor número de casos reportados como varias veces: *Rolando Carrillo* (55); *Juanita Hernández* (49); *Augusto Mijares* (48)
- ✓ Burlarse de otro por alguna característica física o por su forma de ser, poniéndole sobre nombres, registra un porcentaje de 87,26% de observadores que manifiestan haber visto este tipo de violencia entre ellos. Siendo esta categoría de agresión verbal la que presenta

mayor porcentaje de observaciones. Las escuelas con mayores reportes relacionados con una frecuencia de varias veces son: *Rolando Carrillo* (56); Luis Bouquet (51); Juanita Hernández, Vecino Mayor y José Antonio Páez (49)

- ✓ Un 70,84% de los estudiantes encuestados han visto a un estudiante amenazando a otro con hacerle daño en más de una oportunidad. Con una frecuencia de varias veces 41,55% resulta alto tomando en cuenta las edades estudiadas. De las escuelas encuestadas las siguientes resultaron ser las que los estudiantes reportan con una frecuencia de varias veces, un mayor número de casos: *Rolando Carrillo* (56); Vecino Mayor (36); 19 de Abril (35).
- ✓ Se aprecia que los estudiantes han sido testigos de agresiones físicas, golpes, empujones, de un compañero más fuerte agrediendo a otro más débil más de una vez, un 78,21%. De este porcentaje un 52,38% lo ha visto varias veces, las escuelas donde se aprecian mayor número de casos son: *Rolando Carrillo* (53), Augusto Mijares (48); José Antonio Páez (43); el restante 25,83% lo ha visto una vez. Siendo las escuelas con mayor número de casos con esta frecuencia: Juanita Hernández (23); Fabián de Jesús Díaz (22); y Vecino Mayor (21).

Respecto a la *violencia relacional entre pares (niño-niña)* se consideran los testimonios siguientes:

- ✓ Un 54,2% ha visto más de una vez a un compañero que hace cosas que no quiere debido a que otros compañeros más fuertes lo presionan. Las escuelas donde se registran mayor número de veces esta situación son: Augusto Mijares (42); *Rolando Carrillo* (29); Antonio José de Sucre y *Santiago Mariño* (25)
- ✓ El 73,92% manifiesta que si permite que algún compañero participe en actividades o juegos a pesar de que éste le cae mal. En este porcentaje alto se encuentran las escuelas: José Antonio Michelena (54); Fabián de Jesús Díaz (54); Augusto Mijares (53) y

Santiago Mariño (50). Solamente un 21,5% manifiesta impedirlo, más de una vez el 14,24% y apenas un 7,26% varias veces.

- ✓ Los estudiantes en un 71,31% perciben que son conflictivos en la escuela, apenas un 25,11% difieren de esta percepción.

Conclusiones

- La mayoría de los estudiantes han presenciado casos de agresión verbal a través de insultos, groserías, ofensas, burlándose de otro por alguna característica física o por su forma de ser, por ejemplo poniéndole sobre nombres ofensivos o humillándolo, muchas veces con el propósito de ridiculizar al compañero o compañera, entre ellos.
- La mayoría de los estudiantes un 78,21% manifiestan haber sido testigos de casos de agresión física en la escuela traducida en golpes, empujones, que provienen en la mayoría de los casos de parte de compañeros uno más fuerte y otro débil. Varias veces lo han visto un 52,38% y una vez 25,83%, en igual proporción alta y significativa se registra un 70,84% de observadores de casos en los que un estudiante amenaza otro con hacerle daño en más de una oportunidad. Tomando en cuenta las edades de los observadores y el nivel de educación primaria en el que se hace el estudio, resulta preocupante pues como observador se hace cómplice o repetidor de esta situación como si fuese un ejemplo a seguir.
- La violencia relacional como comportamiento inducido por otro para sobresalir o mantener una reputación entre el grupo de iguales se aprecia en una proporción alta en estas edades puede causar daños psicológicos graves para la víctima. Sin embargo, los niños en estas edades son igualmente más tolerantes y capaces de sobrepasar las diferencias que pudiesen haber ocasionado conflictos, pues a la hora de permitir la participación en juegos por parte de sus pares un 73,92% manifiesta que si permite que algún compañero participe en actividades o juegos a pesar de que éste le cae mal.

Cualidad a ser considerada a la hora de encauzar cualquier plan de mejoras dentro de la convivencia escolar.

- En su percepción como observadores de los conflictos, los estudiantes perciben a sus pares como conflictivos.

Algo semejante se distingue como hermenéusis de la triangulación hecha entre las categorías integradas acerca de los conflictos, tipos, actitudes, frecuencia e intensidad en las escuelas: Santiago Mariño, Rolando Carrillo y los referentes teóricos como resultados los siguientes:

Cuadro 1
Categorías integradas

CATEGORÍAS INTEGRADAS		
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes. Frecuencia e intensidad.		
ESCUELAS SUJETAS A ESTUDIO		
“Santiago Mariño”	“Rolando Carrillo”	REFERENTES TEÓRICOS
Promotores de conflicto	Promotores de conflicto	<p>Como todo proceso social el conflicto puede ser definido desde diferentes ópticas. Según Jares, X.R. (2001) Desde la perspectiva tecnocrática positivista: El conflicto es entendido como algo negativo, sinónimo de violencia, disfunción o patología, algo que hay que evitar o corregir. Se busca una comunidad o escuela libre de conflicto, (Idealismo Pedagógico). Defiende la labor instrumental de la enseñanza, el docente se centra en marcar estrategias de control para evitar o prevenir al máximo las situaciones conflictivas. Desde la perspectiva interpretativa: El conflicto es considerado como algo natural dentro de los grupos y organizaciones. Las causas de los conflictos se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal. Desde la perspectiva socio-crítica/socio-afectiva progreso organizativo y para el adecuado desarrollo de sus miembros. Juega un papel esencial la calidad de las relaciones entre sus miembros. Favorece el afrontamiento de los</p>
<p>Estudiantes varones en primer lugar aunque las hembras han tenido mucha participación últimamente como promotoras de conflictos con agresiones físicas y verbales, que han tenido lugar en el aula, cantina y pasillos, a la hora de entrada, receso, salida, en el salón de clases.</p>	<p>Estudiantes varones o hembras en igualdad de participación como promotores del conflicto dentro y fuera de la escuela, con agresiones físicas y verbales, tanto dentro como fuera de la escuela. Además las características violentas que se viven en la comunidad actualmente los afectan.</p>	
Conflictos más frecuentes	Conflictos más frecuentes	
<p>Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas golpes, patadas, meterse el pie, halarse los cabellos, y</p>	<p>Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas golpes, patadas, meterse el pie, utilizan objetos para</p>	

<p>verbales insultos, groserías, gritos, humillaciones. Sin embargo se aprecian algunas manifestaciones entre las hembras de características de conflictos con agresión emocional cuya finalidad es infundir temor en la persona agredida.</p> <p>Actitudes más frecuentes ante el conflicto presentado por los estudiantes</p> <p>Los Docentes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>Los padres y representantes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>El personal directivo: <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>Intensidad y frecuencia de los conflictos De acuerdo a lo que dicen los entrevistados la intensidad es baja pues lo consideran como comportamientos normales, la frecuencia todos los días</p>	<p>agredirse piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren para el momento y verbales con insultos, groserías, gritos, descalificaciones.</p> <p>Actitudes más frecuentes ante el conflicto presentado por los estudiantes</p> <p>Los Docentes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p><i>Cooperación o colaboración</i> (gano-ganas)</p> <p>Los padres y representantes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>El personal directivo: <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>Intensidad y frecuencia de los conflictos En esta escuela los conflictos son más graves por las agresiones físicas con objetos de cualquier tipo de frecuencia alta todos los días. En esta escuela la violencia</p>	<p>Conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta o utilización didáctica del conflicto.</p> <p>Los conflictos son situaciones de disputa en los que hay contraposición de intereses, necesidades y valores. No debemos confundir conflicto con violencia puesto que hay conflictos que pueden resolverse sin el uso de la violencia, aunque no es posible que haya violencia sin conflicto (pero esto no quiere decir que el conflicto puede ser más o menos real para todo aquel que es objeto de la violencia). La violencia es un fenómeno social, que se aprende y por tanto también se debería poder desaprender. Por tanto, no se debe pretender eliminar los conflictos, puesto que estos son positivos en tanto que son oportunidades de transformación; se debe luchar a favor del no uso de la violencia para resolverlos.</p> <p>El triángulo de la violencia es un concepto introducido por Jhoan Galtung para representar la relación existente entre los tres tipos de violencia que él define en su teoría: Violencia Directa, violencia estructural y violencia cultural.</p> <p>La violencia, según Galtung, es como un iceberg, de modo que la parte visible es mucho más pequeña que la que no se ve. De acuerdo con el autor, existirían tres tipos de violencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La <i>violencia directa</i>, la cual es visible, se concreta con comportamientos y responde a actos de violencia. 2. La <i>violencia estructural</i>, (la peor de las tres), que se centra en el conjunto de estructuras que no permiten la satisfacción de las necesidades y se concreta, precisamente, en la negación de las necesidades. 3. La <i>violencia cultural</i>, la cual crea un marco legitimador de la violencia y se concreta en actitudes. Educar en el conflicto supone actuar en los tres tipos de violencia. <p>Elementos del Conflicto (Lederach 2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personas - Proceso - Problema <p>Elementos relativos a las personas:</p>
---	---	--

	<p>presente en la comunidad por las invasiones de años recientes se hace sentir en violencia hacia la infraestructura de la escuela para robarla, las actitudes violentas a veces se desbordan por la situación irregular que viven estas familias</p>	<p>Protagonistas. Dinámica del poder da la relación. Las percepciones del problema. Las emociones y los sentimientos. Las Posiciones. Intereses y necesidades. Valores y principios.</p> <p>Actitudes ante el conflicto J.P.Lederach(2000):</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Competición (gano-pierdes) Lo importante es que yo gane (y para ello, lo más fácil es que los demás pierdan). b) Acomodación (pierdo-ganas) Con tal de no enfrentarme a la otra parte, no hago valer o ni siquiera planteo mis objetivos. c) Evasión (pierdo-pierdes) Esta actitud se refiere a que ni los objetivos ni la relación interesan. No se consiguen ni se cumplen ninguno de los dos. d) Cooperación o colaboración (gano-ganas) Se trata, sin lugar a dudas, de que todo el mundo gane. Este modelo es al que se intenta encaminar el proceso educativo. e) Negociación o el compromiso Aquí se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al 100%.
--	--	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

Como puede apreciarse en ambas escuelas predomina la concepción tradicional del conflicto que lo asocia como algo negativo no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar, igualmente se considera a los estudiantes como los únicos protagonistas de conflictos como si el resto de los miembros de la escuela no tienen conflictos. En la escuela Santiago Mariño son los varones los que dominan los conflictos con agresiones físicas o verbales, en casi todos los espacios: aula, pasillos, cantina. En la escuela Rolando Carrillo hay igualdad en la participación de los estudiantes, hembras o varones actúan agresivamente ante los conflictos con golpes, patadas, utilizando objetos, burlas, groserías, insultos, comportamientos agresivos que se presentan tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Sin embargo cabe destacar y así lo avizoran los entrevistados, todos los miembros de la comunidad educativa, individualmente o cómo miembros de la escuela, inserta dentro de una comunidad con características diferentes, entran en situaciones conflictivas como resultado de una escasa comunicación entre ellos como docentes, entre docentes y directivos y entre padres y representantes, se interrelacionan con los estudiantes para cumplir funciones académicas, didácticas, de enseñanza de contenidos, actividades dentro del salón de clases.

Dicho lo anterior, ante los conflictos con agresiones físicas y verbales que protagonizan los estudiantes en ambas escuelas se aprecian actitudes de negación a participar positivamente de parte de los docentes, padres y representantes y personal directivo. Estos actores sociales asumen actitudes de competición, acomodación y evasión que distan de ser positivas pues niegan el conflicto tratando de contenerlo. Solamente una docente en la Escuela Rolando Carrillo ha sido observada con actitudes solidarias, de comunicación, diálogo y empatía hacia sus estudiantes, con resultados favorables según la practicante docente entrevistada.

Aunque, en el campo de la investigación y la educación para la paz ha tenido amplio eco la estructura del conflicto según Lederach (2000); en la que establece como elementos del conflicto: las personas, el proceso y el problema, considero hace falta incorporar un elemento en esa estructura, el contexto, Jares X.R (2001); lo

incluye argumentando que es central tanto para entender la génesis, secuencia, intensidad e incluso sus posibilidades de resolución, tal es el caso de las dos escuelas sujetas a estudio las cuales se encuentran ubicadas en contextos geográficos, sociales y económicos diferentes, de lo que se desprende que en la escuela Rolando Carrillo se aprecie la agresividad en forma más intensa en la actuación de sus protagonistas. Además el atenuante que se aprecia en la violencia estructural que sufre la comunidad en la que se inserta debido a las invasiones recientes y a las necesidades sociales y económicas que tienen sus habitantes. Seguramente la cultura ante los conflictos que se construye en cada escuela se ve afectada por las relaciones que tienen con el contexto sociocultural en la que se insertan, además de las relaciones con el contexto organizativo (Secretaría de Educación, Zona Educativa); los aspectos macro estructurales (tiempos violentos, política, economía del país); que se ve reflejada en la falta de aportación de la comunidad en el funcionamiento escolar, la escasa autonomía curricular del docente a la hora de manejar los conflictos de manera pacífica sin tener que copiar fórmulas descontextualizadas. Tal es el caso de las actividades sugeridas para las escuelas asociadas de la UNESCO que se cumplen sin tomar en cuenta la realidad de cada una de ellas.

Lo que se entiende, es que los contextos no están definitivamente dados sino que se construyen dinámicamente con la participación de todos los actores sociales, y que precisamente esa complejidad que presenta la realidad de cada escuela, supone en sí misma inestabilidad y conflictividad, que no se debe eludir pues una vez que estallan los conflictos tienden a manifestarse con mayor virulencia, lo que sin duda hará más difícil su resolución al no contar con las posibilidades y los recursos para enfrentarlos positivamente.

Conforme a lo expresado por Jares X.R.(2001:56): *“una mayor autonomía, democracia y participación, producirán una mayor visibilidad de la conflictividad”*. Ya que en las escuelas prolifera diversidad de opiniones, valores, formas de actuar, se pondrían sobre la mesa variedad de conflictos en respuesta a una participación democrática que permitirá además reconocer otras posibilidades para resolverlos. Un ejemplo de lo que digo se aprecia en la docente de 5to. Grado en la escuela Rolando Carrillo quien asume una actitud de cooperación o colaboración ante los conflictos, a pesar de las características violentas que muestra la comunidad y los estudiantes que atiende. Así lo refiere textualmente la estudiante universitaria que tiene como practicante

[EU2:0022]

“La docente habla con ellos de todo lo que pasa y les pasa, los quiere orientar pero ellos no se dejan a pesar de que la escuchan, la respetan...”

Los actos de violencia se han vuelto tan comunes que a los ojos de todos se han tornado normales y se justifican a nombre de la cultura y las tradiciones propias de la época. En efecto, cuando la violencia elige a la escuela como escenario hemos de cuestionar seriamente el tradicional ideario escolar que la asigna como lugar de encuentro y armonía. Sin duda, la violencia afecta los vínculos sociales y pedagógicos, y con ello, los procesos básicos del enseñar, el convivir y el aprender.

No se puede desconocer además, tal y como se viene presentando, la insuficiencia estructural que sufren muchas escuelas no solo en los recursos materiales con los que cuentan sino además, las carencias sociales propias del medio en las que se ubican y que son parte de la trama de donde se origina la violencia.

Tampoco, que el problema de la violencia escolar puede presentarse como: violencia de la escuela, aquella que puede ser ejercida desde la institución en ciertos actos realizados por directivos o docentes. Violencia en la escuela que no se debe confundir con indisciplina, la violencia atenta contra la integridad física, moral, psicológica o social de algún miembro de la comunidad escolar. Violencia contra la escuela, actos de depredación del mobiliario, de útiles y del propio edificio escolar, o a través del abandono social de los establecimientos o de la descalificación de tal o cual escuela. Romero (2008).

Es importante reiterar, que la cultura de paz es un rechazo colectivo a la violencia es conocer los conflictos para resolverlos de manera pacífica, siempre en la búsqueda de un entendimiento a través del diálogo. La cultura de paz, supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la paz. Significa transformar los conflictos, prevenir los conflictos que puedan engendrar violencia y restaurar la paz.

¿Cómo se convierte en realidad una cultura de paz para la escuela en tiempos caracterizados por ser violentos? Pienso que, ante todo, necesitamos reconocer que estamos ante el regreso a la vinculación social, que nos permite argumentar las características del mundo postmoderno en el cual todos nos encontramos afectados y que no escapa a la realidad que se vive en las escuelas. La escuela, como institución, ni es a-conflictiva, ni se limita a reproducir la ideología dominante, aunque lo haga, utilizando las teorías de reproducción de los saberes como en los tiempos modernos del pasado, cabe destacar que en la escuela, se producen simultáneamente conflictos culturales, políticos y económicos muy reales tanto en el interior como en el exterior de nuestro sistema educativo.

Las conclusiones derivadas de estas razones nos ayudan a entender que la cultura de paz como problema en tiempos caracterizados por la violencia puede ser investigada desde diferentes disciplinas, corresponde a la educación y a la escuela como su más fiel representante comprender, que en la sociedad actual el cambio y el conflicto en sus diferentes manifestaciones, perturba la convivencia social, de modo que, educar para la paz y formar ciudadanos más tolerantes y conscientes de sus derechos y deberes como actores sociales, ha de ser prioridad dentro del imaginario social de las funciones propias de la escuela para el siglo XXI. Nuestra sociedad requiere de personas que se reconozcan entre sí para el esclarecimiento de acuerdos, que persigan la solución efectiva de sus conflictos mediante el diálogo, que

conciban que el proceso en la construcción de una cultura de paz pasa por fortalecimiento de los valores de justicia, tolerancia, diálogo y solidaridad que en la escuela han de ser caminos que hay que transitar para que su cultura se acerque a la paz y como resultado contribuya a una convivencia social armónica y a la formación de ciudadanos que promuevan estos valores en la sociedad.

A pesar de esto, la historia de la humanidad ha sido guiada muchas veces por la máxima expresada por el filósofo romano Vegecio en el año 117, *Si quieres paz prepárate para la guerra*, períodos de la historia humana caracterizados por episodios de sufrimiento y dolor, que representaron un desafío intelectual para el hombre.

Sin embargo, en los tiempos de contingencia que vivimos, en los que resulta peligroso para la subsistencia del género humano y la convivencia en este planeta, considerar la posibilidad de una guerra como alternativa para la paz, resulta oportuno estimar una segunda afirmación hecha por Johan Galtung en el año 2003, *Si quieres paz prepárate para la paz*.

Galtung se apoya, en una perspectiva antropológica que lo lleva a confirmar que la complejidad humana requiere igualmente respuestas complejas, en las que las concepciones antropológicas del hombre son un criterio hermenéutico de la historia y las civilizaciones, entendiendo que no hay una sola historia sino historias, en las que los conflictos se resuelven por medios pacíficos pues el hombre es un ser con capacidad de paz. Así Galtung y otros investigadores de la paz, proponen un giro epistemológico, mediante el cual será posible comprender el carácter activo, científico, factible y práctico de la deseada paz.

Ahora bien, ¿Cómo deberían ser los centros educativos para preparar a los jóvenes a vivir en condiciones que cambian cada día más rápidamente, caracterizados por ser tiempos violentos? El panorama de la escena en la escuela siempre se verá profundamente afectado por las crisis que afligen a la sociedad en la que habita. Las crisis económicas, políticas, sociales, etc., inciden en la vida escolar.

Sin embargo, la escuela debe ir más allá y constituirse como un lugar en el que sea posible construir formas alternativas de relacionarse (no violentas), proporcionar ambientes favorables donde proliferen vínculos armoniosos entre los actores sociales y que facilite los procesos de aprendizaje y que posibilite una educación como desarrollo humano a lo largo de su vida, que le permita progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social que lo coloca ante el reto de generar respuestas prácticas hacia lo desconocido, desprovistas de doctrinas políticas, con vivencias culturales cruzadas por prácticas democráticas altamente participativas. Por tanto el diálogo como método para la convivencia pacífica en la escuela es un camino claro pues a los niños y niñas le gusta dialogar entre pares y con sus adultos significantes acerca de sus necesidades e intereses, mediante la práctica de los valores de libertad y respeto, que esta práctica sugiere.

CAPÍTULO V

SEGUNDO ACTO

EL DIÁLOGO COMO EL MÉTODO PARA LA CONVIVENCIA PACÍFICA EN LA ESCUELA

Primera escena: El diálogo en la escuela

La función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso, para de esta manera aprender a convivir mejor.

La naturaleza humana es social, nacemos destinados a compartir la vida con otros seres humanos. Humberto Maturana citado por Echeverría M. (2005) refiere textualmente "...el lenguaje nace de la interacción social entre los seres humanos... El lenguaje es un fenómeno social, no biológico..." (p.30) pues a pesar de estar equipados biológicamente el lenguaje no se desarrolla en un ser socialmente aislado.

De igual modo, somos seres autónomos, libres e independientes. La autonomía y la socialización son dos soportes en torno a los cuales se construye la persona, sin embargo ni la autonomía debe impedir o anular la dimensión social del ser humano ni la convivencia ha de ser

la excusa o impedimento para no ser libre o autónomo, lo importante será el equilibrio ya que la autonomía y la socialización deben exigirse y complementarse mutuamente.

En este proceso, la escuela se convierte en el lugar idóneo para que los estudiantes aprendan las actitudes y conductas básicas de la convivencia. Desde esta perspectiva, la tarea de la escuela consistirá en facilitar a los estudiantes los criterios necesarios para entender qué es lo que sucede en la sociedad, quien maneja los hilos del acontecer humano y por qué, cuál es la problemática social del mundo al que deberán incorporarse en el futuro como ciudadanos adultos. Lo que se traduce, en acciones cotidianas que transcurren en el aula, en la actitud comprensiva y educadora de los docentes, facilitadores y mediadores de los procesos de democratización y participación que impulsa como respuesta a la participación que demanda la sociedad.

Sin embargo, la escuela mantiene en su estructura incongruencias que le impiden cumplir con sus funciones. Por un lado, es una institución que tiene el deber de educar en valores pero no la práctica, por el otro, pretende educar para la participación pero es una entidad cargada de imposiciones. La aparente idea de que la participación es algo que se concede, que se entrega, que se regala carece de sentido. La participación no es solo un derecho sino un deber. Y desde la condición de escolares resulta imprescindible aportar con la participación, iniciativa y decisión.

Etimológicamente la palabra castellana “participar” procede del verbo latino *participare* que significa tomar parte. Se puede tomar parte en algo de muchas maneras. Ser miembro de una escuela, exige participación para estudiar y trabajar en ella.

Para que la participación sea efectiva no solo hace falta tener voluntad y deseo de participar. Hacen falta estructuras de participación. Estas estructuras han de ser definidas y creadas democráticamente. Gracias a ellas, se puede garantizar la participación y ejercer el control democrático de la actividad de la institución educativa. En Venezuela desde comienzos de siglo la participación es democrática y protagónica, un derecho que se encuentra consagrado en la Carta Magna, en sus distintas acepciones, como: principio, derecho, deber, espacio o instancia de participación ciudadana y como proceso sociopolítico,

Según López, M. (2013); Venezuela inició en 1999 el tránsito de una democracia representativa a una democracia participativa y protagónica. El enfoque participativo de la Constitución propició un conjunto de políticas, leyes e innovaciones participativas que fueron evolucionando en el tiempo. En una primera etapa, entre 1999 y 2006, el Gobierno buscó como objetivo la creación de condiciones propicias a la inclusión social y al empoderamiento popular mediante la acción mancomunada de ciudadanos, comunidades organizadas y funcionarios públicos en la resolución de los agudos déficit de acceso a derechos y servicios públicos básicos que padecen las mayorías pobres del país. La sociedad respondió entusiastamente a la convocatoria gubernamental, generándose un rico y variado proceso participativo a través de una diversidad de modalidades como las mesas técnicas (de agua, energía, de gas, etcétera), los consorcios sociales, las organizaciones comunitarias autogestionarias, los comités de tierra, de salud, etcétera.

En una segunda etapa, el enfoque participativo sufrió una transformación que con los años se ha ido ahondando. Orientado por el proyecto político del socialismo del siglo XXI, el Gobierno maneja ahora un enfoque participativo orientado a la construcción de un poder popular base de un nuevo Estado, el llamado Estado comunal, en varios aspectos distinto y contradictorio con el de la democracia participativa de la Constitución.

En la nueva conceptualización y en las leyes aprobadas en años recientes, las innovaciones participativas tienden a homogeneizarse y perder dinamismo articulándose a los consejos comunales y las comunas, que a su vez constituyen bases territoriales y brazos institucionales para la gestión de servicios públicos de un Estado fuertemente centralizado, que funciona con una dinámica cada vez más direccionada desde arriba y cuyo enfoque participativo es limitado.

La Ley Orgánica de Educación promulgada para el año 2009 (LOE 2009); establece como principios y valores rectores de la educación:

Artículo 3

La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña... (p.1)

Sin embargo, las exigencias de la participación democrática no se mantienen en un nivel puramente teórico o normativo. Se enmarcan en los comportamientos y las actitudes de los actores sociales en la escuela. Son ellos, quienes conviven en las escuelas quienes saben si los enunciados legales o teóricos tienen un correlato real en la dinámica de cada día. En el libretto escrito dentro de los registros de la Observación Participante, se aprecia como la escuela viene perdiendo espacios para la participación. Refiero algunos textos de estas observaciones:

0010.- Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan.

[OP1:0040]

Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.

[OP2:0075]

Los niños y niñas acostumbran a interactuar a la hora del receso que para el turno de la tarde es de 3:00pm a 3:30pm, durante la entrada, proceso de enseñanza y salida. Algunos acostumbran visitarse para hacer sus tareas juntas. Este es el caso de ambas niñas quienes son amigas y realizan este tipo de intercambio.

[OP3:0051]

El grupo integrado por los padres y representantes interactúa poco, en ocasiones si asisten a las reuniones convocadas por la maestra o por la escuela. En este caso particular si se habían reunido en alguna ocasión para realizar algún trabajo del niño, en la casa del otro. (Fuente: Oñate, O. 2012)

Es por ello que, resulta paradójico y contradictorio darse cuenta como los actores sociales desaprovechan ámbitos de participación mediante el diálogo al resistirse a cambiar prácticas autoritarias, paradigmas desgastados y obsoletos, evitando así dar un salto cualitativo a prácticas docentes con aplicación de paradigmas dialógicos y cooperativos los cuales, basados en el diálogo para el entendimiento y la cooperación, permiten dialogar los saberes desde la participación democrática, hago referencia a la Planificación de los Proyectos Integral Comunitario y de Aprendizaje, los círculos de acción docente, las reuniones con padres y representantes, la práctica pedagógica diaria, como esos contextos que han sido descuidados para dar paso a viejas prácticas evasivas de entrega de proyectos copiados de anteriores, encuentros de docentes y encuentros con representantes, docentes, estudiantes, para regañar, sermonear, reprender, reñir en lugar de dialogar.

En Venezuela, este requerimiento se hace cada día más imperioso ya que en la actualidad los ciudadanos venezolanos nos encontramos inmersos en la crisis más profunda, aguda y generalizada de nuestra historia, donde la acción del diálogo como medio de participación para construir una convivencia que produzca lazos sociales solidarios es una demanda inminente. En este país cada día se respira con mayor dificultad un clima de adversidad en el que las palabras, en lugar de ser puentes de comunicación y encuentro, son muros que separan y dividen, escuchamos a diario montones de palabras muertas, retóricas sin contenido, solamente gimnasia verbal, sin verdad. Palabras dichas sin el menor respeto a uno mismo ni a los demás, para salir del paso, para confundir, para arrancar aplausos, para ganar tiempo, para acusar a otro, sin necesidad de aportar pruebas y hasta para evadir responsabilidades que son propias, en tonos descalificativos expresados por los más altos representantes del Estado, del gobierno y a través de todos los medios de comunicación visuales, virtuales, auditivos e impresos, lo que crea condiciones para incitar al deprecio, el maltrato e incluso la agresión física.

Al interior de la escuela podemos apreciar como sus actores principales se contradicen acerca de lo que expresan sobre el significado que tiene para ellos el diálogo y como lo viven en sus relaciones escolares. Además si lo comparamos con lo que refieren teóricos acerca del diálogo para la convivencia en la escuela y su trascendencia para resolver conflictos escolares, daremos cuenta de lo que realmente existe bajo la capa superficial de los hechos.

Cuadro 2
Categoría general No. 1. Conceptualización del diálogo

<p style="text-align: center;">CATEGORÍA GENERAL No. 01 “Conceptualización del diálogo”</p> <p>La primera categoría acerca de la situación del diálogo en la escuela vista desde la óptica de los docentes entrevistados surge como una definición tradicional de lo que se conoce como un diálogo: es una conversación entre dos personas, cara a cara [MZ:0008]; [MX:0011];[MY:0003]; [MW: 003], con el propósito de lograr un mejor entendimiento para resolver los conflictos: [MZ: 0011]; [MX: 0014]; [MW: 0006].</p> <p>0001.- Conversación entre dos personas, cara a cara: [MZ:0008] ”Para mi diálogo es una conversación entre dos personas” [MX:0011] “Buena profesora, el diálogo para mí, es esto que nosotros estamos haciendo, conversando” [MY:0003] “El diálogo, es una forma de relacionarse verbalmente con otra persona, esta comunicación es, cara a cara”. [MW: 003] “Profe, para mí el diálogo es una conversación personal con otra,”.</p> <p>0002.- Propósito de lograr un mejor entendimiento y mayor consenso para resolver los conflictos: [MZ: 0011] “Con el propósito de intercambiar opiniones y llegar a un entendimiento” [MX: 0014] “Si, el propósito es relacionarse con otro para escucharlo y ser escuchado” [MW: 0004]. ... ”donde ambas se ponen de acuerdo”</p> <p style="text-align: center;">CATEGORÍA GENERAL No. 02 “Facilidad para dialogar entre los actores sociales”</p> <p>En la segunda categoría los docentes expresan que para ellos es más fácil dialogar con sus estudiantes en primer lugar: [MY: 0005]; en segundo lugar entre sus pares docentes [MZ: 0014]; y en último lugar con los representantes: [MW: 0007].</p> <p>0003.- Es fácil dialogar con mis estudiantes: [MY: 0005] ... ”es fácil dialogar con los niños de preescolar...” [MW: 0006]. “Si, yo creo que sí, usted me ha visto, yo me llevo bien con todos, especialmente con mis alumnos.”</p> <p>0004.- Es fácil dialogar entre los docentes: [MZ: 0014] “Si a mí me gusta conversar con los demás, sobre todo con otros docentes.”</p> <p>0005.- Es difícil dialogar con los representantes: [MY: 0007] “Si, lo difícil es dialogar con los padres o representantes”.</p>

Cuadro 3
Unidad hermenéutica

UNIDAD HERMENÉUTICA: Situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares (Triangulación)		
ENTREVISTA Categorías Integradas	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Categorías Integradas	REFERENTES TEÓRICOS
Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela	Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela	
<p>1. Conceptualización del diálogo.</p> <p><i>Definición tradicional de lo que se conoce como un diálogo: es una conversación entre dos personas, cara a cara con el propósito de lograr un mejor entendimiento para resolver los conflictos.</i></p>	<p>1) Participación de los actores sociales en situaciones de conflicto por falta de una comunicación asertiva.</p> <p><i>En este sentido se aprecia en la escuela la:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación de docentes con agresiones verbales. - Participación de estudiantes en peleas propias y ajenas: <p>[OP2 :0016] <i>... "sus amigas que estaban cerca le dijeron que había sido esa niña, la que le había ocasionado la caída, razón por la que se devolvió para defenderse; así comenzó todo, y sin buscar conversar acerca de lo que había pasado, ambas se pusieron a pelear, y como les decían que les diera más duro, ellas se animaron..."</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación de representantes en conflictos que terminan con agresiones físicas <p>[OP3 :0002] <i>... "dos representantes del sexo masculino, entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les</i></p>	<p><i>Para Paulo Freire (1992); el diálogo es indispensable para el desarrollo del hombre; sin el diálogo no puede existir una auténtica educación, así como la educación "liberadora" es dialógica, mientras que la "bancaria" es monológica.</i></p> <p><i>Considera Freire para que el diálogo pueda darse es necesario:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • El amor, un profundo amor al mundo y a los hombres, siendo fundamento del diálogo, el amor es también diálogo, de allí que no puede darse en la relación de dominación. • La humildad, el "pronunciamiento" del mundo no puede ser un acto arrogante. • Fe en los hombres, es un acto a priori del diálogo. • Esperanza, no hay diálogo sin esperanza; si los

	<p><i>dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición...”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Participación del directivo como mediador</i> - <i>Participación de otros actores como mediadores</i> - <i>Participación de los padres y representantes para la búsqueda de soluciones</i> 	<p><i>sujetos del diálogo no esperan nada de su quehacer, no puede haber diálogo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Un pensar crítico, un pensar que percibe la realidad como proceso que favorezca la creación.</i> <p><i>La participación de todos es importante en un clima de seguridad, respeto y confianza. Se vale de la mediación como procedimiento alternativo para la resolución de conflictos, ya que mediante el diálogo las personas negocian hasta obtener acuerdos satisfactorios, dentro de un proceso de negociación orientado por un tercero neutral (el mediador); que participa solo para facilitar el diálogo y lograr que los involucrados pasen de litigantes a socios, y juntos se encaminen hacia la resolución de la disputa.</i></p> <p><i>Giroux (1990) habla de la necesidad de instaurar un proceso permanente de diálogo. Esto supone romper las dinámicas asentadas en el individualismo, en el aislamiento y en el monólogo. El diálogo exige actitudes de apertura, de encuentro y participación. Y sobre todo requisitos temporales que la comunidad educativa no asume</i></p>
--	--	--

		fácilmente como grupo. El diálogo exige un tributo personal que no siempre estamos dispuestos a pagar
--	--	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

- *Los actores sociales consultados y observados en su interacción comunicativa oral discuten, sin saber cómo hacer una práctica asertiva de diálogo, es por ello que muestran situaciones de agresión verbal y física como resultado de una mala comunicación que se traduce en el incumplimiento de las actitudes básicas para dialogar: amor en lugar de dominación y lograr entendimiento, razón que justifica que los conflictos tratados desde la discusión mal administrada no se resuelven sino que se propaguen.*
- *De acuerdo con lo referido por Freire en las escuelas investigadas la educación dista de ser una educación liberadora (dialogal) para continuar siendo una educación bancaria (monologal); en las que no se respetan las pretensiones de validez: verdad, rectitud y veracidad que permitan la efectividad del diálogo. La participación de estudiantes, padres y representantes en agresiones físicas para resolver sus conflictos evidencia la poca valoración que se tiene en la escuela del diálogo como vía para lograr entendimientos que logren promover el encuentro consigo mismo, con los otros, con la realidad. Sin embargo, la participación del mediador en todos los casos registrados confirma que su participación es importante en la búsqueda del entendimiento y logro del consenso. A pesar de que en la praxis el mediador participa para aplicar sanciones disciplinarias, velar por su cumplimiento o separar a los adversarios.*
- *Realizar un Proyecto Integral Comunitario (PEIC); construir un Proyecto de Aprendizaje (P.A); exige abrir procesos de diálogo entre los distintos estamentos de la comunidad educativa y entre sus miembros. Diálogo que no siempre llevará al acuerdo completo pero que permitirá construir una experiencia capaz de mejorar a los actores sociales y a la institución educativa.*
- *El empleo de la agresión física como vía para resolver sus diferencias llega hasta los representantes quienes a pesar de ser adultos y ser modelo para sus hijos se agreden físicamente en público, otra demostración de lo poco que se dialoga en la escuela para lograr entendimientos y lo mucho que se polemiza logrando incomprendiones, muestras de intolerancia en sus actuaciones.*

Fuente Oñate O. (2012)

El Diálogo es un requisito indispensable como elemento principal de la cultura escolar y en la construcción de la paz, un destacado educador venezolano Antonio Pérez Esclarín (2002), describe así el diálogo verdadero...”El diálogo exige respeto al otro, humildad para reconocer que uno no es el dueño de la verdad. El que cree que posee la verdad no dialoga, sino que la impone, pero una verdad impuesta por la fuerza deja de ser verdad, supone búsqueda, disposición a cambiar, a dejarse tocar por la palabra del otro, implica voluntad de quererse entender y comprender, disposición a encontrar alternativas positivas para todos, el respeto inquebrantable a la verdad Escuchar nuestro silencio para ver qué hay detrás de nuestras

palabras, de nuestros sentimientos, de nuestras poses e intenciones, para intentar ir al corazón de nuestra verdad, pues con frecuencia, repetimos fórmulas, frases huecas, mera retórica, e incluso nos hemos acostumbrado a mentir tanto que estamos convencidos de que son ciertas nuestras mentiras.

Develar la situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares, exige indagar con sus protagonistas principales, en este caso los docentes de aula acerca de cómo lo practican, es por ello que presento a continuación los resultados de entrevistas realizadas.

Cuadro 4
Texto de la entrevista

No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestra Z Educación Primaria(3er. Grado)
0001 0002	O: Buenos días, estoy interesada en conocer que es el diálogo para ti y para que lo utilizas en tu trabajo docente.
0003 0004	D: Bueno, está bien, por donde quieres comenzar.
0005	O: Me gustaría empezar conociendo, que entiendes tú por diálogo.
0006	D: <u>Para mi diálogo es una conversación entre dos personas.</u>
0007	O: ¿Con qué propósito?
0008	D: <u>Con el propósito de intercambiar opiniones y llegar a un entendimiento</u>
0009	O: ¿Es fácil dialogar contigo en la escuela?
0010	D: <u>Si a mí me gusta conversar con los demás, sobre todo con otros docentes.</u>
0011	O: ¿Si, que bueno, y sobre qué dialogan generalmente?
0012	D: <u>Bueno, sobre los que nos pasa en nuestra vida personal y familiar.</u>
0013	O: ¿Dialogas con tus alumnos?, si es así me gustaría saber sobre qué.
0014	D: <u>Si, con ellos converso sobre lo que deben hacer para salir mejor en los estudios, cuando</u>
0015	<u>pelean para resolver los conflictos que se presentan.</u>
0016	O: ¿Háblame sobre de qué tipo de conflictos atiendes a través del diálogo?
0017	D: <u>Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos</u>
0018	<u>de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón.</u>
0019	O: ¿Recuerdas algún diálogo reciente con alguno de tus alumnos?
0020	D: Si,
0021	O: ¿Podrías describirlo en detalle?
0022	D: Claro que sí. Fue el día viernes a la hora de entrar del receso, una niña estaba
0023	intercambiando mensajes con otra niña, la otra niña se molestó con el mensaje enviado y
0024	solicito la ayuda de la maestra. Yo intervine para leer el mensaje que la niña estaba enviando y
0025	me di cuenta del contenido grosero del mismo. Le pregunté inmediatamente que quien se lo
0026	envió, y ella dice que ella no fue quien lo escribió y que no sabe de dónde salió. <u>Me alarme</u>
0027	<u>mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela,</u>
0028	<u>quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se</u>
0029	<u>volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.</u>
0030	O: ¿Cómo quedo la niña después de esta conversación?

0031	D: Bueno, asustada por que lo dije que hablaría con su mamá.
0032	O: <u>Y no hablaste más con ella sobre esto.</u>
0033	D: <u>No, para qué, eso le toca resolverlo a su mamá.</u>
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestro X Educación Primaria (5to. Grado)
0001	O: Buenos días profesor, el propósito de esta entrevista, es conocer como se comunican
0002	docentes y alumnos a través del diálogo.
0003	D: Sí, y eso como para qué.
0004	O: Para realizar un trabajo de investigación que me permita apreciar para describir, como se
0005	lleva el diálogo en esta escuela.
0006	D: Esta bien, que quiere que le diga.
0007	O: En primer lugar, gracias por aceptar. Podría hacer una definición de lo que entiende por
0008	diálogo.
0009	D: <u>Buena profesora, el diálogo para mí, es esto que nosotros estamos haciendo, conversando.</u>
0010	O: <u>Tiene un propósito o requisito.</u>
0011	D: <u>Si, el propósito es relacionarse con otro para escucharlo y ser escuchado, en cuanto a los</u>
0012	requisitos creo que debe ser persona a persona.
0013	O: ¿Es fácil dialogar con usted?
0014	D: <u>Bueno, eso depende de la persona, hay quienes creen que sí y hay quienes dicen que no.</u>
0015	O: ¿Qué dicen sus alumnos?
0016	D: <u>Ellos, bueno que le digo, ellos no cuentan, ellos hacen lo que yo les digo.</u>
0017	O: Pero usted no dialoga con ellos, no se relaciona con ellos, para que la escuchen o ser
0018	escuchados. Por ejemplo para resolver un conflicto en la escuela.
0019	D: <u>Para resolver los conflictos en la escuela, es posible, pero siempre mienten, por lo que</u>
0020	<u>termino llamando al representante o imponiéndoles una sanción.</u>
0021	O: Quién decide la sanción, en algún momento, el alumno interviene.
0022	D: <u>La sanción la decido yo; y si así lo considero lo consulto con el orientador o con la</u>
0023	<u>coordinadora encargada de la segunda etapa.</u>
0024	O: Profe, podría usted describir una situación en la que empleo el diálogo, para resolver un
0025	conflicto recientemente.
0026	D: El caso del niño que quiso faltarme el respeto, y lo puse en su puesto.
0027	O: ¿Cómo fue eso, cuénteme?
0028	D: <u>Bueno, estaban en el salón haciendo un experimento con pintura, cuando llegó el niño me</u>
0029	<u>obligó a oler unas pinturas que él había traído. El niño me las puso en la nariz obligándome a</u>
0030	<u>olerlas, lo que me indigno y mande a llamar a la coordinadora para que lo sancionara por</u>
0031	<u>faltarme el respeto.</u>
0032	O: ¿Pero profe, que tiene que ver la coordinadora con este hecho?
0033	D: Bueno, para que le ponga reparo, por su falta de respeto.
0034	O: ¿Y usted no podría resolver la situación directamente con el niño?
0035	D: <u>No, eso a mí no me incumbe. Yo no estoy aquí para aceptar malacrianzas de los niños.</u>
0036	O: ¿Qué pasó luego?
0037	D: <u>Le dije a la coordinadora que debía llamar al representante y llenar un acta de compromiso.</u>
0038	O: ¿Pero se logró algún entendimiento con el niño?
0039	D: <u>Con el niño no, para qué, ese es un grosero.</u>
0040	O: ¿Le dijiste eso al niño?
0041	D: Si, claro que sí le dije que es un grosero, y que no le permitiría otra grosería más.
0042	O: ¿Al final el conflicto se resolvió?
0043	D: <u>La representante vino, yo no hablé con ella, habló la coordinadora, y al final retiraron el</u>
0044	<u>niño de la escuela, por decisión de la madre.</u>
0045	

0046	
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestra Y Educación Preescolar
0001	O: Buenas tardes, me gustaría saber que concepto tienes acerca del diálogo.
0002	D: <u>El diálogo, es una forma de relacionarse verbalmente con otra persona, esta comunicación</u>
0003	<u>es, cara a cara.</u>
0004	O: Con los niños del nivel de preescolar, es fácil dialogar.
0005	D: <u>Si, lo difícil es dialogar con los padres o representantes.</u>
0006	O: ¿Si, a que te refieres?
0007	D: Me refiero a lo que me acaba de suceder con una representante que pidió cambio de la
0008	mañana para la tarde, y la señora vino a pedirme entrar los primeros días, para ver a su hijo, si
0009	se adaptaba o no, y cómo era atendido.
0010	O: Si, ¿y qué pasó?, vino, está más tranquila, ¿el niño se adaptó?
0011	D: <u>No, ni lo sueñes, yo la puse en su sitio, ¿es que ella va a venir a supervisar mi trabajo?, le</u>
0012	<u>dije que no viniera, que yo la llamaría de ser necesario. A mí nadie me va a decir lo que tengo</u>
0013	<u>que hacer.</u>
0014	O: Pero realmente tú crees que eso era lo que ella quería.
0015	D: <u>Claro que sí, yo tengo años en esto y conozco realmente lo que ellos quieren sin que me lo</u>
0016	<u>digan.</u>
0017	O: ¡Aaah! y el niño, vino?, ¿se adaptó?
0018	D: Los niños se adaptan, ellos no son el problema, el problema son los representantes.
0019	O: ¿Es fácil dialogar contigo?
0020	D: <u>Si no me quieren mandar, claro que sí, yo estoy abierta al diálogo.</u>
0021	O: ¿Pero sin condiciones?
0022	D: <u>Claro, sin condiciones.</u>
0023	O: Cuéntame algún conflicto que se te haya presentado en el aula, donde se utilizara el diálogo
0024	para resolverlo.
0025	D: ¿Conflictos como cuáles?
0026	O: Indisciplina en el salón, falta de atención, pelea.
0027	D: Como te dije, con los niños no hay problema, los problemas se presentan con los
0028	representantes. Los niños con juego, algo de cariño y paciencia a la larga obedecen y superan
0029	los problemas.
0030	O: ¿Conversa mucho con ellos, para que resuelvan sus diferencias?
0031	D: Claro que sí, hablarles y escucharlos es importante a este nivel.
0032	O: ¿Qué ha sido lo más fácil o lo más difícil a la hora de dialogar con un niño de estas edades?
0033	D: <u>Lo más fácil es convencerlos, lo más difícil es que te presten atención.</u>
0034	
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestra W Educación Primaria (6to.grado)
0001	O: Buenas tardes, quisiera saber que es para ti el diálogo.
0002	D: <u>Profe, para mí el diálogo es una conversación personal con otra, donde ambas se ponen de</u>
0003	<u>acuerdo.</u>
0004	O: ¿Es fácil dialogar contigo?
0005	D: <u>Si, yo creo que sí, usted me ha visto, yo me llevo bien con todos, especialmente con mis</u>
0006	<u>alumnos.</u>
0007	O: ¿Tus diálogos con tus alumnos son frecuentes, sobre que tratan?
0008	D: <u>Nosotros dialogamos de todo tipo de tema, ellos me cuentan sobre su vida personal o sobre</u>
0009	<u>sus necesidades de estudio.</u>
0010	O: <u>Utilizas el diálogo para resolver conflictos en el aula, como por ejemplo: problemas de no</u>

0011	<u>acatamiento de las normas de convivencia, violencia verbal o física, falta de buenas relaciones</u>
0012	<u>interpersonales.</u>
0013	D: <u>Si, claro que sí, yo hablo mucho con ellos y terminan reconociendo quien tiene la razón.</u>
0014	O: <u>Es decir, llegan a acuerdos, se logra el consenso.</u>
0015	D: <u>Si, en la mayoría de los casos.</u>
0016	O: <u>Ok; me gustaría que me describieras un diálogo reciente en la que se haya podido resolver algún conflicto.</u>
0017	
0018	D: <u>Le voy a describir una situación que se presentó entre dos niños, un varón y una hembra. La</u>
0019	niña quería venir pintada con maquillaje en la cara y el varón la descubrió públicamente; al
0020	hacer el comentario todos nos dimos cuenta de que disimulaba, ella estaba maquillada. Por lo
0021	que, hubo que sugerirle retirarse el maquillaje con agua, acto seguido ella golpeó hasta el
0022	cansancio al niño por la espalda, razón por la que tuve que intervenir para mediar entre ambos.
0023	Los primero que hice fue calmarlos, luego los senté uno al lado del otro para dejarlos hablar, les
0024	pregunté que les había pasado, porque se habían alterado de esa forma. Ambas partes
0025	manifestaron sus razones, y yo serví de intermediaria para evitar nuevos hechos violentos
0026	durante la conversación que duró aproximadamente 15 minutos, para que al final quedaran
0027	reconciliados.
0028	O: <u>Consideras que el diálogo sirve para resolver conflictos escolares.</u>
0029	D: <u>Si, a mi me ha resultado, es un poco lento, porque hay que hablar mucho, pero al final si se</u>
0030	<u>logra, que ambas partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un acuerdo o consenso.</u>
0031	O: <u>Gracias por su tiempo y aporte.</u>
0032	

Cuadro 5

Categoría general No. 03. Temas de diálogo en la escuela

<p>CATEGORÍA GENERAL No. 03 “Temas de diálogo en la escuela”</p> <p>En la tercera categoría los docentes expresan que los temas que dialogan con mayor frecuencia entre sus pares están relacionados con: asuntos personales y familiares entre docentes[MZ: 0017]; con los estudiantes para recomendar como salir mejor en los estudios y resolver conflictos [MZ: 0021]; [MW: 0011]; acerca de asuntos personales y familiares del estudiante [MW: 0010]</p> <p>0006.- Asuntos personales y familiares entre docentes: [MZ: 0017] “Bueno, sobre los que nos pasa en nuestra vida personal y familiar”</p> <p>0007.- Recomendaciones para los estudios y la resolución de conflictos [MZ: 0021] “Si, con ellos converso sobre lo que deben hacer para salir mejor en los estudios, cuando pelean para resolver los conflictos que se presentan” [MW: 0011] ...”sobre sus necesidades de estudio”</p> <p>0008.- Asuntos personales y familiares del estudiante: [MW: 0010] “Nosotros dialogamos de todo tipo de tema, ellos me cuentan sobre su vida personal”</p> <p style="text-align: center;">CATEGORÍA GENERAL No. 04 “Características del diálogo que se aplica entre los actores sociales”</p> <p>En la cuarta categoría de acuerdo a lo que expresan los docentes entrevistados se aprecian como características de sus diálogos: escasa participación del otro, ausencia de empatía,</p>
--

poca tolerancia, demostración de autoridad: [MX: 0021]; [MX: 0026]; : [MX: 0031]; : [MX: 0040]; : [MX: 0052]; : [MX: 0055]; : [MX: 0056]; [MX: 0058]; [MY: 0017]

0009.- Escasa participación del otro, ausencia de empatía

[MX: 0021]

“Ellos, bueno hacen lo que les digo, ellos no cuentan, ellos hacen lo que yo les digo.”

[MX: 0055]

“Le dije a la coordinadora que debía llamar al representante y llenar un acta de compromiso. ¿Pero se logró algún entendimiento con el niño? Con el niño no, para qué, ese es un grosero.”

[MX: 0040];

“Bueno, estaban en el salón haciendo un experimento con pintura, cuando llegó el niño me obligó a oler unas pinturas que él había traído. El niño me las puso en la nariz obligándome a olerlas, lo que me indigno y mande a llamar a la coordinadora para que lo sancionara por faltarme el respeto.”

0010.- Poca Tolerancia, demostración de autoridad

[MX: 0026]

“Para resolver los conflictos en la escuela, es posible, pero siempre mienten, por lo que termino llamando al representante o imponiéndoles una sanción.”

[MX: 0031]

“La sanción la decido yo; y si así lo considero lo consulto con el orientador o con la coordinadora encargada de la segunda etapa”

[MX: 0040];

“Bueno, estaban en el salón haciendo un experimento con pintura, cuando llegó el niño me obligó a oler unas pinturas que él había traído. El niño me las puso en la nariz obligándome a olerlas, lo que me indigno y mande a llamar a la coordinadora para que lo sancionara por faltarme el respeto.”

[MX: 0052]

“No, eso a mí no me incumbe. Yo no estoy aquí para aceptar malacrianzas de los niños.”

[MX: 0056]

“Le dije a la coordinadora que debía llamar al representante y llenar un acta de compromiso”.

[MX: 0058]

“Con el niño no, para qué, ese es un grosero.”

[MY: 0017]

“No, ni lo sueñes, yo la puse en su sitio, ¿es que ella va a venir a supervisar mi trabajo?, le dije que no viniera, que yo la llamaría de ser necesario. A mí nadie me va a decir lo que tengo que hacer.”

CATEGORÍA GENERAL No. 05

“ Resultados del diálogo entre los actores sociales”

La quinta categoría determina los resultados que obtienen los docentes en sus diálogos con los estudiantes para la resolución de los conflictos: eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo: [MZ: 0021]; conflictos que más se resuelven con el diálogo [MZ: 0026]; resuelve parcialmente los conflictos: [MZ: 0041]; [MZ: 0050]; crea nuevos conflictos: [MX: 0064]; inconformidad de alguna de las partes [MY: 0028]. Manipulación de la situación: [MY: 0046]. Logra el consenso y el entendimiento: [MW: 0017]; [MW: 0042].

0011.- Eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo.

[MZ: 0021]

“Si, con ellos converso sobre lo que deben hacer para salir mejor en los estudios, cuando pelean para resolver los conflictos que se presentan.”

0012.- Conflictos que más se resuelven con el diálogo.

[MZ: 0026]

“Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón.”

0013.- Resuelve parcialmente los conflictos.

[MZ: 0041]

“Me alarme mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela, quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.”

[MZ: 0050]

“No, para qué, eso le toca resolverlo a su mamá”

0014.-. Crea nuevos conflictos.

[MX: 0064]

“La representante vino, yo no hablé con ella, habló la coordinadora, y al final retiraron el niño de la escuela, por decisión de la madre.”

0015.- Inconformidad de alguna de las partes.

[MY: 0028]

“Si no me quieren mandar, claro que sí, yo estoy abierta al diálogo.”

0016.- Manipulación de la situación.

[MY: 0046]

“Lo más fácil es convencerlos, lo más difícil es que te presten atención”

0017.- Logra el consenso y el entendimiento.

[MW: 0017]

Sí, claro que sí, yo hablo mucho con ellos y terminan reconociendo quien tiene la razón.

[MW: 0042]

Si, a mi me ha resultado, es un poco lento, porque hay que hablar mucho, pero al final si se logra, que ambas partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un acuerdo o consenso.

Construir una Cultura Escolar de Paz pasa fundamentalmente por el fortalecimiento del diálogo. Muchos han sido los autores consultados que defienden la tesis de que el diálogo en la escuela caracteriza su cultura, como elemento transformador de la misma y como medio para la resolución pacífica de los conflictos.

Es por ello que despliego el panorama de la escena acerca de cuáles son los temas de diálogo en la escuela, cuándo y dónde los desarrollan nuestros protagonistas en este gran escenario que representa la escuela primaria. Pongo además en este escenario, referentes teóricos de estudiosos del diálogo educativo, del diálogo en la escuela quienes otorgan valor a la triangulación que se hace en la búsqueda de la comprensión desde el paradigma interpretativo que asumo.

Cuadro 6

Categoría general No. 02. Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y donde se resuelven los problema.

CATEGORÍA GENERAL No. 02

Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y donde se resuelven los conflictos.

Se registra que existen en la escuela lugares, espacios y tiempos donde se resuelven los conflictos, sin embargo éstos son desaprovechados por algunos actores sociales. Son lugares utilizados por los actores sociales para resolver sus conflictos:

0007.-La dirección espacio para resolver los conflictos.

[OP1:0022]

“Ambas se encuentran en la subdirección del plantel ante la subdirectora encargada de la etapa,...”

[OP1:0036]

“El escenario donde se presenta la situación es la subdirección del plantel,...”

[OP2:0007]

...”la directora interviene para llevárselas y conversar con ellas en la subdirección...”

[OP3:0003]

...”entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición,...”

0008.- El jardín infantil espacio para agresiones físicas.

[OP2:0046]

“En el parque infantil de la escuela, dos niñas del turno de la tarde se encuentran agarradas de las manos, una mantiene a la otra agarrada del cuello ahorcándola y la otra le hala los cabellos con fuerza.”

[OP2:0067]

“El conflicto se desarrolla en el parque infantil de la escuela. Donde hay mucha tierra, grama, monte, piedras. Razón por la que ambas partes se lastiman al caerse al piso.”

0009.- La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas.

[OP3:0044]

“Inicialmente están ubicados en la oficina de la dirección del plantel, pero al salir a la calle en la acera frente a la escuela es cuando se dan a las manos. Es hora de salida del turno de la mañana por lo que todavía hay padres y representantes afuera quienes observan el episodio.”

0010.- Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan.

[OP1:0040]

“Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.”

[OP2:0075]

“Los niños y niñas acostumbran a interactuar a la hora del receso que para el turno de la tarde es de 3:00pm a 3:30pm, durante la entrada, proceso de enseñanza y salida. Algunos acostumbran visitarse para hacer sus tareas juntas. Este es el caso de ambas niñas quienes son amigas y realizan este tipo de intercambio.”

[OP3:0051]

“El grupo integrado por los padres y representantes interactúa poco, en ocasiones si asisten a las reuniones convocadas por la maestra o por la escuela. En este caso particular si se habían reunido en alguna ocasión para realizar algún trabajo del niño, en la casa del otro.”

Cuadro 7

Triangulación entre entrevistas, observación participante y referentes teóricos

TABLA N°8
Triangulación entre las entrevistas, observación participante y referentes teóricos.
Categoría N° 2

ENTREVISTA Categorías Integradas	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Categorías Integradas	REFERENTES TEÓRICOS
Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela	Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela	
<p align="center">2. Temas de diálogo en la escuela</p> <p><i>Los temas que dialogan con mayor frecuencia entre sus pares están relacionados con: asuntos personales y familiares entre docentes, con los estudiantes para recomendar como salir mejor en los estudios y resolver conflictos, acerca de asuntos personales y familiares del estudiante</i></p>	<p align="center">1) Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y para resolver conflictos.</p> <p><i>Se registra que existen en la escuela lugares, espacios y tiempos donde se resuelven los conflictos, sin embargo éstos son desaprovechados por algunos actores sociales. Son lugares utilizados por los actores sociales para resolver sus conflictos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>La dirección espacio para resolver los conflictos.</i> - <i>El jardín infantil espacio para agresiones físicas.</i> - <i>La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas</i> <p><i>Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan. Por ej:</i></p> <p>[OP1:0040]</p> <p><i>“Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los</i></p>	<p><i>Gil Villa (1995) plantea la participación en la escuela desde tres contextos diferentes: el político (la gestión del centro), el académico (referido al proceso de enseñanza y aprendizaje) y el comunitario (lo que respecta a las actividades extraescolares). Lo cierto es que la participación es posible en cualquiera de los ámbitos o facetas de la vida escolar.</i></p> <p><i>El diálogo educativo ofrece un excelente terreno para cultivar el desarrollo personal. Por el contrario, un discurso monopolizado por el docente acrecienta el distanciamiento interpersonal y frena o desvía el despliegue vital del educando.</i></p> <p>Martínez-Otero, V. (2008). <i>El diálogo de saberes constituye una manera de relacionar estudiantes, docentes y comunidad; se trata de que el sujeto exprese su saber frente al saber del otro y de lo otro, pues la realidad vivida se debe incorporar a la escuela a través de sus costumbres, hábitos, creencias y saber popular. Lo cotidiano se despliega junto a lo académico y el papel de la enseñanza es transversar la diversidad cognoscitiva.</i></p> <p><i>El diálogo es un principio y un método pedagógico que orienta todo proceso de enseñanza y aprendizaje e inspira los siguientes objetivos: Tubilla, (2005)</i></p>

	<p><i>saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.”</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> a. <i>Reconocer y respetar en todos los miembros de la comunidad escolar el potencial y la riqueza que aportan a las acciones educativas, para que, a partir de su propia realidad y experiencias se posibilite la educación.</i> b. <i>Propiciar aprendizajes dentro de un clima democrático de convivencia escolar basado en la búsqueda del consenso.</i> c. <i>Hacer realidad en los centros educativos un comportamiento ético respetando y reconociendo las identidades culturales y orientando la formación dada hacia el desarrollo de un compromiso con la problemática social, en la búsqueda de soluciones creativas y pacíficas.</i> d. <i>Programar actividades para conocer y analizar críticamente la realidad social, política, cultural y económica desde la construcción colectiva de conocimientos y valores.</i>
--	--	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

La escuela ha de ser el sitio apropiado, lugar privilegiado para aprender a dialogar y a participar practicando el diálogo de saberes e intersubjetivo para el entendimiento y la buena comunicación. En ella se dispone de espacio y tiempo donde el diálogo puede tener lugar.

Sin embargo, resulta paradójico y contradictorio darse cuenta como los actores sociales desaprovechan ámbitos de participación mediante el diálogo al resistirse a cambiar prácticas autoritarias, paradigmas desgastados y obsoletos, evitando así dar un salto cualitativo a prácticas docentes y aplicación de paradigmas dialógicos y cooperativos los cuales, basadas en el diálogo para el entendimiento y la cooperación, permiten dialogar los saberes desde la participación democrática, hago referencia a la Planificación de los proyectos Integral Comunitario y de Aprendizaje, los círculos de acción docente, las reuniones con padres y representantes, la práctica pedagógica diaria, como esos contextos que han sido descuidados para dar paso a viejas prácticas evasivas de entrega de proyectos copiados de anteriores, encuentros de docentes y encuentros con representantes, docentes, estudiantes, para regañar, sermonear

reprender, reñir en lugar de dialogar.

Es posible que si se toman en cuenta sus experiencias personales y familiares, las cuales refieren como temas del diálogo que se aplica en la escuela, éstos, llevadas al nivel de la reflexión, puedan llegar a ser la principal fuente de argumentos de los que hablar; y la escuela, ocuparse en hacer vivir a los estudiantes cada vez más un clima rico en información pero sobre todo en contacto directo con personas, lugares, animales, cosas, experiencias cotidianas que los afectan, intereses y necesidades que los motivan a conocer y participar. Que la realidad vivida por los actores sociales pueda ser dialogada en la escuela para reconocerla y favorecer los cambios.

En consecuencia, todos los actores sociales en la escuela han de percatarse sobre la importancia que tiene la recuperación de éstos espacios para la implementación del principio de cooperación y diálogo como forma democrática de convivencia que ayude a impulsar el diálogo de saberes, lograr el entendimiento en la resolución pacífica de los conflictos e innovar en la práctica pedagógica del docente, haciéndola abierta a la creatividad, a la búsqueda cooperativa del conocimiento, a la ejecución de proyectos de investigación, entre otros beneficios que su práctica diaria tendría.

Habría que decir también, que en los registros de las observaciones realizadas se pudo reconocer algunas características que presenta el diálogo entre sus protagonistas al interior de la escuela. (Oñate, O. Observación participante año 2012)

Cuadro 8

Categoría general No. 03. Características del diálogo entre los actores sociales

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Características del diálogo entre los actores sociales

Las observaciones realizadas en la escuela permitieron evidenciar entre los actores sociales observados las siguientes características del diálogo:

0011.- Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física entre estudiantes y representantes a pesar que se conocen de trato.

[OP1:0027]

...”el lenguaje verbal es en tono irónico y con ausencia de expresiones de comprensión o de entendimiento. Lenguaje gestual con manos alzadas y gestos de evidente malestar por la opinión expresada por el otro, seriedad, expresiones sin sonrisas, caras con dureza en sus gestos,...”

[OP2:0003]

“...se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello”...

[OP3:0009]

...”en ese momento, ambos representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la dirección.”

[OP3:0040]

...”deciden irse a los golpes debido a la impotencia porque no hubo sanción alguna de parte de la dirección del plantel.”

0012.- Comunicación deficiente entre docentes y estudiantes.

[OP1:0033]

...”hablan ambas con acentuada participación de la docente titular...”

[OP2:0055]

“A la hora de dialogar se aprecia poca interacción corporal, lenguaje verbal utilizado por estos sujetos poco más se comunican a través de mensajería de textos o internet que cara a cara, no hay un liderazgo explícito en cuanto a la toma de decisiones esto es incierto. En cuanto al lenguaje no verbal este es de lenguaje corporal con especial acentuación a gesticular con las manos...”

0013.- Actitudes de poca tolerancia y empatía entre todos los actores sociales.

[OP1:0050]

“La relación entre ambos sujetos Docente – docente, se aprecia de poca tolerancia”

[OP2:0090]

“Las razones que los mueven a comportarse así según ellas han manifestado es no pensar antes de actuar, dejarse llevar por el impulso de golpear porque otros se lo dicen. Se evidencian valores de poca tolerancia.”

[OP3:0060]

“Se repite el comportamiento agresivo y poco tolerante en estos sujetos o unidades de análisis”

[OP3:0064]

“Valores de poca tolerancia se repite en estas personas”

0014.- Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno y entre los estudiantes para resolver sus conflictos.

[OP1:0053]

“...cultura organizacional donde los suplentes no gozan de ciertos derechos, entre ellos el derecho a réplica.”

[OP2:0051]

“Comportamiento que se evidencia a diario entre los niños. Lejos de dialogar se van a los golpes. Las decisiones de irse a los golpes en lugar de dialogar es tomada indistintamente por hembra o varones.

[OP2:0085]

“Se aprecia esto como un comportamiento normal entre los niños y niñas. Quienes a la hora de tener diferencias que generan conflictos tratan de resolverlas mediante agresiones físicas.”

[OP3:0024]

“Ambos representantes salen uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada. Finalmente ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados.”

0015.- Cuando se utiliza el diálogo logrando el entendimiento se resuelven conflictos.

[OP2:0025]

...”la subdirectora les sugiere sentarse frente a frente, y dialogar acerca de lo ocurrido, ambas, sin intermediarios, y que luego acuerden una sugerencia para evitar este tipo de situaciones conflictivas, al cabo de 15 minutos de quedarse hablando frente a frente y hasta de reírse, se dieron la mano, la subdirectora interviene para pregunta, y bien?, bueno dice una de ellas, estamos arrepentidas, nos dejamos llevar por los demás compañeros, no lo volveremos hacer, quedamos amigos...”

[OP2:0034]

...”Qué los hizo cambiar? Preguntó la subdirectora, bueno al vernos rojas las caras y con el cuello marcado con las manos de la otra, pensamos en lo que hubiera podido pasar, ya que nosotras somos amigas desde el preescolar. “

Cuadro 9

Triangulación entre entrevistas, observación participante y referentes teóricos

<p align="center">TABLA N°9 Triangulación entre las entrevistas, observación participante y referentes teóricos. Categoría N° 3 Características del diálogo entre los actores sociales</p>		
<p align="center">ENTREVISTA Categorías Integradas</p>	<p align="center">OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Categorías Integradas</p>	<p align="center">REFERENTES TEÓRICOS</p>
<p align="center">Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela</p>	<p align="center">Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela</p>	
<p>3. Características del diálogo entre los actores sociales:</p> <p>En lo que expresan los docentes entrevistados se aprecia como características de sus diálogos: escasa participación del otro, ausencia de empatía, poca tolerancia, demostración de autoridad.</p> <p>1. Resultados del diálogo entre los actores sociales para resolver conflictos</p> <p>Eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo.</p> <p>Conflictos que más se resuelven con el diálogo: Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón. Resuelve parcialmente los conflictos: “Me alarme mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela, quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.”</p> <p>Crea nuevos conflictos: “La representante vino, yo no hablé con ella, habló la coordinadora, y al final retiraron el niño de la escuela, por decisión de la madre.”</p> <p>Inconformidad de alguna de las</p>	<p>2) Características del diálogo entre los actores sociales.</p> <p>Las observaciones realizadas en la escuela permitieron evidenciar entre los actores sociales observados las siguientes características del diálogo llevado a la práctica:</p> <p>Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física entre estudiantes y representantes a pesar que se conocen de trato. Son ej: entre docentes:</p> <p>...”el lenguaje verbal es en tono irónico y con ausencia de expresiones de comprensión o de entendimiento. Lenguaje gestual con manos alzadas y gestos de evidente malestar por la opinión expresada por el otro, seriedad, expresiones sin sonrisas, caras con dureza en sus gestos,...”</p> <p>Entre estudiantes:</p> <p>“...se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello”...</p> <p>Entre representantes:</p> <p>...”en ese momento, ambos representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como</p>	<p><i>La competencia del hablante ideal, argumenta Habermas, incluye la capacidad de entender y producir emisiones, pero también la capacidad de establecer y entender esos modos de comunicación con en el mundo externo que es donde tiene lugar el habla. Se trata por tanto de una intersubjetividad inserta en el mundo, actuante con él. Como el habla es el medio distintivo y omnipresente de la vida en el nivel humano, la teoría de la comunicación constituye la disciplina universal y básica de las ciencias humanas: revela la infraestructura universal de la vida sociocultural.</i></p> <p><i>Para poder llegar a un entendimiento, hablante y oyente tienen que comunicarse en el nivel de la intersubjetividad, en el que establecen, por medio de actos ilocucionarios, las relaciones que les permiten entenderse entre sí, y el nivel de las experiencias y estados de cosas sobre los que se entienden en el contexto comunicativo.</i></p> <p><i>Habermas coloca como principio una Situación Ideal del Habla: una situación donde la comunicación establecida entre los participantes de un proceso discursivo no se</i></p>

<p>partes. Manipulación de la situación. Logra el consenso y el entendimiento. <i>Si, a mi me da resultado, es un poco lento, porque hay que hablar mucho, pero al final si se logra, que ambas partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un acuerdo o consenso.</i></p>	<p><i>consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la dirección.”</i> Comunicación deficiente entre docentes y estudiantes. Entre docentes: <i>...”hablan ambas con acentuada participación de la docente titular...”</i> Entre estudiantes: <i>“A la hora de dialogar se aprecia poca interacción corporal, lenguaje verbal utilizado por estos sujetos poco más se comunican a través de mensajería de textos o internet que cara a cara, no hay un liderazgo explícito en cuanto a la toma de decisiones esto es incierto. En cuanto al lenguaje no verbal este es de lenguaje corporal con especial acentuación a gesticular con las manos...”</i> Actitudes de poca tolerancia y empatía entre todos los actores sociales. <i>poca tolerancia se repite en estas personas”</i> Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno y entre los estudiantes para resolver sus conflictos. <i>“...cultura organizacional donde los suplentes no gozan de ciertos derechos, entre ellos el derecho a réplica.”</i> <i>“Comportamiento que se evidencia a diario entre los niños. Lejos de dialogar se van a los golpes. Las decisiones de irse a los golpes en lugar de dialogar son tomadas indistintamente por hembra o varones.</i> <i>“Se aprecia esto como un comportamiento normal entre los niños y niñas. Quienes a la hora de tener diferencias que generan conflictos tratan de resolverlas mediante agresiones físicas.”</i></p>	<p><i>encuentra distorsionada por factores contingentes o coacciones privando entre ellos una distribución simétrica de oportunidades de elegir y ejecutar actos de habla.</i></p> <p><i>Esta Situación Ideal del Habla se caracteriza por cumplir con cuatro requisitos:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Todos los participantes tienen las mismas oportunidades de expresarse.</i> <i>2. Todos podrán libremente cuestionar y reflexionar sobre las pretensiones de validez de lo que se dice y propone.</i> <i>3. Todos tendrán las mismas oportunidades de producir actos de habla representativos de sus sentimientos, actitudes y deseos.</i> <i>4. Todos podrán ejecutar actos de habla regulativos: mandar, oponer, permitir, prohibir, prometer, conceder y exigir.</i> <p><i>El planteamiento de Habermas acerca del habla, se aleja de las explicaciones omniabarcantes y deja un margen a la posibilidad de engañarse o errar, sitúa a los hablantes en el marco concreto de la comunicación interpersonal, establece las condiciones concretas que posibilitan la comunicación, disocia la imagen del "uno frente a todo" situando a los sujetos en ámbitos más complejos de acción y, en definitiva, trata de sustituir el paradigma de la conciencia, y del lenguaje, por un paradigma que incluye distintos aspectos, como es el paradigma del entendimiento, y que posibilita la noción de intersubjetividad. Ya no se trata de un actor solo que actúa sobre el mundo para lograr objetivos por medio de</i></p>
---	--	---

	<p>“Ambos representantes salen uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada. Finalmente ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados.”</p> <p>Quando se utiliza el diálogo verdadero se logra el entendimiento y se resuelven conflictos.</p>	<p>la elección y aplicación de medios óptimos; ni de un sujeto que influye sobre las decisiones de los otros para vencer sus resistencias y destruir la viabilidad de los planes de los oponentes, sino de un conjunto de actores que buscan un consenso racionalmente motivado a través del entendimiento y la argumentación para compatibilizar diferentes planes individuales, en una situación ideal de habla</p>
--	--	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

Desde mi punto de vista el diálogo en la escuela exige de seres reflexivos capaces de desarrollar un potencial racional de entendimiento lingüístico, los docentes pueden reflexionar sobre lo que ocurre en la realidad con ayuda del diálogo de saberes, percibir con espíritu crítico y analítico cuales son las opciones para lograr conocimientos y entendimiento, pero definitivamente la competencia del hablante ideal señalada por Habermas exige de decisiones racionales y conscientes que eleven el nivel de su práctica como profesional de la educación, las que no se aprecian ni en la práctica del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, ni entre sus pares docentes, tampoco entre los estudiantes con sus docentes ni entre ellos y recientemente situaciones de violencia entre padres y representantes

Además, la praxis de diálogo en la escuela desde la intersubjetividad sólo será posible a través de la autorreflexión de los diferentes actores sociales, lo que no se aprecia. Autorreflexión que los emancipa, ya que no se puede sentir lo que otro siente, sin antes haber comprendido por medio de la reflexión que el otro, es otro, desde la perspectiva de mi propio Yo, capaz de crear, excluir e incluir, haciendo posible su socialización. Del mismo modo, es competencia del hablante ideal argumentado por Habermas, no solo la capacidad de entender y producir emisiones, sino también la de establecer y entender otros modos de comunicación con el mundo externo que es donde tiene lugar el habla.

Aprecio por tanto en las escuelas una situación alejada del diálogo a pesar de ser ésta el lugar indicado para vivir dialogando. Así que, el cómo lo describen y cómo lo viven los actores sociales entrevistados y observados dan muestra de que en la escuela permanece el dominio de uno sobre otro a la hora de dialogar, no hay reflexión, empatía ni tolerancia actitudes requeridas en cualquier situación de habla, por tanto prevalecen las agresiones verbales y físicas como comportamientos frecuentes para resolver diferencias, para resolver sus conflictos.

Discurso reflexivo sobre la situación del diálogo en la escuela. La escuela un lugar para convivir dialogando

El Diálogo es un requisito indispensable como elemento principal de la cultura escolar y en la construcción de la paz, un destacado educador venezolano Antonio Pérez Esclarín (2002), lo describe como respeto al otro, a la hora de dialogar, humildad para reconocer que uno no es el dueño de la verdad, implica voluntad de quererse entender y comprender, disposición a encontrar

alternativas positivas para todos. Agregaría en este momento, también, que es, escuchar nuestro silencio para ver qué hay detrás de nuestras palabras, de nuestros sentimientos, de nuestras poses e intenciones, para intentar ir a la verdad. Construir una Cultura Escolar de Paz pasa fundamentalmente por el fortalecimiento del diálogo. Muchos han sido los autores consultados que defienden la tesis de que el diálogo en la escuela caracteriza su cultura, como elemento transformador de la misma y como medio para la resolución pacífica de los conflictos.

Comenzaré reflexionando acerca de las contribuciones que teorías como las de Paulo Freire (1970) Teoría de la Educación Bancaria y la Teoría de la Educación Liberadora (1979); permiten entender cómo es la situación del diálogo en las escuelas investigadas. Conforme a concepciones de su pensamiento pedagógico en cuanto a la dialogicidad de la educación:

Al intentar un adentramiento en el diálogo, como fenómeno humano, se nos revela la palabra: de la cual podemos decir que es el diálogo mismo. Y, al encontrar en el análisis del diálogo la palabra como algo más que un medio para que éste se produzca, se nos impone buscar, también, sus elementos constitutivos.

Esta búsqueda nos lleva a descubrir en ella dos dimensiones —acción y reflexión— en tal forma solidaria, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. (Freire, 1999:156)

Por consiguiente, admitía Freire que el diálogo es un medio indispensable en su defensa por la educación liberadora, problematizadora, de la pregunta, porque conduce a la persona al descubrimiento y concientización de su contexto histórico, a la crítica de su realidad y a la intervención transformadora de ésta. Proceso de dialogicidad que considera a la educación como esencia para la práctica de su libertad, admite por tanto que la escuela es espacio para la práctica liberadora a través del diálogo, que aprueba la interacción del educando con el educador y su realidad. Freire en todo su desarrollo pedagógico hace hincapié en la importancia del diálogo como el canal en que se da la verdadera educación liberadora, en las que resalta dos fases constitutivas indisolubles: acción y reflexión. Ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador. Por consiguiente, la reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformar y liberarlo.

En contraste, las escuelas sujetas de estudio conviven en ambientes de escasa participación dialógica, sus interacciones comunicativas orales se alejan de las concepciones de diálogo que autores como Freire, Habermas y Pérez Esclarín coinciden en defender como medio idóneo para convivir dialogando. En su lugar, la escuela refleja el problema más grave que nos afecta como venezolanos la intolerancia, y escasa reflexión a la hora de dialogar, lo que se traduce en agresiones físicas y verbales, como consecuencias nefastas que se aprecian en el dialogar de los actores sociales también dentro de la escuela.

La supresión del diálogo por parte del maestro favorece la pasividad, el distanciamiento, la represión o la rebeldía del estudiante, lo que se traduce en comportamientos agresivos y evasivos hacia su participación en la escuela. Son escasos los casos observados en los que el diálogo verdadero se aplica en la escuela, en cambio sí se evidencian discusiones con agresiones verbales y físicas entre los actores sociales. El diálogo es participación, recibir, dar para así descubrir y recrear la verdad, con miras a lograr una relación directa y enriquecedora, dialogar con el estudiante es considerarlo como persona, por desgracia hay muchos estudiantes a quienes no se les concede el espacio de tiempo para expresar sus ideas y sentimientos.

En conclusión, una vez revisados los aspectos, categorías y cualidades relacionados con las situaciones de convivencia educativa a través del diálogo en la escuela, es posible mostrar que el diálogo se ejerce bajo criterios de obediencia, ausencia de actitudes que lo favorezcan: autoritarismo, represión, falta de discreción. Del mismo modo, la dialogicidad como técnica muy importante para la educación, es un arte al que la escuela no está acostumbrada. Su situación de diálogo es propia de la escuela tradicional caracterizada por: muchos encuentros pocos diálogos, encuentros estériles, vacíos, burocráticos, domina el monólogo entre las partes, ambas o alguna de ellas, poca espontaneidad producto de actitudes evidentes de represión, desprecio, imposición de soluciones, amenaza, autoritarismo, sermones, falta de discreción, ridiculización. Características que son contrarias a las que argumenta Habermas como la *situación ideal de diálogo*, que a su juicio encierra tres elementos: la apertura a lo otro y al otro; la aceptación de un *Alter ego (el otro yo)* que ha de considerar como sujeto; y el reconocimiento no instrumental, sino reflexivo del otro, en tanto o en cuanto se pretende una comunicación.

Para Habermas:

La competencia del hablante ideal, incluye la capacidad de entender y producir emisiones, pero también la capacidad de establecer y entender esos modos de comunicación con en el mundo externo que es donde tiene lugar el habla. Se trata por tanto de una intersubjetividad inserta en el mundo, actuante con él. Como el habla es el medio distintivo y omnipresente de la vida en el nivel humano, la teoría de la comunicación constituye la disciplina universal y básica de las ciencias humanas: revela la infraestructura universal de la vida sociocultural. (Habermas, 1999:234).

Contrario al pensamiento positivista, Habermas aboga por una teoría crítica social, vinculada a la autorreflexión de los grupos, o en las relaciones interpersonales, posibilitando la integración social y la solidaridad entre los miembros. Por lo tanto, para lograr el consenso se necesita la participación, en igualdad de derechos de todos los participantes. El acuerdo será racional y basado en argumentos, de lo que se trata no sólo es la descripción de lo observado sino la comprensión. Comprender implica participación, y no solo observación. De igual modo, Habermas también plantea, la necesidad de buscar los espacios donde puedan encontrar su sede éstos procedimientos democráticos en la vida de una sociedad cada vez más compleja. Opina que la escuela y en especial el espacio del aula constituyen los más apropiados, dadas las características y la naturaleza de los grupos de clase, la forma heterónoma en que se conforman, el tiempo que pasan juntos y el tipo de vida en común que hacen.

Ahora bien, para que la participación sea efectiva, hemos visto como no sólo hace falta tener voluntad y deseo de participar, tampoco estructuras de participación legalmente constituida y apoyadas teóricamente, hace falta voluntad y compromiso, procesos de reflexión rigurosa sobre la práctica, promovida de manera compartida con sentido consciente por parte del equipo directivo y docente. Se trata de un valor educativo y social, del que surgirá un aprendizaje importantísimo para ejercitarse en la vida democrática con vínculos de pertinencia y de interés. En relación a la participación de los estudiantes se aprecia conformismo, insatisfacción e incertidumbre, desatención a sus necesidades e intereses, lo que encuentro, pone en tela de juicio sus prácticas participativas, exigiendo cotas más altas de participación, partiendo de las que ya se han alcanzado. Sin embargo, hay directores y docentes empeñados en que la participación estudiantil aumente bajo sus condiciones y estudiantes que no desean entrar en ese juego bien sea

por pereza, por comodidad o porque están escarmentados de otras invitaciones que resultaron fallidas o engañosas.

Para avanzar en nuestro razonamiento distinguimos desde la hermenéutica que como docente jubilada del nivel de educación primaria y docente en ejercicio del Nivel de Educación Superior me atrevo a reparar como falacias de la participación. Falacias de participación que define Santos, G. (2001) "Las falacias son errores en los argumentos. Encierran falta de rigor y suponen un engaño. Las falacias quebrantan las reglas de la argumentación y esconden un fraude o mentira con que se intenta dañar a otro." (p.95)

Existen muchas falacias en la discurso acerca de la realidad educativa, varias de ellas resultan atractivas y por lo tanto recurrentes ya que la falta de rigor en su práctica suele servir a la pereza intelectual y a los intereses individuales o gremiales.

El diálogo en la escuela se encuentra descontextualizado, en primer lugar a la necesidad que tienen los actores sociales de aprender a dialogar para con la práctica de convivir dialogando también sepan afrontar las situaciones difíciles por las que atraviesa el país, participar para analizar, debatir, formular propuestas, trascender hacia la transformación de su realidad. Y en segundo lugar por la facilidad que para dialogar tienen los niños y niñas de la escuela del nivel de educación primaria.

Corresponde ahora preparar la siguiente escena para este acto en la que pretendo comprender el sentido del diálogo en la escuela a la luz la propuesta postmoderna, sobre la ética de la convivencia humana la Ontología del Lenguaje Echeverría, R. (2008). Con ella apuntaré hacia los problemas que guardan relación con la construcción de nuevas modalidades de convivencia en la escuela en tiempos de incertidumbre y violentos, que impiden una mirada al otro muy distinta a la que estábamos acostumbrados.

Segunda escena: *El sentido del diálogo en la escuela para la cultura de paz*

El ámbito de la ética es la principal ocupación del libro Ontología del Lenguaje de Rafael Echeverría, se trata en rigor de un libro sobre la ética de la convivencia humana y siendo ésta la

esencia de la cultura de paz en la escuela este libro es consulta obligatoria por la influencia que tiene el lenguaje para la convivencia pacífica en la escuela. El lenguaje como fenómeno social en acuerdo con Echeverría, nace de la interacción entre seres humanos que comparten el mismo sistema de códigos para designar objetos, acciones o acontecimientos en orden con otros, dentro de un espacio social determinado, componente que se levanta como baluarte de la cultura escolar. Es por ello, que la tesis doctoral cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia se inserta en una teoría de la ética en la que prevalece lo humano del lenguaje para descifrar su existencia.

Comprender la realidad de la cultura de paz en la escuela venezolana en tiempos post modernos como inquietud investigativa requiere, distinguir en primer lugar, que en la escuela se viven procesos eminentemente comunicativos, de creación y recreación de conocimientos, experiencias y relaciones sociales entre los actores que en ella conviven, lo que permite en acuerdo a la Ontología del Lenguaje Echeverría (2008)

Primer Postulado: Interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos.

Postula que el lenguaje es, por sobre todo, lo que hace de los seres humanos el tipo particular de seres que son. Los seres humanos, planteamos, son seres lingüísticos, seres que viven en el lenguaje. El lenguaje, postulamos, es la clave para comprender los fenómenos humanos. (p.25)

Comprender su lenguaje para enfrentar los tiempos de incertidumbre y violentos por los que atraviesa. Si miramos al interior de la escuela, daremos cuenta de que en ella se mantiene el esquema clásico de la enseñanza, descrito por Stenhouse (1999); donde el maestro se ubica enfrente de la clase y, en cierto sentido, trata de dominarla. Habla a los alumnos, les trasmite información o proporciona explicaciones, utiliza el pizarrón, formula preguntas, y ocasionalmente dirige un restringido debate en el cual es, el interlocutor. Corrientemente, se exige a los estudiantes que no conversen entre sí, pues el maestro desea que toda la comunicación pase a través de él. En efecto, vivimos una paradoja: las escuelas caminan a un ritmo contrario a los cambios que la sociedad le exige y en ello juega un papel fundamental el lenguaje que como seres humanos nos caracteriza y que practicamos en la escuela.

El diálogo en la escuela primaria se presenta como el monopolio de la palabra por alguna de las partes a la hora de dialogar. En el caso particular entre el diálogo docente-alumno, el maestro quiere el monopolio de la palabra y pretende que la tarea del alumnos sea escuchar, lo que favorece la pasividad, el distanciamiento, la represión o la rebeldía del alumno. La participación de estudiantes, padres y representantes en agresiones físicas para resolver sus conflictos evidencia la poca valoración que se tiene en la escuela para dialogar como vía para lograr entendimientos que consigan promover el encuentro consigo mismo, con los otros, con la realidad.

En segundo lugar, que el lenguaje como expresión material del pensamiento expresa la cultura escolar, que adquiere tonalidades específicas dependiendo de su realidad social y del modelo educativo- pedagógico que en ella se emplea, una escuela con cultura de paz o de violencia en la que se modela su identidad y humanidad a través del lenguaje, ratifica su carácter generativo de acciones que la definen. Lo que se apoya en el segundo postulado.

Segundo Postulado: Interpretamos al lenguaje como generativo

Este segundo postulado abandona la noción que reduce el lenguaje a un papel pasivo o descriptivo. Sostiene que el lenguaje es generativo. El lenguaje, por lo tanto, no sólo nos permite describir la realidad, el lenguaje crea realidades. La realidad no siempre precede al lenguaje, éste también precede a la realidad. El lenguaje, postulamos, genera ser. (p.29)

Desde esta perspectiva, y como aproximación inicial (puesto que vamos a ampliar esta comprensión más adelante), se le confiere responsabilidad a la escuela en cuanto a la presencia del fenómeno social de la violencia que actualmente se encuentra instalada en ella como problema y que analizaré desde la ontología del lenguaje como ética de la convivencia humana.

Tercer Postulado: Interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él

Desde nuestra tradición se asume normalmente que cada individuo nace dotado de una particular forma de ser; que cada uno, en

consecuencia, posee una manera de ser permanente, fija o inmutable (muchas veces llamada el «alma»). La vida, desde esta perspectiva, es un espacio en el cual esta forma de ser, de la que presumiblemente estaríamos dotados desde el nacimiento, se revela y despliega. (p.37)

El ser humano en acuerdo con este postulado no es una forma de ser determinada, ni permanente. Es un espacio de posibilidad hacia su propia creación. Y aquello que lo posibilita es precisamente la capacidad generativa del lenguaje. Los actores sociales en la escuela tienen la capacidad de crearse a sí mismos a través del lenguaje, es por ello que me atrevo a afirmar que son capaces de transformarla, con seres humanos que se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él.

De manera que, considero oportuno recaer en las características de los actos lingüísticos básicos: afirmaciones y declaraciones, que describe Echeverría R., como cualidad activa del lenguaje, para develar aún más la comprensión que hago del sentido del diálogo en la escuela.

En las afirmaciones el lenguaje es descriptivo, hacemos interpretaciones de nuestras observaciones, éstas pueden ser verdaderas o falsas. Las afirmaciones refieren a un mundo que ya está ahí antes de que hayamos pronunciado una palabra, es el mundo de los hechos. Si observamos la práctica del diálogo en la escuela nos daremos cuenta que en ella se hacen afirmaciones algunas verdaderas otras falsas, algunas relevantes otras no, daré algunos ejemplos, ante la pregunta es fácil dialogar contigo en la escuela sus afirmaciones coinciden en que es fácil dialogar entre sus pares docentes y con los niños y niñas, que les resulta difícil dialogar con los representantes. En relación a los temas sobre los que dialogan afirman que conversan sobre asuntos personales y familiares entre docentes, con los estudiantes para recomendar como salir mejor en los estudios y resolver problemas aritméticos o de lenguaje, para dar consejo acerca de asuntos personales y familiares del estudiante.

Son las declaraciones que hacen los actores sociales en la escuela, las que marcan en la escuela el sentido que tiene su diálogo y el sentido que tiene la existencia de la escuela por sí misma, gracias a su poder generativo de acciones, provocadora de una nueva realidad que se

mantiene o cambia, son ejemplo de declaraciones dadas por docentes en relación a las características del diálogo que se aplica entre los actores sociales:

Entrevistas realizadas a docentes de educación primaria.

[MX: 0021]

“Ellos, bueno hacen lo que les digo, ellos no cuentan, ellos hacen lo que yo les digo.”

[MX: 0031]

“La sanción la decido yo; y si así lo considero lo consulto con el orientador o con la coordinadora encargada de la segunda etapa”

[MX: 0052]

“No, eso a mí no me incumbe. Yo no estoy aquí para aceptar malacrianzas de los niños.”

[MX: 0056]

“Le dije a la coordinadora que debía llamar al representante y llenar un acta de compromiso”.

[MX: 0058]

“Con el niño no, para qué, ese es un grosero.”

[MY: 0017]

“No, ni lo sueñes, yo la puse en su sitio, ¿es que ella va a venir a supervisar mi trabajo?, le dije que no viniera, que yo la llamaría de ser necesario. A mí nadie me va a decir lo que tengo que hacer.” Fuente Oñate,O. (2012)

Como actos lingüísticos con los que generamos una nueva realidad, que abre nuevos contextos y construye nuevas posibilidades, las declaraciones que hacen los docentes en la escuela nos explican por qué no se dialoga en la escuela, en éstas declaraciones expresan emociones negativas que afectan su desempeño e impiden que fluya la comunicación, que se logre el entendimiento entre los actores sociales en la escuela.

Ahora bien, ¿Cuál es el sentido del diálogo en la escuela para la cultura de paz?

Podría aventurarme a decir fundamentalmente dos: (1) el sentido de la práctica educativa, reflexiva y crítica basada en el diálogo amoroso y (2) el sentido de la acción educativa para la transformación de la realidad propia y ajena. Sin embargo, un docente desmotivado gracias a los juicios que se le hacen a su trabajo, a las responsabilidades que se le asignan sin contar muchas veces con las herramientas para atenderlas, como lo es el caso de la violencia en la escuela que cada día avanza y se instaura como un problema que el docente evade. Un profesional burlado

por promesas incumplidas, mejoras salariales, mejoras laborales, consideraciones académicas, en las que todavía alberga la esperanza de su obtención, es un profesional que atraviesa por quiebres constantemente.

Las escuelas como unidades lingüísticas

El reconocimiento del papel generativo del lenguaje permite un nuevo enfoque para la comprensión de la escuela. Este enfoque muestra que la escuela como organización es un fenómeno lingüístico una unidad construida a partir de conversaciones específicas, que están basadas en la capacidad de los seres humanos que en ellas coexisten para efectuar compromisos mutuos cuando se comunican entre sí. Las escuelas constituyen un claro ejemplo del poder del lenguaje, del poder de las conversaciones. Es en las conversaciones que las escuelas se constituyen como unidades particulares y aseguran su existencia en el entorno, principalmente educando para una sana convivencia. Lo que planteo es que todo lo que ocurre en la escuela está marcado por sus diálogos, sus conversaciones, su fortaleza será la fortaleza de sus diálogos. Sus quiebres, sus debilidades se relacionan con las debilidades de sus conversaciones o por el hecho de que faltan conversaciones decisivas, razón que justifica que los conflictos tratados desde la discusión mal administrada no se resuelven sino que se propaguen. Para concluir hago algunas afirmaciones y declaraciones como resultado de la interpretación acerca de la situación y el sentido del diálogo en la escuela: Afirmaciones. En la escuela:

1. Son incongruentes las declaraciones de los docentes acerca de cómo definen el diálogo y las acciones que evidencian su uso.
2. En la escuela no se resuelven conflictos mediante el diálogo,
3. Los actores sociales muestran situaciones de agresión verbal y física como resultado de una mala comunicación que se traduce en el incumplimiento de las actitudes básicas para dialogar: amor en lugar de dominación, autoritarismo por encima del entendimiento.
4. La educación es monologal, bancaria
5. Los diálogos presentan estas características: a) Muchos encuentros pocos diálogos, b) Encuentros estériles, vacíos, burocráticos, c) Domina el monólogo entre las partes, ambas o alguna de ellas, e) Poca espontaneidad producto de actitudes evidentes de

represión, desprecio, imposición de soluciones, amenaza, autoritarismo, sermones, falta de discreción, ridiculización.

Declaraciones:

- ✓ La escuela es el lugar privilegiado para el cultivo y la práctica del diálogo para el intercambio de saberes y la convivencia pacífica, mediante la convivencia de virtudes humanas
- ✓ La dialogicidad es una técnica muy importante en la educación, pero es un arte al que no estamos acostumbrados.
- ✓ Si es posible resolver conflictos mediante el diálogo
- ✓ A mi juicio la cultura de paz en la escuela se logra mediante el fortalecimiento del diálogo.

Definitivamente, cualquiera sea el problema que la escuela esté enfrentando, éste puede ser examinado por medio de la observación de su estructura conversacional, algunos problemas en la escuela surgen de fallas en la comunicación (como, por ejemplo, cuando las condiciones de satisfacción han sido escuchadas en formas diferentes por las personas involucradas en hacer una promesa). En consecuencia, las competencias comunicativas de una escuela determinan, en un alto grado, su éxito o su fracaso. La escuela es un sistema lingüístico y todo lo que ocurre al interior de ella puede ser examinado desde la perspectiva de sus conversaciones. Convendría en este momento presentar una declaración hecha por Luis Bonilla Molina en la presentación del libro *La escuela y el Maestro* de Moacir Gadotti (2007) que considero pertinente como idea final en esta escena, ya que sintetiza la importancia que tiene el fortalecimiento del diálogo en la escuela para el fomento de una cultura de Paz, la cual comparto:

... los sueños se construyen colectivamente, en diálogo, no en monólogos que siempre terminan cargados de violencia. De ahí la importancia de aprender a escuchar al otro. Si aprendemos a escuchar estaremos construyendo una cultura de la tolerancia tan importante en estos tiempos de cambio. Dialogar es un acto moral porque se basa en el respeto mutuo. La auténtica actividad docente obliga a que ese diálogo no sea mera rutina ni un protocolo tramposo que hace como que escucha y simula como que habla. Al contrario el verdadero pedagogo potencia la disidencia para construir conocimiento. (p.5)

CAPÍTULO VI

TERCER ACTO

CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS VIOLENTOS

Primera escena: ¿Qué significa cultura de paz?

Uno de los organismos más importantes en el trabajo por una Educación para la Paz y su correspondiente consecución y alcance de una Cultura de Paz, es sin lugar a dudas la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). La declaración mundial de la UNESCO (1997) de considerar el año 2000 como el “Año Internacional de la Cultura de Paz”, establece claras pautas para entender los aspectos centrales que le corresponderá enfrentar a la educación y cuáles serán los valores mínimos universalmente aceptados que orientan la educación para una cultura de paz.

En este sentido el Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No violencia, redactado por un grupo de premios noveles, contiene los seis principios claves que definen la cultura de paz y que resumen los valores mínimos para crear espacios de paz en los centros docentes; el manifiesto declara lo siguiente: a) Respetar la vida: principio básico del catálogo de derechos humanos, sin el cual no será posible ejercer los demás derechos. b) Rechazar la violencia en cualquiera de sus manifestaciones. c) Compartir con los demás, una cultura de la cooperación, una exigencia acerca del doble papel de la escuela lo educativo y como instrumento para el cambio social. e) Escuchar para entender, es decir promover el diálogo, generar un clima de reflexión y debate sincero. f) Conservar el planeta, respetar y cuidar a todos los seres vivos como fundamento ético. Y g) Redescubrir la solidaridad, que designa la convicción de que cada persona debe sentirse responsable de todos los demás como requisito que nos ayuda a vivir mejor unos con otros.

A partir de ese año y durante todo el decenio a nivel mundial comenzaron a gestarse movimientos en pro de una cultura de paz, proyectos transdisciplinarios abanderaron los diferentes países miembros, con ello se pretende forjar una cultura de paz en niños y adultos para que comprendan y respeten la libertad, la justicia, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia, la igualdad y la solidaridad como valores presentes en toda cultura dirigida a fortalecer la paz, lo que involucra un rechazo colectivo a la violencia y una búsqueda de soluciones que no pueden imponerse sino que han de provenir de la propia sociedad.

Para la UNESCO (2010) la educación es el medio a través del cual se puede lograr bajo criterios de unidad, dirección y sentido actividades de promoción para una cultura de paz. La Organización lleva años elaborando programas para ayudar a los estados miembros y a sus propios asociados a introducir en la planificación de sus programas de enseñanza formal y no formal, políticas y principios de acción favorables a la ciudadanía democrática y los derechos humanos, que hacen especial hincapié en la educación para la paz y promueven la enseñanza de la tolerancia y la no violencia.

Zaragoza M. (1996) en el documento UNESCO; precisa la cultura de paz como un comportamiento cotidiano que se traduce en acciones, formas de vida, hábitos y actitudes, que favorezcan, y vayan a favor de la no violencia.

En nuestro país, los legisladores animados por la promulgación de una nueva constitución y dentro del marco del año internacional por una Cultura de Paz introducen el término en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) donde se sintetiza entre las categorías de la Nueva Escuela que dan esencia a la Educación Bolivariana, la Escuela, espacio para la paz (MECD, 2004); desde esta perspectiva la escuela orienta los valores de paz, tolerancia, diálogo, convivencia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno. Para lograrlo, se proponen acciones preventivas y de seguridad que promuevan estrategias que fomenten la paz, la tolerancia, la convivencia y el respeto a las ideas.

En el tiempo que ha transcurrido hemos visto iniciativas interesantes en la búsqueda de una cultura de paz y para la paz dentro y fuera de la escuela, sin embargo, sus resultados han sido poco duraderos, nos encontramos con que, ese deseo entusiasta de participar activamente en la promoción de una paz duradera, se traduce en actividades escolares muchas veces impuestas e incomprensibles para ser realizadas por algunos estudiantes, un entramado de acciones muchas veces incoherentes e inconexas que el docente no planifica sino que ejecuta sin la intencionalidad del propósito de aprendizaje que persigue. Situaciones aisladas o descontextualizadas de la realidad que viven los actores sociales que hacen vida en la escuela. Tal es el caso de la elaboración de trabajos por la paz en un ambiente incompatible de agresión verbal y física por parte de estudiantes y docentes. La elaboración de carteleros, actividades manuales que exigen de un presupuesto que difícilmente puede pagar el estudiante y su familia,

al carecer de los recursos más elementales como para mantener una buena alimentación familiar, además los escasos encuentros para el diálogo destinado al entendimiento, la negociación y el consenso de ideas para la propuesta de proyectos a favor de la paz y la resolución pacífica de los conflictos.

Interesaría preguntarse entonces: ¿Es la cultura escolar una cultura promotora de la paz? ¿La escuela forma en valores para la paz? ¿La cultura de paz es posible en la escuela? ¿Acaso la escuela no ostenta una cultura de paz que le es propia? Valdría la pena aproximarse a una respuesta afirmando que si estamos formados por la cultura y ésta puede definirse por las conductas y actitudes de cada uno de nosotros, entonces la paz no podrá construirse dejando de lado la cultura, que modela nuestra relación con el otro, tampoco se construye duraderamente alrededor de una mesa, sólo en el terreno de las ideas. Como lo señala Mayor Zaragoza (1999); la paz es una empresa que nos invita a todos a participar para poder vivir en paz.

Para los propósitos de esta escena, la perspectiva emic, es decir la conceptualización que hacen los actores sociales acerca de la cultura de paz en dos escuela asociadas de la UNESCO, y la perspectiva etic, que refiere las observaciones que como participante tuvo la investigadora acerca de cómo viven la cultura de paz algunos de esos actores en la escuela. Sobre el mismo concepto, la investigadora tiene una perspectiva como actor externo, explicándolo en otros términos. En una descripción etnográfica, por tanto, no se pueden confundir lo emic y lo etic. Aunque lo emic está siempre presente, la labor etnográfica introduce una serie de interpretaciones y reordenamientos desde una perspectiva etic. Además se toma en cuenta los tres niveles de información: (1) Lo que la gente hace acerca de la cultura de paz en la escuela. (2) Lo que la gente dice que hace, lo que cuentan cuando se les pregunta por lo que hacen acerca de la cultura de paz, y (3) Lo que la gente debería hacer.

Cuadro 10

Categorías integradas que emergen de la reducción de las categorías generales desde la óptica que tienen supervisores, directivos y docentes en dos escuelas asociadas a la UNESCO: “Santiago Mariño” y “Rolando Carrillo”

CATEGORÍAS INTEGRADAS	
Educación, convivir y dialogar con valores para la no violencia se traduce en cultura de paz para la escuela	
Cultura de paz en la U.E. “Santiago Mariño”	Cultura de paz en la U.E. “Rolando Carrillo”
<p>Desde el punto de vista de la supervisora, personal directivo y docente:</p> <p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p> <p><i>Cultura de Paz significa educar en valores para la paz, fomentando armonía, tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. En la que los niños y niñas aprendan a resolver los conflictos sin violencia. Mediante una convivencia en correspondencia con los valores que se enseñan, a través de un diálogo que se fortalece en su práctica diaria</i></p>	<p>Desde el punto de vista del supervisor, personal directivo y docente:</p> <p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p> <p><i>Cultura de Paz significa educar en valores para practicar la no violencia en la escuela y en la comunidad, resolver situaciones de conflicto a través del diálogo empleado con tolerancia, respeto, amor y justicia</i></p>
<p>¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p><i>Cultura de Paz se convierte en realidad, educando en valores para la paz con estrategias donde se promueva respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, en actividades de y por la paz, tales como: mensajes, lecturas, ayudas sociales, calendario UNESCO. A través de una comunicación, con un vocabulario de paz puesto en práctica diariamente, modelando el ejemplo en positivo, para además lograr trascender hacia la comunidad</i></p> <p>Se admite que la cultura de paz se convierte en una realidad poniendo en práctica su significado.</p>	<p>¿Cómo se convierte en realidad?</p> <p><i>Cultura de Paz se convierte en una realidad difícil de lograr si no se cuenta con la participación de todos los actores educando en valores para la paz, especialmente a la comunidad, enseñando a mediar los conflictos sin violencia con estrategias que fomenten la participación mediante el diálogo, el respeto al ciudadano, los estudiantes, padres y representantes.</i></p> <p>La cultura de paz se aprecia como una ambición difícil de lograr.</p>

Cuadro 11

Triangulación entre las categorías integradas para las escuelas “Santiago Mariño”, “Rolando Carrillo” y los referentes teóricos.

<p align="center">CATEGORÍAS INTEGRADAS Educación, convivir y dialogar con valores para la no violencia se traduce en cultura de paz para la escuela ESCUELAS SUJETAS A ESTUDIO</p>		
<p align="center">“Santiago Mariño”</p>	<p align="center">“Rolando Carrillo”</p>	<p align="center">REFERENTES TEÓRICOS</p>
<p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p>	<p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p>	
<p><i>Cultura de Paz significa educar en valores para la paz, fomentando armonía, tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. En la que los niños y niñas aprendan a resolver los conflictos sin violencia. Mediante una convivencia en correspondencia con los valores que se enseñan, a través de un diálogo que se fortalece en su práctica diaria</i></p>	<p><i>Cultura de Paz significa educar en valores para practicar la no violencia en la escuela y en la comunidad, resolver situaciones de conflicto a través del diálogo empleado con tolerancia, respeto, amor y justicia</i></p>	<p><i>Cultura de paz según Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), “consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. La Declaración y el Programa de Acción sobre una cultura de paz (1999, Resolución A/53/243) identifican ocho ámbitos de acción para los actores a nivel local, nacional e internacional que proponen:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>Promover una cultura de paz por medio de la educación mediante la revisión de los planes de estudio para promover valores, actitudes y comportamientos que propicien la cultura de paz, como la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la búsqueda de consensos y la no violencia.”</i> <p><i>Para la UNESCO, la educación es la cima en la promoción de una cultura de paz. Se han concebido programas especiales de enseñanza que hace énfasis en la educación para la paz y promueven la enseñanza de la tolerancia y la no violencia. Uno de ellos el Plan de Escuelas Asociadas (PEA) de la UNESCO, una red de establecimientos en el mundo entero situados generalmente en barrios conflictivos. Su objetivo es doble: promover una enseñanza de calidad y contribuir paralelamente al desarrollo de una cultura de paz y no violencia.</i></p> <p><i>Zaragoza M. (2004), “La cultura de paz es una síntesis terminológica que significa ir en contra de una cultura de violencia. Es decir, ir en contra de la fuerza y la violencia para favorecer la razón, el diálogo y la conciliación.”</i></p>

		<p>“...una cultura de la convivencia y la equidad, fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en su origen y a resolver los problemas por la vía del diálogo y la negociación; una cultura que asegura para todos el pleno ejercicio de todos los derechos y les proporciona los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de la sociedad...” Zaragoza(2004)</p>
<p>¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? Escuela “Santiago Mariño”</p>	<p>¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? Escuela “Rolando Carrillo”</p>	<p>REFERENTES TEÓRICOS</p>
<p>Cultura de Paz se convierte en realidad, educando en valores para la paz con estrategias donde se promueva respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, en actividades de y por la paz, tales como: mensajes, lecturas, ayudas sociales, calendario UNESCO. A través de una comunicación, con un vocabulario de paz puesto en práctica diariamente, modelando el ejemplo en positivo, para además lograr trascender hacia la comunidad</p> <p>Se admite que la cultura de paz se convierte en una realidad poniendo en práctica su significado.</p>	<p>Cultura de Paz se convierte en una realidad difícil de lograr si no se cuenta con la participación de todos los actores educando en valores para la paz, especialmente a la comunidad, enseñando a mediar los conflictos sin violencia con estrategias que fomenten la participación mediante el diálogo, el respeto al ciudadano, los estudiantes, padres y representantes.</p> <p>La cultura de paz se aprecia como una ambición difícil de lograr.</p>	<p>“...Forjar una cultura de paz es hacer que los niños y los adultos comprendan y respeten la libertad, la justicia, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia, la igualdad y la solidaridad. Ello implica un rechazo colectivo de la violencia. E implica también disponer de los medios y la voluntad de participar en el desarrollo de la sociedad. El concepto de cultura de paz se ha ido configurando al amparo de un vasto movimiento sociopolítico que aglutina a interlocutores del sistema de las Naciones Unidas y otras muchas instancias. Las amenazas que pesan sobre la paz revisten muchas formas distintas, desde la falta de respeto por los derechos humanos, la justicia y la democracia hasta la pobreza o la ignorancia. La cultura de paz es una respuesta a todas esas amenazas, una búsqueda de soluciones que no pueden imponerse desde el exterior sino que han de provenir de la propia sociedad...”</p> <p>“...Las soluciones dependen de la intervención conjunta y en frentes muy diversos de hombres y mujeres de todos los sectores de la sociedad. La cooperación entre países en todos esos ámbitos puede aportar la estabilidad y la ayuda necesarias para obtener resultados duraderos. Fundar una cultura de paz, en suma, es una empresa que rebasa la responsabilidad de un sector, una comunidad, una región o una nación concretos para cobrar un carácter universal...”</p> <p>Proyecto Transdisciplinario. “Hacia una Cultura de Paz” (1998)</p> <p>El problema de la violencia en la escuela. Romero,M (2008). Violencia de la escuela, violencia en la escuela y violencia contra la escuela</p>

		<p>Violencia de la escuela: <i>“La violencia puede ser ejercida desde la institución en ciertos actos realizados por directivos o docentes.”</i></p> <p>Violencia en la escuela: <i>“No se debe confundir violencia con indisciplina. La indisciplina se relaciona con la práctica pedagógica en el marco institucional. Se trata de obstáculos o conflictos con la tarea de enseñar, con el uso de los espacios y el tiempo, con las normas institucionales, etc.”</i></p> <p>Violencia contra la escuela: <i>“Finalmente, no son pocas las acciones y los hechos de violencia contra las escuelas a través de actos de depredación del mobiliario, de útiles y del propio edificio escolar, o a través del abandono social de los establecimientos o de la descalificación de tal o cual escuela. Tanto los alumnos como los docentes que asisten al centro educativo son responsables por el cuidado de las instalaciones...”</i></p>
--	--	--

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

- Sondear la opinión de algunos actores sociales en estas escuelas asociadas de la UNESCO en relación a cómo ven y transforman en realidad las ideas e ideales que encierra, la expresión “cultura de paz”, refleja el compromiso que se ha adquirido para hacer realidad éstos ideales en sus instituciones. Sin embargo, a pesar de que han sido muchas las iniciativas internacionales, nacionales y locales para hacer realidad éste concepto en las escuelas nos encontramos con que no ha sido suficiente el esfuerzo, pues la escuela no representa actualmente el ambiente adecuado donde se puede construir una cultura de paz, sobre todo porque en sus espacios se aprecia cada día con mayor insistencia la presencia engañosa e intolerante de la violencia, violencia sobre la naturaleza, sobre el diferente, sobre los niños, sobre los débiles, sobre sus instalaciones. Una prueba que se relaciona la refiere una supervisora encuestada [SUPa:0005] Escuela Rolando Carrillo... *“En esta escuela hemos tenido robos y destrucción de las instalaciones por parte de personas que viven en la comunidad...; una directora de la misma escuela [DIRa:0009]... “Enseñando los valores de paz especialmente a la comunidad donde se encuentra la escuela, quienes se expresan de forma agresiva hacia la escuela, no participan, destruyen sus instalaciones”, y una docente también relata [DOC4:0008] “Enseñar a mediar los conflictos sin violencia en la escuela hay docentes que agreden verbal y físicamente a estudiantes, padres y representantes”.*
- Por todas estas razones, resulta paradójico que pueda coexistir la evidencia de la condición violenta en la que estamos inmersos y la nueva cultura de la paz y de la no violencia que se viene difundiendo, se requiere cada vez más reconocer las verdaderas causas de la violencia donde ésta se encuentre. Para ello no es suficiente adoptar o tal vez adaptar proyectos descontextualizados, haría falta revisar cada realidad que será diferente de acuerdo al contexto geográfico en la que se encuentre la institución escolar y percatarse de las verdaderas causas que la motivan, su tipo, manifestaciones y formas de abordarla. Sin dejar de ser la escuela la principal promotora de la cultura de paz a través de la enseñanza y el aprendizaje de valores de y para la paz: respeto, tolerancia y justicia, entre otros. Indiscutiblemente, la cultura de paz se aprecia como una ambición difícil de lograr si no se toman las medidas dirigidas a examinar la realidad de la violencia y sus causas.
- Por consiguiente, admitir que la cultura de paz se cumple poniendo en práctica su significado se hará una realidad para la escuela en la medida en que las soluciones que no se impongan desde el exterior sino que han de provenir de la propia sociedad, lo que amerita activar los espacios de planificación por

proyectos educativos para desde la investigación en la acción ser actores que reflexionan, conocen y transforman su realidad, un desafío para la escuela venezolana en este momento histórico, lo que me lleva a manifestar mi acuerdo con Gamboa, S. (2006) “La construcción de una cultura de paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva”. (p.59)

Cabe destacar que las escuelas asociadas a este programa, intervienen activamente en el proyecto de cultura de paz, con una red de proyectos pilotos que prestan apoyo a establecimientos educativos del mundo entero situados en barrios conflictivos. Su objetivo es doble: promover una enseñanza de calidad y contribuir paralelamente al desarrollo de una cultura de paz y no violencia. Procuero al mismo tiempo, reflexionar y mostrar algunas evidencias acerca de cómo cada escuela edifica y vive su propia cultura de paz.

Dicho lo anterior, presento la triangulación entre las categorías integradas acerca de la observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en las escuelas: “Santiago Mariño”, “Rolando Carrillo” y los referentes teóricos, lo que facilita una mejor comprensión de la realidad de los factores que favorecen y obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la Escuela.

Cuadro 12
Categorías integradas. Realidades que favorecen y obstaculizan la práctica de la cultura de paz en la escuela

CATEGORÍAS INTEGRADAS Realidades que favorecen y obstaculizan la práctica de la cultura de paz en la escuela ESCUELAS SUJETA A ESTUDIO		
“Santiago Mariño”	“Rolando Carrillo”	REFERENTES TEÓRICOS
<p><i>A. Realidades que favorecen la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</i></p> <p><i>Ambiente físico agradable</i> necesario para lograr una sana convivencia, por su ubicación en una zona residencial planificada y favorecida con servicios públicos eficientes, cuenta</p>	<p><i>A. Realidades que favorecen la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</i></p> <p><i>La conflictividad social,</i> la escuela Rolando Carrillo no puede verse separa del medio en el que se encuentra, aunque aquí lo hagan, evadiendo los problemas que generan conflictos de la sociedad. La violencia estructural latente ha</p>	<p>En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) se sintetiza entre las categorías de la Nueva Escuela que dan esencia a la Educación Bolivariana, “la Escuela, espacio para la paz (MECD, 2004); desde esta perspectiva la escuela orienta los valores de paz tolerancia, diálogo, convivencia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno. En el documento se plantea que la escuela como espacio para la paz implica el desarrollo de los valores de paz,</p>

<p>con amplios espacios, cancha techada, construcción en tres plantas bien diferenciadas de acuerdo a las características de los niveles escolares, cómodas oficinas administrativas, sala de entrada con recibidor, jardines, estacionamiento, almacén, cantina escolar, patio con mesas para comer. Amplio laboratorio de informática, sala de reuniones equipada, salón de artes plásticas. Carteleras en pasillos y aulas ambientadas acorde a las efemérides que corresponden. Aulas equipadas con carteleras pizarrones acrílicos, aire acondicionado, papeleras. Alumbrado externo, cerca perimetral, ubicación excelente para el tránsito vehicular.</p> <p><i>Ambiente cordial de buena comunicación y receptividad:</i> Trato cordial y agradable del personal directivo y docente con disposición al diálogo y a actitudes de colaboración y escucha.</p> <p><i>Ambientes propicios para un aprendizaje armonioso.</i> Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y niñas: alegría, entusiasmo, espontaneidad. Actividades de interés para los estudiantes. Docentes interesados, comprometidos e identificados con el programa de escuela asociada de la UNESCO, además agradecidos por la capacitación que reciben.</p> <p><i>Reconocimiento de la necesidad del fortalecimiento de valores a nivel espiritual, personal y ciudadano en una</i></p>	<p>derivado reacciones agresivas hacia la escuela, problemas conflictivos de la sociedad que no se tratan porque lastimosamente sus actores sociales se sienten incapacitados para abordarlos. Este cambio de visión constituye un elemento necesario para el progreso organizativo y para el adecuado desarrollo de sus miembros. Juega un papel esencial la calidad de las relaciones entre sus miembros. Favorece el afrontamiento de los conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta o utilización didáctica del conflicto, ayuda en este caso canalizar la preocupación manifiesta por los docentes niñas y niños acerca de mejorar la convivencia en la escuela. Contar con su apoyo abrirá nuevos caminos hacia el descubrimiento y valoración de sus capacidades personales y colectivas hacia una convivencia donde el conflicto se transforme en oportunidad de crecimiento para la escuela.</p> <p><i>B. Realidades que obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</i></p> <p>Ambiente físico que perturba la sana convivencia. Zona residencial que presenta numerosas invasiones recientes que han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad. Se aprecia una infraestructura que aunque nueva y todavía en buen estado, algunas zonas están deterioradas por la falta de mantenimiento, una sola planta donde hay dos secciones por grado, cocina, patio central, cancha no techada,</p>	<p>tolerancia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno. Para lograrlo, se proponen acciones preventivas y de seguridad que promuevan estrategias que fomenten la paz, la tolerancia, la convivencia y el respeto a las ideas.</p> <p>El “Manifiesto 2000” para una cultura de paz y no violencia, contiene los seis principios claros que definen la Cultura de Paz y que resúmen de acuerdo a Tuvilla, J.(2001), valores mínimos para crear espacios de paz en los centros educativos, son ellos:</p> <p>1. Respetar la vida, principio estrechamente vinculado a dos de los pilares básicos de la educación: aprender a vivir juntos y aprender a ser. En el ámbito concreto de los centros educativos este principio básico de la Cultura de Paz puede concretarse en los siguientes objetivos-guía: a) Descubrir, sentir, valorar y confiar en las capacidades personales y colectivas que conforman la realidad y el clima de los centros educativos, y que se manifiestan a través de una organización escolar dinámica y eficaz; b) Desarrollar la afectividad, la ternura y la sensibilidad hacia quienes nos rodean, favoreciendo el encuentro con los otros y valorando los aspectos diferenciales (sexo, edad, raza, religión, nacionalidad,...) como elementos enriquecedores de todo proceso educativo y social; c) Conocer y potenciar en la práctica educativa los derechos humanos, favoreciendo una actitud crítica, solidaria y comprometida frente a situaciones cotidianas que vulneren sus principios; d) Valorar la convivencia escolar pacífica, favoreciendo la cooperación y la responsabilidad compartida, rechazando el uso de la fuerza, la violencia o la imposición frente al débil y resolviendo los conflictos a través del diálogo, del acuerdo y de la negociación en igualdad y libertad.</p> <p>2. Rechazar la violencia y favorecer su prevención constituye un principio motor de la educación y una de las finalidades que deben orientar los proyectos de centro, guiados por objetivos que</p>
---	--	--

<p>cultura escolar de paz.</p> <p>Estudiantes y docentes que reconocen que poseen valores de paz y una dimensión personal, social y espiritual que fortalecer para saber la razón de sus conflictos y así orientar mejor a las compañeras, padres y representantes.</p> <p>Docentes con sensibilidad y disposición para lograr los cambios</p> <p>Docentes que reconocen que pueden y deben cambiar para lograr una cultura de paz en la escuela.</p> <p>Planificación y práctica de los valores de integración y de paz en las actividades planificadas para el PEIC el PA y el Calendario UNESCO.</p> <p>El PEIC está relacionado con la enseñanza y fomento de valores para la tolerancia, solidaridad y respeto a la diversidad entre todos los que hacen vida en la escuela, el proyecto todavía no tiene un año de haberse iniciado, siempre lo relacionan con la enseñanza de los valores tomando en cuenta su condición de escuela asociada de la UNESCO. Se programa de forma conjunta con los diferentes programas y proyectos pertenecientes a la Secretaría de Educación. Las actividades de la Programación UNESCO se desarrollan con estrategias dialógicas y cooperativas de formación en valores para la paz.</p> <p>B. Realidades que obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</p> <p>Escasa participación y</p>	<p>espacios amplios, sala de computación que ha sido reformada como salón de clases en vista de que las computadoras fueron robadas el año pasado, la cerca perimetral está incompleta se puede ver cómo han venido despegando la cerca y es por allí por donde se meten los ladrones.</p> <p>Clima de inseguridad física.</p> <p>Se convive en un clima de inseguridad física, por los robos frecuentes y la facilidad para acceder y para salir de la escuela debido a las condiciones en que se encuentra la cerca.</p> <p>Personal Directivo y Docente confundido ante las dificultades.</p> <p>Actitudes de evasión y falta de compromiso ante el reconocimiento de la naturaleza conflictiva de la escuela, tomar conciencia de las situaciones que pueden presentarse, para solucionarlas de una forma creativa, fraterna y no violenta. Al contrario sus manifestaciones han sido de desamparo por parte del organismo que los rige en lo organizativo y administrativo, directivos y docentes ausentes por enfermedad posiblemente como una forma de eludir la conflictividad latente, además, pocas personas quieren hacer suplencias, por las mismas razones.</p> <p>Escasa participación y diálogo en la Planificación y la Evaluación.</p> <p>Planificación del PEIC vencida desde hace dos años, lo consideran un recaudo administrativo sin importancia,</p>	<p>permitan: a) Descubrir, sentir, valorar y vivir con esperanza las capacidades personales como realidades y como medios eficaces que pueden contribuir a un desarrollo positivo y armónico de la vida y del humanismo; b) Reconocer y valorar la propia agresividad como una forma positiva de autoafirmación de la personalidad, y ser capaz de canalizarla, permanentemente, hacia conductas y actividades que promuevan y favorezcan el bien común; c) Desarrollar la sensibilidad, la afectividad y la ternura en el descubrimiento y en el encuentro con las personas que nos rodean. d) Construir y potenciar unas relaciones de diálogo, de paz y de armonía en el ámbito escolar y, en general, en todas nuestras relaciones cotidianas; e) Reconocer y tomar conciencia de las situaciones de conflicto que pueden presentarse, para solucionarlas de una forma creativa, fraterna y no violenta.</p> <p>3. Compartir con los demás. Compartir con los demás implica para la educación una reformulación de la organización escolar, redimensiona el papel de la cooperación como método pedagógico y constituye un desafío para la función docente, que se concreta entre otros, en los siguientes objetivos educativos: a) Proporcionar experiencias reales de cooperación, solidaridad y responsabilidad, b) Mejorar las relaciones, así como la integración de todos los sectores que intervienen en la organización escolar; c) Favorecer el trabajo en equipo, el reparto de tareas, la colaboración y la búsqueda compartida de soluciones a los problemas que la organización escolar y la vida escolar genera; d) Fomentar la participación responsable de manera coordinada a través del trabajo cooperativo.</p> <p>4. Escuchar para comprender. En la escuela y en todo proyecto educativo diálogo es un principio y un método pedagógico que orienta todo proceso de enseñanza-aprendizaje e inspira los siguientes objetivos: a) Reconocer y respetar en todos los miembros de la comunidad educativa el potencial y la riqueza que aportan a la acción</p>
--	--	--

<p>diálogo en la Planificación y la Evaluación.</p> <p>La participación en la planificación y en la evaluación han sido ámbitos en los que los actores sociales de la escuela vienen retrocediendo, si bien es cierto que ahora legalmente y pedagógicamente es más exigente la participación de todas y todos, en la escuela se vislumbra poca asistencia a los eventos de reflexión crítica hacia la realidad de la escuela y del contexto.</p> <p>Toda evaluación debe partir de un diagnóstico el cual no se planifica de forma organizada en la escuela algunos lo realizan con técnicas diferentes otros no lo hacen. Hay confusión entre los docentes para presentar una boleta cualitativa descriptiva lo que trae confusión a la hora de entregar los resultados del aprendizaje del estudiante. La participación en la evaluación es casi exclusiva por parte del docente hacia los estudiantes, pocas veces se aplica la autoevaluación o la coevaluación.</p>	<p>en la que no hay participación activa de los actores sociales. Casi igual tratamiento tienen los P.A. que no se comparten con los niños y niñas en su construcción solamente para asignarle el nombre</p> <p>La evaluación es en una sola dirección docente estudiante y carece de criterios compartidos para sus apreciaciones, inclusive no hay un diagnóstico inicial que justifique las evaluaciones que se llevan a cabo. Hay desacuerdo para la elaboración de las boletas que son descriptivas pero con redacciones que se contradicen en su contenido.</p>	<p>educativa, para que, a partir de su propia realidad y experiencias se posibilite la educación; b) Propiciar aprendizajes dentro de un clima democrático de convivencia escolar basado en la búsqueda del consenso; c) Hacer realidad en la vida de los centros educativos un comportamiento ético respetando y reconociendo las identidades culturales y orientando la formación dada hacia el desarrollo de un compromiso con las problemáticas sociales en la búsqueda de soluciones creativas y pacíficas; d) Programar actividades para conocer y analizar críticamente la realidad social, política, cultural y económica desde la construcción colectiva de conocimientos y valores.</p> <p>5. Conservar el Planeta. Es decir, respetar y cuidar a todos los seres vivos. Es por ello que junto con los conocimientos interdisciplinarios propios, cualquier proyecto de centro integrado debiera estar orientado por los siguientes objetivos: a) Sensibilizar a la comunidad educativa ante las problemáticas mundiales, en concreto, las ambientales; b) Adquirir conciencia del efecto de nuestras actitudes y comportamientos habituales sobre el equilibrio del entorno, favoreciendo un clima y cultura del centro basado en los principios éticos medioambientales; c) Desarrollar actitudes como centro escolar de solidaridad con todos los habitantes de la Tierra (basar nuestra acción en el respeto de todos los seres vivos); d) Mejorar y disfrutar de los espacios del centro educativo como lugares consagrados a la conservación y respeto de la Naturaleza; e) Favorecer experiencias socio-comunitarias orientadas a mejorar la capacidad y las posibilidades de aplicar los análisis, las actitudes y los comportamientos ambientales a la vida cotidiana escolar, familiar y social.</p> <p>6. Redescubrir la Solidaridad. Dos elementos básicos constituyen la cultura de la solidaridad: la solidaridad con los más pobres y la solidaridad internacional. Aquí la educación, instrumento crucial de cambio, debe ser</p>
--	---	--

		<p>(Fisas. 2001): a) Una educación para la crítica y la responsabilidad ligada al reconocimiento del valor del compromiso ético, de la asociación con los demás para resolver problemas y trabajar por una comunidad mundial justa, pacífica y democrática; b) Una educación pro-social y para la convivencia orientada a constituir un esfuerzo individual y colectivo capaz de contrarrestar la cultura de la violencia (directa, cultural y estructural) y de consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir el mundo; c) Un aprendizaje útil para transformar los conflictos de manera pacífica en diferentes ámbitos, no sólo en el plano educativo, convirtiéndose así en una práctica social del intercambio y la mediación; d) Una educación que desaprenda la cultura del patriarcado y la mística de la masculinidad favoreciendo una convivencia humana sin exclusiones e) Una educación, en definitiva, que se traduzca en cambios de conducta, resuelta a satisfacer las necesidades humanas básicas y a movilizarse a favor de la cultura de paz; democratice el conocimiento y permita el acceso de todos a la información como exigencia para el ejercicio de una ciudadanía verdaderamente democrática; y configure un orden mundial basado en la seguridad humana.</p>
--	--	--

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA

Descubrir las realidades que favorecen y obstaculizan la cultura de paz en ambas escuelas ha sido una experiencia reveladora pues se contradicen y a la vez convergen apreciaciones desde la experiencia y la teoría. Hablaré primero del clima de seguridad física y estructural que en ellas se vive, tal es el caso de la escuela Santiago Mariño donde por su ubicación en una zona residencial planificada y favorecida con servicios públicos eficientes, instalaciones en buen estado y con recursos suficientes para atender a algunas mejoras, allí, las condiciones benefician el ambiente para lograr una sana convivencia, lo que logran desde un plano en apariencia aceptable.

En contraste, la escuela Rolando Carrillo ubicada en un contexto en la que, motivado al problema de violencia estructural que presenta por las numerosas invasiones a las que ha sido objeto la zona en los últimos años, no cuenta con personal calificado para asumir que la conflictividad social forma parte de la cultura escolar y de paz en la escuela, ocasión valorable para fortalecer en ella los valores mínimos que permitan crear espacios de paz en los centros educativos. En este sentido Tuvilla, J. (2001), refiere que para el valor de respetar la vida en los centros educativos se requiere de una organización escolar dinámica y eficaz, capaz de descubrir, sentir, valorar y confiar en las capacidades personales y colectivas que conforman la realidad y el clima de los centros educativos, lo que en esta escuela no se distingue, aquí el Directivo ha manifestado: [OB2:0091]

“Sentimos que estamos desamparados por la Secretaría quien debe darnos mayor seguridad y mejorar la infraestructura para poder trabajar mejor, igualmente capacitarnos para enfrentar estas dificultades en lugar de pedirnos tantos papeles que nos hace perder tiempo...” Declaraciones que según Echeverría, R (2008) son válidas porque han sido dichas por una persona de autoridad, el director y su eficacia en las consecuencias que han tenido para la escuela se pueden comprobar, la escuela se mantiene si en este rector en este caso la Secretaría de Educación se moviliza a aportar recursos y generar acciones.

Sobre las realidades que obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la escuela, la escasa participación y diálogo en la Planificación y la Evaluación. Es una constante en ambas escuelas, y si tomamos en cuenta de que el diálogo es un principio y un método pedagógico que orienta todo proyecto educativo y el proceso de enseñanza y aprendizaje para inspirar valores tan estimables como el respeto, la democracia, la paz, el consenso y el disenso, lo que asigna mayor compromiso de hacer participativo, crítico y reflexivo los procesos de planificación y evaluación que se practican en la escuela. Brubacher, J. (2000) señala “...el docente investigador reflexivo puede contribuir de manera innovadora y creativa al cambio en las condiciones reales de la enseñanza y a la participación de todos en la transformaciones de la realidad”... ya que esta suerte de conversación reflexiva que sugiere la planificación por proyectos y la evaluación cualitativa en la escuela se involucran todos sus actores sociales.

Fuente. Oñate, O. (2012)

Segunda escena

La cultura de paz que exhibe la escuela

La sociedad venezolana actualmente, viene transitando un camino de permanentes enfrentamientos, debido a la polarización entre los grupos políticos, los problemas de convivencia social se han agudizado. En medio de estas controversias, no existe un diálogo para la solución pacífica de los conflictos y no hay solidaridad ni respeto a la pluralidad de ideas. Es en ese contexto, donde se encuentra hoy la escuela venezolana, en ella, la violencia emerge, más allá de lo educativo y se encuentra con una escuela que intenta promover una cultura de paz, pero no lo logra.

Por tanto, si la cultura de paz, se define como una cultura de la convivencia y la equidad, fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad, que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en su origen y a resolver los problemas por la vía del diálogo y la negociación (Zaragoza M. 1996). La realidad de la Cultura de violencia, que se vive en la Escuela, se viene construyendo socialmente, por los procesos sociales, políticos y culturales por los que atraviesa, la sociedad venezolana.

Es por ello que, la cultura de paz que exhibe la escuela, se caracteriza por ser, de acuerdo a los relatos de sus protagonistas:

1. El espacio propicio para construir una cultura de paz, pero, en sus áreas, se aprecia cada día con mayor insistencia, la presencia engañosa e intolerante de la violencia, violencia sobre la naturaleza, sobre el diferente, entre pares, sobre los débiles, a sus instalaciones.
2. Una cultura, intensamente influenciada por la realidad social que se vive en el contexto sociocultural donde se encuentra ubicada. Si existe un clima de seguridad física y estructural, se refuerza un ambiente para la sana convivencia, pero si, el entorno se presenta con problemas de violencia estructural y añadido a eso, los actores sociales no cuentan con las herramientas necesarias para entender que la conflictividad social, forma parte de la cultura escolar y que puede llegar a ser una ocasión valorable para fortalecer en ella los valores mínimos de tolerancia, solidaridad, respeto, justicia y diálogo, que faciliten los espacios de paz en los centros educativos.
3. Cultura con escasa participación de todos los actores sociales, especialmente en ámbitos pedagógicos dentro de la escuela, como lo son la planificación por proyectos educativos y la evaluación cualitativa de los procesos de aprendizaje. Ambos procesos, exigen de diálogo permanente, del debate, con asiento en la práctica para el intercambio de ideas y saberes, los que, naturalmente representan espacios para la educación moral, a través del fortalecimiento de las virtudes humanas que ese debate promueve.
4. Con una epistemología para la paz en la que no se promueve la denuncia, ni la movilización de rupturas con relaciones injustas, ni prevalece, el componente emotivo inherente a la naturaleza humana. En su lugar, encontramos, docentes poco reflexivos acerca de su práctica pedagógica, lo que impide que participe, que se involucre, en la investigación de la cotidianidad conflictiva, que es la escuela, además, la cultura de paz, demanda su intervención como adulto significativo para mediar entre el niño que asiste a la escuela, el aprendizaje su participación en la transformaciones de la realidad violenta que padece la escuela.
5. Una ambición difícil de lograr, si no se toman las medidas dirigidas a examinar la realidad de la violencia y sus causas.
6. Ajena a los cambios, que exige el tiempo postmoderno, como lo son: mayor profundidad pedagógica para contrarrestar, la superficialidad de significados y de saberes, emocionalidad y afecto para observar y comprender las conductas violentas,

por las que atraviesan los educandos, recuperación del referente histórico y temporal, que posibilite vivir el presente, reconocer el pasado y proyectarse hacia el futuro, contrarrestando el mundo de superficialidades en que vivimos, y finalmente, identificar lo que es real y lo que ha implosionado, acerca de los medios electrónicos como el aparato de TV y el ordenador de tecnologías.

7. Contradictoria, en relación a cómo definen cultura de paz sus actores sociales y cómo la vive y la promueve en la escuela.
8. Una Cultura lingüística en la que, permanece el dominio de uno sobre otro a la hora de dialogar, no hay reflexión, empatía ni tolerancia actitudes requeridas en cualquier situación de habla, por tanto prevalecen las agresiones verbales y físicas como comportamientos frecuentes para resolver diferencias, para resolver sus conflictos, por lo tanto, difícilmente se promueva una cultura de paz.
9. Ignorante, acerca del modelo de hombre requiere, para acercarse a una cultura de paz ajustada a su realidad.
10. Inmovilizada, ante la complejidad del fenómeno social de la violencia, que se encuentra instaurado en su seno. El cual exige, de respuestas también, complejas.
11. Un lugar donde, predomina la concepción tradicional del conflicto que lo asocia como algo negativo no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar, igualmente se considera a los estudiantes como los únicos protagonistas de conflictos como si el resto de los miembros de la escuela no tienen conflictos.
12. Espacio en el que, los actores sociales asumen actitudes de competición, acomodación y evasión ante los conflictos, lo que, distan de ser positivas pues niegan el conflicto tratando de contenerlo.

Para finalizar, la cultura de paz en la escuela, requiere de una perspectiva antropológica, que entienda, que la paz puede enseñarse, pero para ello, se requiere de la comprensión de su realidad social, compuesta por la complejidad de las historias que la integran, en las que los conflictos se resuelven por medios pacíficos, pues el hombre posee cualidades, virtudes humanas, cardinales, que lo distinguen como un ser con capacidad de paz.

CAPÍTULO VII

ESCENA FINAL

APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA EN TIEMPOS VIOLENTOS. (FRACTURAS QUE LA DEFINEN)

La cultura de paz comprende el conjunto de valores, actitudes, aptitudes, comportamientos y estilos de vida que fomentan y permiten el ejercicio del derecho a la paz de los individuos, los grupos y las naciones, una cultura que asegura la práctica de los derechos humanos y las responsabilidades que ello conlleva. En la escuela, la cultura de paz, se caracteriza por ser, una cultura de la convivencia armoniosa y de la participación, que sostenida por los principios de libertad, justicia social, democracia, tolerancia y solidaridad, rechaza la violencia para resolver los conflictos escolares y se dedica a prevenirlo en sus causas. De esta manera, busca soluciones positivas y alternativas a los grandes desafíos del mundo postmoderno que también afecta a la escuela como organización situada en contextos específicos y como parte de la cultura de la sociedad que la rodea.

Cultura de paz y tiempo social son dos asuntos esenciales para comprender como vive la escuela su cultura de paz y su relación con la sociedad. La cultura de paz como ya he señalado, se refiere al componente axiológico que muestra la cultura escolar, valores, actitudes y aptitudes para el manejo del poder, la participación, la solución de conflictos; las relaciones entre maestros y estudiantes, y la disciplina; la naturaleza del conflicto y la manera de tratarlo. Se expresa en la vida cotidiana y es en esa vida, y no en discursos escolares sobre la paz, donde se crean y refuerzan los valores, normas de ser y vivir en paz.

La eficacia pedagógica de la cultura de paz no es notable si la escuela tiene una organización social y una cultura autoritaria, ya que, estará formando ciudadanos para el mantenimiento de una sociedad autoritaria, ciudadanos sumisos, pasivos, sin criterios propios. En cambio, si en la escuela se viven valores de justicia, tolerancia, respeto, democracia,

participación y diálogo, estará formando ciudadanos para la vida democrática, capaces de enfrentar los conflictos y hacer las paces, a través de formas de participación solidaria que constituyan la base para formar ciudadanos de paz, además de críticos, responsables e innovadores.

El tiempo social, para distinguirlo de otros tiempos: histórico, psicológico, cronológico; tiene que ver con las múltiples temporalidades que vive la sociedad, con la velocidad con que se transforman las diferentes zonas, sectores, instituciones y grupos. La temporalidad social no es única ni uniforme ni su progreso es unilineal. Los diferentes sectores de la sociedad se mueven a velocidades temporales diferentes, complejas, cambiantes. Puede, sin embargo, hablarse en primer término de sectores lentos como el Estado y las expresiones religiosas, cuyo objetivo social es lo permanente, lo estable, la persistencia que encarna la identidad; representan el mundo de lo sagrado. En segundo lugar hay sectores de velocidad intermedia donde se sitúa la vida cotidiana, organizada dentro de marcos institucionales, donde se encuentran los actos individuales que responden a los movimientos del vivir diario, al acontecimiento, tales como la escuela y la familia. En tercer lugar puede hablarse de un sector de temporalidad rápida en el que se ubican la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, el mundo fluctuante de los ciclos cortos en la economía.

Estas diferentes temporalidades dan lugar a cambios, discordancias, fracturas, que a medida que avanzan y se hacen más visibles generan situaciones cercanas a la incomunicación, a la ruptura, al desorden. Como expresión de ese incesante juego entre el orden y el desorden, la cultura de paz en la escuela presenta fracturas que impiden su asentamiento y progreso.

Fractura de la temporalidad

La fractura temporal, se expresa en la cultura de la escuela por la manera como el tiempo escolar se hace lento, mientras la sociedad y los jóvenes que en ella habitan van a velocidades propias de los tiempos postmodernos. El pensamiento postmoderno se ha instalado en la escuela con estructuras de revelamiento como el culto a una cultura de guerra y muerte, y una creciente globalización de la violencia, frente a la rígida estructura moderna que sigue caracterizando a la

escuela. Mientras la sociedad y estudiantes van a la velocidad propia de los tiempos postmodernos, la escuela adopta la otra cara que perezosamente observa la sociedad del pasado al igual que su ritmo pausado.

Desde estas desarmonías, se generan las turbulencias pedagógicas, las nuevas valoraciones del conocimiento, de la organización social, del mundo escolar, de los procesos de identidad. Esta inédita manera de ser del tiempo en la escuela sirve de vehículo a la fugacidad cultural, a la incertidumbre y a las nuevas formas de rebeldía y de la sumisión, a la manera como se relacionan los jóvenes con los adultos que representan la institución escolar arcaica en la que tiene que vivir. Es de allí precisamente, de donde nace la fractura de la temporalidad con la cultura escolar y de paz, pues separa el mundo escolar en dos culturas que viven en el mismo espacio, pero que habitan temporalidades distintas y, al hacerlo dividen la escuela en dos regiones de socialización drásticamente diferentes.

La primera cultura es la institución encarnada en la modernidad. Cultura que se mueve con lentitud, propone un conocimiento arcaico y un modelo de vida en el que el tiempo se hace denso, se solidifica y se queda perezoso en el pasado. La segunda cultura es la que representan los estudiantes que sigue el ritmo de los tiempos postmodernos, los problemas propios de su contexto socio cultural, influidos por la ciencia y las tecnologías, los medios electrónicos de comunicación, la computación y la vertiginosa movilidad de las relaciones sociales.

Son, precisamente, la naturaleza del desorden social y del caos escolar, las que estimulan las diferentes temporalidades presentes en la institución educativa, y marcan la condición de inamovilidad que presenta la escuela en tiempos postmodernos caracterizados por su fluidez y capacidad de cambio. De allí surge la comprensión de la escuela como espacio en el que habitan dos mundos que la mayor parte del tiempo se desconocen y habitualmente se rozan y entran en conflicto.

Es debido a ello, que la escuela arrastra consigo algunas paradojas: (1) vive el poder autoritario heredado como organización social premoderna, y estamos en tiempos postmodernos; (2) asume la autocracia como forma de gobierno, y se requiere de la democracia para una mejor convivencia; (3) impone el conocimiento teologizado, autoritario y, consecuentemente nada creativo; y el conocimiento se investiga, descubre y crea con métodos

colaborativos y dialógicos; y (4) vive aislada del mundo exterior, en una época que exige de su vinculación con la sociedad.

Es precisamente, el aislamiento un mecanismo que engendra un tiempo detenido dentro de la escuela porque es un aislamiento del frenesí temporal de la modernidad, es un estar por fuera de lo que cambia, un intento de no tener en cuenta dentro de la organización social de la escuela las transformaciones de la sociedad donde ella se ubica, sus necesidades en relación al conocimiento y a formación de los ciudadanos que necesita integrar.

Para lograr este aislamiento, la escuela convierte en privado su espacio social y pedagógico, como son las metodologías participativas para planificar por proyectos, mantiene las viejas prácticas evasivas de entrega de proyectos copiados de años anteriores, encuentros docentes con estudiantes y encuentros con representantes, para regañar, sermonear, reprender, reñir, en lugar de dialogar para analizar, transformar o resolver los conflictos.

Del mismo modo, el aislamiento ubica a la escuela como un castillo en una isla, de tiempo inmóvil desde donde observa pasar la modernidad y la postmodernidad. Y si esas temporalidades extrañas, foráneas intentan entrar en el castillo, les declara la guerra.

Fractura generacional

El maestro, en su rol como adulto significativo del niño y la niña que asiste a la escuela, debe estar bien preparado, pues, le corresponde asumir la responsabilidad de educar a las nuevas generaciones, mediar en los aprendizajes, además de afianzar en los educandos valores y actitudes necesarios para que puedan vivir y desarrollar sus potencialidades plenamente, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo. Sin embargo, en lo referente a valores se halla sumido en un drama, en donde lo que se hace está orientado más por la conveniencia, que por consideraciones éticas, se privilegia el saber memorístico e instrumental y se descuidan las diversas posibilidades para la construcción de saberes mediante el uso de estrategias dialógicas y colaborativas.

La escasa participación que asiste a la escuela, impide al estudiante ejercer sus valores en los ambientes democráticos que la escuela debe propiciar. Estudiantes y representantes ante

la imposibilidad de encuentros de diálogo, se hacen una empobrecida imagen acerca de sus maestros, de su saber, de su ética, de su capacidad de comunicación, de su valor humano. Lo que dificulta la trascendencia que como adultos significantes les corresponde asumir, en el proceso de formación del infante.

Se aprecia al interior de la escuela, un docente inmerso en ese pasado arcaico, desarraigado, construido con la materia de la verbosidad escolar que por estar desvinculado del mundo de la vida de los educando, no comunica ni une, sino que separa y aleja.

La socialización tradicional en la que una generación, a través de unas instituciones y unos ritos heredados, enseña e introduce a otra en los secretos de la cultura, difícilmente puede aplicarse en el presente. Al orden de esta transmisión de la naturaleza social humana se ha dado paso, al desorden, la agitación, a lo inesperado, porque el centro de socialización se halla no en la enseñanza de lo perdurable de la cultura, sino en el cambio, en la renovación, en el advenimiento de un nuevo mundo no vivido no creado por la generación adulta, sino por las comunicaciones virtuales, desde allí se produce y se disemina una nueva generación predominantemente visual que transforma de modo radical la vida en la escuela tradicional.

Vivimos una época de globalización, incertidumbres y cambios, y al respecto, la escuela no sabe qué hacer, la socialización de esos valores culturales de identidad y arraigo social y planetario que nos identifican como ciudadanos venezolanos, y del mundo, deben ser enseñados pero el conocimiento cambia, se transforma, fluye con mayor velocidad en los tiempos en los que nos encontramos. Dos datos bastan para apreciar la velocidad de las transformaciones en el campo del conocimiento: cada diez años se hace obsolescente buena parte del conocimiento producido. Cada ocho se duplica el cúmulo de conocimientos existentes.

Luce obvio, que la misión tradicional de transmitir conocimientos de una generación a otra ya no tiene el mismo sentido de cuando no existía internet, a menos que se pretenda que solo sea el conocimiento muerto el que circule en las escuelas. Además, como contradicción, se aprecia en la escuela una situación que aparentemente está fuera de control por un lado una tendencia pide a la escuela que grave en torno a la sociedad de la información como una de sus piezas

instrumentales. Otra exige que se comporte como anticipación molecular de la sociedad del conocimiento, a pesar de facilitar tecnología para lo cual se invirtió un capital y que no ha logrado el efecto formativo e informativo esperado.

Nuestros niños y niñas necesitan aprender a manejar las incertidumbres, a seguir caminos de dudas, a trabajar soluciones que parecen ser inciertas, a tener su historia y a contar historias, la escuela configura un mundo diferente al de los adultos, en ella existen juegos, equipos, un código moral, un conjunto de ceremonias, tradiciones y leyes con su propia cultura, la de los niños y niñas que la integran sin estar separada de la de los adultos, es sede de complejos rituales que rigen, las relaciones personales.

La escuela, refiere conflictos entre dos generaciones, por un lado la del adulto encargado de compartir sus espacios de aprendizaje y por el otro el que se entrelaza entre pares infantiles. El adulto intenta imponer su cultura y el mundo del niño es radicalmente distinto, por lo que la mejor de las pedagogías no lograría evitar por completo el conflicto, es natural que se presente, y en lugar de evitarlo o sepultarlo, resulta más enriquecedor y oportuno, afrontarlo para transformarlo. En consecuencia, uno de los aspectos fundamentales de esta organización social es la atención que se debe prestar a los conflictos que por la convivencia entre generaciones opuestas estarán siempre presentes.

Por tanto, hay que tomar en cuenta que el tiempo presente de los infantes escolares está hecho fundamentalmente de relaciones sociales, del aprendizaje de la vida con otros, del estrenar la vida social con sus pares. Si se quiere convertir a una escuela en una fuente de conocimiento, es indispensable construirla socialmente. La escuela del siglo XXI ha de ser una casa de la pluralidad, capaz de pasar de las experiencias de saber monológicas a los conocimientos dialógicos. A la que asisten niños y niñas, que conjugan sus acciones, utilizando siempre, la primera persona del plural, porque cada quien asume la responsabilidad individual que implica el conocer, aprender, hacer y convivir junto a otros.

Fractura Pedagógica

La fractura pedagógica tiene la capacidad de permear toda la cultura escolar. Tiene incidencia directa en el conocimiento escolar: separa la teoría de su práctica. Este aislamiento de dos elementos que están destinados a caminar juntos para propiciar la creación, es lo que produce en el campo del conocimiento escolar la fractura científica, puesto que ésta es una acción necesaria, esencial en el trabajo de la ciencia y la educación es una ciencia humana que se apoya en los saberes de mundo científico, tecnológico y humano, que definen su función formadora y socializadora.

La fractura científica en la escuela conduce al memorismo, refuerza la ausencia de participación de estudiantes y maestros en proceso de creación, como expresión de la fractura pedagógica. Pero fundamentalmente genera el autoritarismo del conocimiento, que hace gravitar el conocer alrededor de lo ya hecho, lo ya creado por otros, suprime la creación, la investigación, la crítica. El conocimiento ya está hecho y el estudiante debe aprenderlo, memorizarlo. La verdad es la que está escrita en los libros, la que posee el maestro. Comprender el conocimiento como algo estático, que no se puede modificar, lleva al estudiante a pensar que posee el conocimiento verdadero y que si otros dicen lo contrario están equivocados, por tanto, impide ver aciertos, verdades, en las ideas de otros y refuerza la manera autoritaria e intolerante de pensar que se continúa apreciando en la escuela.

Es la persistencia del pensamiento infundido de la escuela moderna la que obstaculiza la reflexión científica, que introduce la ciencia en su plan de estudios, que oculta la manera de pensar y de crear ciencia y la reemplaza por el pensamiento autoritario. Además, existe una marcada diferenciación entre el discurso y la práctica. Del mismo modo, el discurso pedagógico tiene un tiempo muy veloz mientras que la práctica es de discurrir lento, cercano a la inmovilidad.

Así que, las consecuencias sociales de esta fractura son desbastadoras para la sociedad violenta que nos caracteriza actualmente, que busca una vida más democrática, y necesita apoyarse en el ideal pedagógico, de que la escuela ha de ser un ámbito de reflexión, creación, crítica y participación, pues de lo contrario, se convierte en letra muerta, la práctica escolar.

Esa la cultura escolar de hacer las cosas de cualquier manera sin entender que en la escuela hay formas estudiadas de hacerlas, se agudiza al enfrentarnos a dos currículos que compiten en el escenario educativo del nivel de educación primaria, en el que uno simplifica los procesos y atomiza el conocimiento y otro intensifica los procesos y profundiza el conocimiento. De lo que se desprende que, ambos se utilizan para conveniencia del docente, como consulta obligatoria para la entrega burocrática de la planificación.

La escuela en su fractura pedagógica, pierde su pericia para convertirse en un factor de igualdad social. Ante las enormes dificultades que le plantea la marginalidad social, la escuela reacciona deteniendo el tiempo social del discurso, haciéndolo lento hasta volver ineficaz su trabajo o, por el contrario, acelerando el tiempo social del discurso, hasta vaciarlo de contenido conceptual en la práctica pedagógica.

Nos enfrentamos así, a una rotura específica de la interacción entre la escuela y el desarrollo desigual: la fractura de la igualdad, que lleva a la escuela a reemplazar el conocimiento por afecto. Esto es, generar una cultura escolar que reemplace las deficiencias del conocimiento con conductas afectivas, como manera de encubrir la incapacidad de enseñar conocimientos eficaces en situaciones indudablemente difíciles. Y la vía de dar más de lo mismo con mayor intensidad, más de lo mismo implica una mayor velocidad de la temporalidad del discurso pedagógico y más de la práctica pedagógica autoritaria.

Sin embargo, la abrumadora naturaleza verbal de la escuela le ha dado la apariencia de cambio, ha sugerido que es una institución dinámica que está al día con las corrientes contemporáneas del pensamiento. Este disfraz la ha transformado en camaleón y la ha protegido momentáneamente de los embates de los nuevos tiempos. Por medio de este sincretismo la escuela ha teologizado la ciencia y la ha transformado en un pensamiento moderno carente de la garra de la postmodernidad.

Fractura de la Convivencia Violenta

La convivencia es un intento de equilibrio entre lo individual y lo colectivo entre el deseo y la ley. Esto implica renunciamiento de los sujetos en pro del bien común, del colectivo institucional, estos renunciamientos son necesarios para la construcción de la convivencia escolar, provocan malestar. Por lo tanto, la convivencia no se puede separar del conflicto, institucional, grupal, singular.

Esta fractura se opone a la función de la escuela en nuestro país, de asegurar la formación de cada persona desde su más tierna infancia y durante toda la vida, en los valores de no violencia: tolerancia, democracia, solidaridad y justicia como valores fundamentales en la construcción de una cultura de paz en la escuela, tal como reza en el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación (2009).

La fractura consiste en la presencia de un discurso político agresivo de permanente confrontación que afecta la convivencia en la escuela, y que no ha sabido enfrentar. Sea por cualquier razón, el país que hoy perciben los niños, aquel que le estamos mostrando como herencia los adultos, no es esperanzador. Padecemos una realidad social como venezolanos en la que predomina la exhibición de valores negativos como el egoísmo, el cinismo, el contraste entre palabras y acción, la intolerancia y la facilidad para la violencia, además, el uso de un lenguaje de confrontación, de permanente disputa, en lugar de uno de entendimientos, acuerdos y negociaciones. La alta conflictividad que nos atrapa socialmente también se aprecia en la escuela.

Pero, por otra parte, la escuela debe contribuir a que los niños aprendan a elaborar sus propias explicaciones y juicios cívicos, a seleccionar actitudes de tolerancia, a privilegiar la amistad y la convivencia, adquirir la cultura de los derechos y su relación con los deberes, practicar la colaboración, asumir el respeto por la verdad y afirmar su propia individualidad. Por lo tanto, la escuela no puede obviar que en ella, se forjan los ciudadanos de mañana.

En esta fractura se aprecian cinco elementos a considerar: (1) la participación; (2) el conflicto; (3) la violencia escolar; (4) el diálogo y (5) la competencia moral y democrática.

(1) La participación

La autocracia escolar, es la forma en que se aprecia, como se gobierna la escuela. En una escuela autoritaria se gobierna sin contar con la participación real de los otros. A pesar de que, la reforma educativa establecida en el Diseño Curricular de la Educación Bolivariana Venezolana propone el diseño e implementación de proyectos de tipo Educativo-Comunitario, para darle a la Escuela un relevante papel de liderazgo social.

El Diseño Curricular de la Educación Bolivariana sostiene la necesidad de crear redes entre el educando, el docente, la comunidad y el plantel con el objetivo de organizar y sistematizar el proceso pedagógico, hacerlo más dinámico en cuanto que participen todos los actores interesados y, en que, los educandos adquieran un aprendizaje significativo y de calidad que les sirva para resolver problemas tanto cognitivos como los propios de la vida cotidiana.

No obstante, en la escuela se reducen cada vez más, los ámbitos de la participación, el Proyecto Integral Comunitario y el Proyecto de Aprendizaje como método participativo, que invita a la reflexión, al diálogo, a la racionalidad axiológica; ha sido sustituido por la entrega de un informe fotocopiado de años anteriores, o en el mejor de los casos por ideas que surgen en la mente del docente y deposita en el informe, para ser entregado a la dirección del plantel y cuyo nombre escribe en el pizarrón para que los niños lo repitan a coro cuando se les pregunte. La planificación del proyecto se convierte en una gestión eminentemente burocrática.

Los ámbitos naturales para la participación verdadera se reducen, y solamente se participa en cuestiones que no tienen importancia, cuestiones marginales o intrascendentes que generan una aparente participación. Y es desde la condición de escolares, que resulta imprescindible aportar iniciativa para participar en proyectos comunes e individuales, y la toma de decisiones para aprender a convivir con los demás. La participación es un derecho y un deber que en la escuela no se practica, parece como que se concede, se entrega o se regala, bien sea, como donación gratuita o como, recompensa a comportamientos disciplinados.

Es precisamente, ante la renuncia, que se hace a la práctica de metodologías participativas, que la escuela viene perdiendo espacios para formar a los educandos en el manejo de la resolución pacífica de los conflictos.

(2) El conflicto

La escuela como institución, como organización social instalada en un contexto socio cultural, produce conflictos culturales, políticos y económicos. En su interior se viven situaciones conflictivas entre dos generaciones que conviven y se contradicen permanentemente, igualmente, se aprecian discrepancias entre las políticas educativas y los currículos establecidos; del mismo modo, es una caja de resonancia de la conflictividad social, ya que la escuela no es un medio aislado de los conflictos sociales, aunque muchas veces los ignore. En consecuencia, la escuela es, por naturaleza, conflictiva.

El conflicto, es un fenómeno social omnipresente en la escuela, ya que, por sus características, en la escuela se generan situaciones de disputa en las que hay contraposición de intereses, necesidades y valores. El conflicto en la escuela, puede enfrentarse en términos generales de dos maneras: democráticamente, por medio de generación de valores que interponga el diálogo y la tolerancia por encima de cualquier cosa, y la segunda manera podría ser por intermedio de conceptos y sistemas de justicia que diriman los choques de intereses. Pero la escuela autocrática y autoritaria no engendra ninguno de estos dos caminos. El diálogo y la tolerancia en las escuelas autoritarias son como especies extrañas, aves exóticas, difíciles de encontrar, las formas predominantes de organización rígida y autoritaria, se contradicen con el poder democrático.

El conflicto y su manejo caracteriza a muchas zonas de la sociedad, habrá zonas más o menos conflictivas, y si, no se transforman positivamente, se convertirán en zonas más o menos violentas, puesto que, hay conflictos que pueden resolverse sin el uso de la violencia, aunque no es posible que haya violencia sin conflicto.

El contexto social en el que se encuentra ubicada la escuela influye en la naturaleza del conflicto, lo que se considera central para entender la génesis, secuencia, intensidad e incluso sus

posibilidades de resolución. Si la comunidad, se ve afectada por violencia estructural producto de los desequilibrios sociales, políticos y económicos que la afectan, y si éstos no se maniobran positivamente, su expresión será, la actuación violenta que tengan los actores sociales, para con la escuela y dentro de la escuela.

La escuela forma parte del medio en la que actúa, por eso, no debe extrañarnos que en la escuela se originen conflictos, ni que estos repercutan o se desarrollen en otros, provenientes del medio social. En su interior los actores sociales, asumen actitudes de competición, acomodación y evasión que distan de ser positivas pues niegan el conflicto tratando de contenerlo, en los conflictos con agresiones físicas y verbales que protagonizan estudiantes, se aprecian actitudes de negación a participar positivamente de parte de los docentes, padres, representantes y personal directivo.

Como se aprecia, la cultura ante los conflictos que se construye en cada escuela se ve afectada por las relaciones que tienen con el contexto sociocultural en la que se insertan, los contextos no están definitivamente dados, se construyen dinámicamente con la participación de todos los actores sociales, y precisamente esa complejidad que presenta la realidad de cada escuela, supone en sí misma inestabilidad y conflictividad, que no se puede eludir pues una vez que estallan los conflictos tienden a manifestarse con mayor virulencia, lo que sin duda hace más difícil su resolución al no contar con las posibilidades y los recursos para enfrentarlos positivamente.

Además, hay que mencionar, las relaciones con el contexto organizativo (Secretaría de Educación, Zona Educativa); quienes, imponen reformas, implantan currículos e insertan programas, la mayoría de la veces sin contar con la participación directa de los actores sociales de la escuela, generando conflictos que se evaden, porque se resisten a cambiar ante el dilema de si será duradero o perentoria las propuestas de reforma. A lo que, hay que recordar que si se cuenta en la escuela con una mayor autonomía, democracia y participación, se producirá una mayor visibilidad de la conflictividad.

Más aún, los conflictos derivados de causas ligadas a la estima propia, seguridad-inseguridad personal, comunicación deficiente, suelen ser muy habituales entre los actores

sociales de la escuela, sin duda incentivados por su propia naturaleza y la especificidad de la función educativa. En muchos casos los conflictos esconden problemas que tienen que ver con una baja autoestima y una deficiente comunicación, éstos se presentan tanto en los estudiantes como en los docentes.

Todas estas evidencias, inherentes a la propia dinámica organizativa escolar que comprueban la inexcusable naturaleza conflictiva de la escuela, son una realidad que existe en sí misma, ya que desde el momento en que doy cuenta de que existo y existe el otro, desde el momento en que asumo que existimos, hay conflictos intra e interpersonales; desde el momento en que se crea una organización inevitablemente se produce dentro de ella un determinado grado de hegemonía, de poder, que genera resistencia y con ella una determinada conflictividad.

Del mismo modo, las instancias de aplicación de justicia, instancias creíbles, reales, tampoco existen. Los conflictos son dirimidos por quienes ostentan el poder, los cuales en muchos casos, son juez y parte. Por este camino la escuela ha perdido la extraordinaria oportunidad de emplear el conflicto como una herramienta pedagógica para formar ciudadanos pacíficos. La escuela maneja el conflicto de manera autoritaria, es decir, solucionándolo desde el poder o escondiendo, negando su presencia en la vida escolar. El conflicto no existe, las faltas disciplinarias, las solucionan las autoridades escolares de acuerdo con el reglamento o con el manual de convivencia y cuando no operan ni los valores, ni el sistema de justicia, los conflictos que se guardan en el sótano de la vida escolar y se resuelven por medio de la violencia.

(3) La violencia escolar

El siglo XXI, coloca a la escuela ante la necesidad de preguntarse por las transformaciones que se han dado en las sociedades y las pautas culturales que se transmiten en la escuela, las formas de convivencia que se promueven y en el tipo de sujetos a los que nuestras nuevas maneras de vivir están dando lugar. La escuela vive momentos adversos, se ha convertido en recinto de careo de ideales revanchistas y oportunistas, que en los niños se manifiesta con actitudes agresivas entre pares y con adultos significantes, alcoholismo, drogadicción, desprecios, ultrajes, amenazas.

Ahora bien, ¿Cuál es el origen de tanta violencia en la escuela? La respuesta no es sencilla, pero todo apunta a que se origina en el desequilibrio social que impera en la sociedad. La sociedad venezolana, actualmente, atraviesa momentos críticos, por los enfrentamientos entre dos sectores de la población con visiones políticas diferentes, acerca del país que queremos, lo que, intensifica la violencia en la escuela y hacia la escuela. Tragedia, que guarda relación con la falta de coherencia entre los ideales que tienen, la escuela acerca de su concepción antropológica, pedagógica y social y la realidad que se vive en su contexto, político, económico y cultural.

Una sociedad caracterizada por la intolerancia manifestada en un discurso agresivo que incita a la violencia, que promueve las diferencias entre clases sociales, entre el poderoso y el débil, pero que no resuelve los problemas estructurales de salud, educación y empleo, requerido para avanzar en cualquier iniciativa de Convivencia Pacífica para la Escuela. Como educadores, somos responsables, pues queríamos una escuela separada de la realidad y ahora nos encontramos con que esta realidad invade y domina a la escuela. Lo peor es que no sabemos qué hacer porque nuestras viejas actitudes evasivas ya no dan resultado, la realidad se impone cada día con mayor vivacidad, con consecuencias prácticas muy diferentes que intervienen en todas las facetas de la convivencia humana.

También, se aprecian al interior de la escuela formas de violencia propias de la escuela tradicional moderna, ellas son: violencia física de los maestros hacia sus estudiantes; violencia de la cultura escolar sobre los maestros que no se atienen a las reglas de la escuela autoritaria; el regaño omnipresente hasta transformarse en el más socorrido estilo pedagógico; la humillación de los estudiantes; el recreo como espacio en el que se genera violencia; sistemas alternativos de defensa y de justicia entre estudiantes, para quienes la violencia física es positivamente valorada.

De esta manera, la escuela forma ciudadanos para una sociedad autoritaria y no ciudadanos con aprendizajes sociales, derivados de la práctica cotidiana, de la vida en la cultura de paz, preparados para participar plenamente en una sociedad democrática, además, la relación que guarda con el conocimiento está inmerso en concepciones transmisionistas, y en lo referente a valores, se halla sumergido en una comedia, en donde lo que se hace está orientado más por la conveniencia que por consideraciones morales.

En efecto, la violencia es un fenómeno social, que como conducta, se aprende y también se puede desaprender. Por lo tanto, evadir los conflictos, presentes en la escuela es contraproducente, pues son oportunidades para su reconocimiento, análisis y transformación mediante el uso del diálogo.

Ahora bien, debido a que la escuela no brinda las herramientas necesarias para analizar, comprender y contribuir a transformar la descomposición social que afecta a sus principales actores, este fenómeno social va en escalada con comportamientos y acciones caracterizados por agresividad y conflictividad. Sus actores principales, viven sus angustias, tristezas, duelos e insatisfacciones, ocasionando formas, cada vez más contundentes e infortunadas de agresión, para hacerse notar y a la vez, para manifestar su desaprobación.

(4) El diálogo

La cultura de paz en la escuela se construye a través de distintos procesos, pero todos requieren del diálogo. En la escuela, el diálogo es fuente inagotable para compartir ideas, tomar decisiones, aprender conjugando la tercera persona del plural, para la opinión y la participación. Es por ello, que las escuelas como unidades generativas del lenguaje permiten un nuevo enfoque para la comprensión de la escuela, que están basadas en la capacidad de los seres humanos que en ella coexisten, para efectuar compromisos mutuos cuando se comunican entre sí.

Lo que planteo, es que todo lo que ocurre en la escuela está marcado por sus diálogos, sus conversaciones, su fortaleza, será la fortaleza de sus diálogos. Sus quiebres, sus debilidades se relacionan con las debilidades de sus conversaciones o por el hecho de que faltan conversaciones decisivas, razón que justifica que los conflictos tratados desde la discusión mal administrada no se resuelven sino que se propaguen.

En la escuela postmoderna el diálogo da sentido a su existencia, generando, la enseñanza dialogante, el aprendizaje dialógico y colaborativo, el entendimiento y la resolución pacífica de los conflictos. La escuela es un sistema lingüístico y todo lo que ocurre al interior de ella puede ser examinado desde la perspectiva de sus conversaciones.

Desde ese enfoque, podemos apreciar algunas características del discurso en la escuela:

- (1) **Discurso verbal no dialógico**, lo verbal refiere al uso del discurso en la escuela en primera persona del singular, el monopolio de la palabra por alguna de las partes a la hora de dialogar. En el caso particular entre el diálogo docente-alumno, el maestro quiere el monopolio de la palabra y pretende que la tarea del alumno sea escuchar, lo que favorece la pasividad, el distanciamiento, la represión o la rebeldía del alumno.
- (2) **Discurso pedagógico que no se corresponde con la práctica**, ni se relaciona con la vida. Sin embargo, entre el docente y el educando todo sucede normalmente y no hay contradicción visible ni motivo de protesta. Los estudiantes aprenden, que el discurso es una cosa, y la vida, la práctica, es otra: dos mundos separados, independientes: el discurso, no es para aplicarlo a la vida sino para sacar buenas notas, para pasar a otro grado. Lo que revela una escuela aislada de la realidad que se mira a sí misma, vacía de contenido social, en una época en que se le exige a la escuela establecer vínculos sociales que le permitan comprender mejor su realidad.
- (3) **Normatividad del discurso** y dentro de un discurso normativo es lógico que se impongan formas de entender la realidad y también de actuar sobre ella. Por lo tanto marca una postura autoritaria que rige un camino a seguir.
- (4) **Velocidad en el discurso y lentitud en la práctica**, la velocidad del discurso pedagógico, genera una realidad virtual de la transformación de la vida escolar por medio de la palabra, convence de que el discurso lo puede todo, discurso omnipotente que crea la ilusión de una escuela en movimiento, actualizada, dinámica, modernizante, y oculta el estatismo de su vida institucional, que no es otra cosa que el dominio de las fuerzas de la conservación de la escuela autoritaria.
- (5) **Optimismo para el emprendimiento de las acciones**, por parte de los responsables en coordinar y supervisarlas. Sin embargo, éste se considera insuficiente ya que se requiere dar continuidad a los procesos iniciados y sostenibilidad a los cambios. La

omnipresencia del discurso sobre el cambio escolar crea la ilusión, en los docentes, de que el cambio está tomando lugar en realidad.

Mirada desde el ángulo del diálogo la fractura pedagógica en la escuela aparece como una fractura fundamentada en lo verbal, que define la escuela como una institución hecha de palabra y no de conversaciones, una catedral de vocablos hermosos que ocultan la deformidad de la práctica. Es necesario subsanar la verbosidad vacía que vive la escuela devolviéndole a la palabra escolar su eficacia práctica de relación con la vida, con el conocimiento, con la participación, con los valores de la postmodernidad, que exigen de diálogos y no de monólogos.

(6) La competencia moral y democrática

En Venezuela seguimos fuertemente polarizados y divididos. En estos momentos, necesitamos profundizar en lo que es y exige nuestra democracia para lograr entenderla, no sólo como una forma de gobierno, sino fundamentalmente como un modo de vida. Corresponde a la educación trabajar en la promoción de competencias esenciales para una sana convivencia democrática y el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Ahora bien, podemos progresar hacia formas de democracia real si somos capaces de entendernos sobre proposiciones aceptadas por todos, más allá de nuestras ideas e intereses. Por lo tanto, no es posible defender un modelo de educación autoritario, desarraigado socialmente, que trata de educar en valores que no modela, y descontextualizados en el tiempo social. Cobra mayor fuerza, potenciar la discusión y la argumentación, el reconocimiento y el respeto de lo diferente, pero a partir de la defensa de nuestra identidad y de la potenciación de las otras identidades en particular.

Más, que educar en valores, o apostar al cambio de actitudes, hace falta en la escuela, concebir como tarea central de la educación, fomentar la competencia moral y democrática como capacidad de pensar y actuar, conforme a los principios

morales universales aceptados por el individuo, más no impuestos. Es decir, una formación moral orientada al desarrollo cognitivo, a la capacidad que tienen los estudiantes para emplear sus propios principios morales detallada y equilibradamente al actuar. Reconocer que la moral, es fundamentalmente una cuestión de capacidad, que se puede enseñar, nos libera como docentes y padres de tener que elegir entre una abstinencia total de la educación moral, o el adoctrinamiento de valores, como lo ha sido durante mucho tiempo en la escuela y el hogar.

Además, hay que reconocer, que para que esto ocurra, la escuela debe ser una comunidad democrática, en donde se vivan los principios de justicia y compañerismo, con agrupaciones, instancias, democráticas, espacios para la participación, que faciliten, el análisis, la discusión, las propuestas, las opiniones; apuntando siempre hacia el aprendizaje vivencial de la colaboración democrática sobre la base de los principios morales compartidos por la sociedad en su conjunto, pero no desde casos hipotéticos, sino desde la cotidianidad conflictiva que presenta la escuela.

La educación moral y su formación en la escuela, obedece a la necesidad de apreciar y profundizar la vida en democracia y las posibilidades que ésta ofrece, a pesar de sus limitaciones, la democracia es una óptima forma de vida en sociedad que permite el planteamiento de conflictos de valor tanto de carácter individual como colectivo, con el uso del diálogo en la exposición de estos conflictos, en la creación y recreación de principios y normas, para su mantenimiento y profundización. Caminos que sin duda hemos de considerar para unir lo universal y lo particular.

Como fractura, en la escuela, la competencia moral y democrática al conjugar dos principios fundamentales que son: la autonomía del sujeto y la razón dialógica, se distancia de la posición autoritaria y de moral heterónoma que presenta la escuela. Se separa de aquellas posiciones arbitrarias que, ante situaciones de conflicto moral, impiden el uso de la razón y del diálogo para lograr formas de convivencia personal y colectiva más justas.

Con la práctica de esta competencia en la escuela se pretende hablar y dialogar en torno a todos aquellos temas en los que no estamos de acuerdo, con el objetivo de que, por medio del diálogo, se reconozca nuestra mutua competencia comunicativa en la búsqueda de consenso y resolución pacífica de los conflictos.

Finalmente, el llamado que hace el tiempo postmoderno es, a que en la escuela se aprenda a convivir una cultura de paz, ese es el gran desafío que tiene la escuela en la heterogénea y fragmentada sociedad postmoderna. Ya no es posible un único referente conceptual, ético, epistemológico, la dirección de la cultura de paz en la escuela, es hacia una ética basada en unos procedimientos, que posibiliten el dinamismo y la interacción entre la diversidad y relatividad de principios y valores. A través de procedimientos que faciliten el diálogo en la escuela, para entender los presupuestos ajenos, detectar y enfrentar las contradicciones, en la búsqueda del consenso que permita la resolución pacífica de los conflictos.

Reflexión final

Si durante la era moderna, el género humano abrazó el paradigma económico con su fe en el progreso, la industrialización, el consumo y el individualismo, se generalizó un modelo unilateral sobre lo que es la persona humana, en el que está ausente la dimensión espiritual que provee a la vida de sentido, trascendencia, dignidad y calidad. En tiempos postmodernos, y viviendo en un mundo violento, y un país polarizado, vale la pena, extremar las diligencias de una educación moral y democrática en la escuela primaria, con cultura de paz.

Es así como, la escuela, ha de contribuir a que los niños aprendan a elaborar sus propias explicaciones de la realidad, sin darle la espalda a la vida fuera y desde la escuela. Considerando que, la cultura de paz en la escuela, constituye el componente axiológico que la determina. Su concepción antropológica del hombre, es la de un humano con capacidad para vivir en paz y hacer las paces, y la escuela el espacio democrático idóneo donde se practican los derechos humanos, los valores de tolerancia, justicia y diálogo.

En atención a ello la escuela ha de considerar:

- **El tiempo postmoderno**, el fracaso de los procesos tradicionales, tanto como, los nuevos contextos culturales, políticos y económicos de globalización creciente y de penetración de las nuevas tecnologías de la información, obligan a la escuela a pensar en distintas estrategias de acción socializadora en las que, se utiliza el diálogo para resolver los conflictos.
- **Vinculación con la sociedad**, es preciso que en la escuela, se entienda la urgencia que tienen nuestros educandos tanto de construir su identidad sobre las bases de un pasado significativo, como el de comprender el archipiélago cultural, que lo ubica como ciudadano del mundo, revertir su arcaísmo para jugar el papel, que originalmente le fue asignado: ser protagonista en la comprensión de la sociedad. La educación para una cultura de paz debe asegurar que cada persona se sitúe dentro de la comunidad a la que pertenece, con apertura hacia las otras comunidades y el mundo.
- **Demanda de paz**, ante los más alucinantes hechos violentos que se viven casi a diario en la sociedad, corresponde a la escuela construir una cultura de paz, asegurando el logro de la capacidad moral de cada persona, desde su más tierna infancia y durante toda la vida, apoyada en los valores de, tolerancia, solidaridad y justicia, con una mirada de apertura hacia el diálogo de aceptación mutua a las diferencias y educar para participación democrática.
- **La cultura de paz escolar**, es un fenómeno social complejo, encaminado a cambiar nuestras conductas violentas, nuestras actuaciones y relación con el otro, para transformarnos y dar la cara a la realidad, y crear e inventar proyectos de paz en constante renovación en correspondencia con el cambio social.
- **Visión antropológica del hombre capaz de hacer las paces**, la cultura de paz en la escuela está destinada a dar pasos firmes para que el educando aprenda a: (1) resolver los conflictos mediante la negociación y el diálogo, de modo que todos salgan beneficiados,

sin agredir, ni física, ni verbal, ni psicológicamente a nadie. (2) comunicarse, dialogar, escuchar, aprender a conversar; (3) interactuar con los otros, a valorar y aceptar las diferencias políticas, culturales, de raza, de género, sin convertirlas en desigualdades, a tratar con cortesía, a colaborar, es decir, a trabajar juntos, a decidir en grupo, a considerar los problemas como retos a resolver y no como excusas para ofender o culpar a otros; (4) a cuidarse, a cuidar a los otros, a cuidar el ambiente, las cosas colectivas, los bienes públicos. a esforzarse y a trabajar con responsabilidad y calidad; (5) a valorar, la familia, cultura y religión, y a respetar las familias, culturas y religiones diferentes; (6) desarrollar la autonomía personal, la confianza, el respeto, la responsabilidad, la cooperación y la solidaridad.

En consecuencia, la cultura de paz en la escuela, basada en una visión antropológica del hombre capaz de hacer las paces, requiere de estimular procesos de cohesión social sustentados en el respeto a la identidad de cada uno. La práctica de éstos aprendizajes será ajustado cuidadosamente a cada uno de los contextos sociales y culturales donde se encuentre la escuela, que ha de constituirse en una comunidad escolar democrática.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Abramoway, M., (2005), *Violencia en las escuelas, un gran desafío*. Revista Iberoamericana de educación. N°38. Pág. 53-66

Aguirre B., (1997). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. , S.A. México D.F. Alfaomega grupo editor

Aguirre, M. (15 de octubre de 2014) *Una investigación periodística*. Foro CERPE. Serie educabilidad. Cuaderno n° 1. Caracas

Alcalá, L. (2006), *El mundo moderno y contemporáneo*. México. Pearson Educación

Ander Egg, E., (1987), *Introducción a la Técnica de Investigación Social*, Buenos Aires, Editorial Humanitas

Antúnez, A. (2008) *Modelos de diseños curriculares en la educación básica venezolana*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales - N° 012 - (2007)

Aristóteles, (2001). *Ética a Nicómaco*. Introducción, Traducción y Notas de José Luis Calvo Martínez. Madrid, España. Editorial: Alianza.

Astudillo, F., (1999), *La Protección Legal de las Invenciones*. Mérida. Venezuela. Publicaciones Universidad de los Andes.

Asamblea Nacional. (2009). Ley Orgánica de Educación (LOE). Extraordinario de fecha 15/08/09. Caracas, Gaceta Oficial. N° 5.929.

- Asamblea general de las Naciones Unidas. Resolución AG/52/13 del 15 de Enero de 1998
(Cultura de Paz)
- Axpe, María (2003); La investigación etnográfica en el campo de la educación. Una aproximación meta-analítica. [jtp://tesis.bbkk.ull.es/ccssyhum/cs126.pdf](http://tesis.bbkk.ull.es/ccssyhum/cs126.pdf)
- Bauman, Zygmunt (2003). *Modernidad líquida*. México DF. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Barcellona, Pietro (1992) *Postmodernidad y comunidad. El regreso de la vinculación social*, Madrid. España. Editorial Trota.
- Bergell , P., y Luckman, T., (1966). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires Argentina. Editores Amarrortu.
- Bisquerra, R. (1996). *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*. España: Ediciones CEAC.
- Bogan y Taylor (1986). *Introducción a los Métodos Cualitativos*. Barcelona, España: Paidós
- Buron, J., (1996), Enseñar a aprender, Bilbao, España, Ediciones Mensajero
- Busot, A., (1991). *Instrumentos de Investigación Cualitativa*. Madrid, España. Editorial, Paidós
- Brawer, Mara (2003). *Cultura de Paz*. Barcelona. España. Editorial Ariel
- Brubacher, J. y Otros, (2000), *Como ser un docente reflexivo*. Barcelona, España, Editorial Gedisa.
- Caballero, Manuel (2012). *Historia de los venezolanos en el siglo XX*. Caracas, Venezuela. Editorial: Alfa.
- Cardoso de Oliveira, R (2004). *El trabajo del Antropólogo: Mirar, Escuchar, Escribir*. Avá. Revista de Antropología 5, p.p. 23
- Cecodap (2008). *La violencia contra, niños, niñas y adolescentes*. Caracas, Venezuela. Ediciones: El Papagayo.
- Cecodap (2011). *Estudios sobre la violencia contra niños, niñas y adolescentes en Venezuela*. Informe al experto independiente de la Secretaría de la Naciones Unidas. Venezuela. Caracas: Autor

- Cisterna, Francisco (2005): *Categorización y triangulación como procesos de validación de conocimiento en investigación cualitativa*”. *Theoria*, Vol. 14, N° 1, pp. 61-71, Universidad del Bío-Bío, Chillán.
- Comins, I. (2003) *La Ética del cuidado en Educación para la Paz*. (Tesis doctoral) Universidad Jaume I, Castejón de la Plana, España <http://hdl.handle.net/10803/10455>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, Diciembre 30). Gaceta Oficial N° 36860. Año 189 de la independencia. Año 140 de la federación
- Cuenca de Ramírez, Nelly (2007) *Manual de Liderazgo y Resolución de Conflictos*. Barquisimeto. Venezuela. Editorial: Centro de resolución de Conflictos del Colegio de Abogados del Estado Lara
- Cullén C., (1997). *Críticas de las Razones de Educar*. Buenos Aires, Argentina Editorial Paidós
- Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica (1998). Ministerio de Educación. Unidad Coordinadora de Programas con organismos multilaterales. Caracas.
- De la Nuez, S. (2011) *Constructores de Paz*. Caracas, Venezuela. Ediciones: Gumillas
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: Editorial Santillana
- Deval, J. (2013) *La escuela para el siglo XXI*. *Sinéctica*, 40. Recuperado de <http://www.sinectica.iteso.mx>
- Diálogo, (2008). En *Wikipedia*. Recuperado el 14 de enero de 2015, de <http://es.wikipedia.org/wiki/>
- Díaz, L., (2011), *Visión Investigativa en Ciencias de la Salud*, Valencia, Venezuela, editorial Cosmografía, C.A.
- Domínguez, M. (2014) *Hacia una Hermenéutica de la Educación para la Paz*. (Tesis doctoral). Universidad de Carabobo, Valencia, Edo. Carabobo. Venezuela
- Echeverría M. (2005). *Ontología del Lenguaje*. Chile. Lom Ediciones S.A
- Freire, P. (1995). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. 1993.
- Freire, P. (1992) *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P., (2008), *Pedagogía de la Autonomía*, Argentina, Editorial Siglo XXI.

- Freire, P., (1993) *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández, A. (1997). Educando para la Paz: Nuevas propuestas. *Revista Paz y Conflictos de la Universidad de Granada*. Volumen 8 N° 2 pp 23-34
- Gadotti, Moacir (2007). *La Escuela y El Maestro*. Centro Internacional Miranda. Caracas, Venezuela.
- Gadamer, H., (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México, D.F. Ed. Editorial: Fondo de Cultura Económica México.
- Galtung J. (1996). *Reflexiones sobre la violencia para construir la Paz*. Bilbao, España. Editorial: Bakeaz-Gernika Gogoratuz
- Gamboa, S. (2006). *Juegos por la no violencia*. 3era. Edición. Buenos Aires. Editorial Bonum
- García S., (2004) *Las Escuelas de la Alegría*. Valencia, Venezuela, editorial: colección ensayo Ramón Díaz Sánchez
- Gardner H (1995); *Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México D.F.
- Gil, F. (1995); *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid, España. Editorial, CIDE.
- Girox, H. (1990) *Los profesores como intelectuales*. Barcelona, España. Editorial: Paidós
- Goetz, J. & Lecompte, M. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid, España. Editorial, Morata.
- Goode, W. & Hatt P. (1985). *Métodos de Investigación Social*. México. Editorial, Trillas
- Goleman, D., (1995), *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España. Editorial: Kairós
- Gómez, L (2013, febrero 22) *Celebración de Aniversario en la Escuela Rolando Carrillo*. NOTITARDE Ciudad p.2
- Goffman, Erving (2001): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina. Editorial, Amorrortu
- Guber, R. (2005). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia Norma editores.

- Glass, T. & Stanley, L. (1987). *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. México: México. Editorial, Morata.
- Habermas, J. (1985). Teoría y Práxis. *Estudios de Filosofía Social*. Madrid: Tecnos
- Habermas, J. (1987) *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios Previos*. Ed. Cátedra. Madrid. España
- Hernández, L. (diciembre de 2012); *La escuela venezolana actual*. Serendipia. Volumen1 (Número2), p. 7- p.18
- Hernández T. (2009). *Rostros y personajes de Venezuela*. Caracas Venezuela. Editorial: El Nacional. C.A.
- Hernández, R., Fernández., Baptista, P. (1995). *Metodología de la Investigación*. México. Editorial: Mc Graw Hill.
- Hymes, D. (1962). *Hablando de Etnografía*. Madrid. España. Editorial: Cátedra.
- Izquierdo, C. (2007). *Valores para vivir en sociedad*. Caracas, Venezuela. Editorial: Paulinas
- Jameson, F. (1996), *Teoría de la Postmodernidad*. Madrid, España. Editorial: Trotta.
- Jares, X., (1996). *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*. Madrid, España, Editorial Popular S.A.
- Jares, X (2005). *Educación y Conflicto*, Madrid, España, editorial Popular S.A.
- Jiménez F (2009) Hacia una antropología para la paz. *Gazeta de Antropología*. 25 (2) artículo 43
Recuperado: <http://hdl.handle.net/10481/6899>
- Kohlberg, L., (1992) *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao. España. Editorial: Descleé de Brouwer
- Labaké, J. (1998). *Diálogo Educativo*: Argentina: Editorial Bonum
- Labaké, J. (2000). *Diálogo Educativo*: Argentina: Editorial Bonum
- Lacroix, J. (1968) *El sentido del diálogo*, Fontanela. Barcelona
- Lederach, H. (1984) *El Estudio del Lenguaje en el Contexto Social*. México: Paidós
- Ley Orgánica de Protección al Niño y el Adolescente (1998)
- Ley Orgánica de Educación (LOE) No. 5929. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, sábado 14 de agosto de 2009

- Lind, G., (2007), *La moral puede enseñarse*, México, D.F., Editorial, Trillas S.A.
- Lindlof, T. R. (1995). *Métodos de investigación de comunicación cualitativa*. Thousand Oaks, California, EE.UU. Sage Publications
- López, M. (Junio 2013) *Democracia participativa en Venezuela (1999-2010). Orígenes, leyes, percepciones y desafíos. Temas de Formación Sociopolítica. Revista N°50.*
- Lugo-Galicia, H. (17 de enero de 2015) *¿Adoctrinamiento político en escuelas bolivarianas? Esto dijo Héctor Rodríguez. El Nacional. . P. B1, col. 2.*
- Lyotard, J. (1984). *La Condición Postmoderna*. Madrid, España. Editorial: Cátedra
- Martínez M (2002) *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método*. México. Editorial: Trillas.
- Martínez, M (1999) *Comprensión y Producción de Textos Académicos Expositivos y Argumentativos*. Colombia: Universidad del Valle
- Martínez O. (2003). *Cultura Escolar y mejora en la Educación*. Madrid, España. Facultad de Educación de la Universidad de Complutense.
- Martínez-Otero, V. (2008) *El discurso educativo*. Madrid, España. Editorial: CCs
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid, España. Ediciones: Díaz de Santos, S.A.
- Maturana, H. (2004). *Desde la Biología a la Psicología*. Buenos Aires, Argentina. Editorial: Lumen.
- Mayor, Zaragoza, F (1999-2000). *Fundación Cultura de Paz. them.polylog.org/5/dmf-es.htm*
- Mayor Zaragoza, F (1999). *Un mundo nuevo*. Barcelona España. Editorial Galicia, Gutenberg- Círculo de Lectores, 558
- Ministerio de Educación y Cultura y Deporte (2004). *Escuelas Bolivarianas avance cualitativo del proyecto*. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación y Cultura y Deporte (2004). *La Educación Bolivariana, Políticas, programas y acciones*. Caracas, Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular Para la Educación. (2007). *Currículo Nacional Bolivariano*. Caracas. CENAMEC.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2005). Proyecto Educativo Integral Comunitario. Folleto. Caracas-Venezuela. Dirección de Formación Permanente y Supervisión
- Ministerio de Educación, (1998), Currículo básico nacional, programa de estudio de educación básica, Dirección de Educación Básica, Caracas, Venezuela, Editorial Nuevas Ideas C.A.
- Molina, C. y Domingo, M., (2005), *El Aprendizaje Dialógico y Cooperativo*, Buenos Aires, Argentina, editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Moreno, G. y Molina, A. (1993). *El Ambiente Educativo*. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Editorial: Norma.
- Muecke, M., (2005). *Sobre la evaluación de las Etnografías*. Universidad de Alicante-España. Editorial: Libro-Janice Morse
- Not, Lous (2006) *La Enseñanza Dialogante*. Bogotá: Editorial Herder
- Organización de las Naciones Unidas (1997) *Informe UNESCO sobre Actividades Educativas (A/52/292)*.
- Paris, S. (2005) *La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz*. (Tesis doctoral) Universidad Jaume I, Castejón de la Plana, España .<http://hdl.handle.net/10803/10456>
- Parra, R. y Otros., (2006), *Hacia una Pedagogía de la Investigación Etnográfica en Venezuela*, Bogotá, Colombia, editorial Nomos S.A.
- Pérez E. (2013). Desarmar las palabras y los corazones. Ponencia presentada en I Simposio Educativo Nacional, titulado La ecología de la convivencia escolar desde el arte de educar la palabra. Universidad de Carabobo FACE. Bárbula, Naguanagua
- Pérez E. (2011). *Educación para humanizar*. Madrid: Narcea.
- Pérez, E (2011), *Educación Integral de Calidad*, Caracas, Venezuela, Editorial San Pablo
- Pérez M, (2013, febrero 22). *Celebración de Aniversario en la Escuela Rolando Carrillo*. NOTITARDE Ciudad p.2
- Pérez, G., (2003), *Cómo Educar para la Democracia*, Madrid, España, Editorial: Popular, S.A.
- Pérez, M. (2001). *Modelo Dialogal*. Colombia: Editorial Magisterio
- Perkins, D., (1995), *La Escuela Inteligente*, Barcelona, España, editorial, gedisa.
- Pergolis, J.C. (2000). *Relatos de ciudades posibles. Ciudad educadora y escuela: la práctica significativa*. Bogotá: Fundaurbana. Perspectiva Etic y Emic

- Piñerua, F. (28 de agosto de 2011) Perspectiva Etic y Emic. *Antropología y Ecología UPEL*. Semana (10). p.p.7
- Pieper, J. (2010). *Las Virtudes Fundamentales*. Madrid, España. Ediciones Rialp S.A.
- Puentes, G. (2009). *Historia contemporánea de Venezuela*. Caracas, Venezuela. Editorial Salesiana.
- Real Enciclopedia Española. (1999). Enciclopedia Española [versión electrónica]. Madrid, España., <http://www.rae.es/obras-académicas/diccionarios/diccionarios-de-la-lengua#sthash,iKPt9THB.dpuf>
- Romero, M. (2008) *Normas y valores de la violencia en Venezuela*. Caracas, Venezuela. Editorial: Alfa.
- Rodríguez, H. (2014, septiembre) *Iniciamos el año escolar con buenas noticias*. NOTITARDE Ciudad p.4.
- Ritzer, G. (2002). *Teoría Sociológica Contemporánea*. México. Editorial: Mc. Graw- Hill
- Rubiano E. (2006) *Viejos y nuevos diarios de la cultura escolar*. Educere v.10 n.32 Merida.
- Santos, M., (2001), *Educación para los valores y preparar para la vida, una tarea contradictoria*, Argentina, Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Spindler y Spindler (1992). *Capacitación y Desarrollo*. México: Limusa
- Snyders, G. (1972) *Pedagogía progresista. Educación tradicional y educación nueva* Madrid, España. Editorial: Ediciones Marova.
- Stenhouse, L. (1988). *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid. Ediciones: Morata.
- Teppa, S., (2012), *Análisis de la Información Cualitativa y Construcción de Teorías*, Barquisimeto, Venezuela, Editorial Ediciones Gema, C.A.
- Toledo, J. A. (2011). *La Comunicación como Mediación Ética*. México. Editorial, Trillas.
- Tubilla, J. (2005). Valores mínimos para crear en la escuela, espacios de paz en www.eip-cifedhop.org/espagnol/Webfolder/escuelapaz.html
- Tuvilla, J. (2005). *Guía para elaborar un proyecto integral en la escuela: Espacio de paz*. Junta de Andalucía [Revista en línea] Disponible
- UNESCO (1997). *La UNESCO y una cultura de Paz: promoción de un movimiento mundial*. París. Documento UNESCO

- Ugas, G., (2015), *Poética de la Teoría*, Caracas, Venezuela, Editorial Ediciones del Taller de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales TEECS.
- Ugas, F., (2005), *Epistemología de la Educación y la Pedagogía*, Tachira, Venezuela, Editorial Ediciones del Taller de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales TEECS.
- UNESCO (2010). El Plan de Escuelas Asociadas de la Unesco. Unesco, París.
- Uslar Pietri, Arturo (1982). *Educación para Venezuela*. Editorial Lisboa. Madrid España
- Uzcátegui, R. (2006). *La educación básica en Venezuela. Reforma, proceso e innovación a partir de 1986*. Caracas, Venezuela. Ediciones: Universidad Central de Venezuela.
- Varela, L. (1991) Nuevos tiempos para la acción socioeducativa municipal: deporte, educación y cultura. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, n. 47, p. 63-73, 2011.
- Villa, Gil. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid, Editorial: CIDE.
- Virtuoso, J. (2003) *Discurso de Paz*. Revista paz a pasos. Volumen 15. Página 7
- Woods, P., (1997), *La escuela por dentro, la etnografía en la investigación educativa*, Madrid, España, Editorial Paidós.
- Zaragoza M. (1996), *La nueva página*, Barcelona España, Circulo de lector, UNESCO
- Zohar, D. y Marshall, I. (2002). *Inteligencia Espiritual, la inteligencia que permite ser creativo, tener valores y fe*. Barcelona, España. Editorial: Random House Mondadori.
- Zuleta, E. (2004) *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Cali. Colombia. Fundación Estanislao Zuleta.

ANEXOS

ANEXO “A”

DATOS ORIGINALES

CATEGORIZACIÓN 1ER. TRAYECTO (AÑO 2011- 2012)

SITUACIÓN DEL DIÁLOGO EN LA ESCUELA

TABLA No.1

Unidades de significados relevantes (subrayados)
y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA:		
Situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares		
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestra Z Educación Primaria(3er. Grado)	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016	<p>O: Buenos días, estoy interesada en conocer que es el diálogo para ti y para que lo utilizas en tu trabajo docente.</p> <p>D: Bueno, está bien, por donde quieres comenzar.</p> <p>O: Me gustaría empezar conociendo, que entiendes tú por diálogo.</p> <p>D: <u>Para mi diálogo es una conversación entre dos personas.</u></p> <p>O: <u>¿Con qué propósito?</u></p> <p>D: <u>Con el propósito de intercambiar opiniones y llegar a un entendimiento</u></p> <p>O: <u>¿Es fácil dialogar contigo en la escuela?</u></p> <p>D: <u>Si a mí me gusta conversar con los demás, sobre todo con otros docentes.</u></p> <p>O: <u>¿Si, que bueno, y sobre qué dialogan generalmente?</u></p> <p>D: <u>Bueno, sobre los que nos pasa en nuestra vida personal y familiar.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación entre dos personas. • Lograr entendimiento y consenso. • Entre docentes

<p>0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046 0047 0048 0049 0050</p>	<p>O: ¿Dialogas con tus alumnos?, si es así me gustaría saber sobre qué. D: <u>Si, con ellos converso sobre lo que deben hacer para salir mejor en los estudios, cuando pelean para resolver los conflictos que se presentan.</u> O: ¿Háblame sobre de qué tipo de conflictos atiendes a través del diálogo? D: <u>Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón.</u> O: ¿Recuerdas algún diálogo reciente con alguno de tus alumnos? D: Si, O: ¿Podrías describirlo en detalle? D: Claro que sí. Fue el día viernes a la hora de entrar del receso, una niña estaba intercambiando mensajes con otra niña, la otra niña se molestó con el mensaje enviado y solicito la ayuda de la maestra. Yo intervine para leer el mensaje que la niña estaba enviando y me di cuenta del contenido grosero del mismo. Le pregunté inmediatamente que quien se lo envió, y ella dice que ella no fue quien lo escribió y que no sabe de dónde salió. <u>Me alarme mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela, quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.</u> O: ¿Cómo quedo la niña después de esta conversación? D: Bueno, asustada por que lo dije que hablaría con su mamá. O: <u>Y no hablaste más con ella sobre esto.</u> D: <u>No, para qué, eso le toca resolverlo a su mamá.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asuntos personales y familiares entre docentes • Eventualmente resuelve conflictos a través del diálogo. • Conflictos más frecuentes: inasistencia, falta de atención a clases, mentiras, conflictos de peleas dentro y fuera del salón. • Resuelve parcialmente los conflictos. • Resuelve parcialmente los conflictos.
<p>No. línea</p>	<p>TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestro X Educación Primaria (5to. Grado)</p>	<p>CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>
<p>0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015</p>	<p>O: Buenos días profesor, el propósito de esta entrevista, es conocer cómo se comunican docentes y alumnos a través del diálogo. D: Sí, y eso como para qué. O: Para realizar un trabajo de investigación que me permita apreciar para describir, como se lleva el diálogo en esta escuela. D: Esta bien, que quiere que le diga. O: En primer lugar, gracias por aceptar. Podría hacer una definición de lo que entiende por diálogo. D: <u>Buena profesora, el diálogo para mí, es esto que nosotros estamos haciendo, conversando.</u> O: <u>Tiene un propósito o requisito.</u> D: <u>Si, el propósito es relacionarse con otro para escucharlo y ser escuchado, en cuanto a los requisitos creo que debe</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación entre dos personas. • Lograr entendimiento y consenso.

<p>0016 ser persona a persona. 0017 O: ¿Es fácil dialogar con usted? 0018 D: <u>Bueno, eso depende de la persona, hay quienes creen</u> 0019 <u>que sí y hay quienes dicen que no.</u> 0020 O: ¿Qué dicen sus alumnos? 0021 D: <u>Ellos, bueno que le digo, ellos no cuentan, ellos hacen lo</u> 0022 <u>que yo les digo.</u> 0023 O: Pero usted no dialoga con ellos, no se relaciona con 0024 ellos, para que la escuchen o ser escuchados. Por ejemplo 0025 para resolver un conflicto en la escuela. 0026 D: <u>Para resolver los conflictos en la escuela, es posible,</u> 0027 <u>pero siempre mienten, por lo que termino llamando al</u> 0028 <u>representante o imponiéndoles una sanción.</u> 0029 O: Quién decide la sanción, en algún momento, el alumno 0030 interviene. 0031 D: <u>La sanción la decido yo; y si así lo considero lo consulto</u> 0032 <u>con el orientador o con la coordinadora encargada de la</u> 0033 <u>segunda etapa.</u> 0034 O: Profe, podría usted describir una situación en la que 0035 empleo el diálogo, para resolver un conflicto recientemente. 0036 D: El caso del niño que quiso faltarme el respeto, y lo puse 0037 en su puesto. 0038 O: ¿Cómo fue eso, cuénteme? 0039 D: <u>Bueno, estaban en el salón haciendo un experimento con</u> 0040 <u>pintura, cuando llegó el niño me obligó a oler unas pinturas</u> 0041 <u>que él había traído. El niño me las puso en la nariz</u> 0042 <u>obligándome a olerlas, lo que me indigno y mande a llamar</u> 0043 <u>a la coordinadora para que lo sancionara por faltarme el</u> 0044 <u>respeto.</u> 0045 O: ¿Pero profe, que tiene que ver la coordinadora con este 0046 hecho? 0047 D: Bueno, para que le ponga reparo, por su falta de respeto. 0048 O: ¿Y usted no podría resolver la situación directamente 0049 con el niño? 0050 D: <u>No, eso a mí no me incumbe. Yo no estoy aquí para</u> 0051 <u>aceptar malacrianzas de los niños.</u> 0052 O: ¿Qué pasó luego? 0053 D: <u>Le dije a la coordinadora que debía llamar al</u> 0054 <u>representante y llenar un acta de compromiso.</u> 0055 O: ¿Pero se logró algún entendimiento con el niño? 0056 D: <u>Con el niño no, para qué, ese es un grosero.</u> 0057 O: ¿Le dijiste eso al niño? 0058 D: Si, claro que sí le dije que es un grosero, y que no le 0059 permitiría otra grosería más. 0060 O: ¿Al final el conflicto se resolvió? 0061 D: <u>La representante vino, yo no hablé con ella, habló la</u> 0062 <u>coordinadora, y al final retiraron el niño de la escuela, por</u> 0063 <u>decisión de la madre.</u> 0064 0065</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Escasa participación del otro • Ausencia de empatía • Poca tolerancia • Demostración de autoridad • Demostración de autoridad • Escasa participación del otro • Demostración de autoridad • Escasa participación del otro • Ausencia de Empatía. • Crea nuevos conflictos
<p>No. línea</p>	<p>TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestra Y Educación Preescolar</p>	<p>CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>

<p>0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046 0047</p>	<p>O: Buenas tardes, me gustaría saber que concepto tienes acerca del diálogo.</p> <p>D: <u>El diálogo, es una forma de relacionarse verbalmente con otra persona, esta comunicación es, cara a cara.</u></p> <p>O: Con los niños del nivel de preescolar, es fácil dialogar.</p> <p>D: <u>Si, lo difícil es dialogar con los padres o representantes.</u></p> <p>O: ¿Si, a que te refieres?</p> <p>D: Me refiero a lo que me acaba de suceder con una representante que pidió cambio de la mañana para la tarde, y la señora vino a pedirme entrar los primeros días, para ver a su hijo, si se adaptaba o no, y cómo era atendido.</p> <p>O: Si, ¿y qué pasó?, vino, está más tranquila, ¿el niño se adaptó?</p> <p>D: <u>No, ni lo sueñes, yo la puse en su sitio, ¿es que ella va a venir a supervisar mi trabajo?, le dije que no viniera, que yo la llamaría de ser necesario. A mí nadie me va a decir lo que tengo que hacer.</u></p> <p>O: Pero realmente tú crees que eso era lo que ella quería.</p> <p>D: <u>Claro que sí, yo tengo años en esto y conozco realmente lo que ellos quieren sin que me lo digan.</u></p> <p>O: ¡Aaah! ¿y el niño, vino?, ¿se adaptó?</p> <p>D: Los niños se adaptan, ellos no son el problema, el problema son los representantes.</p> <p>O: ¿Es fácil dialogar contigo?</p> <p>D: <u>Si no me quieren mandar, claro que sí, yo estoy abierta al diálogo.</u></p> <p>O: <u>¿Pero sin condiciones?</u></p> <p>D: <u>Claro, sin condiciones.</u></p> <p>O: Cuéntame algún conflicto que se te haya presentado en el aula, donde se utilizara el diálogo para resolverlo.</p> <p>D: ¿Conflictos como cuáles?</p> <p>O: Indisciplina en el salón, falta de atención, pelea.</p> <p>D: Como te dije, con los niños no hay problema, los problemas se presentan con los representantes. Los niños con juego, algo de cariño y paciencia a la larga obedecen y superan los problemas.</p> <p>O: ¿Conversa mucho con ellos, para que resuelvan sus diferencias?</p> <p>D: Claro que sí, hablarles y escucharlos es importante a este nivel.</p> <p>O: ¿Qué ha sido lo más fácil o lo más difícil a la hora de dialogar con un niño de estas edades?</p> <p>D: <u>Lo más fácil es convencerlos, lo más difícil es que te presten atención.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación entre dos personas • Cara a cara • Facilidad para dialogar con los estudiantes, no con los representantes. • Ausencia de empatía • Demostración de autoridad • Poca tolerancia • Imposición de la autoridad • Inconformidad de alguna de las partes. • Manipulación de la situación
<p>No. línea</p>	<p>TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docente de Aula Maestra W Educación Primaria (6to.grado)</p>	<p>CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>
<p>0001 0002 0003</p>	<p>O: Buenas tardes, quisiera saber que es para ti el diálogo.</p> <p>D: <u>Profe, para mí el diálogo es una conversación personal con otra, donde ambas se ponen de acuerdo.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación entre dos personas

0004	O: ¿Es fácil dialogar contigo?	<ul style="list-style-type: none"> • Llegar a acuerdos • Con los estudiante • Asuntos personales y familiares del estudiante • Entendimiento entre ambas partes • Situaciones escolares que generan conflicto • Logra el consenso y el entendimiento. • Situaciones escolares que generan conflicto • Logra el consenso y el entendimiento
0005	D: <u>Si, yo creo que sí, usted me ha visto, yo me llevo bien</u>	
0006	<u>con todos, especialmente con mis alumnos.</u>	
0007	O: ¿Tus diálogos con tus alumnos son frecuentes, sobre que	
0008	tratan?	
0009	D: <u>Nosotros dialogamos de todo tipo de tema, ellos me</u>	
0010	<u>cuentan sobre su vida personal o sobre sus necesidades de</u>	
0011	<u>estudio.</u>	
0012	O: <u>Utilizas el diálogo para resolver conflictos en el aula,</u>	
0013	<u>como por ejemplo: problemas de no acatamiento de las</u>	
0014	<u>normas de convivencia, violencia verbal o física, falta de</u>	
0015	<u>buenas relaciones interpersonales.</u>	
0016	D: <u>Si, claro que sí, yo hablo mucho con ellos y terminan</u>	
0017	<u>reconociendo quien tiene la razón.</u>	
0018	O: <u>Es decir, llegan a acuerdos, se logra el consenso.</u>	
0019	D: <u>Si, en la mayoría de los casos.</u>	
0020	O: Ok; me gustaría que me describieras un diálogo reciente	
0021	en la que se haya podido resolver algún conflicto.	
0022	D: <u>Le voy a describir una situación que se presentó entre</u>	
0023	<u>dos niños, un varón y una hembra. La niña quería venir</u>	
0024	<u>pintada con maquillaje en la cara y el varón la descubrió</u>	
0025	<u>públicamente; al hacer el comentario todos nos dimos</u>	
0026	<u>cuenta de que disimulaba, ella estaba maquillada. Por lo</u>	
0027	<u>que, hubo que sugerirle retirarse el maquillaje con agua,</u>	
0028	<u>acto seguido ella golpeó hasta el cansancio al niño por la</u>	
0029	<u>espalda, razón por la que tuve que intervenir para mediar</u>	
0030	<u>entre ambos. Los primero que hice fue calmarlos, luego los</u>	
0031	<u>senté uno al lado del otro para dejarlos hablar, les pregunté</u>	
0032	<u>que les había pasado, porqué se habían alterado de esa</u>	
0033	<u>forma. Ambas partes manifestaron sus razones, y yo serví</u>	
0034	<u>de intermediaria para evitar nuevos hechos violentos</u>	
0035	<u>durante la conversación que duró aproximadamente 15</u>	
0036	<u>minutos, para que al final quedaran reconciliados.</u>	
0037	O: Consideras que el diálogo sirve para resolver conflictos	
0038	escolares.	
0039	D: <u>Si, a mi me ha resultado, es un poco lento, porque hay</u>	
0040	<u>que hablar mucho, pero al final si se logra, que ambas</u>	
0041	<u>partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un</u>	
0042	<u>acuerdo o consenso.</u>	
0043	O: Gracias por su tiempo y aporte.	
0044		
0045		
0046		

Fuente: Omaira Oñate, 2012

TABLA No.2: Categorías generales que emergen de la situación del diálogo en la escuela

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> • Conversación entre dos personas 	01. Conceptualización del diálogo.

<ul style="list-style-type: none"> • Cara a cara • Llegar a acuerdos • Lograr entendimiento y consenso 	
<ul style="list-style-type: none"> • Entre docentes • Con los alumnos • Con los representantes 	02. Facilidad para dialogar entre los actores sociales
<ul style="list-style-type: none"> • Asuntos personales y familiares entre docentes • Asuntos personales y familiares del estudiante 	03. Temas de diálogo en la escuela
<ul style="list-style-type: none"> • Escasa participación del otro • Ausencia de empatía • Demostración de autoridad • Poca tolerancia 	04. Características del diálogo que se aplica entre los actores sociales
<ul style="list-style-type: none"> • Manipulación de los resultados • Inconformidad de alguna de las partes. • Resuelve parcialmente los conflictos. • Crea nuevos conflictos. 	05. Resultados del diálogo entre los actores sociales para resolver conflictos

TABLA No. 3: Estructura global de la situación del diálogo en la escuela primaria

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
El Diálogo en la Escuela es: 0001.- Una conversación entre dos personas cara a cara. 0002.- Con el propósito de lograr un mejor entendimiento y mayor consenso para resolver los conflictos	01.- Conceptualización del diálogo.
El diálogo para los docentes es más fácil de llevar entre: 0003.- Estudiantes en primer lugar 0004.- Docentes en segundo lugar 0005.- Es difícil dialogar con los representantes	02.- Facilidad para dialogar entre los actores sociales
Los docentes y los estudiantes en la escuela dialogan acerca de: 0006.- Asuntos personales y familiares entre	03.- Temas de diálogo en la escuela

docentes 0007.- Recomendaciones para los estudios y la resolución de conflictos	
En la escuela el diálogo se caracteriza por: 0009.- Escasa participación del otro, ausencia de empatía 0010.- Poca Tolerancia, demostración de autoridad	04.- Características del diálogo que se aplica entre los actores sociales
Como resultado del diálogo, en la escuela: 0011.- Eventualmente se resuelven conflictos a través del diálogo. 0012.- Son conflictos que más se resuelven. 0015.- Hay inconformidad de alguna de las partes. 0016.- Hay manipulación de la situación. 0017.- Se logra el consenso y el entendimiento.	05.- Resultados del diálogo entre los actores sociales para resolver conflictos

Fuente: Omaira Oñate, 2012

CUADRO No. 1: Descripción fundamentada de las categorías universales emergentes acerca de la situación del diálogo en la escuela primaria

<p>CATEGORÍA GENERAL No. 01 “Conceptualización del diálogo”</p> <p>La primera categoría acerca de la situación del diálogo en la escuela vista desde la óptica de los docentes entrevistados surge como una definición tradicional de lo que se conoce como un diálogo: es una conversación entre dos personas, cara a cara [MZ:0008]; [MX:0011];[MY:0003]; [MW: 003], con el propósito de lograr un mejor entendimiento para resolver los conflictos: [MZ: 0011]; [MX: 0014]; [MW: 0006].</p> <p>0001.- Conversación entre dos personas, cara a cara: [MZ:0008] “Para mi diálogo es una conversación entre dos personas” [MX:0011] “Bueno profesora, el diálogo para mí, es esto que nosotros estamos haciendo, conversando” [MY:0003] “El diálogo, es una forma de relacionarse verbalmente con otra persona, esta comunicación es, cara a cara”. [MW: 003] “Profe, para mí el diálogo es una conversación personal con otra.”</p> <p>0002.- Propósito de lograr un mejor entendimiento y mayor consenso para resolver los conflictos: [MZ: 0011] “Con el propósito de intercambiar opiniones y llegar a un entendimiento” [MX: 0014] “Si, el propósito es relacionarse con otro para escucharlo y ser escuchado” [MW: 0004]. ...”donde ambas se ponen de acuerdo”</p> <p style="text-align: center;">CATEGORÍA GENERAL No. 02</p>
--

“Facilidad para dialogar entre los actores sociales”

En la segunda categoría los docentes expresan que para ellos es más fácil dialogar con sus estudiantes en primer lugar: [MY: 0005]; en segundo lugar entre sus pares docentes [MZ: 0014]; y en último lugar con los representantes: [MW: 0007].

0003.- Es fácil dialogar con mis estudiantes:

[MY: 0005]

...”es fácil dialogar con los niños de preescolar...”

[MW: 0006].

“Si, yo creo que sí, usted me ha visto, yo me llevo bien con todos, especialmente con mis alumnos.”

0004.- Es fácil dialogar entre los docentes:

[MZ: 0014]

“Si a mí me gusta conversar con los demás, sobre todo con otros docentes.”

0005.- Es difícil dialogar con los representantes:

[MY: 0007]

“Si, lo difícil es dialogar con los padres o representantes”.

CATEGORÍA GENERAL No. 03

“Temas de diálogo en la escuela”

En la tercera categoría los docentes expresan que los temas que dialogan con mayor frecuencia entre sus pares están relacionados con: asuntos personales y familiares entre docentes [MZ: 0017]; con los estudiantes para recomendar como salir mejor en los estudios y resolver conflictos [MZ: 0021]; [MW: 0011]; acerca de asuntos personales y familiares del estudiante [MW: 0010]

0006.- Asuntos personales y familiares entre docentes:

[MZ: 0017]

“Bueno, sobre los que nos pasa en nuestra vida personal y familiar”

0007.- Recomendaciones para los estudios y la resolución de conflictos

[MZ: 0021]

“Si, con ellos converso sobre lo que deben hacer para salir mejor en los estudios, cuando pelean para resolver los conflictos que se presentan”

[MW: 0011]

...”sobre sus necesidades de estudio”

0008.- Asuntos personales y familiares del estudiante:

[MW: 0010]

“Nosotros dialogamos de todo tipo de tema, ellos me cuentan sobre su vida personal”

CATEGORÍA GENERAL No. 04

“Características del diálogo que se aplica entre los actores sociales”

En la cuarta categoría de acuerdo a lo que expresan los docentes entrevistados se aprecian como características de sus diálogos: escasa participación del otro, ausencia de empatía, poca tolerancia, demostración de autoridad: [MX: 0021]; [MX: 0026]; : [MX: 0031]; : [MX: 0040]; : [MX: 0052]; : [MX: 0055]; : [MX: 0056]; [MX: 0058]; [MY: 0017]

0009.- Escasa participación del otro, ausencia de empatía

[MX: 0021]

“Ellos, bueno hacen lo que les digo, ellos no cuentan, ellos hacen lo que yo les digo.”

[MX: 0055]

“Le dije a la coordinadora que debía llamar al representante y llenar un acta de compromiso. ¿Pero se logró algún entendimiento con el niño? Con el niño no, para qué, ese es un grosero.”

[MX: 0040];

“Bueno, estaban en el salón haciendo un experimento con pintura, cuando llegó el niño me obligó a oler unas pinturas que él había traído. El niño me las puso en la nariz obligándome a olerlas, lo que me indigno y mande a llamar a la coordinadora para que lo sancionara por faltarme el respeto.”

0010.- Poca Tolerancia, demostración de autoridad

[MX: 0026]

“Para resolver los conflictos en la escuela, es posible, pero siempre mienten, por lo que termino llamando al representante o imponiéndoles una sanción.”

[MX: 0031]

“La sanción la decido yo; y si así lo considero lo consulto con el orientador o con la coordinadora encargada de la segunda etapa”

[MX: 0040];

“Bueno, estaban en el salón haciendo un experimento con pintura, cuando llegó el niño me obligó a oler unas pinturas que él había traído. El niño me las puso en la nariz obligándome a olerlas, lo que me indigno y mande a llamar a la coordinadora para que lo sancionara por faltarme el respeto.”

[MX: 0052]

“No, eso a mí no me incumbe. Yo no estoy aquí para aceptar malacrianzas de los niños.”

[MX: 0056]

“Le dije a la coordinadora que debía llamar al representante y llenar un acta de compromiso”.

[MX: 0058]

“Con el niño no, para qué, ese es un grosero.”

[MY: 0017]

“No, ni lo sueñes, yo la puse en su sitio, ¿es que ella va a venir a supervisar mi trabajo?, le dije que no viniera, que yo la llamaría de ser necesario. A mí nadie me va a decir lo que tengo que hacer.”

CATEGORÍA GENERAL No. 05

“Resultados del diálogo entre los actores sociales”

La quinta categoría determina los resultados que obtienen los docentes en sus diálogos con los estudiantes para la resolución de los conflictos: eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo: [MZ: 0021]; conflictos que más se resuelven con el diálogo [MZ: 0026]; resuelve parcialmente los conflictos: [MZ: 0041]; [MZ: 0050]; crea nuevos conflictos: [MX: 0064]; inconformidad de alguna de las partes [MY: 0028]. Manipulación de la situación: [MY: 0046]. Logra el consenso y el entendimiento: [MW: 0017]; [MW: 0042].

0011.- Eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo.

[MZ: 0021]

“Si, con ellos converso sobre lo que deben hacer para salir mejor en los estudios, cuando pelean para resolver los conflictos que se presentan.”

0012.- Conflictos que más se resuelven con el diálogo.

[MZ: 0026]

“Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón.”

0013.- Resuelve parcialmente los conflictos.

[MZ: 0041]

“Me alarme mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela, quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.”

[MZ: 0050]

“No, para qué, eso le toca resolverlo a su mamá”

0014.-. Crea nuevos conflictos.

[MX: 0064]

“La representante vino, yo no hablé con ella, habló la coordinadora, y al final retiraron el niño de la escuela, por decisión de la madre.”

0015.- Inconformidad de alguna de las partes.

[MY: 0028]

“Si no me quieren mandar, claro que sí, yo estoy abierta al diálogo.”

0016.- Manipulación de la situación.

[MY: 0046]

“Lo más fácil es convencerlos, lo más difícil es que te presten atención”

0017.- Logra el consenso y el entendimiento.

[MW: 0017]

Sí, claro que sí, yo hablo mucho con ellos y terminan reconociendo quien tiene la razón.

[MW: 0042]

Si, a mi me ha resultado, es un poco lento, porque hay que hablar mucho, pero al final si se logra, que ambas partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un acuerdo o consenso.

TABLA No.4: Unidades de significados relevantes (subrayados) y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA:		
Situación del diálogo en la escuela primaria y su trascendencia para resolver conflictos escolares		
No. línea	TEXTO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE: Guía de Observación Participante No. 1 (OP1)	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031	<p>Hoy, 19 de enero de 2012, <u>dos profesoras de sexto grado, del turno de la tarde</u>, se encontraban discutiendo a la hora de entrada y frente a la formación de sus respectivos alumnos, acerca de la exigencia de una de ellas para que le fuera entregado las evaluaciones e informes de registros evaluativos de los niños a su cargo, en vista de la imposibilidad de diálogo, hubo que solicitar la mediación de la coordinadora de la segunda etapa. El diálogo se torna discusión en el momento en que ambas partes levantan la voz y exigen respeto, la mediación se hizo necesaria ante la negativa de un entendimiento. Esto, concluyó mediante el levantamiento de un acta donde ambas partes se comprometen a cumplir con los requisitos de la evaluación y las normas para una mejor convivencia.</p> <p>a. <u>¿Quiénes participan en la situación de conflicto escolar? Dos profesoras responsables del sexto grado una en condición de suplente y otra titular del cargo.</u></p> <p>b. <u>¿Qué está sucediendo aquí?</u> <u>Ambas se encuentran en la subdirección del plantel</u> ante la subdirectora encargada de la etapa, sin mirarse a los ojos, <u>utilizando a la subdirectora como intermediaria</u> Las decisiones son tomadas por la subdirectora. El tema es la evaluación de los estudiantes, <u>el lenguaje verbal es en tono irónico y con ausencia de expresiones de comprensión o de entendimiento. Lenguaje gestual con manos alzadas y gestos de evidente malestar por la opinión expresada por el otro, seriedad, expresiones sin sonrisas, caras con dureza en sus</u></p>	<ul style="list-style-type: none">• Participación de docentes en situaciones de conflicto escolar por falta de comunicación asertiva.• Participación de docentes en situaciones de conflicto escolar por falta de comunicación asertiva.• La dirección lugar para tratar conflictos escolares.• Mediación del personal directivo.• Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas.

<p>0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046 0047 0048 0049 0050 0051 0052 0053 0054 0055 0056 0057 0058 0059 0060 0061 0062 0063</p>	<p><u>gestos, hablan ambas con acentuada participación de la docente titular.</u></p> <p>c. <u>¿Dónde está situado el grupo o escena? El escenario donde se presenta la situación es la subdirección del plantel,</u> situada en la puerta de entrada a la dirección, con paso permanente de personas e interrupciones frecuentes.</p> <p>d. <u>¿Cuándo se reúne e interactúa el grupo? Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.</u></p> <p>e. <u>¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados desde la perspectiva tanto del investigador como de los participantes? La relación entre ambos sujetos Docente – docente, se aprecia de poca tolerancia y de acuerdo a una cultura organizacional donde los suplentes no gozan de ciertos derechos, entre ellos el derecho a réplica.</u></p> <p>f. <u>¿Por qué funciona el grupo? ¿Cómo lo hace? El grupo de docentes titulares específicamente el del turno de la tarde, de donde surge este conflicto poseen su propio lenguaje para tratar a los suplentes y exigen un trato de aceptación de sus propias normas sin ningún tipo de discusión.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación deficiente entre docentes. • La dirección lugar para tratar conflictos escolares. • La dirección lugar para tratar conflictos escolares. • Diversas posibilidades de encuentro para dialogar que no son aprovechados. • Poca tolerancia y empatía entre los docentes. • Códigos propios de acuerdo al turno. • Códigos propios de acuerdo al turno.
<p>No. línea</p>	<p>TEXTO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Guía de Observación Participante No. 2 (OP2)</p>	<p>CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>
<p>0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017</p>	<p>Hoy, 27 de enero de 2012, siendo las 12:45 pm., a la hora de entrada a la escuela del turno de la tarde, <u>dos niñas del quinto grado sección “D”, se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello; el resto del grupo aupaba su actuación diciéndole, dale...dale. Ante esta evidencia, la directora interviene para llevárselas y conversar con ellas en la subdirección.</u> Estando allí, ambas niñas lucen alteradas, rojas las caras, despeinadas, sin lágrimas. Sin pronunciar palabras, ambas se sientan una al lado de la otra, la subdirectora se sienta al frente y pregunta, que fue lo que pasó?, una de ellas interviene para aclarar, que en primer lugar no fue ella la que empezó la pelea, ella venía caminando tranquila, cuando alguien le metió el pie y se cayó, <u>sus amigas que estaban cerca le dijeron que había sido esa niña, la que le había ocasionado la caída, razón por la que se devolvió para</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de estudiantes en peleas. • Agresión verbal y física entre estudiantes • Mediación del directivo. • La dirección espacio para resolver los conflictos. • Intervención de otros estudiantes para elevar los ánimos para la

<p>0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046 0047 0048 0049 0050 0051 0052 0053 0054 0055 0056 0057 0058 0059 0060 0061 0062 0063 0064 0065 0066 0067 0068 0069 0070</p>	<p><u>defenderse; así comenzó todo, y sin buscar conversar acerca de lo que había pasado, ambas se pusieron a pelear, y como les decían que les diera más duro, ellas se animaron, la subdirectora les pregunta entonces, que habría pasado si no hubieran sido separadas, se hubieran ahorcado?, la respuesta obtenida de ambas partes, es no sé, tal vez si, ante estas respuestas, la subdirectora les sugiere sentarse frente a frente, y dialogar acerca de lo ocurrido, ambas, sin intermediarios, y que luego acuerden una sugerencia para evitar este tipo de situaciones conflictivas, al cabo de 15 minutos de quedarse hablando frente a frente y hasta de reírse, se dieron la mano, la subdirectora interviene para pregunta, y bien?, bueno dice una de ellas, estamos arrepentidas, nos dejamos llevar por los demás compañeros, no lo volveremos hacer, quedamos amigados. ¿Qué los hizo cambiar?, preguntó la subdirectora, bueno al vernos rojas las caras y con el cuello marcado con las manos de la otra, pensamos en lo que hubiera podido pasar, ya que nosotras somos amigas desde el preescolar.</u></p> <p><u>Posteriormente sus representantes fueron citados ante la dirección para acordar soluciones al respecto.</u></p> <p>a. <u>¿Quiénes participan en la situación de conflicto escolar? En la situación de conflicto escolar, están participando dos estudiantes del sexto grado sección “D”, del sexo femenino edad 11 años.</u></p> <p>b. <u>¿Qué está sucediendo aquí? En el parque infantil de la escuela, dos niñas del turno de la tarde se encuentran agarradas de las manos, una mantiene a la otra agarrada del cuello ahorcándola y la otra le hala los cabellos con fuerza. Comportamiento que se evidencia a diario entre los niños. Lejos de dialogar se van a los golpes. Las decisiones de irse a los golpes en lugar de dialogar es tomada indistintamente por hembra o varones. A la hora de dialogar se aprecia poca interacción corporal, lenguaje verbal utilizado por estos sujetos poco más se comunican a través de mensajería de textos o internet que cara a cara, no hay un liderazgo explícito en cuanto a la toma de decisiones esto es incierto. En cuanto al lenguaje no verbal este es de lenguaje corporal con especial acentuación a gesticular con las manos y expresiones faciales con muestras de sonrisas y apertura al entendimiento, con la intervención de un mediador.</u></p> <p>c. <u>¿Dónde está situado el grupo o escena? El conflicto se desarrolla en el parque infantil de la escuela. Donde hay mucha tierra, grama, monte, piedras. Razón por la que ambas partes se lastiman al caerse al piso. El ambiente alrededor está tenso pues el grupo espectador se encuentra aupando a las niñas a continuar la pelea y nadie se atreve a separarlas.</u></p> <p>d. <u>¿Cuándo se reúne e interactúa el grupo? Los niños</u></p>	<p>agresión física.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso del diálogo para resolver conflictos. • Logro del entendimiento mediante el diálogo. • Participación de los padres en la búsqueda de soluciones. • Participación de estudiantes en peleas. • El jardín infantil espacio para agresiones físicas. • Agresión verbal y física entre estudiantes • Códigos de comportamiento de agresión física y verbal entre estudiantes a la hora de resolver conflictos. • Diálogo entre los estudiantes. • El jardín infantil espacio para agresiones físicas • Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar,
---	---	---

0071 0072 0073 0074 0075 0076 0077 0078 0079 0080 0081 0082 0083 0084 0085 0086 0087 0088 0089 0090 0091 0092 0093 0094 0095 0096	<p><u>y niñas acostumbran a interactuar a la hora del receso que para el turno de la tarde es de 3:00pm a 3:30pm, durante la entrada, proceso de enseñanza y salida. Algunos acostumbran visitarse para hacer sus tareas juntas. Este es el caso de ambas niñas quienes son amigas y realizan este tipo de intercambio.</u></p> <p>e. <u>¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados desde la perspectiva tanto del investigador como de los participantes? Se aprecia esto como un comportamiento normal entre los niños y niñas. Quienes a la hora de tener diferencias que generan conflictos tratan de resolverlas mediante agresiones físicas.</u></p> <p>f. <u>¿Por qué funciona el grupo? ¿Cómo lo hace? Las razones que los mueven a comportarse así según ellas han manifestado es no pensar antes de actuar, dejarse llevar por el impulso de golpear porque otros se lo dicen. Se evidencian valores de poca tolerancia</u></p>	<p>expresar sus diferencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Códigos de comportamiento de agresión física y verbal entre estudiantes a la hora de resolver conflictos. • Poca tolerancia
No. línea	TEXTO DE LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Guía de Observación Participante No. 3	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025	<p>Hoy, 9 de diciembre de 2012, siendo la hora de la salida de la escuela del turno de la mañana, <u>dos representantes del sexo masculino, entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición</u>, uno de ellos reclama que su hijo fue evaluado en forma negativa, porque al niño que le tocó llevar la lámina, que es el hijo del señor aquí presente, no trajo la lámina, <u>en ese momento, ambos representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la dirección. La directora escucha a ambas partes, levanta un acta donde registra lo ocurrido, sugiere bajar la voz y llegar a acuerdos que no perjudiquen a los estudiantes, hablar con la docente quien no está presente porque se encuentra de reposo médico el día de hoy. Les fue leída el acta en las que ambos firman el registro del reclamo que hacen y donde la dirección se compromete a solicitar ante la docente una revisión de la evaluación realizada. <u>Ambos representantes salen uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada.</u></u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de representantes en conflictos que terminan en agresiones físicas. • La dirección del plantel espacio para resolver conflictos escolares. • Agresión verbal y física • Mediación para resolver la situación. • Códigos de comportamiento del representante la inconformidad

0026	<p><u>Finalmente ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados.</u></p> <p>a. <u>¿Quiénes participan en la situación de conflicto escolar? Dos representantes del sexo masculino de niños del segundo grado B del turno de la mañana. Edad aproximada 30-32 años de edad.</u></p> <p>b. <u>¿Qué está sucediendo aquí? Son representantes que mantienen cierta relación de afinidad en vista de que sus representados realizan actividades escolares juntos, razón por la que se conocen, han compartido en otros espacios además del escolar, deciden irse a los golpes debido a la impotencia porque no hubo sanción alguna de parte de la dirección del plantel.</u></p> <p>c. <u>¿Dónde está situado el grupo o escena? Inicialmente están ubicados en la oficina de la dirección del plantel, pero al salir a la calle en la acera frente a la escuela es cuando se dan a las manos. Es hora de salida del turno de la mañana por lo que todavía hay padres y representantes afuera quienes observan el episodio, y el vigilante de la escuela se acerca para separarlos.</u></p> <p>d. <u>¿Cuándo se reúne e interactúa el grupo? El grupo integrado por los padres y representantes interactúa poco, en ocasiones si asisten a las reuniones convocadas por la maestra o por la escuela. En este caso particular si se habían reunido en alguna ocasión para realizar algún trabajo del niño, en la casa del otro.</u></p> <p>e. <u>¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados desde la perspectiva tanto del investigador como de los participantes? Se repite el comportamiento agresivo y poco tolerante en estos sujetos o unidades de análisis.</u></p> <p>f. <u>¿Por qué funciona el grupo? ¿Cómo lo hace? Valores de poca tolerancia se repite en estas personas.</u></p>	<p>por la falta de sanción, más no la agresión verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes agresivas y poco tolerantes. • Participación de representantes en conflictos que terminan en agresiones físicas. • Respuestas agresivas a pesar de ser adultos que se conocen. • La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas. • Intervención de un mediador. • Los representantes cuentan con espacios y tiempo para dialogar. • Actitudes agresivas y poco tolerantes. • Actitudes agresivas y poco tolerantes.
0027		
0028		
0029		
0030		
0031		
0032		
0033		
0034		
0035		
0036		
0037		
0038		
0039		
0040		
0041		
0042		
0043		
0044		
0045		
0046		
0047		
0048		
0049		
0050		
0051		
0052		
0053		
0054		
0055		
0056		
0057		
0058		
0059		
0060		
0061		
0062		
0063		
0064		
0065		

TABLA No.5: Categorías generales que emergen de la observación participante sobre la situación del diálogo en la escuela

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> • Participación de docentes con agresiones verbales. • Participación de estudiantes en peleas. • Participación de representantes en conflictos que terminan en agresiones físicas. 	01. Participación de los actores sociales en situaciones de conflicto por falta de una comunicación asertiva.

<ul style="list-style-type: none"> • Participación de los padres en la búsqueda de soluciones. 	
<ul style="list-style-type: none"> • La dirección espacio para resolver los conflictos. • El jardín infantil espacio para agresiones físicas • La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas. 	02. Lugares donde se resuelven los conflictos.
<ul style="list-style-type: none"> • Mediación del personal directivo. • Intervención de un mediador. 	03. Necesidad de un mediador para resolver los conflictos.
<ul style="list-style-type: none"> • Diversas posibilidades de encuentro para dialogar que no son aprovechados. • Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias. 	04. Espacios y tiempo para dialogar que no se aprovechan
<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física • Comunicación deficiente entre docentes • Poca tolerancia y empatía • Intervención de otros estudiantes para elevar los ánimos para la agresión física. • Falta de conciencia para reaccionar agrediendo físicamente. • Respuestas agresivas a pesar de ser adultos que se conocen. • Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno. • Códigos de comportamiento de agresión física y verbal entre estudiantes a la hora de resolver conflictos. 	05. Características del diálogo entre los actores sociales.
<ul style="list-style-type: none"> • Uso del diálogo para resolver conflictos • Logro del entendimiento mediante el diálogo. 	06. Resultados del diálogo para resolver conflictos.

TABLA No. 3: Estructura global de la situación del diálogo en la escuela primaria

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para resolver conflictos escolares	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<p>En situaciones de conflicto por falta de una comunicación asertiva se aprecia en la escuela la:</p> <p>0001.- Participación de docentes con agresiones verbales.</p> <p>0002.- Participación de estudiantes en peleas propias y ajenas.</p> <p>0003.- Participación de representantes en conflictos que terminan con agresiones físicas.</p>	01. Participación de los actores sociales en situaciones de conflicto por falta de una comunicación asertiva.

<p>0004.- Participación del directivo como mediador 0005.- Participación de otros actores como mediadores. 0006.- Participación de los padres y representantes para la búsqueda de soluciones.</p>	
<p>Son lugares utilizados por los actores sociales para resolver sus conflictos: 0007.-La dirección espacio para resolver los conflictos. 0008.- El jardín infantil espacio para agresiones físicas 0009.- La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas. <i>Sin embargo,</i> 0010.- Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan</p>	<p>02. Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y donde se resuelven los conflictos.</p>
<p>Se aprecia entre los actores sociales observados las siguientes características del diálogo: 0011.- Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física entre estudiantes y representantes a pesar que se conocen de trato 0012.- Comunicación deficiente entre docentes y estudiantes 0013.- Actitudes de poca tolerancia y empatía entre todos los actores sociales. 0014.- Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno y entre los estudiantes para resolver sus conflictos. 0015.- Cuando se utiliza el diálogo logrando el entendimiento se resuelven conflictos.</p>	<p>03. Características del diálogo entre los actores sociales.</p>

CUADRO No. 2: Descripción fundamentada de las categorías universales emergentes acerca de la situación del diálogo en la escuela primaria

<p style="text-align: center;">CATEGORÍA GENERAL No. 01 “Participación de los actores sociales en situaciones de conflicto por falta de una comunicación asertiva.”</p> <p>Los registros que se hacen acerca de situaciones de conflicto escolar que se generan como consecuencia de una falta de diálogo para el entendimiento y la buena comunicación reportan categorías individuales y generales que conducen la investigación hacia el reconocimiento que tiene en los actores sociales el diálogo para la resolución pacífica de los conflictos.</p> <p>La primera categoría trata de cómo participan los actores sociales conflictos escolares, bien sea como agentes del conflicto, como mediadores o como colaboradores para resolverlos. En este sentido se aprecia en la escuela la: Participación de docentes con agresiones verbales: [OP1:0001]; [OP1:0018]. Participación de estudiantes en peleas propias y ajenas: [OP2:0002]; [OP2:0016]; Participación de representantes en conflictos que terminan con agresiones físicas: [OP3:0002]; [OP3:0032].</p>
--

Participación del directivo como mediador: [OP1:0024] [OP2:0007]; [OP3:0016].

Participación de otros actores como mediadores: [OP3:0049]. Participación de los padres y representantes para la búsqueda de soluciones: [OP2:0039].

0001.- Participación de docentes con agresiones verbales.

[OP1:0001]

“...dos profesoras de sexto grado, del turno de la tarde...”

[OP1:0018]

“Dos profesoras responsables del sexto grado una en condición de suplente y otra titular del cargo.”

0002.- Participación de estudiantes en peleas propias y ajenas.

[OP2:0002]

“...dos niñas del quinto grado sección “D”, se encontraban peleando en los jardines de la escuela...”

[OP2 :0016]

...”sus amigas que estaban cerca le dijeron que había sido esa niña, la que le había ocasionado la caída, razón por la que se devolvió para defenderse; así comenzó todo, y sin buscar conversar acerca de lo que había pasado, ambas se pusieron a pelear, y como les decían que les diera más duro, ellas se animaron...”

0003.- Participación de representantes en conflictos que terminan con agresiones físicas.

[OP3 :0002]

...”dos representantes del sexo masculino, entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición...”

[OP3:0032]

“Dos representantes del sexo masculino de niños del segundo grado B del turno de la mañana. Edad aproximada 30-32 años de edad.”

0004.- Participación del directivo como mediador.

[OP1:0024]

“utilizando a la subdirectora como intermediaria.”

[OP2:0007]

“...la directora interviene para llevárselas y conversar con ellas en la subdirección...”

[OP3:0016]

“...La directora escucha a ambas partes, levanta un acta donde registra lo ocurrido...”

0005.- Participación de otros actores como mediadores.

[OP3:0049]

“...el vigilante de la escuela se acerca para separarlos...”

0006.- Participación de los padres y representantes para la búsqueda de soluciones.

[OP2:0039]

“ Posteriormente sus representantes fueron citados ante la dirección, para acordar soluciones al respecto”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y donde se resuelven los conflictos.

Se registra que existen en la escuela lugares, espacios y tiempos donde se resuelven los conflictos, sin embargo éstos son desaprovechados por algunos actores sociales. Son lugares utilizados por los actores sociales para resolver sus conflictos:

0007.-La dirección espacio para resolver los conflictos.

[OP1:0022]

“Ambas se encuentran en la subdirección del plantel ante la subdirectora encargada de la etapa...”

[OP1:0036]

“El escenario donde se presenta la situación es la subdirección del plantel...”

[OP2:0007]

...”la directora interviene para llevárselas y conversar con ellas en la subdirección...”

[OP3:0003]

...”entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición...”

0008.- El jardín infantil espacio para agresiones físicas.

[OP2:0046]

“En el parque infantil de la escuela, dos niñas del turno de la tarde se encuentran agarradas de las manos, una

mantiene a la otra agarrada del cuello ahorcándola y la otra le hala los cabellos con fuerza.”

[OP2:0067]

“El conflicto se desarrolla en el parque infantil de la escuela. Donde hay mucha tierra, grama, monte, piedras. Razón por la que ambas partes se lastiman al caerse al piso.”

0009.- La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas.

[OP3:0044]

“Inicialmente están ubicados en la oficina de la dirección del plantel, pero al salir a la calle en la acera frente a la escuela es cuando se dan a las manos. Es hora de salida del turno de la mañana por lo que todavía hay padres y representantes afuera quienes observan el episodio.”

0010.- Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan.

[OP1:0040]

“Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.”

[OP2:0075]

“Los niños y niñas acostumbran a interactuar a la hora del receso que para el turno de la tarde es de 3:00pm a 3:30pm, durante la entrada, proceso de enseñanza y salida. Algunos acostumbran visitarse para hacer sus tareas juntas. Este es el caso de ambas niñas quienes son amigas y realizan este tipo de intercambio.”

[OP3:0051]

“El grupo integrado por los padres y representantes interactúa poco, en ocasiones si asisten a las reuniones convocadas por la maestra o por la escuela. En este caso particular si se habían reunido en alguna ocasión para realizar algún trabajo del niño, en la casa del otro.”

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Características del diálogo entre los actores sociales

Las observaciones realizadas en la escuela permitieron evidenciar entre los actores sociales observados las siguientes características del diálogo:

0011.- Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física entre estudiantes y representantes a pesar que se conocen de trato.

[OP1:0027]

...”el lenguaje verbal es en tono irónico y con ausencia de expresiones de comprensión o de entendimiento. Lenguaje gestual con manos alzadas y gestos de evidente malestar por la opinión expresada por el otro, seriedad, expresiones sin sonrisas, caras con dureza en sus gestos,...”

[OP2:0003]

“...se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello”...

[OP3:0009]

...”en ese momento, ambos representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la dirección.”

[OP3:0040]

...”deciden irse a los golpes debido a la impotencia porque no hubo sanción alguna de parte de la dirección del plantel.”

0012.- Comunicación deficiente entre docentes y estudiantes.

[OP1:0033]

...”hablan ambas con acentuada participación de la docente titular...”

[OP2:0055]

“A la hora de dialogar se aprecia poca interacción corporal, lenguaje verbal utilizado por estos sujetos poco

más se comunican a través de mensajería de textos o internet que cara a cara, no hay un liderazgo explícito en cuanto a la toma de decisiones esto es incierto. En cuanto al lenguaje no verbal este es de lenguaje corporal con especial acentuación a gesticular con las manos...”

0013.- Actitudes de poca tolerancia y empatía entre todos los actores sociales.

[OP1:0050]

“La relación entre ambos sujetos Docente – docente, se aprecia de poca tolerancia”

[OP2:0090]

“Las razones que los mueven a comportarse así según ellas han manifestado es no pensar antes de actuar, dejarse llevar por el impulso de golpear porque otros se lo dicen. Se evidencian valores de poca tolerancia.”

[OP3:0060]

“Se repite el comportamiento agresivo y poco tolerante en estos sujetos o unidades de análisis”

[OP3:0064]

“Valores de poca tolerancia se repite en estas personas”

0014.- Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno y entre los estudiantes para resolver sus conflictos.

[OP1:0053]

“...cultura organizacional donde los suplentes no gozan de ciertos derechos, entre ellos el derecho a réplica.”

[OP2:0051]

“Comportamiento que se evidencia a diario entre los niños. Lejos de dialogar se van a los golpes. Las decisiones de irse a los golpes en lugar de dialogar es tomada indistintamente por hembra o varones.

[OP2:0085]

“Se aprecia esto como un comportamiento normal entre los niños y niñas. Quienes a la hora de tener diferencias que generan conflictos tratan de resolverlas mediante agresiones físicas.”

[OP3:0024]

“Ambos representantes salen uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada. Finalmente ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados.”

0015.- Cuando se utiliza el diálogo logrando el entendimiento se resuelven conflictos.

[OP2:0025]

...”la subdirectora les sugiere sentarse frente a frente, y dialogar acerca de lo ocurrido, ambas, sin intermediarios, y que luego acuerden una sugerencia para evitar este tipo de situaciones conflictivas, al cabo de 15 minutos de quedarse hablando frente a frente y hasta de reírse, se dieron la mano, la subdirectora interviene para pregunta, y bien?, bueno dice una de ellas, estamos arrepentidas, nos dejamos llevar por los demás compañeros, no lo volveremos hacer, quedamos amigos...”

[OP2:0034]

...”Qué los hizo cambiar? preguntó la subdirectora, bueno al vernos rojas las caras y con el cuello marcado con las manos de la otra, pensamos en lo que hubiera podido pasar, ya que nosotras somos amigas desde el preescolar. “

TABLA N°6: Categorías integradas que emergen de la reducción de las categorías generales de la entrevista semiestructurada y la observación participante.

CATEGORÍAS INTEGRADAS	
Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela	Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela
ENTREVISTA CATEGORÍAS GENERALES	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE CATEGORÍAS GENERALES
	1) Participación de los actores sociales en situaciones de conflicto por falta

<p>1. Conceptualización del diálogo. <i>Definición tradicional de lo que se conoce como un diálogo: es una conversación entre dos personas, cara a cara con el propósito de lograr un mejor entendimiento para resolver los conflictos.</i></p>	<p>de una comunicación asertiva. <i>En este sentido se aprecia en la escuela la:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Participación de docentes con agresiones verbales.</i> - <i>Participación de estudiantes en peleas propias y ajenas</i> - <i>Participación de representantes en conflictos que terminan con agresiones físicas</i> - <i>Participación del directivo como mediador</i> - <i>Participación de otros actores como mediadores</i> - <i>Participación de los padres y representantes para la búsqueda de soluciones</i>
<p>2. Temas de diálogo en la escuela</p> <p><i>Los temas que dialogan con mayor frecuencia entre sus pares están relacionados con: asuntos personales y familiares entre docentes, con los estudiantes para recomendar como salir mejor en los estudios y resolver conflictos, acerca de asuntos personales y familiares del estudiante.</i></p>	<p>3) Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y para resolver conflictos <i>Se registra que existen en la escuela lugares, espacios y tiempos donde se resuelven los conflictos, sin embargo éstos son desaprovechados por algunos actores sociales. Son lugares utilizados por los actores sociales para resolver sus conflictos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>La dirección espacio para resolver los conflictos.</i> - <i>El jardín infantil espacio para agresiones físicas.</i> - <i>La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas</i> - <i>Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan. Por ej:</i> <p>[OP1:0040]</p> <p><i>“Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se</i></p>

	<p><i>producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.”</i></p>
<p>3. Características del diálogo que se aplica entre los actores sociales: <i>Lo que expresan los docentes entrevistados se aprecian como características de sus diálogos: escasa participación del otro, ausencia de empatía, poca tolerancia, demostración de autoridad.</i></p>	<p>2) Características del diálogo entre los actores sociales. Las observaciones realizadas en la escuela permitieron evidenciar entre los actores sociales observados las siguientes características del diálogo llevado a la práctica: <i>Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física entre estudiantes y representantes a pesar que se conocen de trato. Son ej: entre docentes:</i></p>
<p>4. Resultados del diálogo entre los actores sociales para resolver conflictos</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo.</i> - <i>Conflictos que más se resuelven con el diálogo:</i> <i>Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón.</i> - <i>Resuelve parcialmente los conflictos:</i> <i>“Me alarme mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela, quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.”</i> - <i>Crea nuevos conflictos:</i> <i>“La representante vino, yo no hablé con ella, habló la coordinadora, y al final retiraron el niño de la escuela, por decisión de la madre.”</i> - <i>Inconformidad de alguna de las partes.</i> - <i>Manipulación de la situación.</i> - <i>Logra el consenso y el entendimiento.</i> <i>Si, a mi me da resultado, es un poco lento, porque hay que hablar mucho, pero al final si se logra, que ambas partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un acuerdo o consenso.</i> 	<p><i>...”el lenguaje verbal es en tono irónico y con ausencia de expresiones de comprensión o de entendimiento. Lenguaje gestual con manos alzadas y gestos de evidente malestar por la opinión expresada por el otro, seriedad, expresiones sin sonrisas, caras con dureza en sus gestos,...”</i></p> <p>Entre estudiantes: <i>“...se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello”...</i></p> <p>Entre representantes: <i>...”en ese momento, ambos representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la dirección.”</i></p> <p>Comunicación deficiente entre docentes y estudiantes.</p> <p>Entre docentes: <i>...”hablan ambas con acentuada participación de la docente titular...”</i></p> <p>Entre estudiantes: <i>“A la hora de dialogar se aprecia poca interacción corporal, lenguaje verbal utilizado por estos sujetos poco más se comunican a través de mensajería de textos o internet que cara a cara, no hay un liderazgo explícito en cuanto a la toma de decisiones esto es incierto. En cuanto al lenguaje no verbal este es de lenguaje corporal</i></p>

	<p><i>con especial acentuación a gesticular con las manos...”</i></p> <p>Actitudes de poca tolerancia y empatía entre todos los actores sociales.</p> <p><i>“poca tolerancia se repite en estas personas”</i></p> <p>Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno y entre los estudiantes para resolver sus conflictos.</p> <p><i>“...cultura organizacional donde los suplentes no gozan de ciertos derechos, entre ellos el derecho a réplica.”</i></p> <p><i>“Comportamiento que se evidencia a diario entre los niños. Lejos de dialogar se van a los golpes. Las decisiones de irse a los golpes en lugar de dialogar es tomada indistintamente por hembra o varones.</i></p> <p><i>“Se aprecia esto como un comportamiento normal entre los niños y niñas. Quienes a la hora de tener diferencias que generan conflictos tratan de resolverlas mediante agresiones físicas.”</i></p> <p><i>“Ambos representantes salen uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada. Finalmente ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados.”</i></p> <p>Cuando se utiliza el diálogo verdadero se logra el entendimiento y se resuelven conflictos.</p>
--	--

LA CONTRASTACIÓN UN MOMENTO PARA LA INTERPRETACIÓN DE LA TEORÍA ACERCA DEL DIÁLOGO EDUCATIVO Y LA SITUACIÓN DE LA REALIDAD QUE VIVE EN LA ESCUELA PRIMARIA

La Triangulación.

La etnografía es ecléctica en sus métodos, recogida de datos e información, así como en sus procedimientos de análisis e interpretación (Goetz & Lecompte, 1988) han expresado que los etnógrafos se valen de numerosas técnicas para la recogida de datos, así los obtenidos con una, pueden utilizarse para comprobar la exactitud de los que se haya recogida con otra. Además la triangulación impide que se acepte demasiado fácilmente la validez de sus impresiones iniciales, amplía el ámbito densidad y claridad de los constructos desarrollados en el curso de la investigación, y ayuda a corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un solo observador.

Para realizar la triangulación en este estudio se utiliza la información que se recoge: en las entrevistas realizadas a los docentes, la observación participante y los referentes teóricos que apoyan esta investigación y que sirven como elemento de contrastación con la realidad observada.

Con esta estrategia se levanta una matriz explicativa la cual se utiliza para recomponer la información recogida y comprender la situación del diálogo en la escuela primaria, y su trascendencia para una la Cultura de Paz en la Escuela. Tal como se evidencia en la matriz de triangulación, las categorías extraídas para la construcción del objeto de estudio, dan relación de similitud en los aportes de los sujetos informantes cuando se relacionan con la observación participante y se contrastan con los contenidos de las teorías que sirven de soporte a la investigación.

TABLA N°7: Triangulación entre las entrevistas, observación participante y referentes teóricos. Categoría N° 1

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
ENTREVISTA Categorías Integradas	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Categorías Integradas	REFERENTES TEÓRICOS
Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela	Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela	
<p>4. Conceptualización del diálogo.</p> <p><i>Definición tradicional de lo que se conoce como un diálogo: es una conversación entre dos personas, cara a cara con el propósito de lograr un mejor entendimiento para resolver los conflictos.</i></p>	<p>2) Participación de los actores sociales en situaciones de conflicto por falta de una comunicación asertiva.</p> <p><i>En este sentido se aprecia en la escuela la:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Participación de docentes con agresiones verbales.</i> - <i>Participación de estudiantes en peleas propias y ajenas:</i> <p>[OP2 :0016] <i>... "sus amigas que estaban cerca le dijeron que había sido esa niña, la que le había ocasionado la caída, razón por la que se devolvió para defenderse; así comenzó todo, y sin buscar conversar acerca de lo que había pasado, ambas se pusieron a</i></p>	<p><i>"El lenguaje es un fenómeno social, no biológico" Humberto Maturana</i></p> <p><i>"...los hombres se caracterizan porque tienen competencia comunicativa, son capaces de ejercer actos de habla, la acción comunicativa es la condición esencial de la sociabilidad humana"... "La acción comunicativa, en otras palabras, dice acerca de la relación con las interacciones del hombre con el hombre a través del lenguaje con la finalidad de entenderse..." Habermas J.</i></p> <p><i>Para Paulo Freire (1992); el diálogo es indispensable para el desarrollo del hombre; sin el diálogo no puede existir una auténtica educación, así como la educación "liberadora" es</i></p>

	<p><i>pelear, y como les decían que les diera más duro, ellas se animaron...”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Participación de representantes en conflictos que terminan con agresiones físicas</i> <p>[OP3 :0002] <i>...”dos representantes del sexo masculino, entran en la dirección para reclamar, su inconformidad acerca de la evaluación que se les dio a sus representados del segundo grado sobre una exposición...”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Participación del directivo como mediador</i> - <i>Participación de otros actores como mediadores</i> - <i>Participación de los padres y representantes para la búsqueda de soluciones</i> 	<p><i>dialogal, mientras que la "bancaria " es monologal.</i></p> <p><i>Considera Freire para que el diálogo pueda darse es necesario:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El amor, un profundo amor al mundo y a los hombres, siendo fundamento del diálogo, el amor es también diálogo, de allí que no puede darse en la relación de dominación.</i> • <i>La humildad, el "pronunciamiento" del mundo no puede ser un acto arrogante.</i> • <i>Fe en los hombres, es un acto a priori del diálogo.</i> • <i>Esperanza, no hay diálogo sin esperanza; si los sujetos del diálogo no esperan nada de su quehacer, no puede haber diálogo.</i> • <i>Un pensar crítico, un pensar que percibe la realidad como proceso que favorezca la creación.</i> <p><i>Para Pérez Esclarín (2002)</i></p> <p><i>El diálogo exige respeto al otro, humildad para reconocer que uno no es el dueño de la verdad. El que cree que posee la verdad no dialoga, sino que la impone, pero una verdad impuesta por la fuerza deja de ser verdad. El diálogo supone búsqueda, disposición a cambiar, a “dejarse tocar” por la palabra del otro. El diálogo verdadero implica voluntad de querer entender y comprender, disposición a encontrar alternativas positivas para todos, el respeto inquebrantable</i></p>
--	---	---

		<p><i>a la verdad Escuchar nuestro silencio para ver qué hay detrás de nuestras palabras, de nuestros sentimientos, de nuestras poses e intenciones, para intentar ir al corazón de nuestra verdad, pues con frecuencia, repetimos fórmulas, frases huecas, mera retórica, e incluso nos hemos acostumbrado a mentir tanto que estamos convencidos de que son ciertas nuestras mentiras.</i></p> <p><i>La participación de todos es importante en un clima de seguridad, respeto y confianza. Se vale de la mediación como procedimiento alternativo para la resolución de conflictos, ya que mediante el diálogo las personas negocian hasta obtener acuerdos satisfactorios, dentro de un proceso de negociación orientado por un tercero neutral (el mediador); que participa solo para facilitar el diálogo y lograr que los involucrados pasen de litigantes a socios, y juntos se encaminen hacia la resolución de la disputa.</i></p> <p><i>La mediación así entendida cambia las reglas del juego, ya no se trata de que uno gane y otro pierda sino de que ambos ganen, construyendo acuerdos por consenso. Esta manera de trabajar no los convertirá necesariamente en amigos, pero les permitirá ser protagonistas comprometidos en la búsqueda del acuerdo. Prawda A. (2008)</i></p> <p><i>Cualquier proceso de diálogo supone unas actitudes básicas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Hablar con ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de los problemas tratados.</i> - <i>Hablar de modo que se</i>
--	--	--

		<p>facilite una comprensión correcta del significado que los distintos interlocutores otorgan a las razones aducidas.</p> <p>- Hablar de modo que se respeten las pretensiones de validez intersubjetivas: verdad, rectitud y veracidad.</p>
--	--	--

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

- Los actores sociales consultados y observados en su interacción comunicativa oral discuten, sin saber cómo hacer una práctica asertiva de diálogo, es por ello que muestran situaciones de agresión verbal y física como resultado de una mala comunicación que se traduce en el incumplimiento de las actitudes básicas para dialogar: amor en lugar de dominación y lograr entendimiento, razón que justifica que los conflictos tratados desde la discusión mal administrada no se resuelven sino que se propaguen.
- De acuerdo con lo referido por Freire en las escuelas investigadas la educación dista de ser una educación liberadora (dialogal) para continuar siendo una educación bancaria (monologal); en las que no se respetan las pretensiones de validez: verdad, rectitud y veracidad que permitan la efectividad del diálogo. La participación de estudiantes, padres y representantes en agresiones físicas para resolver sus conflictos evidencia la poca valoración que se tiene en la escuela del diálogo como vía para lograr entendimientos que logren promover el encuentro consigo mismo, con los otros, con la realidad. Sin embargo, la participación del mediador en todos los casos registrados confirma que su participación es importante en la búsqueda del entendimiento y logro del consenso. A pesar de que en la praxis el mediador participa para aplicar sanciones disciplinarias, velar por su cumplimiento o separar a los adversarios.
- El empleo de la agresión física como vía para resolver sus diferencias llega hasta los representantes quienes a pesar de ser adultos y ser modelo para sus hijos se agreden físicamente en público, otra demostración de lo poco que se dialoga en la escuela para lograr entendimientos y lo mucho que se polemiza logrando incomprensiones, muestras de intolerancia en sus actuaciones.

TABLA N°8: Triangulación entre las entrevistas, observación participante y referentes teóricos. Categoría N° 2

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
ENTREVISTA Categorías Integradas	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Categorías Integradas	REFERENTES TEÓRICOS
Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela	Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela	
<p>5. Temas de diálogo en la escuela</p> <p>Los temas que dialogan con mayor frecuencia entre sus pares están relacionados con: asuntos personales y familiares entre docentes, con los estudiantes para recomendar como salir mejor en los estudios y resolver conflictos,</p>	<p>4) Lugares, espacios y tiempos para el diálogo y para resolver conflictos.</p> <p>Se registra que existen en la escuela lugares, espacios y tiempos donde se resuelven los conflictos, sin embargo éstos son desaprovechados por algunos</p>	<p>Gil Villa (1995) plantea la participación en la escuela desde tres contextos diferentes: el político (la gestión del centro), el académico (referido al proceso de enseñanza y aprendizaje) y el comunitario (lo que respecta a las actividades extraescolares). Lo cierto es que la participación es</p>

<p><i>acerca de asuntos personales y familiares del estudiante</i></p>	<p><i>actores sociales. Son lugares utilizados por los actores sociales para resolver sus conflictos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>La dirección espacio para resolver los conflictos.</i> - <i>El jardín infantil espacio para agresiones físicas.</i> - <i>La acera de enfrente de la escuela espacio para agresiones físicas</i> <p><i>Cuentan con espacios y tiempos para interactuar, dialogar, expresar sus diferencias que no se aprovechan. Por ej:</i></p> <p>[OP1:0040]</p> <p><i>“Los docentes de la escuela tienen la oportunidad de interactuar a la hora del receso, una vez al día, en los consejos docentes cuando son convocados por lo menos 3 veces durante el año escolar, o en círculos de acción docentes, una vez al mes. En la Planificación de los proyectos: Integral Comunitario y Proyecto de Aprendizaje, este último le permite interactuar con sus estudiantes en relación a los saberes académicos. Fiestas o encuentros recreativos o culturales, se producen pocos por falta de acuerdos entre ellos.”</i></p>	<p><i>posible en cualquiera de los ámbitos o facetas de la vida escolar.</i></p> <p><i>El diálogo educativo ofrece un excelente terreno para cultivar el desarrollo personal. Por el contrario, un discurso monopolizado por el docente acrecienta el distanciamiento interpersonal y frena o desvía el despliegue vital del educando.</i></p> <p><i>Desde una perspectiva práctica, es inspiración el principio de cooperación del filósofo inglés Grice (1989) en virtud del cual la aportación de un interlocutor a la conversación tiene que ser la que se requiere en cada momento, ajustada al fin u orientación que se acepte en el intercambio lingüístico en el que el hablante está comprometido.</i></p> <p><i>Martínez-Otero, V. (2008).</i></p> <p><i>El diálogo de saberes constituye una manera de relacionar estudiantes, docentes y comunidad; se trata de que el sujeto exprese su saber frente al saber del otro y de lo otro, pues la realidad vivida se debe incorporar a la escuela a través de sus costumbres, hábitos, creencias y saber popular. Lo cotidiano se despliega junto a lo académico y el papel de la enseñanza es transversar la diversidad cognoscitiva.</i></p> <p><i>El diálogo es un principio y un método pedagógico que orienta todo proceso de enseñanza y aprendizaje e inspira los siguientes objetivos: Tubilla, (2005)</i></p> <p><i>e. Reconocer y respetar en todos los miembros de la comunidad escolar el potencial y la riqueza que aportan a las acciones</i></p>
--	---	---

		<p><i>educativas, para que, a partir de su propia realidad y experiencias se posibilite la educación.</i></p> <p>f. <i>Propiciar aprendizajes dentro de un clima democrático de convivencia escolar basado en la búsqueda del consenso.</i></p> <p>g. <i>Hacer realidad en los centros educativos un comportamiento ético respetando y reconociendo las identidades culturales y orientando la formación dada hacia el desarrollo de un compromiso con la problemática social, en la búsqueda de soluciones creativas y pacíficas.</i></p> <p>h. <i>Programar actividades para conocer y analizar críticamente la realidad social, política, cultural y económica desde la construcción colectiva de conocimientos y valores.</i></p>
--	--	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

La escuela ha de ser el sitio apropiado, lugar privilegiado para aprender a dialogar y a participar practicando el diálogo de saberes e intersubjetivo para el entendimiento y la buena comunicación. En ella se dispone de espacio y tiempo donde el diálogo puede tener lugar.

Sin embargo, resulta paradójico y contradictorio darse cuenta como los actores sociales desaprovechan ámbitos de participación mediante el diálogo al resistirse a cambiar prácticas autoritarias, paradigmas desgastados y obsoletos, evitando así dar un salto cualitativo a prácticas docentes y aplicación de paradigmas dialógicos y cooperativos los cuales, basadas en el diálogo para el entendimiento y la cooperación, permiten dialogar los saberes desde la participación democrática, hago referencia a la Planificación de los proyectos Integral Comunitario y de Aprendizaje, los círculos de acción docente, las reuniones con padres y representantes, la práctica pedagógica diaria, como esos contextos que han sido descuidados para dar paso a viejas prácticas evasivas de entrega de proyectos copiados de anteriores, encuentros de docentes y encuentros con representantes, docentes, estudiantes, para regañar, sermonear reprimir, reñir en lugar de dialogar.

Es posible que si se toman en cuenta sus experiencias personales y familiares, las cuales refieren como temas del diálogo que se aplica en la escuela, éstos, llevadas al nivel de la reflexión, puedan llegar a ser la principal

fuerza de argumentos de los que hablar; y la escuela, ocuparse en hacer vivir a los estudiantes cada vez más un clima rico en información pero sobre todo en contacto directo con personas, lugares, animales, cosas, experiencias cotidianas que los afectan, intereses y necesidades que los motivan a conocer y participar. Que la realidad vivida por los actores sociales pueda ser dialogada en la escuela para reconocerla y favorecer los cambios.

En consecuencia, todos los actores sociales en la escuela han de percatarse sobre la importancia que tiene la recuperación de éstos espacios para la implementación del principio de cooperación y diálogo como forma democrática de convivencia que ayude a impulsar el diálogo de saberes, lograr el entendimiento en la resolución pacífica de los conflictos e innovar en la práctica pedagógica del docente, haciéndola abierta a la creatividad, a la búsqueda cooperativa del conocimiento, a la ejecución de proyectos de investigación, entre otros beneficios que su práctica diaria tendría.

N°9: Triangulación entre las entrevistas, observación participante y referentes teóricos.

Categoría N° 3

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
ENTREVISTA Categorías Integradas	OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Categorías Integradas	REFERENTES TEÓRICOS
Cómo describen los actores sociales el diálogo en la escuela	Cómo viven los actores sociales el diálogo en la escuela	
<p>6. Características del diálogo entre los actores sociales:</p> <p>Lo que expresan los docentes entrevistados se aprecian como características de sus diálogos: escasa participación del otro, ausencia de empatía, poca tolerancia, demostración de autoridad.</p> <p>2. Resultados del diálogo entre los actores sociales para resolver conflictos</p> <p>Eventualmente resuelven conflictos a través del diálogo.</p> <p>Conflictos que más se resuelven con el diálogo: Los conflictos más frecuentes son: inasistencia, falta de atención, mentiras, retardos, actos de violencia, de palabras y de hechos, dentro y fuera del salón. Resuelve parcialmente los conflictos: “Me alarme mucho por lo que decía el mensaje, y salí en busca de apoyo con el orientador de la escuela, quién me planteó la necesidad de citar al representante para hablar con él. Con las niñas no se volvió hablar, aquí terminó el diálogo con la niña.”</p>	<p>5) Características del diálogo entre los actores sociales.</p> <p>Las observaciones realizadas en la escuela permitieron evidenciar entre los actores sociales observados las siguientes características del diálogo llevado a la práctica:</p> <p>Lenguaje verbal y gestual de emociones alteradas. Agresión verbal y física entre estudiantes y representantes a pesar que se conocen de trato. Son ej: entre docentes:</p> <p>...”el lenguaje verbal es en tono irónico y con ausencia de expresiones de comprensión o de entendimiento. Lenguaje gestual con manos alzadas y gestos de evidente malestar por la opinión expresada por el otro, seriedad, expresiones sin sonrisas, caras con dureza en sus gestos...”</p> <p>Entre estudiantes:</p> <p>“...se encontraban peleando en los jardines de la escuela, mientras una le jalaba los cabellos, la otra la ahorcaba con ambas manos por el cuello”...</p> <p>Entre representantes:</p> <p>...”en ese momento, ambos</p>	<p><i>La competencia del hablante ideal, argumenta Habermas, incluye la capacidad de entender y producir emisiones, pero también la capacidad de establecer y entender esos modos de comunicación con en el mundo externo que es donde tiene lugar el habla. Se trata por tanto de una intersubjetividad inserta en el mundo, actuante con él. Como el habla es el medio distintivo y omnipresente de la vida en el nivel humano, la teoría de la comunicación constituye la disciplina universal y básica de las ciencias humanas: revela la infraestructura universal de la vida sociocultural.</i></p> <p><i>Para poder llegar a un entendimiento, hablante y oyente tienen que comunicarse en el nivel de la intersubjetividad, en el que establecen, por medio de actos ilocucionarios, las relaciones que les permiten entenderse entre sí, y el nivel de las experiencias y estados de cosas sobre los que se entienden en el contexto comunicativo.</i></p> <p><i>Habermas coloca como principio</i></p>

<p>Crea nuevos conflictos: “La representante vino, yo no hablé con ella, habló la coordinadora, y al final retiraron el niño de la escuela, por decisión de la madre.”</p> <p>Inconformidad de alguna de las partes.</p> <p>Manipulación de la situación.</p> <p>Logra el consenso y el entendimiento.</p> <p>Si, a mi me da resultado, es un poco lento, porque hay que hablar mucho, pero al final si se logra, que ambas partes se manifiesten suficientemente hasta llegar a un acuerdo o consenso.</p>	<p>representantes se alteran y comienzan la ofensas verbales en relación a la falta de responsabilidad tanto del representante como del niño, para cumplir con sus obligaciones escolares, esta situación trajo como consecuencia, que ambas partes se molestaran al punto de amenazarse con golpes que finalmente se dieron a la salida de la dirección.”</p> <p>Comunicación deficiente entre docentes y estudiantes.</p> <p>Entre docentes: ...”hablan ambas con acentuada participación de la docente titular...”</p> <p>Entre estudiantes: “A la hora de dialogar se aprecia poca interacción corporal, lenguaje verbal utilizado por estos sujetos poco más se comunican a través de mensajería de textos o internet que cara a cara, no hay un liderazgo explícito en cuanto a la toma de decisiones esto es incierto. En cuanto al lenguaje no verbal este es de lenguaje corporal con especial acentuación a gesticular con las manos...”</p> <p>Actitudes de poca tolerancia y empatía entre todos los actores sociales.</p> <p>poca tolerancia se repite en estas personas”</p> <p>Códigos propios entre docentes de acuerdo al turno y entre los estudiantes para resolver sus conflictos.</p> <p>“...cultura organizacional donde los suplentes no gozan de ciertos derechos, entre ellos el derecho a réplica.”</p> <p>“Comportamiento que se evidencia a diario entre los niños. Lejos de dialogar se van a los golpes. Las decisiones de irse a los golpes en lugar de dialogar es tomada indistintamente por hembra o varones.</p> <p>“Se aprecia esto como un comportamiento normal entre los</p>	<p>una Situación Ideal del Habla: una situación donde la comunicación establecida entre los participantes de un proceso discursivo no se encuentra distorsionada por factores contingentes o coacciones privando entre ellos una distribución simétrica de oportunidades de elegir y ejecutar actos de habla.</p> <p>Esta Situación Ideal del Habla se caracteriza por cumplir con cuatro requisitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los participantes tienen las mismas oportunidades de expresarse. 2. Todos podrán libremente cuestionar y reflexionar sobre las pretensiones de validez de lo que se dice y propone. 3. Todos tendrán las mismas oportunidades de producir actos de habla representativos de sus sentimientos, actitudes y deseos. 4. Todos podrán ejecutar actos de habla regulativos: mandar, oponer, permitir, prohibir, prometer, conceder y exigir. <p>El planteamiento de Habermas acerca del habla, se aleja de las explicaciones omniabarcantes y deja un margen a la posibilidad de engañarse o errar, sitúa a los hablantes en el marco concreto de la comunicación interpersonal, establece las condiciones concretas que posibilitan la comunicación, disocia la imagen del "uno frente a todo" situando a los sujetos en ámbitos más complejos de acción y, en definitiva, trata de sustituir el paradigma de la conciencia, y del lenguaje, por un paradigma que incluye distintos aspectos, como es el paradigma del entendimiento, y que posibilita la noción de intersubjetividad. Ya no se trata de un actor solo que actúa sobre el mundo para lograr objetivos por</p>
---	--	---

	<p>niños y niñas. <i>Quienes a la hora de tener diferencias que generan conflictos tratan de resolverlas mediante agresiones físicas.</i></p> <p><i>“Ambos representantes salen uno de ellos no satisfecho con los acuerdos ya que esperaba sanciones para el representante que no cumplió con la lámina acordada. Finalmente ya en la calle ambos representantes se fueron a los golpes, el vigilante del plantel los separó y se fueron disgustados.”</i></p> <p>Cuando se utiliza el diálogo verdadero se logra el entendimiento y se resuelven conflictos.</p>	<p><i>medio de la elección y aplicación de medios óptimos; ni de un sujeto que influye sobre las decisiones de los otros para vencer sus resistencias y destruir la viabilidad de los planes de los oponentes, sino de un conjunto de actores que buscan un consenso racionalmente motivado a través del entendimiento y la argumentación para compatibilizar diferentes planes individuales, en una situación ideal de habla</i></p>
--	---	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

Desde mi punto de vista el diálogo en la escuela exige de seres reflexivos capaces de desarrollar un potencial racional de entendimiento lingüístico, los docentes pueden reflexionar sobre lo que ocurre en la realidad con ayuda del diálogo de saberes, percibir con espíritu crítico y analítico cuales son las opciones para lograr conocimientos y entendimiento, pero definitivamente la competencia del hablante ideal señalada por Habermas exige de decisiones racionales y conscientes que eleven el nivel de su práctica como profesional de la educación, las que no se aprecian ni en la práctica del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, ni entre sus pares docentes, tampoco entre los estudiantes con sus docentes ni entre ellos y recientemente situaciones de violencia entre padres y representantes

Además, la praxis de diálogo en la escuela desde la intersubjetividad sólo será posible a través de la autorreflexión de los diferentes actores sociales, lo que no se aprecia.

Autorreflexión que los emancipa, ya que no se puede sentir lo que otro siente, sin antes haber comprendido por medio de la reflexión que el otro, es otro, desde la perspectiva de mi propio Yo, capaz de crear, excluir e incluir, haciendo posible su socialización. Del mismo modo, es competencia del hablante ideal argumentado por Habermas, no solo la capacidad de entender y producir emisiones, sino también la de establecer y entender otros modos de comunicación con el mundo externo que es donde tiene lugar el habla.

Aprecio por tanto en las escuelas una situación alejada del diálogo a pesar de ser ésta el lugar indicado para vivir dialogando. Así que, el cómo lo describen y cómo lo viven los actores sociales entrevistados y observados dan muestra de que en la escuela permanece el dominio de uno sobre otro a la hora de dialogar, no hay reflexión, empatía ni tolerancia actitudes requeridas en cualquier situación de habla, por tanto prevalecen las agresiones verbales y físicas como comportamientos frecuentes para resolver diferencias, para resolver sus conflictos.

**CATEGORIZACIÓN 2DO. TRAYECTO AÑO 2012-2013
CULTURA DE PAZ EN LA ESCUELA**

TABLA No.1

Unidades de significados relevantes (subrayados)
y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA:

La Cultura de Paz definida en su teoría y en su práctica por los actores sociales: supervisora, directivos y docentes en la U.E. “Santiago Mariño”

No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Supervisor a	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p><i>Para mí la cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO entre las que se incluye la U.E. “Santiago Mariño” significa <u>convivir en un ambiente armónico, con valores de paz, tolerancia y solidaridad.</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p><i>Comenzando conmigo mismo y <u>dando el ejemplo en la escuela y la comunidad.</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convivencia con valores para la paz. - Dando el ejemplo.
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Directivo a	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p><i>Educar fomentando valores de paz y armonía.</i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p><i>Esforzándose para que llegue a todos y puedan <u>participar comunicándose pacíficamente</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educar en valores para la paz. - Participando
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Directivo b	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p><i>Fomentar una <u>buena comunicación, tolerancia y respeto.</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p><i><u>Haciendo propuestas para una cultura de paz</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Buena comunicación con respeto y tolerancia. - Haciendo propuestas
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 1	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p><i><u>Enseñar los valores de armonía, tolerancia, solidaridad y justicia.</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educar valores para la paz

0007 0008 0009 0010	Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? A través de una buena comunicación, modelando con <u>ejemplos en positivo, siendo ejemplo en la comunidad.</u>	- Dando el ejemplo
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 2	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? <u>Compartir actividades día a día dirigidas a fortalecer los valores de diálogo, tolerancia, solidaridad y respeto.</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Aplicando estrategias donde se promuevan los valores de respeto, tolerancia, solidaridad.</u>	- Compartir experiencias educativas aplicando valores para el diálogo. - Enseñando para la paz con estrategias que promuevan valores de paz
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 3	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? <u>Formar a los niños en valores para resolver los conflictos de manera pacífica.</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Con un vocabulario de paz puesto en práctica diariamente.</u>	- Educar para la paz - Práctica del diálogo con valores para la paz
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 4	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? <u>Integrar las actividades de la institución a través de acciones dirigidas a fortalecer una relación armoniosa.</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Práctica de actividades sobre la paz, mensajes, lecturas, ayuda social.</u>	- Compartir experiencias educativas aplicando valores para el diálogo. - Enseñando para la paz con estrategias que promuevan valores de paz
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 5	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría	

0004	de Educación del Gobierno Carabobo?	
0005	<i>Enseñar a los niños a resolver los conflictos sin violencia</i>	- Educar para la paz
0006	Pregunta N°2	
0007	¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?	
0008	<i>Realizando las actividades del calendario Unesco, con la</i>	
0009	<i>práctica de valores para la paz</i>	- Enseñando para la paz con estrategias que promuevan valores de paz
0010		

Fuente: Oñate O. (2013)

TABLA No.2: Categorías generales que emergen de la encuesta sobre Cultura de Paz

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Cultura de Paz definida en su teoría y en su práctica por los actores sociales: supervisora, directivos y docentes en la U.E. “Santiago Mariño”.	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Convivencia con valores para la paz. - Educar en valores para la paz. - Buena comunicación con respeto y tolerancia. - Compartir experiencias educativas aplicando valores para el diálogo. <p>¿Cómo se convierte en realidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Haciendo propuestas - Enseñando para la paz con estrategias que promuevan valores de paz - Dando el ejemplo - Participando - Práctica del diálogo con valores para la paz 	<p>01. Educar en valores para la paz.</p> <p>02. Convivir los valores de Paz</p> <p>03. Dialogar con valores de paz</p>

CUADRO No. 1: Descripción fundamentada de las categorías generales emergentes acerca de la Cultura de Paz definida en su teoría y en su práctica por los actores sociales: supervisora, directivos y docentes en la U.E. “Santiago Mariño”.

CATEGORÍA GENERAL No. 01

“Educar en valores para la paz”

Las categorías generales que se desprenden del análisis del discurso realizado a las dos respuestas dadas por los actores sociales encuestados en relación a: ¿Qué significa cultura de paz y cómo se convierte en realidad ese concepto para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? Desde el punto de vista de la supervisora, personal directivo y docente, se admite que la cultura de paz se convierte en una realidad poniendo en práctica su significado. Educar en valores es la primera categoría registrada, en la que todos los actores sociales encuestados coinciden que da significado y movilidad al significado de cultura de paz. Así quedaron registradas en la encuesta sus consideraciones.

¿Qué significa Cultura de Paz?

0001.- Educar en valores para la paz:

[DIRa:0005]

“Educar fomentando valores de paz y armonía”

[DOC1:0005]

“Enseñar los valores de armonía, tolerancia, solidaridad y justicia”

[DOC5:0005]

“Enseñar a los niños a resolver los conflictos sin violencia”

¿Cómo se convierte en realidad?

0001.- Educar en valores para la paz:

[DIRb:0009]

“Haciendo propuestas para una cultura de paz”

[DOC2:0009]

“Aplicando estrategias donde se promuevan los valores de respeto, tolerancia, solidaridad”

[DOC4:0010]

“Práctica de actividades sobre la paz, mensajes, lecturas, ayuda social”

[DOC5:0009]

“Realizando las actividades del calendario Unesco, con la práctica de valores para la paz”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

“Convivir los valores de Paz”

En la segunda categoría los actores sociales encuestados manifiestan que convivir los valores de paz le da significado a su concepto y su práctica diaria lo convierte en una realidad.

¿Qué significa Cultura de Paz?

0002.- Convivir los valores de Paz:

[SUPa:0007]

...”convivir en un ambiente armónico, con valores de paz, tolerancia y solidaridad”

[DOC4:0005]

“Integrar las actividades de la institución a través de acciones dirigidas a fortalecer una relación armoniosa”

¿Cómo se convierte en realidad?

0002.- Convivir los valores de Paz:

[SUPa:0011]

“Comenzando conmigo mismo y dando el ejemplo en la escuela y la comunidad”

CATEGORÍA GENERAL No. 03

“Dialogar con valores de paz”

En la tercera categoría dialogar con valores de paz se presenta como significado y puesta en práctica para lograr una cultura de paz en la escuela.

¿Qué significa Cultura de Paz?

0003.- Dialogar con valores de Paz:

[DIRb:0005]

“Fomentar una buena comunicación, tolerancia y respeto”

[DOC2:0005]

“Compartir actividades día a día dirigidas a fortalecer los valores de diálogo, tolerancia, solidaridad y respeto”

¿Cómo se convierte en realidad?

0003.- Dialogar con valores de Paz:

[DIRa:0008]

“Esforzándose para que llegue a todos y puedan participar comunicándose pacíficamente”

[DOC1:0009]

“A través de una buena comunicación, modelando con ejemplos en positivo, siendo ejemplo en la comunidad”

[DOC3:0009]

“Con un vocabulario de paz puesto en práctica diariamente”

INTERPRETACIÓN

Desde la óptica de los entrevistados en la escuela Santiago Mariño, Cultura de paz es educar, dialogar y convivir valores para la paz. Se admite que éste concepto se convierte en una realidad poniendo en práctica su significado. Enseñar los valores de respeto, tolerancia, solidaridad y justicia, enseñar a los niños a resolver los conflictos sin violencia, fomentando una buena comunicación con un vocabulario de paz en el que diariamente se practiquen los valores a través del ejemplo comenzando consigo mismo.

Cultura de paz es ser, educar y convivir los valores de respeto, tolerancia, solidaridad y justicia en la escuela.

TABLA No.3: Unidades de significados relevantes (subrayados) y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA:		
La Cultura de Paz definida en su teoría y en su práctica por los actores sociales: supervisora, directivos y docentes en la U.E. “Rolando Carrillo”		
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Supervisor a	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001	Pregunta N°1	
0002	¿Qué significa cultura de paz para las escuelas	
0003	asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría	
0004	de Educación del Gobierno Carabobo?	
0005	<u>Enseñar a los niños y sus representantes a vivir en paz a</u>	- Enseñar a convivir en paz
0006	<u>través de situaciones cotidianas que permitan resolver los</u>	

0007 0008 0009 0010	<u>conflictos sin violencia. En esta escuela hemos tenido robos y destrucción de las instalaciones por parte de personas que viven en la comunidad</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Mediante acciones que permitan vivir un mundo mejor en la escuela y la comunidad</u>	- Convivir con valores de paz en la escuela y la comunidad
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Directivo a	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? <u>Formación en valores, resolución pacífica de los conflictos, hacer de nuestros niños brigadas por la paz, para que cuiden las instalaciones y eviten su destrucción</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Enseñando los valores de paz especialmente a la comunidad donde se encuentra la escuela, quienes se expresan de forma agresiva hacia la escuela, no participan, destruyen sus instalaciones.</u>	- Educar en valores para la paz - Educar en valores para la paz incluye a la comunidad
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Directivo b	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? <u>Resolver situaciones de conflicto con tolerancia, respeto, dando amor y armonía</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Fomentando el respeto al ciudadano, entre los estudiantes, padres y representantes</u>	- Convivir con valores de paz - Convivir con valores de paz
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 1	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	Pregunta N°1 ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? <u>Enseñar paz con valores para los niños, niñas, padres y representantes</u> Pregunta N°2 ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <u>Difícil de lograr ya que la participación del personal directivo, docente, padres y representantes en las actividades promovidas por la Unesco es casi nula</u>	- Educar en valores para la paz - Participación de todos los actores y incluye a la comunidad
No. línea	TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 2	CATEGORÍAS INDIVIDUALES

0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p align="center"><i><u>Practicar la no violencia en la escuela y la comunidad</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p align="center"><i><u>Mediante actividades de enseñanza de valores</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convivir con valores de paz - Educar en valores para la paz
No. línea	<p>TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 3</p>	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p align="center"><i><u>Convivir con respeto, amor y armonía</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p align="center"><i><u>Mediante actividades de enseñanza de valores</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convivir con valores de paz - Educar en valores para la paz
No. línea	<p>TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 4</p>	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p align="center"><i><u>No violencia en la escuela y en la comunidad</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p align="center"><i><u>Enseñar a mediar los conflictos sin violencia en la escuela y la comunidad.</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convivir con valores de paz - Educar en valores para la paz
No. línea	<p>TEXTO DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A: Docente 5</p>	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p align="center">¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?</p> <p align="center"><i><u>Es vivir en armonía, compañerismo, amor, tolerancia y respeto por nuestros compañeros.</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p align="center">¿Cómo se convierte ese concepto en realidad?</p> <p align="center"><i><u>Es difícil en la escuela hay un ambiente pesado, con muchos conflictos.</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convivir con valores de paz - Anhelo difícil de alcanzar

Fuente: Oñate O. (2013)

TABLA No.4: Categorías generales que emergen de la encuesta sobre Cultura de Paz

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Cultura de Paz definida en su teoría y en su práctica por los actores sociales: supervisora, directivos y docentes en la U.E. “Rolando Carrillo”.	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educar en valores para la paz - Convivir con valores de paz <p>¿Cómo se convierte en realidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conviviendo en la escuela y comunidad con valores de paz - Educar en valores para la paz en la escuela y la comunidad. - Anhelo difícil de alcanzar 	<p>01. Educar en valores para la paz en la escuela y la comunidad.</p> <p>02. Convivir con los valores de Paz en la escuela y la comunidad.</p>

CUADRO No. 2: Descripción fundamentada de las categorías generales emergentes acerca de la Cultura de Paz definida en su teoría y en su práctica por los actores sociales: supervisora, directivos y docentes en la U.E. “Rolando Carrillo”.

CATEGORÍA GENERAL No. 01
“Educar en valores para la paz”
<p>Las categorías generales que se desprenden del análisis del discurso realizado a las dos respuestas dadas por los actores sociales encuestados en relación a: ¿Qué significa cultura de paz y cómo se convierte en realidad ese concepto para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo? Desde el punto de vista del supervisor, personal directivo y docente, se admite que la cultura de paz hay que educarla desde la escuela e incluir a la comunidad, igualmente para que este concepto se convierta en una realidad en la escuela es necesario convivirla todos incluyendo padres y representantes. Así quedaron registradas en la encuesta sus consideraciones.</p> <p>¿Qué significa Cultura de Paz?</p> <p>0001.- Educar en valores para la paz en la escuela y la comunidad:</p>

[SUPa:0005]

“Enseñar a los niños y sus representantes a vivir en paz a través de situaciones cotidianas que permitan resolver los conflictos sin violencia. En esta escuela hemos tenido robos y destrucción de las instalaciones por parte de personas que viven en la comunidad”

[DIRa:0005]

“Formación en valores, resolución pacífica de los conflictos, hacer de nuestros niños brigadas por la paz, para que cuiden las instalaciones y eviten su destrucción”

[DOC1:0005]

“Enseñar paz con valores para los niños, niñas, padres y representantes”

¿Cómo se convierte en realidad?

0001.- Educando en valores para la paz en la escuela y la comunidad:

[DIRa:0009]

“Enseñando los valores de paz especialmente a la comunidad donde se encuentra la escuela, quienes se expresan de forma agresiva hacia la escuela, no participan, destruyen sus instalaciones”

[DOC2:0008]

“Mediante actividades de enseñanza de valores “

[DOC3:0008]

“Mediante actividades de enseñanza de valores “

[DOC4:0008]

“Enseñar a mediar los conflictos sin violencia en la escuela hay docentes que agreden verbal y físicamente a estudiantes, padres y representantes”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

“Convivir con los valores de Paz en la escuela y la comunidad.”

En la segunda categoría los actores sociales encuestados manifiestan que convivir los valores de paz requiere que se haga conjuntamente con los padres y representantes, que la convivencia pacífica también se haga presente en la comunidad donde se encuentra ubicada la escuela.

¿Qué significa Cultura de Paz?

0002.- Convivir los valores de Paz en la escuela y la comunidad :

[DIRb:0005]

“Resolver situaciones de conflicto con tolerancia, respeto, dando amor y armonía”

[DOC2:0005]

“Practicar la no violencia en la escuela y en la comunidad”

[DOC3:0005]

“Convivir con respeto, amor y armonía”

[DOC4:0005]

“No violencia en la escuela y en la comunidad”

[DOC5:0005]

“Es vivir en armonía, compañerismo, amor, tolerancia y respeto por nuestros compañeros”

¿Cómo se convierte en realidad?

0002.- Convivir los valores de Paz en la escuela y la comunidad:

[SUPa:0010]

“Mediante acciones que permitan vivir un mundo mejor en la escuela y la comunidad “

[DIRb:0009]

“Fomentando el respeto al ciudadano, entre los estudiantes, padres y representantes”

[DOC1:0008]

“Difícil de lograr ya que la participación del personal directivo, docente, padres y representantes en las actividades promovidas por la Unesco es casi nula”

INTERPRETACIÓN

En esta escuela, hay consenso al manifestar que la cultura de paz para la escuelas asociadas de la Unesco es educar para la paz mediante el uso de estrategias que promuevan los valores de diálogo, respeto, tolerancia, enseñar paz a través de la resolución pacífica de los conflictos, propiciar una convivencia armoniosa entre todos los miembros de la comunidad escolar con la participación activa y constructiva de todos. Sin embargo, la participación que declaran los encuestados es escasa y con actitudes violentas, con daño a las instalaciones físicas, generando conflictos entre la escuela y la comunidad.

La cultura de paz como escuela asociada de la Unesco se vislumbra como un anhelo difícil de alcanzar motivado al clima de conflicto que impera en la comunidad y que se expresa en actitudes agresivas y violentas en y hacia la escuela.

TABLA N°4: Categorías integradas que emergen de la reducción de las categorías generales desde la óptica que tienen supervisores, directivos y docentes en dos escuelas asociadas a la UNESCO: “Santiago Mariño” y “Rolando Carrillo”

CATEGORÍAS INTEGRADAS Educación, convivir y dialogar con valores para la no violencia se traduce en cultura de paz para la escuela	
Cultura de paz en la U.E. “Santiago Mariño”	Cultura de paz en la U.E. “Rolando Carrillo”
Desde el punto de vista de la supervisora, personal directivo y docente: ¿Qué significa Cultura de Paz? <i>Cultura de Paz significa educar en valores para la paz, fomentando armonía, tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. En la que los niños y niñas aprendan a resolver los conflictos sin violencia. Mediante una convivencia en correspondencia con los valores que se enseñan, a través de un diálogo que se fortalece en su práctica diaria</i>	Desde el punto de vista del supervisor, personal directivo y docente: ¿Qué significa Cultura de Paz? <i>Cultura de Paz significa educar en valores para practicar la no violencia en la escuela y en la comunidad, resolver situaciones de conflicto a través del diálogo empleado con tolerancia, respeto, amor y justicia</i>
¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? <i>Cultura de Paz se convierte en realidad, educando en valores para la paz con estrategias donde se promueva respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, en actividades de y por la paz, tales como: mensajes, lecturas, ayudas sociales, calendario UNESCO. A través de una comunicación, con un vocabulario de paz puesto en práctica diariamente, modelando el ejemplo en positivo, para además lograr</i>	¿Cómo se convierte en realidad? <i>Cultura de Paz se convierte en una realidad difícil de lograr si no se cuenta con la participación de todos los actores educando en valores para la paz, especialmente a la comunidad, enseñando a mediar los conflictos sin violencia con estrategias que fomenten la participación mediante el diálogo, el respeto al ciudadano, los estudiantes, padres y representantes.</i>

<i>trascender hacia la comunidad</i>	
<i>Se admite que la cultura de paz se convierte en una realidad poniendo en práctica su significado.</i>	<i>La cultura de paz se aprecia como una ambición difícil de lograr.</i>

TABLA N°5: Triangulación entre las categorías integradas para las escuelas “Santiago Mariño”, “Rolando Carrillo” y los referentes teóricos.

CATEGORÍAS INTEGRADAS Educar, convivir y dialogar con valores para la no violencia se traduce en cultura de paz para la escuela ESCUELAS SUJETAS A ESTUDIO		
“Santiago Mariño”	“Rolando Carrillo”	REFERENTES TEÓRICOS
¿Qué significa Cultura de Paz?	¿Qué significa Cultura de Paz?	
<p><i>Cultura de Paz significa educar en valores para la paz, fomentando armonía, tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. En la que los niños y niñas aprendan a resolver los conflictos sin violencia. Mediante una convivencia en correspondencia con los valores que se enseñan, a través de un diálogo que se fortalece en su práctica diaria</i></p>	<p><i>Cultura de Paz significa educar en valores para practicar la no violencia en la escuela y en la comunidad, resolver situaciones de conflicto a través del diálogo empleado con tolerancia, respeto, amor y justicia</i></p>	<p><i>Cultura de paz según Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), “consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. La Declaración y el Programa de Acción sobre una cultura de paz (1999, Resolución A/53/243) identifican ocho ámbitos de acción para los actores a nivel local, nacional e internacional que proponen:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>Promover una cultura de paz por medio de la educación mediante la revisión de los planes de estudio para promover valores, actitudes y comportamientos que propicien la cultura de paz, como la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la búsqueda de consensos y la no violencia.”</i> <p><i>Para la UNESCO, la educación es la cima en la promoción de una cultura de paz. Se han concebido programas especiales de enseñanza que hace énfasis en la educación para la paz y promueven la enseñanza de la tolerancia y la no violencia. Uno de ellos el Plan de Escuelas Asociadas (PEA) de la UNESCO, una red de establecimientos en el mundo entero situados generalmente en barrios conflictivos. Su objetivo es doble: promover una enseñanza de calidad y contribuir paralelamente al desarrollo de una cultura de paz y no violencia.</i></p> <p><i>Zaragoza M. (2004), “La cultura de paz es una síntesis terminológica que significa ir en contra de una cultura de violencia. Es decir, ir en contra de la</i></p>

		<p><i>fuerza y la violencia para favorecer la razón, el diálogo y la conciliación.”</i></p> <p><i>“...una cultura de la convivencia y la equidad, fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en su origen y a resolver los problemas por la vía del diálogo y la negociación; una cultura que asegura para todos el pleno ejercicio de todos los derechos y les proporciona los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de la sociedad...” Zaragoza(2004)</i></p>
<p>¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? Escuela “Santiago Mariño”</p>	<p>¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? Escuela “Rolando Carrillo”</p>	<p>REFERENTES TEÓRICOS</p>
<p><i>Cultura de Paz se convierte en realidad, educando en valores para la paz con estrategias donde se promueva respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, en actividades de y por la paz, tales como: mensajes, lecturas, ayudas sociales, calendario UNESCO. A través de una comunicación, con un vocabulario de paz puesto en práctica diariamente, modelando el ejemplo en positivo, para además lograr trascender hacia la comunidad</i></p> <p><i>Se admite que la cultura de paz se convierte en una realidad poniendo en práctica su significado.</i></p>	<p><i>Cultura de Paz se convierte en una realidad difícil de lograr si no se cuenta con la participación de todos los actores educando en valores para la paz, especialmente a la comunidad, enseñando a mediar los conflictos sin violencia con estrategias que fomenten la participación mediante el diálogo, el respeto al ciudadano, los estudiantes, padres y representantes.</i></p> <p><i>La cultura de paz se aprecia como una ambición difícil de lograr.</i></p>	<p><i>“...Forjar una cultura de paz es hacer que los niños y los adultos comprendan y respeten la libertad, la justicia, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia, la igualdad y la solidaridad. Ello implica un rechazo colectivo de la violencia. E implica también disponer de los medios y la voluntad de participar en el desarrollo de la sociedad. El concepto de cultura de paz se ha ido configurando al amparo de un vasto movimiento sociopolítico que aglutina a interlocutores del sistema de las Naciones Unidas y otras muchas instancias. Las amenazas que pesan sobre la paz revisten muchas formas distintas, desde la falta de respeto por los derechos humanos, la justicia y la democracia hasta la pobreza o la ignorancia. La cultura de paz es una respuesta a todas esas amenazas, una búsqueda de soluciones que no pueden imponerse desde el exterior sino que han de provenir de la propia sociedad...”</i></p> <p><i>“...Las soluciones dependen de la intervención conjunta y en frentes muy diversos de hombres y mujeres de todos los sectores de la sociedad. La cooperación entre países en todos esos ámbitos puede aportar la estabilidad y la ayuda necesarias para obtener resultados duraderos. Fundar una cultura de paz, en suma, es una empresa que rebasa la responsabilidad de un sector, una comunidad, una región o una nación concretos para cobrar un carácter universal...”</i></p> <p><i>Proyecto Transdisciplinario. “Hacia una Cultura de Paz” (1998)</i></p> <p><i>El problema de la violencia en la escuela. Romero,M</i></p>

		<p>(2008).</p> <p>Violencia de la escuela, violencia en la escuela y violencia contra la escuela</p> <p>Violencia de la escuela: <i>“La violencia puede ser ejercida desde la institución en ciertos actos realizados por directivos o docentes.”</i></p> <p>Violencia en la escuela: <i>“No se debe confundir violencia con indisciplina. La indisciplina se relaciona con la práctica pedagógica en el marco institucional. Se trata de obstáculos o conflictos con la tarea de enseñar, con el uso de los espacios y el tiempo, con las normas institucionales, etc.”</i></p> <p>Violencia contra la escuela: <i>“Finalmente, no son pocas las acciones y los hechos de violencia contra las escuelas a través de actos de depredación del mobiliario, de útiles y del propio edificio escolar, o a través del abandono social de los establecimientos o de la descalificación de tal o cual escuela. Tanto los alumnos como los docentes que asisten al centro educativo son responsables por el cuidado de las instalaciones...”</i></p>
--	--	--

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

- Sondear la opinión de algunos actores sociales en estas escuelas asociadas de la UNESCO en relación a cómo ven y transforman en realidad las ideas e ideales que encierra, la expresión “cultura de paz”, refleja el compromiso que se ha adquirido para hacer realidad éstos ideales en sus instituciones. Sin embargo, a pesar de que han sido muchas las iniciativas internacionales, nacionales y locales para hacer realidad éste concepto en las escuelas nos encontramos con que no ha sido suficiente el esfuerzo, pues la escuela no representa actualmente el ambiente adecuado donde se puede construir una cultura de paz, sobre todo porque en sus espacios se aprecia cada día con mayor insistencia la presencia engañosa e intolerante de la violencia, violencia sobre la naturaleza, sobre el diferente, sobre los niños, sobre los débiles, sobre sus instalaciones. Una prueba que se relaciona la refiere una supervisora encuestada [SUPa:0005] Escuela Rolando Carrillo... *“En esta escuela hemos tenido robos y destrucción de las instalaciones por parte de personas que viven en la comunidad...; una directora de la misma escuela [DIRa:0009]... “Enseñando los valores de paz especialmente a la comunidad donde se encuentra la escuela, quienes se expresan de forma agresiva hacia la escuela, no participan, destruyen sus instalaciones”, y una docente también relata [DOC4:0008] “Enseñar a mediar los conflictos sin violencia en la escuela hay docentes que agreden verbal y físicamente a estudiantes, padres y representantes”.*

- Por todas estas razones resulta paradójico que pueda coexistir la evidencia de la condición violenta en la que estamos inmersos y la nueva cultura de la paz y de la no violencia que se viene difundiendo, se requiere cada vez más reconocer las verdaderas causas de la violencia donde ésta se encuentre. Para ello no es suficiente adoptar o tal vez adaptar proyectos descontextualizados, haría falta revisar cada realidad que será diferente de acuerdo al contexto geográfico en la que se encuentre la institución escolar y percatarse de las verdaderas causas que la motivan, su tipo, manifestaciones y formas de abordarla. Sin dejar de ser la escuela la principal promotora de la cultura de paz a través de la enseñanza y el aprendizaje de valores de y para la paz: respeto, tolerancia y justicia, entre otros. Indiscutiblemente, la cultura de paz se aprecia como una ambición difícil de lograr si no se toman las medidas dirigidas a examinar la realidad de la violencia y sus causas.

- Por consiguiente, admitir que la cultura de paz se cumple poniendo en práctica su significado se hará una realidad para la escuela en la medida en que las soluciones que no se impongan desde el exterior sino que han de provenir de la propia sociedad, lo que amerita activar los espacios de planificación por proyectos educativos para desde la investigación en la acción ser actores que reflexionan, conocen y transforman su realidad, un desafío para la escuela venezolana en este momento histórico, lo que me lleva a manifestar mi acuerdo con Gamboa, S. (2006) “La construcción de una cultura de paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva”. (p.59)

Entrevistas Etnográfica. Esta investigación utiliza como técnica de recolección de información valiosa tomando en cuenta la naturaleza cualitativa del estudio a la entrevista, Lindlof (1995) distingue a la *entrevista etnográfica* como la más informal y espontánea de todas, se realiza en el transcurso de la investigación y está basada en la observación participante; se asemeja a una conversación casual; y se efectúa a docentes, estudiantes, directivos, hecha de manera informal y sobre la base de las observaciones realizadas en el momento, su registro evidencia lo acontecido.

ESCUELA “SANTIAGO MARIÑO”

TABLA No.6: Unidades de significados relevantes (subrayados) y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA:			
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes en la Escuela “Santiago Mariño”. Frecuencia e intensidad.			
(Análisis de la información de las entrevistas etnográficas realizadas)			
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Estudiante Universitario 1 Practicante Docente de 3er Grado	CATEGORÍAS INDIVIDUALES	
0001	Pregunta N°1		
0002	Háblame acerca de los conflictos que has observado se presentan en esta escuela, quienes participan, en qué lugar son más frecuentes y qué actitudes asumen docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes para resolverlos.		
0003			
0004			
0005			
0006			
0007			
0008			
0009			
0010			
0011			
0012			
0013			
0014			
0015			
0016			
0017			
0018			
0019			

0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040	<p><i>actitudes que asumen los docentes ante éstos conflictos, la maestra levanta el tono de voz para que la escuchen cuando hay mucho alboroto, llama la atención a todos en primer lugar y si se mantiene la situación de indisciplina llama a los niños para preguntarles qué está pasando, si no se resuelve les dice que llamará a su representante.</i></p> <p><i>En relación a los padres y representantes lo que he podido observar es que mantienen buena comunicación con la docente la escuchan y aseguran hablar con los representados para mejorar comportamientos indisciplinados.</i></p> <p><i>El personal directivo aprecia casi siempre tiene una actitud de comprensión hacia el docente, buscando soluciones y aplicando sanciones cuando la amerita.</i></p> <p>Pregunta N°2</p> <p>¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?</p> <p><i>Los conflictos en este grado son pocos, a veces se presentan con niños ya identificados como que son violentos. Cuando se presentan son bien canalizados por la docente.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actitudes de competición y acomodación por parte del docente - Actitudes de acomodación por parte de los representantes - Actitudes de acomodación por parte del personal directivo. - Pocos conflictos violentos
No. línea	<p style="text-align: center;">TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Estudiante Universitario 2 Practicante Docente 5to. grado</p>	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027	<p>Pregunta N°1</p> <p>Háblame acerca de los conflictos que has observado se presentan en esta escuela, quienes participan, en qué lugar son más frecuentes y qué actitudes asumen docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes para resolverlos.</p> <p><i>En este grado el grupo es bastante diverso hay más hembras que varones, las niñas tienen más participación en actos agresivos y hasta violentos, considero que la violencia verbal pues ellas se insultan, se dicen palabra obscenas como eres una p..., o eres una les.... Palabras que tal vez ellas mismas no conozcan su significado real. Son excluyentes entre ellas, tratan de marginar a la niña que se encuentra en la situación de conflicto porque se enemistaron o porque hay rivalidad entre ellas por un amiguito, por una nota, trabajo presentado en la escuela, o cosa que le compraron en su casa y que es mejor que el de cualquiera de ellas. Estas actitudes agresivas se aprecian en sus comportamientos en clase, a la hora del receso, durante la formación para entrar o para salir, se excluyen entre ellas, pocas veces he visto que se van a los golpes.</i></p> <p><i>La docente mantiene una actitud de evitar participar dejándolas que ellas mismas resuelvan sus conflictos, lo que según ha expresado no son graves.</i></p> <p><i>Los padres y representantes que he podido observar que son llamados para tratar una situación de conflicto por indisciplina o porque no cumplen con las obligaciones</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes hembras promotoras de conflictos en el aula con agresión verbal y emocional. - Lugares y tiempos más frecuentes: el aula, el patio, a la hora del receso, de entrada o de salida. - Actitudes de evasión por parte de la docente ante el conflicto. - Actitudes de

0028	<i>escolares casi siempre se ponen a favor de su representado,</i>	competición por parte de los representantes. - Actitudes de acomodación por parte del personal directivo. - Pocos conflictos violentos que se presentan todos los días.
0029	<i>justificándolo poniéndose de su lado.</i>	
0030	<i>En relación a la participación del personal directivo en los</i>	
0031	<i>conflictos la docente poco los molesta pero yo me doy cuenta</i>	
0032	<i>que el directivo es conciliador e impone sanciones de acuerdo</i>	
0033	<i>al caso.</i>	
0034	Pregunta N°2	
0035	¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué	
0036	frecuencia se presentan?	
0037	<i>Los conflictos en este grado se presentan todos los días, el</i>	
0038	<i>trato indiferente o excluyente de algunas niñas hacia otra es</i>	
0039	<i>evidente a diario por lo tanto <u>calificaría como moderados pues</u></i>	
0040	<i><u>no hay agresión física y en relación a la frecuencia todos los</u></i>	
0041	<i><u>días.</u></i>	
0042		
0043		
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Empleado de la cantina escolar 1 (Turno de la mañana)	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001	Pregunta N°1	- Estudiantes varones promotores de conflictos en la cantina y alrededores con agresiones físicas e insultos. - Actitudes de evasión por parte de la docente ante el conflicto. - Actitudes de acomodación por parte del personal directivo. - Actitudes de competición por
0002	Buenos días, quisiera saber cuáles son los conflictos que	
0003	mayormente aprecia usted se presentan en estos espacios en	
0004	y alrededor de la cantina entre docentes, directivos,	
0005	estudiantes, padres y representantes, a qué hora, con qué	
0006	frecuencia y quienes participan.	
0007	<i>Le puedo decir que yo administro esta cantina desde hace tres</i>	
0008	<i>años, aquí hemos puesto en práctica con ayuda de los docentes</i>	
0009	<i>y la aprobación de la dirección un plan para que a la hora del</i>	
0010	<i>receso los niños mantengan disciplina y todos puedan comprar</i>	
0011	<i>en orden. Sin embargo son muchos los niños que vienen y a</i>	
0012	<i>pesar que lo hacen por grado y bajo la supervisión del docente</i>	
0013	<i>siempre hay quienes se molestan se tropiezan se meten el pie ó</i>	
0014	<i>terminan peleándose a golpes. <u>Los más indisciplinados son los</u></i>	
0015	<i><u>varones, los más grandes 5to y 6to. Grado, sin embargo</u></i>	
0016	<i><u>últimamente las niñas también se han vuelto peleonas y no</u></i>	
0017	<i><u>dejan a veces que se haga bien el trabajo, insultándose entre</u></i>	
0018	<i><u>ellas. Es normal ver como algunos se quieren colear o</u></i>	
0019	<i><u>pretenden voltearle el jugo a alguno de sus compañeros. Los</u></i>	
0020	<i><u>docentes ante éstas situaciones generalmente se mantienen</u></i>	
0021	<i><u>indiferentes a menos que se vayan a los golpes, en ese</u></i>	
0022	<i><u>momento intervienen para separarlos, solamente, esperan que</u></i>	
0023	<i><u>se aquieten y hasta allí, no hace más nada. Fuera de las horas</u></i>	
0024	<i><u>del receso el comportamiento de los niños que van a comprar a</u></i>	
0025	<i><u>la cantina es normal y alrededor de ella también, lo que no</u></i>	
0026	<i><u>hemos podido lograr es que mantengan el patio totalmente</u></i>	
0027	<i><u>limpio. Sin embargo hemos venido avanzando con la ayuda de</u></i>	
0028	<i><u>los docentes. En cuanto al personal directivo, nos han</u></i>	
0029	<i><u>apoyado en nuestro plan para ordenar la compra a la hora del</u></i>	
0030	<i><u>receso, más sin embargo, a la hora del receso pocas veces veo</u></i>	
0031	<i><u>que hay algún directivo.</u></i>	
0032	<i><u>Los representantes siempre que participan es para defender a</u></i>	
0033	<i><u>sus hijos.</u></i>	

0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043	<p align="center">Pregunta N°2</p> <p>¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?</p> <p><u>Aquí los conflictos son las peleas para comprar primero, para que no se acabe lo que quieren comprar, porque tienen hambre y quieren ser atendidos rápido. Por estos motivos se insultan, se empujan, se meten el pié, se van a los golpes. La frecuencia es todos los días, la calificación entre moderados y violentos.</u></p>	<p>parte de los representantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conflictos violentos con agresiones físicas y verbales que se presentan todos los días.
No. línea	<p align="center">TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Empleado de la cantina escolar 2 (Turno de la tarde)</p>	<p align="center">CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039	<p align="center">Pregunta N°1</p> <p>Buenos tardes, quisiera saber cuáles son los conflictos que mayormente aprecia usted se presentan en estos espacios en y alrededor de la cantina entre docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes, a qué hora, con qué frecuencia y quienes participan.</p> <p><i>Buenas tardes, voy a comenzar diciéndote que en la tarde los niños ya vienen comidos de sus casas, por tal motivo a la hora del receso hay poca actividad venta. Los niños si compran pero en menos número, no se forman colas. Ellos en su mayoría se van a jugar al patio con sus compañeros bajo la supervisión de sus maestras. En el turno de la tarde el mayor movimiento que tenemos son los almuerzos que por encargo hacemos para el personal de la escuela, especialmente el directivo cuando se queda todo el día o viene a media mañana hasta la tarde, algunas docentes que vienen sin almorzar y laboran en la tarde. A esa hora entre las 12m. a 1pm. Estamos muy ocupados en estos almuerzos. Los niños en el turno de la tarde son menos en número que en el turno de la mañana, <u>los que desde aquí nosotros vemos como más agresivos o buscadores de pleitos con golpes y palabrotas, son los varones.</u> Las niñas son más tranquilas y siempre andan en grupos. <u>Los docentes están siempre cerca de los niños y si ven comportamientos agresivos, si se van a los golpes los separan y he visto que los dejan a su lado para que no sigan molestándose entre ellos. A la hora del receso no vemos la presencia de directivos. Los padres y representantes solamente a la hora de entrada, algunos van a comprarle algo para la merienda de su representado, pero es poco frecuente.</u></i></p> <p align="center">Pregunta N°2</p> <p>¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?</p> <p><u>Los conflictos más comunes son: insultos, quejas porque no les gusta algo ó porque le falta o le sobra azúcar al jugo, tal vez porque no hay lo que quieren comprar o está muy caro, rara vez se van a los golpes, cuando lo hacen se pueden calmar fácilmente con una llamada de atención por parte nuestra o del docente. La frecuencia de este tipo de conflictos es todos los días y la intensidad yo diría que baja.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes varones promotores de conflictos en la cantina y alrededores. - Actitudes de acomodación por parte del docente - Actitudes de evasión por parte del personal directivo ante el conflicto. - Conflictos con baja frecuencia todos los días con agresiones verbales: insultos, quejas.

0040		
------	--	--

Fuente: Oñate O. (2013)

TABLA No.7: Categorías generales que emergen de la entrevista etnográfica acerca del conflicto, quienes participan. Actitudes, frecuencia e intensidad.

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes en la Escuela “Santiago Mariño”. Frecuencia y calificación.	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<p>- Estudiantes varones o hembras promotores de conflictos en el aula</p> <p>Tipos de Conflictos:</p> <p>- Conflictos con agresiones físicas: empujones, patadas, puñetazos, punta pié, halar el cabello.</p> <p>- Conflictos con agresiones verbales: insultos, burlas acerca de un defecto real o imaginario, humillaciones públicas.</p> <p>Actitudes ante el conflicto:</p> <p>- La competición (gano-pierdes)</p> <p>- La acomodación (pierdo-ganas)</p> <p>- La evasión (pierdo-pierdes)</p>	<p>01. Estudiantes varones o hembras promotores del conflicto en el aula, cantina escolar y pasillos.</p> <p>02. Conflictos más frecuentes: agresiones físicas y verbales.</p> <p>03. Actitudes más frecuentes: competición, acomodación y evasión.</p> <p>04. Intensidad y frecuencia de los conflictos: baja.</p>

CUADRO No. 3: Descripción fundamentada de las categorías generales emergentes acerca del conflicto, quienes participan. Actitudes, frecuencia e intensidad en la **Escuela “Santiago Mariño”**

CATEGORÍA GENERAL No. 01
<p>Estudiantes varones o hembras promotores del conflicto en el aula, cantina y pasillos. Según los entrevistados, los varones y las hembras son promotores de conflictos en el aula y fuera de ella, para algunos entrevistados son los varones en el aula y para otros las hembras a la hora del receso.</p> <p>0001.- Estudiantes varones o hembras promotores del conflicto en el aula, cantina escolar y pasillos. [EU1:0007] “...los niños y niñas, ellos para mí son los que presentan mayores conflictos...” [EU1:0010] “...en todas partes en el salón de clases”... [EU1:0013] ” A la hora del receso...” [EU2:0008] “...las niñas tienen más participación en actos agresivos y hasta violentos...”</p>

[EU2:0018]

“Estas actitudes agresivas se aprecian en sus comportamientos en clase, a la hora del receso, durante la formación para entrar o para salir...”

[ECE1:0015]

“Los más indisciplinados son los varones, los más grandes 5to y 6to. Grado, sin embargo últimamente las niñas también se han vuelto peleonas y no dejan a veces que se haga bien el trabajo, insultándose entre ellas...”

[ECE2:0018]

“...los que desde aquí nosotros vemos como más agresivos o buscadores de pleitos son los varones...”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas y verbales. Sin embargo se aprecian algunas manifestaciones entre las hembras de características de conflictos con agresión emocional cuya finalidad es infundir temor en la persona agredida.

0002.- Conflictos más frecuentes: agresiones físicas y verbales, algunas manifestaciones de agresiones emocionales

[EU1:0009]

“...con peleas, insultos, se golpean, forma parte de su comportamiento diario”

[EU2:0009]

“...considero que la violencia verbal pues ellas se insultan, se dicen palabra obscenas como eres una p..., o eres una lesb...”

[EU2:0009]

“Son excluyentes entre ellas, tratan de marginar a la niña que se encuentra en la situación de conflicto porque se enemistaron o porque hay rivalidad entre ellas por un amiguito, por una nota, trabajo presentado en la escuela, o cosa que le compraron en su casa y que es mejor que el de cualquiera de ellas..”

[ECE1:0013]

“...se molestan se tropiezan se meten el pié ó terminan peleándose a golpes...”

[ECE1:0018]

“...insultándose entre ellas.”

[ECE2:0021]

“...buscadores de pleitos con golpes y palabrotas, son los varones.”

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Son actitudes más frecuentes que se aprecian ante el conflicto, entre docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes la: competición, acomodación y evasión.

0003.- Actitudes más frecuentes: competición, acomodación y evasión. Del personal docente.

[EU1:0020]

“En relación a las actitudes que asumen los docentes ante éstos conflictos, la maestra levanta el tono de voz para que la escuchen cuando hay mucho alboroto, llama la atención a todos en primer lugar y si se mantiene la situación de indisciplina llama a los niños para preguntarles qué está pasando, si no se resuelve les dice que llamará a su representante.”

[EU2:0022]

“La docente mantiene una actitud de evitar participar dejándolas que ellas mismas resuelvan sus conflictos, lo que según ha expresado no son graves.”

[ECE1:0020]

“Los docentes ante éstas situaciones generalmente se mantienen indiferentes a menos que se vayan a los golpes, en ese momento intervienen para separarlos, solamente, esperan que se aquieten y hasta allí, no hace más nada.”

[ECE2:0023]

“Los docentes están siempre cerca de los niños y si ven comportamientos agresivos, si se van a los golpes los

separan y he visto que los dejan a su lado para que no sigan molestándose entre ellos.”

0003.- Actitudes más frecuentes: competición y evasión. De padres y representantes

[EU1:0029]

“aseguran hablar con los representantes y mejorar comportamientos indisciplinados.”

[EU2:0025]

“Los padres y representantes que he podido observar que son llamados para tratar una situación de conflicto por indisciplina o porque no cumplen con las obligaciones escolares casi siempre se ponen a favor de su representado, justificándolo poniéndose de su lado.”

[ECE1:0033]

“Los representantes siempre que participan es para defender a sus hijos.”

[ECE2:0028]

“Los padres y representantes solamente a la hora de entrada, algunos van a comprarle algo para la merienda de su representado, pero es poco frecuente.”

0003.- Actitudes más frecuentes: acomodación y evasión. Del Personal Directivo

[EU1:0032]

“El personal directivo aprecio casi siempre tiene una actitud de comprensión hacia el docente, buscando soluciones y aplicando sanciones cuando la amerita.”

[EU2:0030]

“En relación a la participación del personal directivo en los conflictos la docente poco los molesta pero yo me doy cuenta que el directivo es conciliador e impone sanciones de acuerdo al caso.”

[ECE1:0029]

“En cuanto al personal directivo, nos han apoyado en nuestro plan para ordenar la compra a la hora del receso, más sin embargo, a la hora del receso pocas veces veo que hay algún directivo.”

[ECE2:0027]

“A la hora del receso no vemos la presencia de directivos.”

CATEGORÍA GENERAL No. 04

En relación a la intensidad y frecuencia de los conflictos de acuerdo a lo que dicen los entrevistados es baja pues lo consideran como comportamientos normales.

[EU1:0038]

“Los conflictos en este grado son pocos”

[EU2:0039]

“calificaría como moderados pues no hay agresión física y en relación a la frecuencia todos los días.”

[ECE1:0042]

“La frecuencia es todos los días, la calificación entre moderados y violentos.”

[ECE2:0039]

“La frecuencia de este tipo de conflictos es todos los días y la intensidad yo diría que baja.”

INTERPRETACIÓN

Como resultado del análisis, se desprende que en la U.E. “Santiago Mariño” ,escuela asociada de la Unesco, según los entrevistados, los varones y las hembras son promotores de conflictos en el aula y fuera de ella, para algunos son los varones en el aula y para otros las hembras a la hora del receso, en el caso de los varones los conflictos más frecuentes son con agresiones física tales como empujones, patadas, puñetazos, punta pié, también se aprecia conflictos con agresión verbal con insultos, burlas acerca de un defecto real o imaginario. Las niñas también muestran un comportamiento agresivo ante los conflictos pero éste es en su mayoría es verbal con insultos, burlas, humillaciones en público, se aprecia además en las hembras algunas manifestaciones de conflictos con agresión emocional cuya finalidad es infundir temor en la persona agredida.

En esta escuela, prevalecen las actitudes de competición, acomodación y evasión ante los conflictos de parte de los docentes, directivos, padres y representantes. Actitudes más orientadas a defender sus propios intereses que a cuidar la relación entre los involucrados considerando como normales los comportamientos asumidos por los actores sociales ante los conflictos.

ESCUELA “ROLANDO CARRILLO”

TABLA No.7: Unidades de significados relevantes (subrayados) y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA:			
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes en la Escuela “Rolando Carrillo”. Frecuencia y calificación.			
(Análisis de la información de las entrevistas etnográficas realizadas)			
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Estudiante Universitario 1 Practicante Docente de 3er Grado	CATEGORÍAS INDIVIDUALES	
0001	Pregunta N°1		
0002	Háblame acerca de los conflictos que has observado se presentan en esta escuela, quienes participan, en qué lugar son más frecuentes y qué actitudes asumen docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes para resolverlos. <u>Profesora le comento que aquí lo que pasa todos los día son peleas fuertes con violencia física, ya sé son niños de 3er. Grado apenas con edades entre los 9 y 10 años, pero todos los días los niños y la niñas también se agreden físicamente con objetos, piedra, objetos puntiagudos, insultos, groserías a cada rato, las razones de los conflictos a veces ni me entero vienen bravos o molestos desde su casa o se pelearon en su barrio. Pelean en el aula y fuera de ella a la hora de entrada o de salida. Yo quiero terminar pronto mi práctica para irme pues aunque vivo por esta zona aquí hay mucho más violencia e</u>		
0003			
0004			
0005			
0006			
0007			
0008			
0009			
0010			
0011			
0012			
0013			
0014			
0015			
0016			

0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043	<p><i>inseguridad que donde yo vivo hacia los lados de la Monumental, además la docente del aula falta mucho casi siempre está de reposo o cuando yo llego va a hacer una diligencia. <u>¿Qué hace la docente ante los conflictos? Nada, les grita, a veces los insulta, les critica, desvaloriza la actuación de los niños en todo momento si lo hacen o si no lo hacen, para ella ellos nunca hacen nada bien.</u></i></p> <p><i><u>En relación a la actuación de los padres y representantes acerca de estas manifestaciones violentas de sus hijos o representados ellos siempre responden de manera agresiva, casi siempre amenazando al estudiante con ya vas a ver cuando llegues a la casa te voy a dar palo, los niños manifiestan malas caras o retando con respuestas agresivas que casi siempre terminan con manotazos o jalones de pelo hacia el niño o la niña por parte del representante. El personal directivo viene poco y cuando se entera de algún caso trata de ser conciliador entre lo que dice el docente y el padre o representante, e indiferente hacia lo que manifiesta el estudiante.</u></i></p> <p style="text-align: center;">Pregunta N°2</p> <p>¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?</p> <p><i><u>Aquí los conflictos son graves, de por si la comunidad es peligrosa aquí se meten casi todos los día y roban, la otra vez se metieron y robaron una poceta. Todos los días pasa algo dentro y fuera de la escuela.</u></i></p>	<p>aula, la acera de enfrente, la hora de entrada o de salida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actitudes de competición por parte del docente - Actitudes de competición por parte de los representantes - Actitudes de evasión por parte del personal directivo. - Graves conflictos con agresiones físicas y verbales que ocurre todos los días.
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Estudiante Universitario 2 Practicante Docente 5to. grado	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022	<p style="text-align: center;">Pregunta N°1</p> <p>Háblame acerca de los conflictos que has observado se presentan en esta escuela, quienes participan, en qué lugar son más frecuentes y qué actitudes asumen docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes para resolverlos.</p> <p><i><u>Este grado es terrible, sin embargo cuentan con una docente que está pendiente de ellos. Aquí los más conflictivos son todos tanto hembras como varones, ninguno se deja dominar por el otro, entre ellos se agreden físicamente pero casi siempre varones entre varones o hembras entre hembras rara vez he podido observar que se agreden una hembra con un varón. Sin embargo, una vez sí una hembra le lanzó una piedra y le rompió la cabeza a un varón a la hora de la salida porque éste le grito marimacha, chavista. Se agreden físicamente con golpes, piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren cerca a la hora de la pelea, se insultan con groserías, burlas, hasta que el agredido se le va encima y lo golpea. Se burlan de todo y de todos, de la familia, de un defecto físico, de cómo se viste ó se peina, si es marico o lesbiana, chavista o de la oposición. La docente habla con ellos de todo lo que pasa y les pasa, los quiere orientar pero</u></i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes varones y hembras promotores de conflictos dentro y fuera del aula con agresión física y verbal. - Actitudes de cooperación o colaboración por

0023	<p><i>ellos no se dejan a pesar de que la escuchan, la respetan, al final terminan peleando y golpeados. Yo he aprendido mucho de esa docente, falta poco aunque se enferma con frecuencia, viene a clases y les dice a los niños y cómo quieren ustedes que los deje solos será para que se maten. Si, los regaña levantando la voz y les pone carácter pero también les demuestra interés por lo que les pasa. Veo que llama poco a los representantes para discutir los conflictos entre los niños y niñas pues ha expresado que no ayudan en nada más bien el niño se pone más violento. Ellos los estudiantes, saben quiénes son los que se meten en la escuela a robar pero no lo dirán nunca porque son malas personas, según ellos habitantes de las nuevas invasiones del barrio alrededor de la escuela que tienen niños en la escuela pero que tienen poco tiempo viviendo en esta comunidad. El directivo participa poco en los conflictos del salón, solamente lo hacen para imponer sanciones cuando lo amerita, por ejemplo por inasistencias frecuentes, porque hay que llamar al representante ó porque la agresión física es muy fuerte, como en el caso de la piedra para romperle la cabeza al estudiante.</i></p> <p style="text-align: center;">Pregunta N°2</p> <p>¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?</p> <p><i>Los conflictos son graves porque son violentos con agresiones físicas y verbales que traspasan los límites de la escuela, y se presentan todos los días. Además la comunidad donde se ubica la escuela también es agresiva en su comportamiento hacia la escuela.</i></p>	parte de la docente (gano-ganas)
0024		
0025		
0026		
0027		
0028		
0029		- Actitudes de
0030		competición por
0031		parte de los
0032		representantes.
0033		
0034		
0035		
0036		- Actitudes de
0037		acomodación por
0038		parte del personal
0039		directivo.
0040		
0041		
0042		
0043		
0040		
0041		
0042		
0043	- Muchos conflictos	
0044	violentos con	
0045	agresiones físicas y	
0046	verbales que se	
0047	presentan todos los días.	
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Empleada del comedor escolar 1 (Turno de la mañana)	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001	<p style="text-align: center;">Pregunta N°1</p> <p>Buenos días, quisiera saber cuáles son los conflictos que mayormente aprecia usted se presentan en estos espacios al momento de que los niños vienen a buscar la comida, entre docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes, a qué hora, con qué frecuencia y quienes participan.</p> <p><i>Buenos días, yo soy la empleada del comedor desde el año pasado y aquí los niños y las niñas pelean con empujones, patadas, puñetazos, salen del salón y vienen a buscar la comida al comedor ya insultándose con groserías, aquí solamente le damos cucharillas porque los cuchillos y los tenedores se han venido perdiendo además son un peligro porque al pelear son capaces de utilizarlos. Los docentes en su mayoría son indiferentes ante las peleas a menos que sean muy graves llaman a otros docentes para que los separen, los más violentos son los grandes de 5to. y 6to. Grado, varones o hembras se comportan igual de violentos, este año han venido nuevos estudiantes que parecen ser más agresivos que los que estudian aquí desde el preescolar. El personal directivo brilla por su ausencia. Son raras las veces que están a la hora del</i></p>	
0002		
0003		
0004		
0005		
0006		
0007		
0008		- Estudiantes varones y
0009		hembras promotores
0010		de conflictos a la
0011		hora de buscar la
0012		comida con
0013		agresiones físicas e
0014		insultos.
0015		- Actitudes de evasión
0016		por parte de la
0017		docente ante el
0018		conflicto.
0019		
0020		- Actitudes de evasión

0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035	<u>desayuno o del almuerzo que le damos a los estudiantes, siempre están en la dirección o no están. En relación a los padres y representantes ellos a esa hora no están por acá, vienen a traerlos en la mañana y a buscarlos, sólo a los más pequeños del preescolar.</u> Pregunta N°2 ¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan? <u>Aquí pelean los estudiantes todos los días y feo con golpes y groserías, los docentes y directivos entre ellos no los he visto pelear creo que se tratan poco. La comunidad está muy cambiada desde la última invasión, donde han venido personas malas que no son de por aquí. Yo que se lo digo que he vivido aquí toda mi vida.</u>	por parte del personal directivo. - Actitudes de evasión por parte de los representantes. - Conflictos violentos con agresiones físicas y verbales que se presentan todos los días. - Violencia en la comunidad.
No. línea	TEXTO DE LA ENTREVISTA DIRIGIDA A: Empleado del comedor escolar 2 (Turno de la tarde)	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034	Pregunta N°1 Buenos tardes, quisiera saber cuáles son los conflictos que mayormente aprecia usted se presentan en estos espacios al momento de venir a buscar la comida, entre docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes, a qué hora, con qué frecuencia y quienes participan. <u>Buenas tardes, aquí en la tarde hay muchos estudiantes sobre todo niños que no tienen que comer en su casa y vienen a alimentarse de la comida del comedor escolar, se les da el almuerzo a la hora de entrada a las 12.m y una merienda a las 3pm. El comportamiento a las 12m. es más tranquilo porque tienen hambre, sin embargo pelean dándose golpes, empujones y diciéndose groserías. Los varones para mí son los más agresivos, las hembras en menor número de veces. Las maestras son buenas les ponen orden a veces, cuando los muchachos se pasan y arman el gran desorden. La otra vez unos niños se pusieron a pelear y se lanzaron la comida uno a otro, fue horrible, una subdirectora vino y les mandaron a limpiar, les llamaron al representante, parece que vinieron y le dieron una golpiza a los muchachos, pero igual ellos no cambian, se siguen comportando mal. A la hora de la merienda están más intranquilos sin embargo, con la ayuda de los docentes que solamente mandan una comisión a buscar la merienda se puede hacer la entrega sin tantos problemas, una galleta y algún alimento, ellos se lo comen todo. El comedor lo han robado varias veces por eso todo el material está incompleto, platos, cubiertos, ollas, utensilios de cocina que en algún momento era suficiente, actualmente es deficiente. Este comedor comenzó muy bien cuando comenzó el plan de alimentación del primer gobierno de Salas Feo, así como la escuela que tiene buenas instalaciones pero han sido descuidadas, la comunidad también ha cambiado hay muchas invasiones.</u> Pregunta N°2	- Estudiantes varones promotores de conflictos con agresiones físicas y verbales. - Actitudes de acomodación por parte del docente - Actitudes de acomodación por parte del personal directivo ante el conflicto. - Actitudes de competición por parte de padres y representantes ante el conflicto. - Violencia en la comunidad.

0035	<p>¿Cómo calificas los conflictos presentados y con qué frecuencia se presentan?</p> <p><i>Aquí lo más común son peleas a golpes y con cualquier objeto que encuentren, las groserías son parte de las peleas, y se presentan todos los días, a veces más a veces menos pero siempre hay una.</i></p>	<p>- Conflictos violentos con agresiones físicas y verbales con frecuencia todos los días.</p>
0036		
0037		
0038		
0039		
0040		
0041		
0042		

Fuente: Oñate O. (2013)

TABLA No.8: Categorías generales que emergen de la entrevista etnográfica acerca del conflicto, quienes participan. Actitudes, frecuencia e intensidad.

UNIDAD HERMENÉUTICA:	
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes en la Escuela “Rolando Carrillo”. Frecuencia y calificación.	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<p>- Estudiantes varones o hembras promotores de conflictos en el aula</p> <p>Tipos de Conflictos:</p> <p>- Conflictos con agresiones físicas: empujones, patadas, puñetazos, punta pié, con objetos puntiagudos, piedras.</p> <p>- Conflictos con agresiones verbales: insultos, burlas acerca de un defecto real o imaginario, humillaciones públicas.</p> <p>Actitudes ante el conflicto:</p> <p>- La competición (gano-pierdes)</p> <p>- La acomodación (pierdo-ganas)</p> <p>- La evasión (pierdo-pierdes)</p> <p>- La cooperación o colaboración</p>	<p>01. Estudiantes varones o hembras promotores del conflicto dentro y fuera de la escuela.</p> <p>02. Conflictos más frecuentes: agresiones físicas y verbales.</p> <p>03. Actitudes más frecuentes: competición, acomodación, evasión y cooperación.</p> <p>04. Intensidad y frecuencia de los conflictos: alta muy violenta.</p> <p>05. Influencia de la comunidad en la frecuencia e intensidad del conflicto.</p>

CUADRO No. 4: Descripción fundamentada de las categorías generales emergentes acerca del conflicto, quienes participan. Actitudes, frecuencia e intensidad en la **Escuela “Rolando Carrillo”**

CATEGORÍA GENERAL No. 01

Estudiantes varones o hembras promotores del conflicto dentro y fuera de la escuela. Según los entrevistados, los varones y las hembras son promotores de conflictos violentos con agresiones físicas y verbales, tanto dentro como fuera de la escuela. Además las características violentas que se viven en la comunidad actualmente los afectan.

0001.- Estudiantes varones o hembras promotores del conflicto dentro y fuera de la escuela.

[EU1:0009]

“... todos los días los niños y la niñas...”

[EU1:0014]

“... Pelean en el aula y fuera de ella a la hora de entrada o de salida ”

[EU2:0008]

” Aquí los más conflictivos son todos tanto hembras como varones, ninguno se deja dominar por el otro, entre ellos se agreden físicamente pero casi siempre varones entre varones ...”

[EU2:0016]

“... Se agreden físicamente con golpes, piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren cerca a la hora de la pelea, se insultan con groserías, burlas, hasta que el agredido se le va encima y lo golpea. Se burlan de todo y de todos, de la familia, de un defecto físico, de cómo se viste ó se peina, si es marico o lesbiana chavista o de la oposición.”

[ECE1:0009]

“aquí los niños y las niñas pelean... son un peligro porque al pelear son capaces de utilizarlos...”

[ECE2:0013]

“Los varones para mí son los más agresivos, las hembras en menor número de veces.”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas y verbales. Utilizan objetos para agredirse piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren para el momento.

0002.- Conflictos más frecuentes: agresiones físicas y verbales.

[EU1:0010]

“... se agreden físicamente con objetos, piedra, objetos puntiagudos, insultos, groserías a cada rato, las razones de los conflictos a veces ni me entero vienen bravos o molestos desde su casa o se pelearon en su barrio.”

[EU2:0016]

“... Se agreden físicamente con golpes, piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren cerca a la hora de la pelea, se insultan con groserías, burlas, hasta que el agredido se le va encima y lo golpea. Se burlan de todo y de todos, de la familia, de un defecto físico, de cómo se viste ó se peina, si es marico o lesbiana.”

[ECE1:0009]

“...pelean con empujones, patadas, puñetazos, salen del salón y vienen a buscar la comida al comedor ya insultándose con groserías, aquí solamente le damos cucharillas porque los cuchillos y los tenedores se han venido perdiendo además son un peligro porque al pelear son capaces de utilizarlos...”

[ECE2:0013]

“...pelean dándose golpes, empujones y diciéndose groserías.”

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Son actitudes más frecuentes que se aprecian ante el conflicto, entre docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes la: competición, acomodación y evasión. Un caso particular de una docente cuya actitud es la cooperación.

0003.- Actitudes más frecuentes: competición, acomodación y evasión. Del personal docente.

[EU1:0020]

“¿Qué hace la docente ante los conflictos? Nada, les grita, a veces los insulta, les critica, desvaloriza la actuación de los niños en todo momento si lo hacen o si no lo hacen, para ella ellos nunca hacen nada bien.”

[EU2:0022]

“La docente habla con ellos de todo lo que pasa y les pasa, los quiere orientar pero ellos no se dejan a pesar de que la escuchan, la respetan, al final terminan peleando y golpeados.”

[EU2:0025]

“...falta poco aunque se enferma con frecuencia, viene a clases y les dice a los niños y cómo quieren ustedes que los deje solos será para que se maten. Si, los regaña levantando la voz y les pone carácter pero también les demuestra interés por lo que les pasa...”

[ECE1:0014]

“ Los docentes en su mayoría son indiferentes ante las peleas a menos que sean muy graves llaman a otros docentes para que los separen”

[ECE2:0016]

“...Las maestras son buenas les ponen orden a veces, cuando los muchachos se pasan y arman el gran desorden. “

0003.- Actitudes más frecuentes: competición, y evasión. De padres y representantes

[EU1:0025]

“En relación a la actuación de los padres y representantes acerca de estas manifestaciones violentas de sus hijos o representados ellos siempre responden de manera agresiva, casi siempre amenazando al estudiante con ya vas a ver cuando llegues a la casa te voy a dar palo,”

[EU2:0030]

“los representantes para discutir los conflictos entre los niños y niñas pues ha expresado que no ayudan en nada más bien el niño se pone más violento...”

[ECE1:0024]

“En relación a los padres y representantes ellos a esa hora no están por acá, vienen a traerlos en la mañana y a buscarlos, sólo a los más pequeños del preescolar”

[ECE2:0020]

...”les llamaron al representante, parece que vinieron y le dieron una golpiza a los muchachos, pero igual ellos no cambian, se siguen comportando mal.”

0003.- Actitudes más frecuentes: acomodación y evasión. Del Personal Directivo

[EU1:0033]

“El personal directivo viene poco y cuando se entera de algún caso trata de ser conciliador entre lo que dice el docente y el padre o representante, e indiferente hacia lo que manifiesta el estudiante.”

[EU2:0037]

“. El directivo participa poco en los conflictos del salón, solamente lo hacen para imponer sanciones cuando lo amerita, por ejemplo por inasistencias frecuentes, porque hay que llamar al representante ó porque la agresión física es muy fuerte, como en el caso de la piedra para romperle la cabeza al estudiante..”

[ECE1:0020]

“. El personal directivo brilla por su ausencia. Son raras las veces que están a la hora del desayuno o del almuerzo que le damos a los estudiantes, siempre están en la dirección o no están...”

[ECE2:0020]

“...les llamaron al representante, parece que vinieron y le dieron una golpiza a los muchachos, pero igual ellos no cambian, ...”

CATEGORÍA GENERAL No. 04

En relación a la intensidad y frecuencia de los conflictos de acuerdo a lo que dicen los entrevistados es alta y muy frecuente pues los comportamientos son agresivos y violentos.

0004.- Intensidad y frecuencia de los conflictos: alta muy violenta.

[EU1:0040]

“Aquí los conflictos son graves,”

[EU2:0013]

“...una vez sí una hembra le lanzó una piedra y le rompió la cabeza a un varón a la hora de la salida porque éste le grito marimacha...”

[EU2:0040]

“Los conflictos son graves porque son violentos con agresiones físicas y verbales que traspasan los límites de la escuela, y se presentan todos los días. Además la comunidad donde se ubica la escuela también es agresiva en su comportamiento hacia la escuela...”

[ECE1:0030]

“Aquí pelean los estudiantes todos los días y feo con golpes y groserías.”

[ECE2:0018]

“La otra vez unos niños se pusieron a pelear y se lanzaron la comida uno a otro”

[ECE2:0039]

“...se presentan todos los días, a veces más a veces menos pero siempre hay una...”

CATEGORÍA GENERAL No. 05

En esta ocasión hay que considerar otra categoría en vista de la influencia que ejerce la violencia en la comunidad como factor determinante en la frecuencia e intensidad de los conflictos vistos por los actores sociales. Se presentan sus expresiones al respecto.

0005.- Influencia de la comunidad en la frecuencia e intensidad del conflicto.

[EU1:0040]

“la comunidad es peligrosa aquí se meten casi todos los día y roban, la otra vez se metieron y robaron una poceta,”

[EU2:0045]

“Además la comunidad donde se ubica la escuela también es agresiva en su comportamiento hacia la escuela...”

[ECE1:0032]

“La comunidad está muy cambiada desde la última invasión, donde han venido personas malas que no son de por aquí. Yo que se lo digo que he vivido aquí toda mi vida...”

[ECE2:0032]

“...la escuela que tiene buenas instalaciones pero han sido descuidadas, la comunidad también ha cambiado hay muchas invasiones...”

TABLA N°9: Categorías integradas que emergen de la reducción de las categorías generales de la entrevista etnográfica acerca del conflicto, quienes participan. Actitudes, frecuencia e intensidad en las escuelas: “Santiago Mariño” y “Rolando Carrillo”

CATEGORÍAS INTEGRADAS	
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes. Frecuencia e intensidad.	
Promotores del conflicto en la Escuela “Santiago Mariño”	Promotores del Conflicto en la Escuela “Rolando Carrillo”
<p>Estudiantes varones en primer lugar aunque las hembras han tenido mucha participación últimamente como promotoras de conflictos con agresiones físicas y verbales, que han tenido lugar en el aula, cantina y pasillos, a la hora de entrada, receso, salida, en el salón de clases. Refiero una manifestación de ello: [ECE1:0015] <i>“Los más indisciplinados son los varones, los más grandes 5to y 6to. Grado, sin embargo últimamente las niñas también se han vuelto peleonas y no dejan a veces que se haga bien el trabajo, insultándose entre ellas...”</i></p>	<p>Estudiantes varones o hembras en igualdad de participación como promotores del conflicto dentro y fuera de la escuela, con agresiones físicas y verbales, tanto dentro como fuera de la escuela. Además las características violentas que se viven en la comunidad actualmente los afectan. Refiero como una manifestación: [EU2:0008] <i>” Aquí los más conflictivos son todos tanto hembras como varones, ninguno se deja dominar por el otro...”</i></p>
Conflictos más frecuentes “Santiago Mariño”	Conflictos más frecuentes “Rolando Carrillo”
<p>Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas golpes, patadas, meterse el pie, halarse los cabellos, y verbales insultos, groserías, gritos, humillaciones. Sin embargo se aprecian algunas manifestaciones entre las hembras de características de conflictos con agresión emocional cuya finalidad es infundir temor en la persona agredida. Refiero una manifestación de ello: [EU2:0009] <i>“Son excluyentes entre ellas, tratan de marginar a la niña que se encuentra en la situación de conflicto porque se enemistaron o porque hay rivalidad entre ellas por un amiguito, por una nota, trabajo presentado en la escuela, o cosa que le compraron en su casa y que es mejor que el de cualquiera de ellas..”</i></p>	<p>Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas golpes, patadas, meterse el pie, utilizan objetos para agredirse piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren para el momento y verbales con insultos, groserías, gritos, descalificaciones. Refiero alguna: [EU2:0016] <i>“...Se agreden físicamente con golpes, piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentren cerca a la hora de la pelea, se insultan con groserías, burlas, hasta que el agredido se le va encima y lo golpea. Se burlan de todo y de todos, de la familia, de un defecto físico, de cómo se viste ó se peina, si es marico o lesbiana.”</i></p>

Actitudes más frecuentes ante el conflicto en la Escuela “Santiago Mariño”	Actitudes más frecuentes ante el conflicto en la Escuela “Rolando Carrillo”
<p>A. los Docentes: Competición gano-pierdes: [ECE2:0023] “Los docentes están siempre cerca de los niños y si ven comportamientos agresivos, si se van a los golpes los separan y he visto que los dejan a su lado para que no sigan molestándose entre ellos.” Acomodación pierdo-ganas: [ECE1:0020] “Los docentes ante éstas situaciones generalmente se mantienen indiferentes a menos que se vayan a los golpes, en ese momento intervienen para separarlos, solamente, esperan que se aquieten y hasta allí, no hace más nada.” Evasión pierdo-pierdes. [EU2:0022] “La docente mantiene una actitud de evitar participar dejándolas que ellas mismas resuelvan sus conflictos, lo que según ha expresado no son graves.” B. los padres y representantes: Competición gano-pierdes: [EU2:0025] “Los padres y representantes que he podido observar que son llamados para tratar una situación de conflicto por indisciplina o porque no cumplen con las obligaciones escolares casi siempre se ponen a favor de su representado, justificándolo poniéndose de su lado.” Evasión pierdo-pierdes: [ECE2:0028] “Los padres y representantes solamente a la hora de entrada, algunos van a comprarle algo para la merienda de su representado, pero es poco frecuente.” C. el personal directivo: Acomodación pierdo-ganas: [EU1:0032] “El personal directivo aprecio casi siempre tiene una actitud de comprensión hacia el docente, buscando soluciones y aplicando sanciones cuando la amerita.” Evasión pierdo-pierdes: [ECE2:0027] “<i>A la hora del receso no vemos la presencia de directivos.</i>”</p>	<p>A. los Docentes: Competición gano-pierdes: [EU1:0020] “¿Qué hace la docente ante los conflictos? Nada, les grita, a veces los insulta, les critica, desvaloriza la actuación de los niños en todo momento si lo hacen o si no lo hacen, para ella ellos nunca hacen nada bien.” Acomodación pierdo-ganas: [ECE2:0016] “...Las maestras son buenas les ponen orden a veces, cuando los muchachos se pasan y arman el gran desorden. “ Evasión pierdo-pierdes: [ECE1:0014] “ Los docentes en su mayoría son indiferentes ante las peleas a menos que sean muy graves llaman a otros docentes para que los separen” La cooperación o colaboración (gano-ganas): [EU2:0022] “La docente habla con ellos de todo lo que pasa y les pasa, los quiere orientar pero ellos no se dejan a pesar de que la escuchan, la respetan, al final terminan peleando y golpeados. ” [EU2:0025] “...falta poco aunque se enferma con frecuencia, viene a clases y les dice a los niños y cómo quieren ustedes que los deje solos será para que se maten. Si, los regaña levantando la voz y les pone carácter pero también les demuestra interés por lo que les pasa...” B. los padres y representantes: Competición gano-pierdes: [EU1:0025] “En relación a la actuación de los padres y representantes acerca de estas manifestaciones violentas de sus hijos o representados ellos siempre responden de manera agresiva, casi siempre amenazando al estudiante con ya vas a ver cuando llegues a la casa te voy a dar palo,” Evasión pierdo-pierdes: [ECE1:0024] “En relación a los padres y representantes ellos a esa hora no están por acá, vienen a traerlos en la mañana y a buscarlos, sólo a los más pequeños del preescolar” C. el personal directivo: Acomodación pierdo-ganas: [EU1:0033] “El personal directivo viene poco y cuando se</p>

	<p><i>entera de algún caso trata de ser conciliador entre lo que dice el docente y el padre o representante, e indiferente hacia lo que manifiesta el estudiante.”</i></p> <p>Evasión pierdo-pierdes: [ECE1:0020] <i>“El personal directivo brilla por su ausencia. Son raras las veces que están a la hora del desayuno o del almuerzo que le damos a los estudiantes, siempre están en la dirección o no están...”</i></p>
<p>Intensidad y frecuencia de los conflictos en la Escuela “Santiago Mariño”</p> <p>De acuerdo a lo que dicen los entrevistados la intensidad es baja pues lo consideran como comportamientos normales, la frecuencia todos los días</p>	<p>Intensidad y frecuencia de los conflictos en la Escuela “Rolando Carrillo”</p> <p>En esta escuela los conflictos son más graves por las agresiones físicas con objetos de cualquier tipo de frecuencia alta todos los días. En esta escuela la violencia presente en la comunidad por las invasiones de años recientes se hace sentir en violencia hacia la infraestructura de la escuela para robarla, las actitudes violentas a veces se desbordan por la situación irregular que viven estas familias.</p>

TABLA N°10: Triangulación entre las categorías integradas acerca de los conflictos, tipos, actitudes, frecuencia e intensidad en las escuelas: “Santiago Mariño”, “Rolando Carrillo” y los referentes teóricos.

CATEGORÍAS INTEGRADAS		
Conflictos presentes en la escuela y actitudes que asumen ante ellos: docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes. Frecuencia e intensidad.		
ESCUELAS SUJETAS A ESTUDIO		
“Santiago Mariño”	“Rolando Carrillo”	REFERENTES TEÓRICOS
<p>Promotores de conflicto</p> <p>Estudiantes varones en primer lugar aunque las hembras han tenido mucha participación últimamente como promotoras de conflictos con agresiones</p>	<p>Promotores de conflicto</p> <p>Estudiantes varones o hembras en igualdad de participación como promotores del conflicto dentro y fuera de la escuela, con agresiones</p>	<p>Como todo proceso social el conflicto puede ser definido desde diferentes ópticas. Según Jares, X.R. (2001) Desde la perspectiva tecnocrática positivista: El conflicto es entendido como algo negativo, sinónimo de violencia, disfunción o patología, algo que hay que evitar o corregir. Se busca una comunidad o escuela libre de conflicto, (Idealismo</p>

<p>físicas y verbales, que han tenido lugar en el aula, cantina y pasillos, a la hora de entrada, receso, salida, en el salón de clases.</p> <p style="text-align: center;">Conflictos más frecuentes</p> <p>Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas golpes, patadas, meterse el pié, halarse los cabellos, y verbales insultos, groserías, gritos, humillaciones. Sin embargo se aprecian algunas manifestaciones entre las hembras de características de conflictos con agresión emocional cuya finalidad es infundir temor en la persona agredida.</p> <p style="text-align: center;">Actitudes más frecuentes ante el conflicto presentado por los estudiantes</p> <p>Los Docentes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>Los padres y representantes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>El personal directivo: <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas)</p>	<p>físicas y verbales, tanto dentro como fuera de la escuela. Además las características violentas que se viven en la comunidad actualmente los afectan.</p> <p style="text-align: center;">Conflictos más frecuentes</p> <p>Los conflictos más frecuentes son las agresiones físicas golpes, patadas, meterse el pié , utilizan objetos para agredirse piedras, objetos puntiagudos, lo que encuentran para el momento y verbales con insultos, groserías, gritos, descalificaciones.</p> <p style="text-align: center;">Actitudes más frecuentes ante el conflicto presentado por los estudiantes</p> <p>Los Docentes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Acomodación</i> (pierdo-ganas) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p><i>Cooperación o colaboración</i> (gano-ganas)</p> <p>Los padres y representantes: <i>Competición</i> (gano-pierdes) <i>Evasión</i> (pierdo-pierdes)</p> <p>El personal directivo:</p>	<p>Pedagógico). Defiende la labor instrumental de la enseñanza, el docente se centra en marcar estrategias de control para evitar o prevenir al máximo las situaciones conflictivas.</p> <p>Desde la perspectiva interpretativa: El conflicto es considerado como algo natural dentro de los grupos y organizaciones. Las causas de los conflictos se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal.</p> <p>Desde la perspectiva socio-crítica/socio-afectiva No solo se acepta el conflicto como algo propio sino que se alienta se considera que contribuye a evitar la apatía de la organización y por tanto constituye un elemento necesario para el progreso organizativo y para el adecuado desarrollo de sus miembros. Juega un papel esencial la calidad de las relaciones entre sus miembros. Favorece el afrontamiento de los conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta o utilización didáctica del conflicto.</p> <p>Los conflictos son situaciones de disputa en los que hay contraposición de intereses, necesidades y valores. No debemos confundir conflicto con violencia puesto que hay conflictos que pueden resolverse sin el uso de la violencia, aunque no es posible que haya violencia sin conflicto (pero esto no quiere decir que el conflicto puede ser más o menos real para todo aquel que es objeto de la violencia). La violencia es un fenómeno social, que se aprende y por tanto también se debería poder desaprender. Por tanto, no se debe pretender eliminar los conflictos, puesto que estos son positivos en tanto que son oportunidades de transformación; se debe luchar a favor del no uso de la violencia para resolverlos.</p> <p>El triángulo de la violencia es un concepto introducido por Jhoan Galtung para representar la relación existente entre los tres tipos de violencia que él define en su teoría: Violencia Directa, violencia estructural y violencia cultural.</p> <p>La violencia, según Galtung, es como un iceberg, de modo que la parte visible es mucho más pequeña que la que no se ve. De acuerdo con el autor, existirían tres tipos de violencia:</p> <p style="text-align: center;">4. La <i>violencia directa</i>, la cual es visible, se</p>
---	--	---

<p style="text-align: center;">Evasión (pierdo-pierdes)</p> <p style="text-align: center;">Intensidad y frecuencia de los conflictos</p> <p>De acuerdo a lo que dicen los entrevistados la intensidad es baja pues lo consideran como comportamientos normales, la frecuencia todos los días</p>	<p style="text-align: center;">Acomodación (pierdo-ganas) Evasión (pierdo-pierdes)</p> <p style="text-align: center;">Intensidad y frecuencia de los conflictos</p> <p>En esta escuela los conflictos son más graves por las agresiones físicas con objetos de cualquier tipo de frecuencia alta todos los días. En esta escuela la violencia presente en la comunidad por las invasiones de años recientes se hace sentir en violencia hacia la infraestructura de la escuela para robarla, las actitudes violentas a veces se desbordan por la situación irregular que viven estas familias</p>	<p>concreta con comportamientos y responde a actos de violencia.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. La <i>violencia estructural</i>, (la peor de las tres), que se centra en el conjunto de estructuras que no permiten la satisfacción de las necesidades y se concreta, precisamente, en la negación de las necesidades. 6. La <i>violencia cultural</i>, la cual crea un marco legitimador de la violencia y se concreta en actitudes. Educar en el conflicto supone actuar en los tres tipos de violencia. <p style="text-align: center;">Elementos del Conflicto (Lederach 2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personas - Proceso - Problema <p style="text-align: center;">Elementos relativos a las personas:</p> <p>Protagonistas. Dinámica del poder da la relación. Las percepciones del problema. Las emociones y los sentimientos. Las Posiciones. Intereses y necesidades. Valores y principios.</p> <p>Actitudes ante el conflicto J.P.Lederach(2000):</p> <ol style="list-style-type: none"> f) Competición (gano-pierdes) Lo importante es que yo gane (y para ello, lo más fácil es que los demás pierdan). g) Acomodación (pierdo-ganas) Con tal de no enfrentarme a la otra parte, no hago valer o ni siquiera planteo mis objetivos. h) Evasión (pierdo-pierdes) Esta actitud se refiere a que ni los objetivos ni la relación interesan. No se consiguen ni se cumplen ninguno de los dos. i) Cooperación o colaboración (gano-ganas) Se trata, sin lugar a dudas, de que todo el mundo gane. Este modelo es al que se intenta encaminar el proceso educativo. j) Negociación o el compromiso Aquí se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al 100%.
--	---	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA:

Como puede apreciarse en ambas escuelas predomina la concepción tradicional del conflicto que lo asocia como algo negativo no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar, igualmente se considera a los estudiantes como los únicos protagonistas de conflictos como si el resto de los miembros de la escuela no tienen conflictos. En la escuela Santiago Mariño son los varones los que dominan los conflictos con agresiones físicas o verbales, en casi todos los espacios: aula, pasillos, cantina. En la escuela Rolando Carrillo hay igualdad en la participación de

los estudiantes, hembras o varones actúan agresivamente ante los conflictos con golpes, patadas, utilizando objetos, burlas, groserías, insultos, comportamientos agresivos que se presentan tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Sin embargo cabe destacar y así lo avizoran los entrevistados, todos los miembros de la comunidad educativa, individualmente o cómo miembros de la escuela, inserta dentro de una comunidad con características diferentes, entran en situaciones conflictivas como resultado de una escasa comunicación entre ellos como docentes, entre docentes y directivos y entre padres y representantes, se interrelacionan con los estudiantes para cumplir funciones académicas, didácticas, de enseñanza de contenidos, actividades dentro del salón de clases.

Dicho lo anterior, ante los conflictos con agresiones físicas y verbales que protagonizan los estudiantes en ambas escuelas se aprecian actitudes de negación a participar positivamente de parte de los docentes, padres y representantes y personal directivo. Estos actores sociales asumen actitudes de competición, acomodación y evasión que distan de ser positivas pues niegan el conflicto tratando de contenerlo. Solamente una docente en la Escuela Rolando Carrillo ha sido observada con actitudes solidarias, de comunicación, diálogo y empatía hacia sus estudiantes, con resultados favorables según la practicante docente entrevistada.

Aunque, en el campo de la investigación y la educación para la paz ha tenido amplio eco la estructura del conflicto según Lederach (2000); en la que establece como elementos del conflicto: las personas, el proceso y el problema, considero hace falta incorporar un elemento en esa estructura, el contexto, Jares X.R (2001); lo incluye argumentando que es central tanto para entender la génesis, secuencia, intensidad e incluso sus posibilidades de resolución, tal es el caso de las dos escuelas sujetas a estudio las cuales se encuentran ubicadas en contexto geográficos, sociales y económicos diferentes, de lo que se desprende que en la escuela Rolando Carrillo se aprecie la agresividad en forma más intensa en la actuación de sus protagonistas. Además el atenuante que se aprecia en la violencia estructural que sufre la comunidad en la que se inserta debido a las invasiones recientes y a las necesidades sociales y económicas que tienen sus habitantes. Seguramente la cultura ante los conflictos que se construye en cada escuela se ve afectada por las relaciones que tienen con el contexto sociocultural en la que se insertan, además de las relaciones con el contexto organizativo (Secretaría de Educación, Zona Educativa); los aspectos macro estructurales (tiempos violentos, política, economía del país); que se ve reflejada en la falta de aportación de la comunidad en el funcionamiento escolar, la escasa autonomía curricular del docente a la hora de manejar los conflictos de manera pacífica sin tener que copiar fórmulas descontextualizadas. Tal es el caso de las actividades sugeridas para las escuelas asociadas de la UNESCO que se cumplen sin tomar en cuenta la realidad de cada una de ellas.

Lo que se entiende, es que los contextos no están definitivamente dados sino que se construyen dinámicamente con la participación de todos los actores sociales, y que precisamente esa complejidad que presenta la realidad de cada escuela, supone en sí misma inestabilidad y conflictividad, que no se debe eludir pues una vez que estallan los conflictos tienden a manifestarse con mayor virulencia, lo que sin duda hará más difícil su resolución al no contar con las posibilidades y los recursos para enfrentarlos positivamente.

Conforme a lo expresado por Jares X.R.(2001:56): *“una mayor autonomía, democracia y participación, producirán una mayor visibilidad de la conflictividad”*. Ya que en las escuelas proliferan diversidad de opiniones, valores, formas de actuar, se pondrían sobre la mesa variedad de conflictos en respuesta a una participación democrática que permitirá además reconocer otras posibilidades para resolverlos. Un ejemplo de lo que digo se aprecia en la docente de 5to. grado en la escuela Rolando Carrillo quien asume una actitud de cooperación o colaboración ante los conflictos, a pesar de las características violentas que muestra la comunidad y los estudiantes que atiende. Así lo refiere textualmente la estudiante universitaria que tiene como practicante

[EU2:0022]

“La docente habla con ellos de todo lo que pasa y les pasa, los quiere orientar pero ellos no se dejan a pesar de que la escuchan, la respetan...”

A continuación se presenta el diario de campo utilizado para recopilar los testimonios acerca de las vivencias de la investigadora como Coordinadora de las Escuelas Asociadas de la UNESCO que permitió no sólo apreciar la práctica de las actividades sobre la no violencia en la escuela sino acceder a la elaboración de un informe con tres aspectos fundamentales: descripción, argumentación e interpretación, de la cultura de paz.

En el diario de campo, la descripción consiste en detallar de la manera más objetiva el contexto donde se realiza la acción, para ello se decide elaborar el diario tomando en consideración cuatro observaciones hechas a las escuelas sujetas al estudio, actividades relacionadas con las cotidianidad que viven las escuelas asociadas de la Unesco para el logro de los propósitos que les corresponde como abanderadas en la promoción de una cultura de paz en la escuela y fuera de ella. Luego, la argumentación se corresponde con relacionar la teoría con la práctica observada para poder comprender como funcionan esos elementos dentro de la situación que presenta la cultura de paz en las escuelas. Finalmente, la interpretación que lleva implícita la comprensión del fenómeno observado.

En primer lugar como investigadora etnógrafa y en mi papel de Coordinadora asignada al Programa de Escuelas Asociadas de la UNESCO de la Secretaría de Educación del Gobierno de Carabobo para el período 2010-2013, debo iniciar un acercamiento a la población a estudiar, en este caso solamente mostraré los resultados de cuatro observaciones consecutivas realizadas a las dos escuelas sujetas al estudio en relación a las actividades previstas en el Programa, con el propósito de determinar cómo viven la cultura de paz, es decir como ese concepto se evidencia en la realidad. Para ello se seleccionan tres actividades de la programación UNESCO para este año, centrándose éstas en actividades dentro y fuera de la escuela, pues la cultura escolar y de paz es particularmente ceñida a sus realidades, al contexto sociocultural que las define.

A primera vista, tal vez resulta difícil a ciencia cierta saber qué es lo que pasa, entonces recurro a los supuestos implícitos en la investigación: que la cultura de paz está presente en estas escuelas, que en ellas se educan valores para la paz, que son modelos de convivencia armoniosa o de no-violencia. Razón por la que se delimitan las actividades a observar, las horas y los lugares en los que se centró la observación. Como etnógrafa siempre acompañada de un cuaderno donde voy registrando las anotaciones importantes que durante la observación juzgo

convenientes, las mismas se hicieron al final cada visita y fuera de la escuela, en ellas trato de describir detalles acerca de la situación presentada.

ESCUELA “SANTIAGO MARIÑO”
TABLA No.11: Unidades de significados relevantes (subrayados)
y categorías individuales emergentes.

UNIDAD HERMENÉUTICA: Observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la escuela (Análisis de la información del diario de campo)		
No. línea	TEXTO DEL DIARIO DE CAMPO Observación 1 Fecha: miércoles 24/02/2010. Hora de entrada: 9am. Hora de salida: 11am. Objetivo. Descripción del contexto.	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033	<i>Ubicada en el Municipio San Diego del Estado Carabobo en las avenidas 67 y 68 entre las calles 144 y 146, Urbanización El Morro I, la U.E. Escuela “Santiago Mariño”, sector urbanizado y residencial, buena infraestructura, cuenta con amplios espacios, cancha techada. Construcción de tres plantas. Tercer piso de 3er. 4to. y 5to. Grado de educación primaria. Segundo piso, salones de 1ero. y 2do. Grado. Primer piso salones de preescolar, oficinas administrativas, dirección, subdirección, sala de entrada con recibidor, jardines, estacionamiento, almacén, cantina escolar, amplio patio con mesas para comer. Amplio laboratorio de informática, sala de reuniones cómoda y acondicionada como para 40 personas, salón de artes plásticas. Carteleras en pasillos y aulas ambientadas acorde a las efemérides que corresponden. La infraestructura se aprecia un poco deteriorada por el tiempo, al parecer hay que realizar un trabajo de filtraciones que resulta muy costoso. Sin embargo se trata de mantenerla lo mejor posible con la ayuda del Consejo Educativo. Las aulas equipadas con carteleras pizarrones acrílicos, aire acondicionado, papeleras. Se conservan en buen estado, cuenta con todos los servicios públicos: agua, luz, cloacas, aseo. Alumbrado externo, cerca perimetral, ubicación excelente para el tránsito vehicular. Esta primera visita tiene como propósito reconocer la ubicación de la escuela y hacer la presentación al personal directivo y docente como Coordinadora de las Escuelas Asociadas de la UNESCO para la Secretaría del Gobierno de Carabobo, conocer las Coordinadoras de la Escuela al Programa UNESCO e invitarlas al primer encuentro para la semana próxima. En un ambiente agradable y de buena comunicación y receptividad se realiza la visita que contó con el recibimiento y asistencia del Profesor Luis Manuel Royett, director de la escuela, quien lleva con buena actuación, responsabilidad y sentido de pertenencia la orientación académica y administrativa de los lineamientos emanados del</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Ubicación residencial favorecida con servicios públicos. - Estado de desgaste por el paso del tiempo de sus instalaciones. - Ambiente físico agradable para la sana convivencia. - Trato cordial y agradable por el Directivo.

0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046 0047 0048 0049	<i>Ministerio del Poder Popular para la Educación y de la Secretaría de Educación del Estado Carabobo. Durante aproximadamente 30 minutos estuve conversando de los nuevos lineamientos del Plan de Escuelas UNESCO para este año, seguidamente me acompañó a los salones de 4to. 5to y 6to. donde se encuentran las Coordinadoras del programa UNESCO para la escuela, <u>con pocas palabras y mucha receptividad fui recibida por las docentes quienes estando ocupadas en sus aulas poco se pudo compartir, sin embargo se aprecia aceptación e identificación hacia el programa.</u> Le proporcioné la información relativa a la reunión y me despido gentilmente, a la salida el director también se despide acompañándome hasta la puerta de salida. <u>Se respira en esta escuela un ambiente agradable tanto afuera con sus jardines, y calles en buen estado, como adentro por la armonía que se aprecia en la relación entre los actores sociales observados ese día.</u></i>	- Trato cordial y agradable por los docentes. - Ambiente físico agradable para la sana convivencia.
No. línea	Observación 2 Fecha: miércoles 03/03/2010. Hora de entrada: 9am. Hora de salida: 12:30pm. Objetivo. Descripción acerca la situación en que se encuentra la escuela en lo académico, organizativo y como administran la cultura de Paz.	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030	<i>La visita se realiza en horas de la mañana en vista de que el director cumple ese día horario a esas horas, ya el personal directivo tiene conocimiento acerca de la visita que conjuntamente realizo con la Directora Académica de la Secretaría de Educación Profesora Nancy de Lobo. Esta visita, tiene como propósito, reconocer la situación en que se encuentra la escuela en lo académico, organizativo y la enseñanza de los valores para la paz. <u>Somos recibidas por el director y dos subdirectoradas, con afecto sincero, apertura hacia el diálogo y disposición a colaborar en relación a las solicitudes de algunos recaudos administrativos y académicos que se hacen.</u> La reunión se realiza en la oficina del director, espacio que además funge como depósito de algunos objetos valiosos para la escuela, tal es el caso del equipo de sonido, micrófono, además de unas donaciones de alimentos, ropa, libros, cuadernos, donaciones recibidas de parte de empresas aledañas a la escuela y algunos padres y representantes, recursos acopiados que serán entregados a la escuela José Felix Rivas, en el marco de la programación realizada con la Coordinación UNESCO para el día del amor y la amistad entre las escuelas asociadas y amigas de la UNESCO, la misma se llevará a efecto el día viernes 05/03/2010, ya se cuenta con el transporte de un representante y en ella participarán estudiantes del 6to. Grado, padres, representantes, y dos Coordinadoras UNESCO. Una vez instaladas en la oficina del director se comienza a solicitar algunos recaudos administrativos y académicos, el primero el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), si está vigente todavía, como lo realizan, quiénes participan, se pide entregarlo en físico para revisarlo, de forma casi inmediata es</i>	- Trato cordial y agradable, de cooperación con disposición al diálogo.

0031	<i>entregado el PEIC que está relacionado con la enseñanza y</i>	
0032	<i>fomento de valores para la tolerancia, solidaridad y respeto a la</i>	
0033	<i>diversidad entre todos los que hacen vida en la escuela, el</i>	
0034	<i>proyecto todavía no tiene un año de haberse iniciado, siempre lo</i>	
0035	<i>relacionan con la enseñanza de los valores tomando en cuenta</i>	
0036	<i>que como escuela asociada de la UNESCO sus proyectos</i>	
0037	<i>fortalecen los mismos en todo momento. Se aprecia organización</i>	
0038	<i>en el informe presentado, lo realizan bianualmente y para ello se</i>	
0039	<i>reúnen con algunos docentes, padres, representantes y fuerzas</i>	
0040	<i>vivas de la comunidad como es el caso policías que patrullan el</i>	
0041	<i>lugar, representantes de comercios cercanos que son además</i>	
0042	<i>representantes de la escuela, reunión en la que se analizan</i>	
0043	<i>mediante una matriz DOFA las necesidades que se presentan en lo</i>	
0044	<i>académico, infraestructura, organizativo y comunitario. La</i>	
0045	<i>participación es buena en cuanto a la calidad pero no en cuanto a</i>	
0046	<i>la cantidad son pocos los que asisten.</i>	
0047	<i>Los proyectos de aprendizaje de los docentes se relacionan con el</i>	
0048	<i>PEIC, y son entregados mensualmente, existe una planificación</i>	
0050	<i>semanal que se entrega los lunes a la subdirección para su</i>	
0051	<i>revisión y aprobación, las actividades comunes y de visitas o</i>	
0052	<i>reuniones se escriben en una pizarra acrílica ubicada en la</i>	
0053	<i>subdirección allí semanalmente se constata qué harán de manera</i>	
0054	<i>conjunta los diferentes grados, cómo y quiénes son los</i>	
0055	<i>responsables, las visitas que tendrán y el uso de la sala de usos</i>	
0056	<i>múltiples donde se realizan encuentros, talleres conferencias tanto</i>	
0057	<i>de la escuela como de la Secretaría de Educación. En relación a</i>	
0058	<i>cómo elaboran los docentes los Proyectos de Aprendizajes (P.A)</i>	
0059	<i>las subdirectoras intervienen para informar que los docentes se</i>	
0060	<i>reúnen por grado para tomar decisiones acerca del P.A. se toma</i>	
0061	<i>en cuántas necesidades detectadas en cuanto tres aspectos</i>	
0062	<i>fundamentales; lectura, escritura, pensamiento lógico matemático</i>	
0063	<i>y valores. No hacen diagnóstico escrito como una prueba sino</i>	
0064	<i>más bien, observaciones y cotejos de actuaciones en clase, los</i>	
0065	<i>nombres de los P.A. se comparten con los estudiantes pero son los</i>	
0066	<i>docentes quienes escogen el nombre, los contenidos se toman del</i>	
0067	<i>Currículo Básico Nacional (CBN), así como las competencias a</i>	
0068	<i>evaluar.</i>	
0069	<i>La evaluación para los estudiantes es cualitativa descriptiva, se</i>	
0070	<i>solicita un P.A, una boleta o boletín informativo para revisarla,</i>	
0071	<i>los P.A son iguales en cuanto a nombres por grados, en cuanto a</i>	
0072	<i>contenidos varían de acuerdo a las necesidades que los docentes</i>	
0073	<i>han verificado tienen los estudiantes, por lo tanto difieren en este</i>	
0074	<i>aspecto. Cabe destacar que los docente utilizan un día para</i>	
0075	<i>planificar, día que ha sido acordado entre la Dirección del Plantel</i>	
0076	<i>y la Dirección Académica de la Secretaría de Educación. En</i>	
0077	<i>relación a la boleta hay un formato con indicadores de las</i>	
0078	<i>competencias a evaluar por áreas académicas, que se valoran</i>	
0079	<i>utilizando la escala: consolidado, en proceso, no lo logra, no</i>	
0080	<i>realizan registros descriptivos, solamente para el preescolar.</i>	
0081	<i>Acerca del Programa UNESCO la escuela siente con orgullo el</i>	
0082	<i>pertenecer al Plan como escuela Asociada y desde el primer día</i>	
0083	<i>realiza la programación con dedicación y entusiasmo, los días</i>	
0084	<i>viernes se entona tanto en la mañana como en la tarde el himno de</i>	
		<ul style="list-style-type: none"> - Planificación PEIC y PA relacionada a los valores de paz. - Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA. - Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA. - Ausencia de prueba de diagnóstico inicial. - Evaluación descriptiva por indicadores y escala. - Evaluación descriptiva por indicadores y escala. - Actitudes positivas hacia el programa de Escuelas UNESCO. - Realización de actividades

0085	<u>la UNESCO, y el himno nacional en idioma Wuayu. Las</u>	<p>permanentes acerca del programa.</p> <p>- Ambiente agradable para la convivencia armoniosa.</p>
0086	<u>carteleros mantienen información actualizada de las efemérides</u>	
0087	<u>patrias y del calendario UNESCO, las Coordinadoras están</u>	
0088	<u>monitoreando siempre la realización de éstas en las aulas.</u>	
0089	<u>Llega la hora de la salida, suena el timbre, los niños se forman en</u>	
0090	<u>el patio, entra la docente de guardia a buscar el micrófono, saluda</u>	
0091	<u>y sale para dar inicio al proceso de salida, se siente la alegría de</u>	
0092	<u>los niños riendo y empujándose, situaciones normales a esa hora,</u>	
0093	<u>el vocabulario que se escucha es moderado sin palabrotas</u>	
0094	<u>groseras, un máximo de marico quítate, estúpido tu vas detrás de</u>	
0095	<u>mí. En ningún momento en el que estuvimos reunidos hubo</u>	
0096	<u>alguna situación irregular o anecdótica. Se llena un acta que</u>	
0097	<u>previamente ha realizado la directora académica, en la que se</u>	
0098	<u>coteja los recaudos consignados y las observaciones hechas a lo</u>	
0099	<u>mismo. Finalmente se firma por los presentes, y procedemos a</u>	
0100	<u>retirarnos. Al salir ya los niños del turno de la mañana se han ido</u>	
0101	<u>y se aprecia la llegada de docentes y estudiantes del turno de la</u>	
0102	<u>tarde. Comienza un nuevo ciclo en la vida de esta escuela, los</u>	
0103	<u>niños vienen con su uniforme limpiecitos algunos solos o con sus</u>	
0104	<u>hermanitos, otros los más pequeños con sus representantes,</u>	
0105	<u>forman y entonan con la grabación de fondo el himno nacional.</u>	
	Observación 3	
No. línea	Fecha: lunes 22/03/2010 Hora de entrada: 1pm. Hora de salida: 4pm. Objetivo. Observar cómo celebran en un clima democrático y de convivencia escolar armoniosa la programación del Calendario UNESCO.	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001	<u>Hoy de acuerdo a lo programado de forma conjunta entre los</u>	<p>- Actividades de integración de programa por parte de órgano organizativo.</p> <p>- Participación conjunta de docentes, docentes de inglés, coordinadores UNESCO, personal directivo.</p>
0002	<u>diferentes programas y proyectos pertenecientes a la Secretaría de</u>	
0003	<u>Educación se realizan actividades integradas entre los</u>	
0004	<u>programas: escuelas saludables, inglés y UNESCO, dos</u>	
0005	<u>actividades una en horas de la mañana con un foro dirigido a los</u>	
0006	<u>estudiantes de 5to y 6to grado por parte de la Coordinadora del</u>	
0007	<u>Programa Escuelas Saludables acerca de la conservación del</u>	
0008	<u>agua en mi comunidad en el marco de la celebración el día</u>	
0009	<u>mundial del agua hoy 22 de marzo. Según los comentarios</u>	
0010	<u>recogidos entre los docentes y directivos la actividad estuvo</u>	
0011	<u>dinámica y se apreció buena participación de los estudiantes</u>	
0012	<u>asistentes, hubo preguntas y respuestas y se expresaron acuerdos</u>	
0013	<u>para realizar ahorros de agua diariamente tanto en el hogar como</u>	
0014	<u>en la escuela y la comunidad. En cooperación con el programa de</u>	
0015	<u>inglés en horas de la tarde se realiza el Concurso de poesía, para</u>	
0016	<u>ello los estudiantes en sus aulas realizarán bajo la asesoría de los</u>	
0017	<u>docentes poesías en español e inglés, para posteriormente</u>	
0018	<u>seleccionar en el salón dos de ellas una en español y otra en</u>	
0019	<u>inglés la misma serán presentadas al jurado evaluador integrado</u>	
0020	<u>por los Coordinadores de los Programas Inglés y UNESCO, un</u>	
0021	<u>directivo un docente, un docente de inglés y una docente de arte.</u>	
0022	<u>Inicialmente se realiza un recorrido por los diferentes salones de</u>	
0023	<u>la primera etapa, los niños de primer grado cada uno realiza un</u>	
0024	<u>dibujo que signifique una poesía, entré al 2do. Grado "D" allí no</u>	
0025	<u>todos trabajan algunos se ven apáticos y aislados parecen que</u>	
0026	<u>tienen sueño.</u>	

0027	<u>la maestra entrega hojas blancas a cada niño y niña dándoles a</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas. - Actividades de la Programación UNESCO desarrolladas con estrategias dialógicas y de formación en valores para la paz.
0028	<u>cada uno las explicaciones, piensen en una poesía alguna que le</u>	
0029	<u>venga a su mente y realicen un dibujo que tenga que ver con la</u>	
0030	<u>poesía, ¿una para la mamá? ¿Una poesía como la que recitamos</u>	
0031	<u>el año pasado para mi mamá? Si Gabriel dijo la maestra, pero el</u>	
0032	<u>tema será sobre el agua pues hoy es el día mundial del agua</u>	
0033	<u>decretado por la UNESCO. La maestra no dio más explicaciones</u>	
0034	<u>solamente les dijo a trabajar. Acto seguido comenzó a escribir en</u>	
0035	<u>el pizarrón la fecha y un título Concurso de Poesía, sobre el tema</u>	
0036	<u>del agua, los grados de 1ero. a 3ercero. solamente participarán</u>	
0037	<u>con una poesía en español.</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas.
0038	<u>Los niños parecen entusiasmados ninguno se negó, les gusta</u>	
0039	<u>dibujar, hay quienes se quieren distraer pero la maestra</u>	
0040	<u>monitorea el trabajo y no les permite que se distraigan, les</u>	
0041	<u>pregunta acerca de lo que quieren decir con el dibujo y cómo lo</u>	
0042	<u>harían poesía para que rime. Los niñas son más habladoras</u>	
0043	<u>quieren compartir conmigo sus conversaciones, sin embargo les</u>	
0044	<u>digo calladito, quiero ver cómo trabajan y quiero ver que</u>	
0045	<u>terminen su poesía no se distraigan, vamos a ver quién termina</u>	
0046	<u>primero. Hay quienes ni siquiera han hecho una raya en la hoja</u>	
0047	<u>pero están pendientes de los demás, la mayoría de las veces para</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas.
0048	<u>molestarlos con comentarios como ese color es mío, ese borrador</u>	
0050	<u>no te lo voy a prestar, buscando que el compañero se distraiga y</u>	
0051	<u>comenzar una discusión. Los niños aparentemente se van a</u>	
0052	<u>tardar, sin embargo hay niños más rápidos que le han dicho a la</u>	
0053	<u>maestra que ya terminaron, la maestra ve el trabajo le pide que</u>	
0054	<u>exprese la poesía, María la niña que termina primero muestra su</u>	
0055	<u>trabajo el dibujo una gota de agua la que ha pintado de color</u>	
0056	<u>verde, le pregunta la maestra a María ¿pensaste en la poesía? y</u>	
0057	<u>María le responde si maestra vamos a ver recítala:</u>	
0058	<u>- Gota de agua grande y chiquita eres tan bonita como mi mamita</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas.
0059	<u>- muy bien María, repítela que te escuchen todos, los niños</u>	
0060	<u>algunos muy atentos otros distraídos en este momento</u>	
0061	<u>alborotados, la maestra levanta un poco la voz para que presten</u>	
0062	<u>atención, la niña repite la poesía y la maestra le pide terminar de</u>	
0063	<u>colorea y escribir su nombre. En este momento ya son las 2pm.</u>	
0064	<u>Voy a pasar por 6to. grado “ D” a ver cómo va el trabajo de la</u>	
0065	<u>poesía. Al llegar hay mucho alboroto los estudiantes están</u>	
0066	<u>hablando algunos del resultado de su poesía, sobre todo la de</u>	
0067	<u>inglés que ha sido la que más les ha costado, pregunté a la</u>	
0068	<u>maestra con qué estrategia trabajaba la actividad me explicó que</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente armonioso propicio para el aprendizaje
0069	<u>ella trajo una poesía sobre el agua la cual bajó por internet y les</u>	
0070	<u>explicó que era una poesía, a partir de allí sugirió elaborar una</u>	
0071	<u>poesía con rima acerca del agua lo que se les ocurra, su</u>	
0072	<u>conservación, algo imaginario, de al menos una estrofa, para</u>	
0073	<u>luego traducirla al idioma inglés o tal vez hacer otra más corta</u>	
0074	<u>también de una estrofa al parecer algunos están discutiendo con</u>	
0075	<u>el teacher de inglés acerca de la traducción de palabras, con el</u>	
0076	<u>uso del diccionario y ubicándolas en el contexto de la poesía, con</u>	
0077	<u>la orientación del teacher un grupo logra adelantar su poesía,</u>	
0078	<u>otros están concentrados en hacer algo interesante, sobre todo los</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas.
0079	<u>que poseen un conocimiento del idioma pues hacen cursos</u>	
0080	<u>particulares de inglés como actividad complementaria. Alunas</u>	

0081	<i>hembras están reunidos en grupos tratando de descifrar algunas</i>	Programación UNESCO desarrolladas con estrategias dialógicas y de formación en valores para la paz.
0082	<i>palabras en inglés que los ayude a redactar la poesía sobre todo</i>	
0083	<i>porque quieren que rimen. Se observa un ambiente de aprendizaje</i>	
0084	<i>con intercambio comunicativo de interés hacia la actividad. A</i>	
0085	<i>continuación la poesía que copió la maestra en el pizarrón:</i>	
0086	Gotita de agua	
0087	pura y transparente	
0088	me dejas la cara	
0089	limpia y reluciente	
0090	Gotita traviesa	
0091	bello manantial	- Actividades de la Programación UNESCO desarrolladas con estrategias dialógicas y de formación en valores para la paz.
0092	eres del planeta	
0093	líquido vital	
0094	Gotita de agua	
0095	quítame la sed,	
0096	mi amiga apreciada	
0097	de ti beberé	
0098	<i>Un grupo de niños hizo la traducción de la primera estrofa de esta</i>	
0099	<i>manera:</i>	
0100	Pure and transparent water	
0101	droplet leave me	
0102	the face clean and shiny.	
0103	<i>Concluido el tiempo para realizar la poesía se recogen los</i>	
0104	<i>trabajos para someterlo al juicio de la docente de aula y el</i>	
0105	<i>teacher de inglés, se seleccionan dos utilizando como criterios</i>	
0106	<i>originalidad, rima, 1 estrofa, tema sobre el agua. La dos</i>	
0107	<i>ganadoras.</i>	
0108	<i>Ganador N°1. Un niño de 12años</i>	
0109	Todavía conserva el agua	
0110	y evita el daño ambiental.	
0111	Ahora que estás a tiempo,	
0112	la podemos rescatar.	
0113	<i>Traducción en Inglés:</i>	
0114	It still retains the water	
0115	and prevents environmental damage.	
0116	Now that you are on time,	
0117	we can rescue her.	
0118	<i>Ganadora N°2. Un niña de 11 años</i>	
0119	El agua es dulce y salada	
0120	caliente, tibia y congelada	
0121	se mueve en calma y furiosa	
0122	y da vida a flores y plantas	
0123	<i>Traducción en Inglés:</i>	
0124	Water is sweet and salty hot,	
0125	warm and frozen moves	
0126	in calm and angry	
0127	and gives life to flowers and plants	
0128	<i>Finalmente, se reúne el jurado evaluador para acordar los</i>	
0130	<i>ganadores del concurso, se toma una decisión por unanimidad,</i>	
0131	<i>todos los seleccionados son ganadores y expondrán sus poesías en</i>	
0132	<i>las carteleras y a la hora de entrada, durante esta semana serán</i>	
0133	<i>recitadas por sus autores tanto en inglés como en español. Cada</i>	
0134	<i>docente informa en su salón lo acordado, algunos se mostraron</i>	

0135 0136 0137 0138	<i>con desagrado al ver que no había ganadores, otros estaban contentos. A partir de allí <u>me retiro con la impresión que la actividad se dio con facilidad en un ambiente armonioso y de participación.</u></i>	
No. línea	Observación 4 Fecha: viernes 13/04/2010 Hora de entrada: 8am. Hora de salida: 1pm. Objetivo: Reconocer cómo interactúan los niños y niñas en su formación como líderes constructores de paz.	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043	<p><i>Esta actividad Taller “<u>Líderes Estudiantiles Constructores de Paz</u>”, se realiza en la Villa Olímpica y contó con la participación de 250 personas entre estudiantes, coordinadores UNESCO, docentes y directivos de las cinco escuelas asociadas y algunas escuelas amigas.. Facilitado por la profesora Lilian Guevara de la Universidad de Carabobo. La observación que quiero hacer aquí se refiere a la última parte del taller en la que los niños y niñas presentan algunas conclusiones sobre lo que les preocupa acerca de la convivencia en su escuela y lo que cómo líderes constructores de la paz harían y los docentes emiten por escrito sus reflexiones acerca del taller. Hago referencia a dos participaciones de estudiantes y dos de docentes de la escuela Santiago Mariño. Los niños leyeron las respuestas a tres preguntas presentadas por la facilitadora. <u>¿Quién soy? ¿Qué pienso? ¿Qué me preocupa respecto a la convivencia en la escuela? Presento textualmente lo transcrito de lo que grabé ese día, que fue expresado al público por algunos niños y docentes.</u></i></p> <p>Estudiante 1. Niña de 11 años.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>¿Quién soy? Soy Génesis me gusta ser respetuosa y honesta -</u> - <u>¿Qué pienso? Que es increíble que estemos reunidos tanta gente hoy aquí, que nosotros no conocíamos –</u> - <u>¿Qué me preocupa respecto a la convivencia en la escuela? Que algunos representantes no se integren a la escuela, las peleas en el recreo, que me llamen a la dirección porque a veces me porto mal, que destruyan los jardines y las plantas en mi escuela, los niños corriendo, que existan niños que no colaboran con aquellos que no tienen recursos que le den la espalda -</u> <p>Estudiante 2. Niño de 12 años</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>¿Quién soy? Soy una persona que tengo dos hermanos y amigos, estudio en la Escuela Santiago Mariño –</u> - <u>¿Qué pienso? Que me gusta el taller es muy bonito y nos hablan de paz y la convivencia. Que hay que construir la paz por todos los niños pobres –</u> - <u>¿Qué me preocupa respecto a la convivencia en la escuela? Que a veces no hay agua y tenemos que esperar para utilizar el baño, bajarlos con un tobo que hay en la entrada, los más pequeños necesitan ayuda, que me expulsen del colegio porque a veces me porto muy mal.</u> <p>Docente 1. Sexo femenino. 6to grado Los docentes optaron por la modalidad de entregarlo en una hoja escrita, para ellos las preguntas fueron:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades de formación e integración con la U.C. y entre escuelas asociadas y amigas UNESCO. - Reconocimiento de valores de paz que poseen los estudiantes. - Reconocimiento de valores de paz que poseen los estudiantes. - Reconocimiento de valores de paz que poseen los estudiantes. - Reconocimiento de valores de paz que poseen los docentes. - Docentes que

0044	1) <i>¿Qué aprendiste en el taller?</i>	aprenden a fortalecer su dimensión personal y social.
0045	<i><u>Que tenemos el don de cambiar y ser mejores en nuestro</u></i>	
0046	<i><u>trabajo y en nuestra vida personal, que debemos conocer</u></i>	
0047	<i><u>más a las personas para saber la razón de sus conflictos y</u></i>	- Docentes con sentimientos diversos: dolor, rabia, tranquilidad, para reconocer sus valores de paz.
0048	<i><u>así orientar mejor a las compañeras, padres y</u></i>	
0050	<i><u>representantes.</u></i>	
0051	2) <i>¿Qué sentiste?</i>	- Docentes que reconocen que el cambio y el perdón depende de sí mismos.
0052	<i><u>Muchos sentimientos encontrados, ganas de llorar,</u></i>	
0053	<i><u>lástima, dolor, rabia, por la situación representada por la</u></i>	
0054	<i><u>facilitadora, pero finalmente, mucha tranquilidad.</u></i>	- Docentes que reconocen que el cambio y el perdón depende de sí mismos.
0055	3) <i>De qué te diste cuenta?</i>	
0056	<i><u>Que somos personas con capacidad de cambiar y</u></i>	
0057	<i><u>transformar nuestro trabajo para ayudar a los niños que</u></i>	- Docentes que reconocen que el cambio y el perdón depende de sí mismos.
0058	<i><u>estudian en la escuela. Que cambiar está en nuestras</u></i>	
0059	<i><u>manos y que perdonar nos libera de nuestros sentimientos</u></i>	
0060	<i><u>de rabia dolor y angustia.</u></i>	- Docentes que reconocen que el cambio y el perdón depende de sí mismos.
0061	Docente 2. Sexo femenino. 4to. Grado.	
0062	1) <i>¿Qué aprendiste en el taller?</i>	
0063	<i><u>Que como ser humano debemos perdonar a nuestros</u></i>	- Docentes que aprenden a fortalecer su dimensión personal y espiritual.
0064	<i><u>semejantes</u></i>	
0065	2) <i>¿Qué sentiste?</i>	
0066	<i><u>Que muchas veces se me acerca alguien que quiere</u></i>	- Docente que reconoce necesidad en Dios.
0067	<i><u>hablarme o confiarme sus problemas que los hace sentir</u></i>	
0068	<i><u>mal y no los escucho, ni les brindo ayuda.</u></i>	
0069	3) <i>De qué te diste cuenta?</i>	- Docente que reconoce necesidad en Dios.
0070	<i><u>Que la vida es bella y solo en Dios podemos encontrar la</u></i>	
0071	<i><u>paz interior que todos necesitamos.</u></i>	
0072	<i><u>Finaliza la actividad con un canto a la paz, y nos despedimos del</u></i>	- Declaraciones de agradecimiento por la formación.
0073	<i><u>grupo, cada escuela se retira con sus docentes, niños, niñas,</u></i>	
0074	<i><u>padres y representantes asistentes, algunos alquilaron un</u></i>	
0075	<i><u>transporte otros vinieron con carros de docentes y</u></i>	
0076	<i><u>representantes. Todos se retiran con alegría, agradeciendo a</u></i>	
0077	<i><u>todos por lo aprendido.</u></i>	

TABLA No.12: Categorías generales que emergen del diario de campo acerca de la observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la escuela

UNIDAD HERMENÉUTICA: Observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la Escuela “Santiago Mariño” (Análisis de la información del diario de campo)	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> - Ubicación residencial favorecida con servicios públicos - Ambiente físico agradable para la sana convivencia. 	01. Ambiente físico agradable para una sana convivencia.

<ul style="list-style-type: none"> - Trato cordial y agradable por el Directivo. - Trato cordial y agradable por los docentes. - Trato cordial y agradable, de cooperación con disposición al diálogo. - Planificación PEIC y PA relacionada a los valores de paz. - Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA. - Ausencia de prueba de diagnóstico inicial. - Evaluación descriptiva por indicadores y escala. - Actitudes positivas hacia el programa de Escuelas UNESCO. - Realización de actividades permanentes acerca del programa. - Actividades de integración de programa por parte de órgano organizativo. - Participación conjunta de docentes, docentes de inglés, coordinadores UNESCO, personal directivo. - Actividades de la Programación UNESCO desarrolladas con estrategias dialógicas y de formación en valores para la paz. - Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas. - Ambiente armonioso propicio para el aprendizaje - Actividades de formación e integración con la U.C. y entre escuelas asociadas y amigas UNESCO. - Estudiantes que reconocen que poseen valores de paz. - Docentes que aprenden a fortalecer su dimensión personal y social. - Docentes con sentimientos diversos: dolor, rabia, tranquilidad, para reconocer sus valores de paz. - Docentes que reconocen que el cambio y el perdón depende de sí mismos. - Docentes que aprenden a fortalecer su dimensión personal y espiritual. - Docente que reconoce necesidad en Dios. - Actitudes de agradecimiento por la formación. 	<ul style="list-style-type: none"> 02. Trato cordial de disposición para el diálogo y la cooperación. 03. Planificación relacionada con los valores de paz. 04. Escasa participación en la Planificación y la Evaluación. 05. Identificación con el programa de Escuelas UNESCO. 06. Ambientes propicios para un aprendizaje armonioso. 07. Reconocimiento de la necesidad del fortalecimiento de valores a nivel espiritual, personal y ciudadano en una cultura escolar de paz.
--	---

CUADRO No. 5: Categorías generales que emergen del diario de campo acerca de la observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la escuela **Escuela “Santiago Mariño”**

CATEGORÍA GENERAL No. 01

Descripción de un ambiente físico agradable necesario para lograr una sana convivencia.

0001.- Ubicación residencial favorecida con servicios públicos

[OB1:000]

“Ubicada en el Municipio San Diego del Estado Carabobo en las avenidas 67 y 68 entre las calles 144 y 146, Urbanización El Morro I, la U.E. Escuela “Santiago Mariño”, sector urbanizado y residencial...”

0001.- Ambiente físico agradable para la sana convivencia.

[OB1:0005]

“... buena infraestructura, cuenta con amplios espacios, cancha techada. Construcción de tres plantas. Tercer piso de 3er. 4to. y 5to. Grado de educación primaria. Segundo piso, salones de 1ero. y 2do. Grado. Primer piso salones de preescolar, oficinas administrativas, dirección, subdirección, sala de entrada con recibidor, jardines, estacionamiento, almacén, cantina escolar, amplio patio con mesas para comer. Amplio laboratorio de informática, sala de reuniones cómoda y acondicionada como para 40 personas, salón de artes plásticas. Carteleras en pasillos y aulas ambientadas acorde a las efemérides que corresponden.”

[OB1:0021]

“Las aulas equipadas con carteleras pizarrones acrílicos, aire acondicionado, papeleras. Se conservan en buen estado, cuenta con todos los servicios públicos: agua, luz, cloacas, aseo. Alumbrado externo, cerca perimetral, ubicación excelente para el tránsito vehicular”

[OB1:0056]

“Se respira en esta escuela un ambiente agradable tanto afuera con sus jardines, y calles en buen estado, como adentro por la armonía que se aprecia en la relación entre los actores sociales observados ese día.”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

Trato cordial de disposición para el diálogo y la cooperación.

0002.- Trato cordial y agradable por el Directivo.

[OB1:0033]

“...ambiente agradable y de buena comunicación y receptividad se realiza la visita que contó con el recibimiento y asistencia del director de la escuela...”

0002.- Trato cordial y agradable por los docentes.

[OB1:0046]

“... con pocas palabras y mucha receptividad fui recibida por las docentes quienes estando ocupadas en sus aulas poco se pudo compartir, sin embargo se aprecia aceptación e identificación hacia el programa...”

0002.- Trato cordial y agradable, de cooperación con disposición al diálogo.

[OB2:0010]

“Somos recibidas por el director y dos subdirectoras, con afecto sincero, apertura hacia el diálogo y disposición a colaborar en relación a las solicitudes de algunos recaudos administrativos y académicos que se hacen...”

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Planificación y práctica de los valores de integración y de paz en las actividades planificadas para el PEIC el PA y el Calendario UNESCO.

0003.- Planificación PEIC y PA relacionada a los valores de paz.

[OB2:0034]

“...el PEIC que está relacionado con la enseñanza y fomento de valores para la tolerancia, solidaridad y respeto a la diversidad entre todos los que hacen vida en la escuela, el proyecto todavía no tiene un año de haberse iniciado, siempre lo relacionan con la enseñanza de los valores tomando en cuenta que como escuela asociada de la UNESCO...”

0003.- Actividades de integración de programa por parte del órgano organizativo-administrativo.

[OB3:0001]

“...programado de forma conjunta entre los diferentes programas y proyectos pertenecientes a la Secretaría de

Educación se realizan actividades integradas entre los programas: escuelas saludables, inglés y UNESCO, dos actividades una en horas de la mañana con un foro dirigido a los estudiantes de 5to y 6to grado por parte de la Coordinadora del Programa Escuelas Saludables acerca de la conservación del agua en mi comunidad en el marco de la celebración el día mundial del agua hoy 22 de marzo...”

0003.- Participación conjunta de docentes, docentes de inglés, coordinadores UNESCO, personal directivo.
[OB3:0016]

“...En cooperación con el programa de inglés en horas de la tarde se realiza el Concurso de poesía, para ello los estudiantes en sus aulas realizarán bajo la asesoría de los docentes poesías en español e inglés, para posteriormente seleccionar en el salón dos de ellas una en español y otra en inglés la misma serán presentadas al jurado evaluador integrado por los Coordinadores de los Programas Inglés y UNESCO...”

0004.- Actividades de la Programación UNESCO desarrolladas con estrategias dialógicas y de formación en valores para la paz.

[OB3:0031]

“...la maestra entrega hojas blancas a cada niño y niña dándoles a cada uno las explicaciones, piensen en una poesía alguna que le venga a su mente y realicen un dibujo que tenga que ver con la poesía, ¿una para la mamá? ¿Una poesía como la que recitamos el año pasado para mi mamá? Si Gabriel dijo la maestra, pero el tema será sobre el agua pues hoy es el día mundial del agua decretado por la UNESCO...”

[OB3:0086]

“... están discutiendo con el teacher de inglés acerca de la traducción de palabras, con el uso del diccionario y ubicándolas en el contexto de la poesía, con la orientación del teacher un grupo logra adelantar su poesía...”

[OB3:0093]

“...Algunas hembras están reunidos en grupos tratando de descifrar algunas palabras en inglés que los ayude a redactar la poesía sobre todo porque quieren que rimen...”

[OB3:0146]

“... todos los seleccionados son ganadores y expondrán sus poesías en las carteleras y a la hora de entrada, durante esta semana serán recitadas por sus autores tanto en inglés como en español...”

0003.- Actividades de formación e integración con la U.C. y entre escuelas asociadas y amigas UNESCO.

[OB4:0001]

“...Taller “Líderes Estudiantiles Constructores de Paz”, se realiza en la Villa Olímpica y contó con la participación de 250 personas entre estudiantes, coordinadores UNESCO, docentes y directivos de las cinco escuelas asociadas y algunas escuelas amigas. Facilitado por la profesora Lilian Guevara de la Universidad de Carabobo...”

CATEGORÍA GENERAL No. 04

Escasa participación y diálogo en la Planificación y la Evaluación.

0004.- Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA.

[OB2:0043]

“...se reúnen con algunos docentes, padres, representantes y fuerzas vivas de la comunidad como es el caso policías que patrullan el lugar...”

[OB2:0052]

“La participación es buena en cuanto a la calidad pero no en cuanto a la cantidad son pocos los que asisten.”

0004.- Ausencia de prueba de diagnóstico inicial.

[OB2:0071]

“No hacen diagnóstico escrito como una prueba sino más bien, observaciones y cotejos de actuaciones en clase, ”

0004.-Evaluación descriptiva por indicadores y escala.

[OB2:0078]

“La evaluación para los estudiantes es cualitativa descriptiva”

[OB2:0087]

“En relación a la boleta hay un formato con indicadores de las competencias a evaluar por áreas académicas, que se valoran utilizando la escala: consolidado, en proceso, no lo logra, no realizan registros descriptivos,

solamente para el preescolar.”

CATEGORÍA GENERAL No. 05

Identificación con el programa de Escuelas UNESCO.

0005.- Actitudes positivas hacia el programa de Escuelas UNESCO.

[OB2:0092]

Acerca del Programa UNESCO la escuela siente con orgullo el pertenecer al Plan como escuela Asociada

0005.- Realización de actividades permanentes acerca del programa.

[OB2:0094]

...”realiza la programación con dedicación y entusiasmo, los días viernes se entona tanto en la mañana como en la tarde el himno de la UNESCO, y el himno nacional en idioma Wuayu. Las carteleras mantienen información actualizada de las efemérides patrias y del calendario UNESCO, las Coordinadoras están monitoreando siempre la realización de éstas en las aulas.”

CATEGORÍA GENERAL No. 06

Ambientes propicios para un aprendizaje armonioso.

0006.- Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y las niñas.

[OB2:0105]

“...se siente la alegría de los niños riendo y empujándose, situaciones normales a esa hora, el vocabulario que se escucha es moderado sin palabrotas groseras, un máximo de marico quítate, estúpido tu vas detrás de mí...”

[OB3:0016]

“...entré al 2do. Grado “D” allí no todos trabajan algunos se ven apáticos y aislados parecen que tienen sueño, la maestra entrega hojas blancas a cada niño y niña dándoles a cada uno las explicaciones, piensen en una poesía alguna que le venga a su mente y realicen un dibujo que tenga que ver con la poesía, ¿una para la mamá? ¿Una poesía como la que recitamos el año pasado para mi mamá?...”

[OB3:0044]

“...Los niños parecen entusiasmados ninguno se negó, les gusta dibujar, hay quienes se quieren distraer pero la maestra monitorea el trabajo y no les permite que se distraigan, les pregunta acerca de lo que quieren decir con el dibujo y cómo lo harían poesía para que rime. Los niñas son más habladoras quieren compartir conmigo sus conversaciones, sin embargo les digo calladito, quiero ver cómo trabajan y quiero ver que terminen su poesía no se distraigan, vamos a ver quién termina primero. Hay quienes ni siquiera han hecho una raya en la hoja pero están pendientes de los demás, la mayoría de las veces para molestarlos con comentarios como ese color es mío, ese borrador no te lo voy a prestar, buscando que el compañero se distraiga y comenzar una discusión....”

0006.- Ambiente armonioso propicio para el aprendizaje.

[OB3:0052]

“...me retiro con la impresión que la actividad se dio con facilidad en un ambiente armonioso y de participación...”

0006.- Declaraciones de agradecimiento por la formación.

[OB4:0088]

“...Todos se retiran con alegría, agradeciendo a todos por lo aprendido...”

CATEGORÍA GENERAL No. 07

Reconocimiento de la necesidad del fortalecimiento de valores a nivel espiritual, personal y ciudadano en una cultura escolar de paz.

0007.- Estudiantes que reconocen que poseen valores de paz.

[OB4:0023]

“... ¿Quién soy? Soy Génesis me gusta ser respetuosa y honesta ...”

[OB4:0029]

“...Que algunos representantes no se integren a la escuela, las peleas en el recreo, que me llamen a la dirección porque a veces me porto mal, que destruyan los jardines y las plantas en mi escuela, los niños corriendo, que existan niños que no colaboran...”

[OB4:0040]

“...*Que me gusta el taller es muy bonito y nos hablan de paz y la convivencia. Que hay que construir la paz por todos los niños pobres...*”

0007.- Docentes que reconocen la necesidad de fortalecer su dimensión personal y social.

[OB4:0055]

“...*Que tenemos el don de cambiar y ser mejores en nuestro trabajo y en nuestra vida personal, que debemos conocer más a las personas para saber la razón de sus conflictos y así orientar mejor a las compañeras, padres y representantes...*”

0007.- Docentes con sentimientos diversos: dolor, rabia, tranquilidad, para reconocer sus valores de paz.

[OB4:0061]

“...*ganas de llorar, lástima, dolor, rabia, por la situación representada por la facilitadora, pero finalmente, mucha tranquilidad...*”

0007.- Docentes que reconocen que el cambio y el perdón depende de sí mismos

[OB4:0068]

“...*Que cambiar está en nuestras manos y que perdonar nos libera de nuestros sentimientos de rabia dolor y angustia...*”

0007.- Docentes que aprenden a fortalecer su dimensión personal y espiritual.

[OB4:0077]

“...*que quiere hablarme o confiarme sus problemas que los hace sentir mal y no los escucho, ni les brindo ayuda...*”

0007.- Docente que reconoce necesidad en Dios.

[OB4:0082]

“...*Que la vida es bella y solo en Dios podemos encontrar la paz interior que todos necesitamos...*”

INTERPRETACIÓN

Partiendo de la convicción de que la paz se aprende y se enseña, la escuela Santiago Mariño presenta en su mundo de vida, acciones conjuntas con actitudes pacíficas en la búsqueda del entendimiento y la construcción de una cultura de paz, un espacio donde a través de la ejecución de proyectos coherentes y consistentes con sus propósitos y fines, apoye el fomento de la paz. Sin embargo, se aprecia cómo en algunos momentos ha desviado su función esencialmente formadora de valores por la de reproductora de contenidos del dominio cognitivo, olvidándose, cómo muchos estudiantes están siendo socializados a través de los múltiples medios de información de los que disponen con los antivalores de injusticia, desamor, falta de solidaridad, rechazo a los más débiles, a los pobres, maltrato físico y psicológico y que requieren que en su escuela cada día se fortalezcan con mayor fuerza valores como el diálogo, el amor, el respeto, la tolerancia, los cuales son determinantes para la solución pacífica de los conflictos.

ESCUELA “ROLANDO CARRILLO”

TABLA No.13: Unidades de significados relevantes (subrayados) y categorías individuales emergentes.

<p align="center">UNIDAD HERMENÉUTICA: Observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la escuela (Análisis de la información del diario de campo)</p>		
No. línea	<p align="center">TEXTO DEL DIARIO DE CAMPO Observación 1 Fecha: jueves 25/02/2010. Hora de entrada: 11am. Hora de salida: 1pm. Objetivo. Descripción del contexto.</p>	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001	<p><i>Ubicada en el municipio Valencia, parroquia Miguel Peña, Urbanización Trapichito I, se encuentra la escuela Rolando Carrillo, diagonal a la Iglesia Jesús Obrero a pocas cuadras del Centro de Rehabilitación Integral Trapichito II. <u>Zona residencial que presenta numerosas invasiones recientes que han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad. Cerca se encuentra un canal de agua que despide olores fuertes de basura.</u> La llegada a la escuela resultó con cierta dificultad en vista de que por primera vez la visito y la dirección era un poco confusa. Sin embargo con la ayuda por teléfono celular de parte de una docente coordinadora del programa UNESCO, logré llegar. A la entrada se aprecia <u>basura acumulada en la cera frente a la escuela, hay un portón que tocar para que le abran.</u> Gentilmente la docente abre y puedo entrar a hablar con el personal directivo para hacer la presentación como Coordinadora asignada al Programa de Escuelas Asociadas de la UNESCO. Fui recibida por la subdirectora encargada que le corresponde guardia de acuerdo al horario, el director se encuentra fuera de la escuela. <u>Se aprecia una infraestructura que aunque nueva y todavía en buen estado, algunas deterioradas por la falta de mantenimiento, una sola planta donde hay dos secciones por grado, cocina, patio central, cancha no techada, espacios amplios, sala de computación que ha sido reformada como salón de clases en vista de que las computadoras fueron robadas el año pasado.</u> Carteleras en los pasillos, ambientadas con efemérides escolares y una cartelera para el calendario UNESCO con la referencia a la biodiversidad. Las maestras en el aula con sus estudiantes ya preparados para el almuerzo, se aprecia mucha indisciplina en la formación para ir a buscar la bandeja del almuerzo. Algunas maestras controlan de cerca la actuación de sus estudiantes, sobre todos los de primero y segundo grado. <u>Logré conversar con las dos docentes coordinadoras del programa y se aprecian como docentes comprometidas con el mismo, no así el personal directivo, a quien percibí nada comprometido, lo ven como un proyecto más que hay que cumplir por ordenanza de la Secretaría, sin ninguna identificación con él. Una de la docentes coordinadoras muy</u></i></p>	- Ubicación residencial afectada por numerosas invasiones.
0002		
0003		
0004		
0005		
0006		
0007		
0008		
0009		
0010		
0011		
0012		
0013		
0014		
0015		
0016		
0017		
0018		
0019		
0020		
0021		
0022		
0023		
0024		
0025		
0026		
0027		
0028		
0029		
0030		
0031		
0032		
0033		
0034		
0035		
0036		
0037		
0038		

<p>0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046 0047 0048 0050 0051 0052 0053 0054 0055 0056 0057 0058 0059 0060 0061</p>	<p><i>cariñosa e identificada manifiesta su necesidad de preparación para poder desarrollar una cultura de paz en la escuela que tiene rasgos de violencia en su estructura física y el comportamiento de los estudiantes, padres y representantes. En la oficina del Director logro hablar acerca de las actividades previstas para este año escolar que incluyen la participación de la escuela, entrego por escrito el cronograma de actividades y me retiro. A la salida acompañada por la subdirectora encargada, ya el turno de la tarde está terminando de buscar el almuerzo, se observa a todos comiendo en sus salones. Aprecio que <u>la cerca perimetral está incompleta y pregunto al directivo quien me confirma que la misma ha sido robada por partes, al igual que los recursos materiales del preescolar que se encuentra ubicado al otro lado de la calle, en la acera de enfrente, lo observo pintado de azul y como si estuviera abandonado. La subdirectora refiere que desde las invasiones recientes, la escuela ha sido víctima de muchos robos, computadoras, lámparas, pocetas, cerca, bombillos, estantes, son cosas que se han robado últimamente. Me retiro con la impresión de una escuela abandonada, violentada en su estructura física y un personal que no sabe qué hacer ante estas dificultades.</u></i></p>	<p>el programa UNESCO. - Personal Directivo y Docente confundido ante las dificultades - Infraestructura violentada por robos y maltrato - Ambiente físico con necesidad de mejoras. - Personal Directivo y Docente confundido ante las dificultades.</p>
<p>No. línea</p>	<p align="center">Observación 2 Fecha: jueves 04/03/2010. Hora de entrada: 9am. Hora de salida: 12:00m. Objetivo. Descripción acerca de la situación en que se encuentra la escuela en lo académico, organizativo y como administran la cultura de Paz.</p>	<p>CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>
<p>0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023</p>	<p><i>Hoy acompañada por la Directora Académica de la Secretaría de Carabobo realizo esta visita que tiene como propósito, reconocer la situación en que se encuentra la escuela en lo académico, organizativo y la enseñanza de los valores para la paz. Llegamos a las 9am, en la entrada una señora de la comunidad que hace las veces de portera nos abre el portón el Director nos espera pues ha sido una visita anunciada debido a que es una meta de la Dirección Académica para este mes visitar en primer lugar a las cinco escuelas asociadas de la UNESCO y hacer un diagnóstico de la situación que presentan en lo académico y organizativo y generar acciones destinadas a mejorar la calidad de estos aspectos, además reconocer la enseñanza y valores de paz que prevalecen en las escuelas. Para el momento de la llegada se encuentra en la escuela el personal de Secretaría de Educación haciendo entrega de los uniformes, lo que mantiene ocupados a docentes y estudiantes, en la labor de entrega y cotejo de la misma. <u>Un poco tenso y nervioso tal vez por esta situación, se aprecia al Director quien con pasos acelerados nos lleva a la oficina de la Dirección donde se realiza el encuentro, solamente asiste el Director y la secretaria del plantel, la Directora Académica, y yo. Se solicitan los recaudos administrativos PEIC, PA de los docentes, boletines</u></i></p>	<p>- Personal Directivo confundido ante las dificultades.</p>

0024	<p><i>informativos. Con cierta dificultad la secretaría logra encontrar el PEIC, que lleva por nombre “La Escuela Centro de Acción y reflexión para la Convivencia en Paz y Armonía, el mismo, <u>ha perdido vigencia pues tiene más de dos años sin ser actualizado</u>, se solicita información acerca de cómo se elabora esta planificación, un poco contrariado el director comenta que realizaron en ese momento <u>una reunión a la que asistieron algunos docentes, personal administrativo y obrero, padres y representantes</u> se levantó una matriz DOFA para conocer las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, luego se elaboró el plan de acción el mismo fue realizado por la subdirectora encargada, se entrega el informe, se aprecian ciertos vacíos en el recorrido que ha tenido el PEIC desde su planificación hasta su ejecución, sin evaluación ni actualización. <u>En cuanto a los PA de los docentes todos son diferentes tienen relación con el PEIC en cuanto a los valores para mejorar una convivencia armoniosa, pero los que se revisaron que eran dos que la secretaria nos entrega carecen de un diagnóstico que evidencia las necesidades detectadas que dieron origen al plan de acción, son contenidos u actividades desarticuladas dentro de la estructura del P.A. En cuanto a cómo lo elaboran y cuando la respuesta es el día de planificación que es el último miércoles de cada mes, los docentes entre ellos, luego son presentados a los estudiantes quienes deciden el título. La evaluación es cualitativa con indicadores tomados del currículo básico nacional. <u>La boleta es descriptiva con redacciones que el docente hace en relación a la actuación de los niños en cuanto a su rendimiento y comportamiento más carece de profundidad en el análisis, son algunas expresiones que tomo textualmente de una de 1er. grado: “el niño no sabe escribir, sumar ni restar, es buen niño comparte con sus amiguitos, pero pelea mucho con otros, a la hora de salida es muy rápido para salir corriendo e irse a su casa.” Continúa así TOM. Aquí se desconocen los indicadores a evaluar y hay contradicciones entre lo valorado y la recomendación, por un lado se señala que el niño no sabe y por el otro se le sugiere que continúe así.</u></u></i></p> <p><u>El Director nos refiere que en la elaboración y entrega de las boletas no hay acuerdo, cada docente la elabora a su criterio. Los planes se elaboran semanalmente, no se entregan, el subdirector pasa a revisar, sin llevar algún control acerca del mismo. El espacio donde nos encontramos es cómodo, a pesar que no hay aire acondicionado la estructura es alta y fresca, se escucha el ruido de los niños para ir a buscar su comida al comedor. <u>El director preocupado acota que hay rumores de cerrar el comedor y eso sería inconveniente para los niños, ya que muchos de ellos vienen a comer a la escuela, pues en sus casas no cuentan con una alimentación regular, igualmente manifiesta el clima de inseguridad que se viven la escuela sobre todo últimamente a raíz de las invasiones que han traído a la escuela muchos inconvenientes, hemos tenido que denunciar robos, en algunos casos enfrentarnos con malandros que nos esperan a la salida para pedirnos dinero en algunos casos con</u></u></p>	
0025		
0026		
0027		
0028		
0029		
0030		
0031		
0032		
0033		
0034		
0035		
0036		
0037		
0038		
0039		
0040		
0041		
0042		
0043		
0044		
0045		
0046		
0047		
0048		
0050		
0051		
0052		
0053		
0054		
0055		
0056		
0057		
0058		
0059		
0060		
0061		
0062		
0063		
0064		
0065		
0066		
0067		
0068		
0069		
0070		
0071		
0072		
0073		
0074		
0075		
0076		
0077		

- Planificación PEIC vencida

- Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA.

- Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA.

- Ausencia de prueba de diagnóstico inicial.

- Evaluación descriptiva que se contradice en su redacción

- No hay acuerdos para los criterios de entrega de las boletas.

- Personal Directivo confundido ante las dificultades

<p>0078 0079 0080 0081 0082 0083 0084 0085 0086 0087 0088 0089 0090 0091 0092 0093 0094 0095 0096 0097 0098 0099 0100 0101 0102 0103 0104 0105 0106 0107 0108 0109</p>	<p><i>armas. Se ha pedido vigilancia policial que a veces patrulla pero no ha sido suficiente. <u>Los docentes se enferman constantemente, piden reposo con frecuencia, esta semana faltaron tres en la mañana y dos en la tarde, los suplentes son difíciles de encontrar que quieran trabajar aquí, dicen que los niños son muy violentos, que pelean mucho y que están combinados con los malandros de las invasiones. Sentimos que estamos desamparados por la Secretaría quien debe darnos mayor seguridad y mejorar la infraestructura para poder trabajar mejor, igualmente capacitarnos para enfrentar estas dificultades en lugar de pedirnos tantos papeles que nos hace perder tiempo, la directora académica ante esta solicitud hace algunas sugerencias y aclara los beneficios que tiene la organización en lo administrativo, tratando de mantener el diálogo iniciado. En relación a los diferentes programas y proyectos que se proponen desde la Secretaría en la escuela se ejecutan todos bajo el asesoramiento de los coordinadores, acerca del programa UNESCO, se hacen carteleras, se realizan las actividades sugeridas por el calendario, cada docente en su aula, en su rutina no entonan el himno UNESCO ni el himno nacional en lengua Wayuu. Se aprecia poca identificación con el programa.</u></i></p> <p><i>Llega la hora de despedirnos se firma el acta de visita, somos acompañadas por el director hacia la salida, ya los niños del turno de la mañana han salido y están llegando los del turno de la tarde, algunos los más pequeños todavía esperan que los vengam a buscar, hay un olor fuerte que viene de la basura que está acumulada cas frente a la escuela, el aseo no ha pasado esta semana comenta el director.</i></p> <p><i>Nos vamos con la impresión que en esta escuela hay mucho por hacer desde la Secretaría pero sobre todo entre los actores sociales que allí conviven.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Clima de Inseguridad - Consecuencias negativas de la inseguridad en la escuela. - Personal Directivo confundido ante las dificultades - Programas y proyectos que se ejecutan con poca identificación hacia ellos.
<p>No. línea</p>	<p style="text-align: center;">Observación 3</p> <p>Fecha: jueves 20/05/2010 Hora de entrada: 8am. Hora de salida: 11:00am. Objetivo. Observar cómo celebran en un clima democrático y de convivencia escolar armoniosa la programación del Calendario UNESCO.</p>	<p style="text-align: center;">CATEGORÍAS INDIVIDUALES</p>
<p>0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012</p>	<p><i>Los días 21 y 22 de mayo el Calendario UNESCO conmemora el Día de la Diversidad Cultural y Biológica, la tarea encomendada a las escuelas es dialogar con sus estudiantes en relación al tema y elaborar un Manifiesto para ser Divulgado por diferentes medios de Comunicación acerca del respeto a la Diversidad Cultural y la preservación de la Diversidad Biológica. Por acuerdo a los que se llegó en la reunión previa entre todos los coordinadores del programa la actividad se desarrollaría en dos partes, una por los niños de 1ero a 3er. Grado que consiste en elaborar un dibujo sobre la diversidad biológica y cultural para seleccionar algunos que serían publicados en el Calendario físico que se está gestando</i></p>	

0013	<i>construir con sus dibujos y editar para el próximo año escolar.</i>	
0014	<i>La segunda parte con los estudiantes de 4to. a 6to. grado</i>	
0015	<i>quienes bajo la orientación de sus docentes elaborarán un</i>	
0016	<i>manifiesto acerca del respeto a la Diversidad Cultural y la</i>	
0017	<i>preservación de la diversidad biológica, el mismo será</i>	
0018	<i>compilado con el de las restantes escuela UNESCO para ser</i>	
0019	<i>publicado en carteleras y divulgado por un diario local.</i>	
0020	<i>Llegué temprano con el propósito de apreciar el trabajo sin las</i>	
0021	<i>interrupciones propias de las horas de la comida, el desayuno es</i>	
0022	<i>una arepa con queso que ya habían comido. Dejo a las</i>	
0023	<i>docentes iniciar la actividad hago un recorrido por las</i>	
0024	<i>instalaciones de la escuela. <u>Hoy no hay personal directivo,</u> le</i>	- Ausencia del
0025	<i>comento a las docentes coordinadoras del programa que en</i>	- personal Directivo
0026	<i>vista de que cada salón sabe lo que ha de realizar voy a hacer el</i>	
0027	<i>recorrido mientras adelantan, ellas se retiran para continuar en</i>	
0028	<i>sus labores y yo me dispongo a hacer el recorrido, Realmente</i>	
0029	<i>la escuela es grande por dentro tiene una estructura amplia de</i>	
0030	<i>forma rectangular con patio central techado y atrás sin techo</i>	
0031	<i>pero que da al otro lado de la calle, <u>se puede ver cómo han</u></i>	
0032	<i><u>venido despegando la cerca y por donde se meten los ladrones,</u></i>	- Infraestructura
0033	<i><u>justamente atrás se aprecia el ambulatorio que le queda cerca,</u></i>	violentada por
0034	<i><u>hoy ya no hay basura al parecer ayer pasó el camión de basura</u></i>	robos y maltrato
0035	<i><u>y se llevó lo que estaba acumulado. La escuela se aprecia</u></i>	
0036	<i><u>descuidada medianamente limpia, los baños sin agua, para</u></i>	- Ambiente físico con
0037	<i><u>bajarlos se valen de agua depositada en tanque provisional y</u></i>	necesidad de
0038	<i><u>manual. El clima que se respira es de tensa calma pareciera</u></i>	mejoras
0039	<i><u>que todos están a la expectativa de mi visita.</u></i>	- Clima de tensa
0040	<i>Decido entrar a un primer grado, saludo, buenos días, los niños</i>	calma.
0041	<i>responden en coro buenos días bienvenido a 1er. Grado C, me</i>	
0042	<i>presento y pregunto por la actividad que realizan uno de ellos</i>	
0043	<i>que la maestra ha señalado explica que en la hoja blanca harán</i>	
0044	<i>un dibujo sobre los animales que conocemos y para qué lo van a</i>	
0045	<i>hacer, pregunto la respuesta es no sé, la maestra interviene para</i>	
0046	<i>explicar el porqué de la actividad, para ver que existen</i>	
0047	<i>diversidad de animales y que debemos conservarlos, luego</i>	
0048	<i>escogeremos algunos para hacer un calendario de esos que</i>	
0050	<i>utilizamos para ver los meses y días del año. ¿Entendieron? Los</i>	
0051	<i>niños responden en coro Si. La maestra monitorea el trabajo de</i>	
0052	<i>los niños, yo me retiro a observar a los estudiantes del 6to.</i>	
0053	<i>grado A. Al entrar me doy cuenta que los niños no han</i>	
0054	<i>comenzado la maestra trata entre gritos y palmadas que los</i>	
0055	<i>estudiantes se ordenen para continuar explicándoles, saben lo</i>	
0056	<i>que van a hacer, pregunta la maestra, la respuesta en coro es</i>	
0057	<i>no. Me asomo y saludo, buenos días, todos se callan y algunos</i>	
0058	<i>como apenados se sientan y me observan con atención, otros en</i>	
0059	<i>actitud diría que desafiante se mantienen de pie y sin prestar</i>	
0060	<i>atención. La maestra interviene para hacer que todos se sienten</i>	
0061	<i>y presten atención, me presenta y aprovecha para pedirme que</i>	
0062	<i>les explique de qué se trata la actividad. Hago referencia la</i>	
0063	<i>manifiesto, su definición, cómo elaborarlo y el propósito del</i>	
0064	<i>mismo. Hago preguntas para ver si entendieron, aparentemente</i>	
0065	<i>la respuesta es sí. Les pido que comiencen en la hoja blanca</i>	
0066	<i>que la docente les entrega. Mi impresión es que no entendieron</i>	

0067	<i>nada ni saben qué hacer, ¿qué es eso de la diversidad? pregunta</i>	
0068	<i>uno, ¿cómo hago el manifiesto? Y ¿para quién es importante es</i>	
0069	<i>manifiesto? <u>Escríbelo en el pizarrón y nosotros lo copiamos.</u></i>	
0070	<i><u>Entre la maestra y yo tratamos de aclarar y darles respuesta</u></i>	
0071	<i><u>más los estudiantes en su mayoría o no entienden o no quieren</u></i>	
0072	<i><u>entender. A pesar de ello insisto en repetir las orientaciones</u></i>	
0073	<i><u>para que realicen la actividad, sin resultados satisfactorios. En</u></i>	
0074	<i><u>vista de ello decido cambiar el propósito de la actividad el</u></i>	- Estudiantes con
0075	<i><u>manifiesto será un enunciado con intenciones y propósitos para</u></i>	falta de
0076	<i><u>cambiar o mejorar en lo personal, familiar, de la escuela, en mi</u></i>	identificación hacia
0077	<i><u>comunidad. Debería ser entregado por escrito tienen una hora</u></i>	la actividad que
0078	<i><u>para ello, el que entendió lo del manifiesto sobre la diversidad</u></i>	realizan
0079	<i><u>que lo realice.</u></i>	
0080	<i><u>Salgo de ese salón me voy a cuatro grado B allí aprecio las</u></i>	
0081	<i><u>mismas dificultades, el docente no sabe qué hacer los niños</u></i>	
0082	<i><u>tampoco, todo es un alboroto, le digo a la docente que trate ella</u></i>	
0083	<i><u>de hacerlo cómo considere, tratando de no intervenir tanto a</u></i>	
0084	<i><u>objeto de lograr apreciar mejor los resultados del desarrollo de</u></i>	
0085	<i><u>las actividades con mayor objetividad. La maestra de este</u></i>	- Docente
0086	<i><u>grado es coordinadora UNESCO en la escuela, le dije que</u></i>	confundido ante las
0087	<i><u>solamente me presentara y que continuara como si yo no</u></i>	dificultades
0088	<i><u>estuviese allí. Lamentablemente los niños aparentemente no</u></i>	
0089	<i><u>quieren hacer el trabajo no entienden lo que es un manifiesto a</u></i>	
0090	<i><u>pesar que la maestra les explica que es una declaración de</u></i>	
0091	<i><u>buenas intenciones que consiste primero en pensarlas y luego en</u></i>	
0092	<i><u>escribirlas como planes a realizar en este caso para conservar</u></i>	
0093	<i><u>la diversidad de animales en vías de extinción.</u></i>	
0094	<i><u>Paso por los primeros grados aquí ya han realizado los dibujos,</u></i>	
0095	<i><u>las maestras seleccionan los mejores, les dije que me lo</u></i>	
0096	<i><u>enviaran con el manifiesto a través de las coordinadoras.</u></i>	
0097	<i><u>Me retiro y aún los estudiantes no logran terminar el manifiesto,</u></i>	
0098	<i><u>aprecio poco interés en la actividad. Me pregunto ¿Sus</u></i>	
0099	<i><u>intereses pueden ser otros? ¿Será que estamos obligándolos a</u></i>	
0100	<i><u>hacer algo que realmente no sienten??Sus necesidades estarán</u></i>	
0101	<i><u>siendo desplazadas por otras con las que no se identifican? Al</u></i>	
0102	<i><u>salir un niño de primer grado me dice adiós coordinadora y me</u></i>	
0103	<i><u>da un beso. La señora del portón me abre y me retiro</u></i>	
0104	<i><u>reflexionando acerca de lo observado en esta escuela el día de</u></i>	
0105	<i><u>hoy. El programa UNESCO está fuera de contexto en esta</u></i>	
0106	<i><u>escuela.</u></i>	
0107		
0108		
0109		
0110		
0111		
0112		
0113		
0114		
0115		
0116		
0117		
0118		

No. línea	<p align="center">Observación 4</p> <p>Fecha: viernes 13/04/2010 Hora de entrada: 8am. Hora de salida: 1pm.</p> <p>Objetivo: Reconocer cómo interactúan los niños y niñas en su formación como líderes constructores de paz.</p>	CATEGORÍAS INDIVIDUALES
0001 0002 0003 0004 0005 0006 0007 0008 0009 0010 0011 0012 0013 0014 0015 0016 0017 0018 0019 0020 0021 0022 0023 0024 0025 0026 0027 0028 0029 0030 0031 0032 0033 0034 0035 0036 0037 0038 0039 0040 0041 0042 0043 0044 0045 0046	<p><i>Esta actividad Taller “Líderes Estudiantiles Constructores de Paz”, se realiza en la Villa Olímpica y contó con la participación de 250 personas entre estudiantes, coordinadores UNESCO, docentes y directivos de las cinco escuelas asociadas y algunas escuelas amigas.. Facilitado por la profesora Lilian Guevara de la Universidad de Carabobo. La observación que quiero hacer aquí se refiere a la última parte del taller en la que los niños y niñas presentan algunas conclusiones sobre lo que les preocupa acerca de la convivencia en su escuela y lo que cómo líderes constructores de la paz harían y los docentes emiten por escrito sus reflexiones acerca del taller. Hago referencia a tres participaciones de estudiantes y docentes de la escuela Rolando Carrillo. Los niños leyeron las respuestas a la pregunta ¿Qué me preocupa respecto a la convivencia en la escuela? Presento textualmente lo transcrito de lo que grabé ese día, que fue expresado al público por algunos niños y docentes.</i></p> <p>Estudiante 1. Niña de 11 años. <i>¿Qué me preocupa respecto a la convivencia en la escuela? <u>Me preocupa la falta de comunicación, la inseguridad, que la ensucien, que no la cuiden y la tengan toda fea, las rejas que se han robado.</u></i></p> <p>Estudiante 2 Niña 10 años. <i>A mí me preocupa cuando los niños y las niñas se pelean en el recreo y en la salida, se insultan unos con otros golpeándose y empujándose.</i></p> <p>Estudiante 3 Niño 11 años. <i>Me preocupa que atrás en el patio no hay reja y los niños se escapan</i></p> <p>Docente 1. Sexo femenino. 6to grado <i>¿Qué le preocupa acerca de la Convivencia en la escuela? <u>Hay poco tiempo para realizar mesas de trabajo porque hay que cumplir un contenido, no queda tiempo para buscar soluciones a los problemas de violencia entre los estudiantes. Que no se cumplen las normas de convivencia.</u></i></p> <p>Docente 2. Sexo femenino 4to. grado <i>¿Qué le preocupa acerca de la Convivencia en la escuela? <u>Que los estudiantes por cualquier evento agrade al contrario con golpes, burlas, risas, lo persigue, lo amenaza., especialmente a la hora del receso lo que termina en juegos violentos.</u></i></p> <p>Docente 3. Sexo Femenino 5to. grado <i>¿Qué le preocupa acerca de la Convivencia en la escuela? <u>Que la agresividad aumenta cada día más y los representantes no asumen su responsabilidad, no ayudan a mejorar la violencia entre los niños, ellos muestran violencia en la entrada con sus</u></i></p>	<p align="center">-</p> <p align="center">.</p> <p>- Inseguridad y falta de comunicación, preocupaciones de los niños.</p> <p>- Agresiones físicas y verbales, preocupaciones de los niños.</p> <p>- Inseguridad</p> <p>- Docentes preocupados por falta de tiempo para dialogar</p> <p>- Docentes preocupados por las agresiones físicas y verbales entre los estudiantes</p> <p>- Docentes</p>

0047	<u>hijos.</u>	preocupados por la falta de apoyo de los padres y representantes - Docentes preocupados por falta de tiempo para dialogar
0048	Docente 4. Sexo Femenino. 4to. grado	
0050	<i>¿Qué le preocupa acerca de la Convivencia en la escuela?</i>	
0051	<u>El espacio de tiempo para afianzar las relaciones</u>	
0052	<u>interpersonales en la institución pues siempre hay una agenda</u>	
0053	<u>que cumplir y no hay permiso para salirse de ella.</u>	
0054	<i>Finaliza la actividad con un canto a la paz, y nos despedimos</i>	
0055	<i>del grupo, cada escuela se retira con sus docentes, niños,</i>	
0056	<i>niñas, padres y representantes asistentes, algunos alquilaron</i>	
0057	<i>un transporte otros vinieron con carros de docentes y</i>	
0058	<i>representantes. <u>Todos se retiran con alegría, agradeciendo a</u></i>	
0059	<i><u>todos por lo aprendido.</u></i>	
0060		
0061		
0062		

TABLA No.14: Categorías generales que emergen del diario de campo acerca de la observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la escuela

UNIDAD HERMENÉUTICA: Observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la Escuela “Rolando Carrillo” (Análisis de la información del diario de campo)	
CATEGORÍAS INDIVIDUALES	CATEGORÍAS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> - Ubicación residencial afectada por numerosas invasiones. - .Servicios públicos deficientes. - Infraestructura violentada por robos y maltrato - Personal Directivo no identificado con el programa UNESCO. - Personal Directivo y Docente confundido ante las dificultades - Ambiente físico con necesidad de mejoras. - Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA. - Ausencia de prueba de diagnóstico inicial. - Evaluación descriptiva que se contradice en su redacción 	<ul style="list-style-type: none"> 01. Ambiente físico que afecta la sana convivencia. 02. Clima de inseguridad física, para competencias intelectuales y administrativas. 03. Escasa participación en la Planificación y la Evaluación.

<ul style="list-style-type: none"> - No hay acuerdos para los criterios de entrega de las boletas. . - Clima de Inseguridad física . - Programas y proyectos que se ejecutan con poca identificación hacia ellos. . - Ausencia del Personal Directivo . - Clima de tensa calma . - Falta de identificación hacia la actividad que realizan . - Inseguridad y falta de comunicación, preocupaciones de los niños. . - Agresiones físicas y verbales, preocupaciones de los niños. . - Docentes preocupados por las agresiones físicas y verbales entre los estudiantes . - Docentes preocupados por la falta de apoyo de los padres y representantes . - Docentes preocupados por falta de tiempo para dialogar 	<p>04. Falta de identificación con el programa de Escuelas UNESCO.</p> <p>05. Preocupación de los niños y niñas acerca de la Convivencia en la escuela.</p> <p>06. Preocupación de los Docentes acerca de la Convivencia en la escuela</p>
---	--

CUADRO No. 6: Categorías generales que emergen del diario de campo acerca de la observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en la **Escuela “Rolando Carrillo”**

<p align="center">CATEGORÍA GENERAL No. 01</p> <p>Ambiente físico que perturba la sana convivencia.</p> <p>0001.- Ubicación residencial afectada por numerosas invasiones [OB1:0005] “Zona residencial que presenta numerosas invasiones recientes que han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad...”</p> <p>0001.- Servicios públicos deficientes. [OB1:0007] “.... Zona residencial que presenta numerosas invasiones recientes que han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad.” [OB1:0013] “A la entrada se aprecia basura acumulada en la cera frente a la escuela, hay un portón que tocar para que le abran...” [OB3:0038]</p>

“La escuela se aprecia descuidada medianamente limpia, los baños sin agua, para bajarlos se valen de agua depositada en tanque provisional y manual. ...”

0001.- Infraestructura violentada por robos y maltrato.

[OB1:0021]

“Se aprecia una infraestructura que aunque nueva y todavía en buen estado, algunas deterioradas por la falta de mantenimiento, una sola planta donde hay dos secciones por grado, cocina, patio central, cancha no techada, espacios amplios, sala de computación que ha sido reformada como salón de clases en vista de que las computadoras fueron robadas el año pasado. .”

[OB1:0045]

“...rasgos de violencia en su estructura física ...”

[OB1:0055]

“...la cerca perimetral está incompleta y pregunto al directivo quien me confirma que la misma ha sido robada por partes, al igual que los recursos materiales del preescolar que se encuentra ubicado al otro lado de la calle, ...”

[OB1:0061]

“La subdirectora refiere que desde las invasiones recientes, la escuela ha sido víctima de muchos robos, computadoras, lámparas, pocetas, cerca, bombillos, estantes, son cosas que se han robado últimamente...”

[OB3:0034]

“se puede ver cómo han venido despegando la cerca y por donde se meten los ladrones,...”

CATEGORÍA GENERAL No. 02

Clima de inseguridad física, para competencias intelectuales y administrativas.

0002.- Personal Directivo y Docente confundido ante las dificultades

[OB1:0042]

“Una de la docentes coordinadoras muy cariñosa e identificada manifiesta su necesidad de preparación para poder desarrollar una cultura de paz en la escuela ...”

[OB1:0066]

“un personal que no sabe qué hacer ante estas dificultades....”

[OB2:0020]

“Un poco tenso y nervioso tal vez por esta situación, se aprecia al Director quien con pasos acelerados nos lleva a la oficina de la Dirección donde se realiza el encuentro ...”

[OB2:0075]

“El director preocupado acota que hay rumores de cerrar el comedor y eso sería inconveniente para los niños, ya que muchos de ellos vienen a comer a la escuela, pues en sus casas no cuentan con una alimentación regular, ...”

[OB2:0091]

“Sentimos que estamos desamparados por la Secretaría quien debe darnos mayor seguridad y mejorar la infraestructura para poder trabajar mejor, igualmente capacitarnos para enfrentar estas dificultades en lugar de pedirnos tantos papeles que nos hace perder tiempo,...”

[OB2:0086]

“Los docentes se enferman constantemente, piden reposo con frecuencia, esta semana faltaron tres en la mañana y dos en la tarde, los suplentes son difíciles de encontrar que quieran trabajar aquí, ...”

[OB3:0088]

“allí aprecio las mismas dificultades, el docente no sabe qué hacer los niños tampoco, todo es un alboroto....”

0002.- Ausencia del Personal Directivo

[OB3:0026]

“Hoy no hay personal directivo,...”

0002.- Planificación del PEIC vencida

[OB2:0029]

“ha perdido vigencia pues tiene más de dos años sin ser actualizado”

0002.- No hay acuerdos para los criterios de entrega de las boletas.

[OB2:0067]

“El Director nos refiere que en la elaboración y entrega de las boletas no hay acuerdo, cada docente la elabora a su criterio ...”

0002.- Clima de inseguridad física

[OB2:0079]

“el clima de inseguridad que se viven la escuela sobre todo últimamente a raíz de las invasiones que han traído a la escuela muchos inconvenientes, hemos tenido que denunciar robos, en algunos casos enfrentarnos con malandros que nos esperan a la salida ...”

0002.- Clima de tensa calma

[OB3:0041]

“El clima que se respira es de tensa calma pareciera que todos están a la expectativa de mi visita....”

CATEGORÍA GENERAL No. 03

Escasa participación en la Planificación y la Evaluación

0004.- Escasa participación y diálogo para la construcción del PEIC y PA.

[OB2:0033]

“una reunión a la que asistieron algunos docentes, personal administrativo y obrero, padres y representantes, ...”

[OB2:0045]

“carecen de un diagnóstico que evidencia las necesidades detectadas que dieron origen al plan de acción, ...”

0004.- Evaluación descriptiva que se contradice en su redacción

[OB2:0055]

“La boleta es descriptiva con redacciones que el docente hace en relación a la actuación de los niños en cuanto a su rendimiento y comportamiento más carece de profundidad en el análisis, son algunas expresiones que tomo textualmente de una de 1er. grado: “el niño no sabe escribir, sumar ni restar, es buen niño comparte con sus amiguitos, pero pelea mucho con otros, a la hora de salida es muy rápido para salir corriendo e irse a su casa.” Continúa así TQM. ...”

CATEGORÍA GENERAL No. 04

Falta de identificación con el programa de Escuelas UNESCO.

0005.- Personal Directivo no identificado con el programa UNESCO.

[OB1:0038]

“...no así el personal directivo, a quien percibí nada comprometido, lo ven como un proyecto más que hay que cumplir por ordenanza de la Secretaría...”

[OB2:0106]

“Se aprecia poca identificación con el programa....”

0005.- Estudiantes no identificados con el programa UNESCO

[OB3:0077]

“Entre la maestra y yo tratamos de aclarar y darles respuesta más los estudiantes en su mayoría o no entienden o no quieren entender....”

[OB3:0097]

“Lamentablemente los niños aparentemente no quieren hacer el trabajo no entienden...”

[OB3:0109]

“...aprecio poco interés en la actividad. Me pregunto ¿Sus intereses pueden ser otros? ¿Será que estamos obligándolos a hacer algo que realmente no sienten??Sus necesidades estarán siendo desplazadas por otras con las que no se identifican?...”

CATEGORÍA GENERAL No. 05

Preocupación de los niños y niñas acerca de la Convivencia en la escuela.

0005.- Inseguridad y falta de comunicación, preocupaciones de los niños.

[OB4:0022]

“Me preocupa la falta de comunicación, la inseguridad, que la ensucien, que no la cuiden y la tengan toda fea, las rejas que se han robado. ...”

[OB4:0030]

“en el patio no hay reja y los niños se escapan...”

0005.- Agresiones físicas y verbales, preocupaciones de los niños.

[OB4:0026]

“mí me preocupa cuando los niños y las niñas se pelean en el recreo y en la salida, se insultan unos con otros golpeándose y empujándose. ...”

CATEGORÍA GENERAL No. 06

Preocupación de los Docentes acerca de la Convivencia en la escuela

0006.- Docentes preocupados por falta de tiempo para dialogar

[OB4:0034]

“poco tiempo para realizar mesas de trabajo porque hay que cumplir un contenido. ...”

[OB4:0054]

“El espacio de tiempo para afianzar las relaciones interpersonales en la institución pues siempre hay una agenda que cumplir y no hay permiso para salirse de ella....”

0006.- Docentes preocupados por la falta de apoyo de los padres y representantes

[OB4:0047]

“los representantes no asumen su responsabilidad, no ayudan a mejorar la violencia entre los niños, ellos muestran violencia en la entrada con sus hijos...”

0006.- Docentes preocupados por las agresiones físicas y verbales entre los estudiantes

[OB4:0041]

“Que los estudiantes por cualquier evento agrede al contrario con golpes, burlas, risas, lo persigue, lo amenaza., especialmente a la hora del receso lo que termina en juegos violentos ...”

INTERPRETACIÓN

La práctica de la cultura de paz en la Escuela Rolando Carrillo se complica ya que en ella se vive un clima de inseguridad que perturba la sana convivencia, esto, debido a las numerosas invasiones que recientemente han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad, la escuela ha sido víctima de muchos robos, computadoras, lámparas, pocetas, cerca, bombillos, estantes. El personal directivo y docente se siente poco capacitado para enfrentar estas situaciones y evade sus responsabilidades alegando que han sido desamparados por la Secretaría y requieren capacitación para enfrentar éstas dificultades. Estudiantes preocupados por las agresiones físicas y verbales de las que han sido víctimas o han observado lo han sido compañeros por las agresiones hacia la infraestructura de la escuela que les hace sentir inseguros dentro de sus espacios. Docentes con actitudes evasivas hacia los problemas que enfrenta la escuela, responsabilizando de ello a la falta de tiempo para dialogar, analizar y ofrecer soluciones, también a la poca participación de padres y representantes, dejando entrever que no sabe qué hacer. La cultura de paz requiere de ciertas condiciones ambientales, organizativas y pedagógicas distanciadas en esta escuela por prácticas tradicionales de enseñanza y evasivas hacia sus responsabilidades.

TABLA N°15

Triangulación entre las categorías integradas acerca de la observación de la práctica de cómo se construye la cultura de paz en las escuelas: “Santiago Mariño”, “Rolando Carrillo” y los referentes teóricos.

CATEGORÍAS INTEGRADAS Realidades que favorecen y obstaculizan la práctica de la cultura de paz en la escuela ESCUELAS SUJETAS A ESTUDIO		
“Santiago Mariño”	“Rolando Carrillo”	REFERENTES TEÓRICOS
<p><i>C. Realidades que favorecen la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</i></p> <p><i>Ambiente físico agradable</i> necesario para lograr una sana convivencia, por su ubicación en una zona residencial planificada y favorecida con servicios públicos eficientes, cuenta con amplios espacios, cancha techada, construcción en tres plantas bien diferenciadas de acuerdo a las características de los niveles escolares, cómodas oficinas administrativas, sala de entrada con recibidor, jardines, estacionamiento, almacén, cantina escolar, patio con mesas para comer. Amplio laboratorio de informática, sala de reuniones equipada, salón de artes plásticas. Cartelera en pasillos y aulas ambientadas acorde a las efemérides que corresponden. Aulas equipadas con cartelera pizarrones acrílicos, aire acondicionado, papeleras. Alumbrado externo, cerca perimetral, ubicación excelente para el tránsito vehicular.</p> <p><i>Ambiente cordial de buena comunicación y receptividad:</i> Trato cordial y agradable del personal directivo y docente con disposición al diálogo y</p>	<p><i>C. Realidades que favorecen la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</i></p> <p><i>La conflictividad social,</i> la escuela Rolando Carrillo no puede verse separa del medio en el que se encuentra, aunque aquí lo hagan evadiendo los problemas que generan conflictos de la sociedad. La violencia estructural latente ha derivado reacciones agresivas hacia la escuela, problemas conflictivos de la sociedad que no se tratan porque lastimosamente sus actores sociales se sienten incapacitados para abordarlos. Este cambio de visión constituye un elemento necesario para el progreso organizativo y para el adecuado desarrollo de sus miembros. Juega un papel esencial la calidad de las relaciones entre sus miembros. Favorece el afrontamiento de los conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta o utilización didáctica del conflicto, ayuda en este caso canalizar la preocupación manifiesta por los docentes niñas y niños acerca de mejorar la convivencia en la escuela. Contar con su apoyo abrirá nuevos caminos hacia el descubrimiento y valoración de sus capacidades personales y colectivas hacia una convivencia donde el conflicto se transforme en oportunidad de crecimiento para la escuela.</p>	<p>En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) se sintetiza entre las categorías de la Nueva Escuela que dan esencia a la Educación Bolivariana, “la Escuela, espacio para la paz (MECD, 2004); desde esta perspectiva la escuela orienta los valores de paz tolerancia, diálogo, convivencia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno. En el documento se plantea que la escuela como espacio para la paz implica el desarrollo de los valores de paz, tolerancia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno. Para lograrlo, se proponen acciones preventivas y de seguridad que promuevan estrategias que fomenten la paz, la tolerancia, la convivencia y el respeto a las ideas.</p> <p>El “Manifiesto 2000” para una cultura de paz y no violencia, contiene los seis principios claros que definen la Cultura de Paz y que resumen de acuerdo a Tuvilla, J.(2001), valores mínimos para crear espacios de paz en los centros educativos, son ellos:</p> <p>7. Respetar la vida, principio estrechamente vinculado a dos de los pilares básicos de la educación: aprender a vivir juntos y aprender a ser. En el ámbito concreto de los centros educativos este principio básico de la Cultura de Paz puede concretarse en los siguientes objetivos-guía: a) Descubrir, sentir, valorar y confiar en las capacidades personales y colectivas que conforman la realidad y el clima de los centros educativos, y que se manifiestan a través de una organización escolar dinámica y eficaz; b) Desarrollar la afectividad, la ternura y la sensibilidad hacia quienes nos rodean, favoreciendo el encuentro con los otros y valorando los aspectos diferenciales (sexo, edad,</p>

<p>a actitudes de colaboración y escucha.</p> <p>Ambientes propicios para un aprendizaje armonioso.</p> <p>Comportamientos adecuados al nivel y edad de los niños y niñas: alegría, entusiasmo, espontaneidad. Actividades de interés para los estudiantes. Docentes interesados, comprometidos e identificados con el programa de escuela asociada de la UNESCO, además agradecidos por la capacitación que reciben.</p> <p>Reconocimiento de la necesidad del fortalecimiento de valores a nivel espiritual, personal y ciudadano en una cultura escolar de paz.</p> <p>Estudiantes y docentes que reconocen que poseen valores de paz y una dimensión personal, social y espiritual que fortalecer para saber la razón de sus conflictos y así orientar mejor a las compañeras, padres y representantes.</p> <p>Docentes con sensibilidad y disposición para lograr los cambios</p> <p>Docentes que reconocen que pueden y deben cambiar para lograr una cultura de paz en la escuela.</p> <p>Planificación y práctica de los valores de integración y de paz en las actividades planificadas para el PEIC el PA y el Calendario UNESCO.</p> <p>El PEIC está relacionado con la enseñanza y fomento de valores para la tolerancia, solidaridad y respeto a la diversidad entre todos los que hacen vida en la escuela, el proyecto todavía no tiene un año de haberse iniciado,</p>	<p>D. Realidades que obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</p> <p>Ambiente físico que perturba la sana convivencia. Zona residencial que presenta numerosas invasiones recientes que han colapsado los servicios públicos de agua, aseo, cloacas, electricidad. Se aprecia una infraestructura que aunque nueva y todavía en buen estado, algunas zonas están deterioradas por la falta de mantenimiento, una sola planta donde hay dos secciones por grado, cocina, patio central, cancha no techada, espacios amplios, sala de computación que ha sido reformada como salón de clases en vista de que las computadoras fueron robadas el año pasado, la cerca perimetral está incompleta se puede ver cómo han venido despegando la cerca y es por allí por donde se meten los ladrones.</p> <p>Clima de inseguridad física. Se convive en un clima de inseguridad física, por los robos frecuentes y la facilidad para acceder y para salir de la escuela debido a las condiciones en que se encuentra la cerca.</p> <p>Personal Directivo y Docente confundido ante las dificultades.</p> <p>Actitudes de evasión y falta de compromiso ante el reconocimiento de la naturaleza conflictiva de la escuela, tomar conciencia de las situaciones que pueden presentarse, para solucionarlas de una forma creativa, fraterna</p>	<p>raza, religión, nacionalidad,...) como elementos enriquecedores de todo proceso educativo y social; c) Conocer y potenciar en la práctica educativa los derechos humanos, favoreciendo una actitud crítica, solidaria y comprometida frente a situaciones cotidianas que vulneren sus principios; d) Valorar la convivencia escolar pacífica, favoreciendo la cooperación y la responsabilidad compartida, rechazando el uso de la fuerza, la violencia o la imposición frente al débil y resolviendo los conflictos a través del diálogo, del acuerdo y de la negociación en igualdad y libertad.</p> <p>8. Rechazar la violencia y favorecer su prevención constituye un principio motor de la educación y una de las finalidades que deben orientar los proyectos de centro, guiados por objetivos que permitan: a) Descubrir, sentir, valorar y vivir con esperanza las capacidades personales como realidades y como medios eficaces que pueden contribuir a un desarrollo positivo y armónico de la vida y del humanismo; b) Reconocer y valorar la propia agresividad como una forma positiva de autoafirmación de la personalidad, y ser capaz de canalizarla, permanentemente, hacia conductas y actividades que promuevan y favorezcan el bien común; c) Desarrollar la sensibilidad, la afectividad y la ternura en el descubrimiento y en el encuentro con las personas que nos rodean. d) Construir y potenciar unas relaciones de diálogo, de paz y de armonía en el ámbito escolar y, en general, en todas nuestras relaciones cotidianas; e) Reconocer y tomar conciencia de las situaciones de conflicto que pueden presentarse, para solucionarlas de una forma creativa, fraterna y no violenta.</p> <p>9. Compartir con los demás. Compartir con los demás implica para la educación una reformulación de la organización escolar, redimensiona el papel de la cooperación como método pedagógico y constituye un desafío para la función docente, que se concreta entre otros, en los siguientes objetivos educativos: a) Proporcionar experiencias reales de</p>
--	--	---

<p>siempre lo relacionan con la enseñanza de los valores tomando en cuenta su condición de escuela asociada de la UNESCO. Se programa de forma conjunta con los diferentes programas y proyectos pertenecientes a la Secretaría de Educación. Las actividades de la Programación UNESCO se desarrollan con estrategias dialógicas y cooperativas de formación en valores para la paz.</p> <p><i>D. Realidades que obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la escuela:</i></p> <p>Escasa participación y diálogo en la Planificación y la Evaluación.</p> <p>La participación en la planificación y en la evaluación han sido ámbitos en los que los actores sociales de la escuela vienen retrocediendo, si bien es cierto que ahora legalmente y pedagógicamente es más exigente la participación de todas y todos, en la escuela se vislumbra poca asistencia a los eventos de reflexión crítica hacia la realidad de la escuela y del contexto.</p> <p>Toda evaluación debe partir de un diagnóstico el cual no se planifica de forma organizada en la escuela algunos lo realizan con técnicas diferentes otros no lo hacen. Hay confusión entre los docentes para presentar una boleta cualitativa descriptiva lo que trae confusión a la hora de entregar los resultados del aprendizaje del estudiante. La participación en la evaluación es casi exclusiva por parte del docente hacia los estudiantes, pocas veces se aplica la autoevaluación o la</p>	<p>y no violenta. Al contrario sus manifestaciones han sido de desamparo por parte del organismo que los rige en lo organizativo y administrativo, directivos y docentes ausentes por enfermedad posiblemente como una forma de eludir la conflictividad latente, además, pocas personas quieren hacer suplencias, por las mismas razones.</p> <p>Escasa participación y diálogo en la Planificación y la Evaluación.</p> <p>Planificación del PEIC vencida desde hace dos años, lo consideran un recaudo administrativo sin importancia, en la que no hay participación activa de los actores sociales. Casi igual tratamiento tienen los P.A. que no se comparten con los niños y niñas en su construcción solamente para asignarle el nombre</p> <p>La evaluación es en una sola dirección docente estudiante y carece de criterios compartidos para sus apreciaciones, inclusive no hay un diagnóstico inicial que justifique las evaluaciones que se llevan a cabo. Hay desacuerdo para la elaboración de las boletas que son descriptivas pero con redacciones que se contradicen en su contenido.</p>	<p>cooperación, solidaridad y responsabilidad, b) Mejorar las relaciones, así como la integración de todos los sectores que intervienen en la organización escolar; c) Favorecer el trabajo en equipo, el reparto de tareas, la colaboración y la búsqueda compartida de soluciones a los problemas que la organización escolar y la vida escolar genera; d) Fomentar la participación responsable de manera coordinada a través del trabajo cooperativo.</p> <p>10. Escuchar para comprender. En la escuela y en todo proyecto educativo diálogo es un principio y un método pedagógico que orienta todo proceso de enseñanza-aprendizaje e inspira los siguientes objetivos: a) Reconocer y respetar en todos los miembros de la comunidad educativa el potencial y la riqueza que aportan a la acción educativa, para que, a partir de su propia realidad y experiencias se posibilite la educación; b) Propiciar aprendizajes dentro de un clima democrático de convivencia escolar basado en la búsqueda del consenso; c) Hacer realidad en la vida de los centros educativos un comportamiento ético respetando y reconociendo las identidades culturales y orientando la formación dada hacia el desarrollo de un compromiso con las problemáticas sociales en la búsqueda de soluciones creativas y pacíficas; d) Programar actividades para conocer y analizar críticamente la realidad social, política, cultural y económica desde la construcción colectiva de conocimientos y valores.</p> <p>11. Conservar el Planeta. Es decir, respetar y cuidar a todos los seres vivos. Es por ello que junto con los conocimientos interdisciplinarios propios, cualquier proyecto de centro integrado debiera estar orientado por los siguientes objetivos: a) Sensibilizar a la comunidad educativa ante las problemáticas mundiales, en concreto, las ambientales; b) Adquirir conciencia del efecto de nuestras actitudes y comportamientos habituales sobre el equilibrio del entorno, favoreciendo un clima y cultura del centro basado en los principios éticos</p>
---	---	---

coevaluación.		<p>medioambientales; c) Desarrollar actitudes como centro escolar de solidaridad con todos los habitantes de la Tierra (basar nuestra acción en el respeto de todos los seres vivos); d) Mejorar y disfrutar de los espacios del centro educativo como lugares consagrados a la conservación y respeto de la Naturaleza; e) Favorecer experiencias socio-comunitarias orientadas a mejorar la capacidad y las posibilidades de aplicar los análisis, las actitudes y los comportamientos ambientales a la vida cotidiana escolar, familiar y social.</p> <p>12. Redescubrir la Solidaridad. Dos elementos básicos constituyen la cultura de la solidaridad: la solidaridad con los más pobres y la solidaridad internacional. Aquí la educación, instrumento crucial de cambio, debe ser (Fisas. 2001): a) Una educación para la crítica y la responsabilidad ligada al reconocimiento del valor del compromiso ético, de la asociación con los demás para resolver problemas y trabajar por una comunidad mundial justa, pacífica y democrática; b) Una educación pro-social y para la convivencia orientada a constituir un esfuerzo individual y colectivo capaz de contrarrestar la cultura de la violencia (directa, cultural y estructural) y de consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir el mundo; c) Un aprendizaje útil para transformar los conflictos de manera pacífica en diferentes ámbitos, no sólo en el plano educativo, convirtiéndose así en una práctica social del intercambio y la mediación; d) Una educación que desaprenda la cultura del patriarcado y la mística de la masculinidad favoreciendo una convivencia humana sin exclusiones e) Una educación, en definitiva, que se traduzca en cambios de conducta, resuelta a satisfacer las necesidades humanas básicas y a movilizarse a favor de la cultura de paz; democratice el conocimiento y permita el acceso de todos a la información como exigencia para el ejercicio de una ciudadanía verdaderamente democrática; y</p>
---------------	--	--

		configure un orden mundial basado en la seguridad humana.
--	--	---

PERSPECTIVA DE LA INVESTIGADORA

Descubrir las realidades que favorecen y obstaculizan la cultura de paz en ambas escuelas ha sido una experiencia reveladora pues se contradicen y a la vez convergen apreciaciones desde la experiencia y la teoría. Hablaré primero del clima de seguridad física y estructural que en ellas se vive, tal es el caso de la escuela Santiago Mariño donde por su ubicación en una zona residencial planificada y favorecida con servicios públicos eficientes, instalaciones en buen estado y con recursos suficientes para atender a algunas mejoras, allí, las condiciones benefician el ambiente para lograr una sana convivencia, lo que logran desde un plano en apariencia aceptable.

En contraste, la escuela Rolando Carrillo ubicada en un contexto en la que, motivado al problema de violencia estructural que presenta por las numerosas invasiones a las que ha sido objeto la zona en los últimos años, no cuenta con personal calificado para asumir que la conflictividad social forma parte de la cultura escolar y de paz en la escuela, ocasión valorable para fortalecer en ella los valores mínimos que permitan crear espacios de paz en los centros educativos. En este sentido Tuvilla, J. (2001), refiere que para el valor de respetar la vida en los centros educativos se requiere de una organización escolar dinámica y eficaz, capaz de descubrir, sentir, valorar y confiar en las capacidades personales y colectivas que conforman la realidad y el clima de los centros educativos, lo que en esta escuela no se distingue, aquí el Directivo ha manifestado: [OB2:0091]

*“Sentimos que estamos desamparados por la **Secretaría quien debe darnos mayor seguridad y mejorar la infraestructura para poder trabajar mejor, igualmente capacitarnos para enfrentar estas dificultades en lugar de pedirnos tantos papeles que nos hace perder tiempo...**”* Declaraciones que según Echeverría, R (2008) son válidas porque han sido dichas por una persona de autoridad, el director y su eficacia en las consecuencias que han tenido para la escuela se pueden comprobar, la escuela se mantiene si en este rector en este caso la Secretaría de Educación se moviliza a aportar recursos y generar acciones.

Sobre las realidades que obstaculizan la práctica de la Cultura de Paz en la escuela, la escasa participación y diálogo en la Planificación y la Evaluación. Es una constante en ambas escuelas, y si tomamos en cuenta de que el diálogo es un principio y un método pedagógico que orienta todo proyecto educativo y el proceso de enseñanza y aprendizaje para inspirar valores tan estimables como el respeto, la democracia, la paz, el consenso y el disenso, lo que asigna mayor compromiso de hacer participativo, crítico y reflexivo los procesos de planificación y evaluación que se practican en la escuela. Brubacher, J. (2000) señala “...el docente investigador reflexivo puede contribuir de manera innovadora y creativa al cambio en las condiciones reales de la enseñanza y a la participación de todos en la transformaciones de la realidad”... ya que esta suerte de conversación reflexiva que sugiere la planificación por proyectos y la evaluación cualitativa en la escuela se involucran todos sus actores sociales.

ANEXO “B”

INFORME ACERCA DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA CONVIVENCIA PACÍFICA EN LA ESCUELA



**Gobierno de
Carabobo
Secretaría de
Educación y Deportes
Dirección Académica**

**INFORME ACERCA DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA
ENCUESTA CONVIVENCIA PACÍFICA EN LA ESCUELA**

INTRODUCCIÓN

La escuela representa un espacio en el que sus diferentes actores se pueden relacionar de una forma pacífica y saludable, las personas que en ella conviven, involucran conocimientos, emociones, actitudes y demás conductas para fomentar una buena convivencia escolar. La escuela ofrece tanto experiencias sociales como emocionales y cognitivas, donde aprender a convivir no es un tema, sino una práctica diaria de trabajo en grupo cuyo camino es la cooperación, el diálogo y la confrontación crítica y respetuosa de las ideas.

Es función pues de la escuela asegurar la formación de cada persona desde temprana edad y durante toda la vida, en los valores de no violencia: la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común. La formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión como principios fundamentales. Así lo establece la Ley Orgánica de Educación (2000) en su artículo n°3.

Sin embargo, la violencia en la escuela emerge más allá del contexto educativo y es parte y consecuencia de un contexto global tanto a nivel familiar, político como cultural. La sociedad se ve cada vez más expuesta a estrategias y modelos políticos que justifican la violencia como modo necesario para conseguir sus fines, incluyendo la paz mundial. Es por ello que, cuando el niño llega a la escuela ya cuenta con unas habilidades básicas que le permiten actuar e inhibir muchos impulsos, nos encontramos entonces con que gran parte de lo necesario para convivir se aprende en la casa, o dentro del contexto sociocultural donde vive, este aprendizaje se da por la observación y las pautas de crianza propias del hogar o de la comunidad donde el estudiante se relaciona.

Aprender a convivir juntos, aprender a convivir con los demás, además de constituir una finalidad esencial de la Educación representa uno de los retos principales para los sistemas educativos actuales. Es

considerado también uno de los más valiosos aprendizajes, imprescindible para la construcción de una sociedad más democrática, solidaria, cohesionada, pacífica y justa.

Son diversos los enfoques que desde la escuela se plantean y practican en esta materia, desde las metodologías autoritarias basadas en disciplinas férreas sin diálogos mediadores, “mano dura” e intensificación de expulsiones hasta metodologías preventivas, con una intervención más global y adaptada a los diversos contextos. Desde la escuela se ha de partir de la Convivencia Pacífica dándole respuesta a la diversidad del estudiantado, tomando en cuenta los elementos del currículo que apoya la formación en valores y competencias socioemocionales para crear un entorno plural en beneficio de un espacio para una mejor convivencia.

Es por eso que se requiere conocer una multiplicidad de situaciones y factores que impiden a erigir una convivencia pacífica en la escuela. Para ello, la Mesa Técnica a través del Programa Convivencia Escolar Armoniosa ha realizado un diagnóstico el cual, mediante la aplicación de dos encuestas: una dirigida a estudiantes, padres y representantes, docentes, directivos, personal obrero y administrativo denominada **Encuesta Educación para la Convivencia Pacífica**, cuyo propósito es: *“Reconocer por parte de cada uno de estos personajes, cómo es la situación de convivencia en la escuela, considerando los distintos puntos de vista de los implicados, como observador o testigo, como víctima o como victimario.”*

Una segunda encuesta también aplicada, la **Encuesta sobre la Convivencia Escolar**, dirigida solamente a estudiantes de 4to., 5to., y 6to. Grado del Nivel de Educación Primaria su propósito es: *“Evaluar las situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen en la escuela, preguntando a los estudiantes por la frecuencia en que ellos han observado, sufrido y ejercido conductas violentas durante el año escolar pasado.”*

Por tanto, es importante conocer y apreciar la situación de convivencia en la escuela para obrar de acuerdo a ellas, si bien se reconoce la importancia de promover la convivencia armoniosa escolar, no será posible encontrar soluciones sobre algo que no se ve ni se mide su estado actual, sus avances o retrocesos.

El documento que aquí se presenta se estructura en cinco partes:

- I. Introducción (Propósitos, Justificación, Estructura)
- II. Conceptualizaciones:
 - i. Violencia Escolar
 - ii. Dimensiones y Niveles de Violencia:
 - A. Dimensiones:**
 - a) Violencia Física
 - b) Violencia Material
 - c) Violencia Psicológica
 - d) Violencia Mixta
 - B. Niveles:**
 - a. Intensidad
 - b. Frecuencia

C. Dirección de la Violencia: Víctima, Víctimario, Observador o Testigo.

- III. Antecedentes. Estudios anteriores realizados por el programa.
- IV. Metodología.
 - ✓ Muestra. Procedimientos de Evaluación. Instrumentos aplicados.
 - ✓ Análisis de los resultados
 - ✓ Conclusiones
 - ✓ Recomendaciones
- V. Anexos

II. CONCEPTUALIZACIONES

i. CONVIVENCIA ESCOLAR NO PACÍFICA O VIOLENCIA ESCOLAR

Es posible encontrar distintas alternativas conceptuales relacionadas a este término, tomando en consideración que existen discusiones en el ámbito escolar sobre hablar o no de violencia, ya que se quiere evitar una comprensión reduccionista del fenómeno y posibles estigmatizaciones negativas del mismo. Por eso algunos autores prefieren hablar de convivencia escolar, cultura de paz o seguridad escolar. En el caso particular de este estudio para la operacionalización del concepto será utilizado en igualdad de significación como convivencia escolar no pacífica o violencia escolar, para evitar utilizar reiteradamente términos negativos tales como violencia escolar.

La convivencia escolar no pacífica se conceptualiza para ser utilizada en este estudio como: *“Toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos del establecimiento escolar o en el marco de alguna actividad escolar, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social, de algún miembro de la comunidad escolar, contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que el mismo grupo ha consentido acordar.”*

ii. DIMENSIONES Y NIVELES DE LA VIOLENCIA

Junto con asumir el fenómeno social de la violencia escolar como una convivencia no pacífica, es posible desglosar elementos más específicos en su análisis, en especial si lo que se requiere es levantar información diagnóstica acerca de su manifestación. Como se ha descrito se asume una amplia definición de violencia, que permite incorporar distintos niveles, manifestaciones y tipos del fenómeno.

E. Dimensiones

- i) **Violencia Física:** Se refiere a cualquier daño directo hacia cualquier integrante de la comunidad escolar fruto de la agresión de otro actor o grupo del sistema escolar en el espacio escolar. Considera “formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y

pegar; y formas indirectas de victimización como romper y robar cosas (pertenecientes ya sea a otros agentes educativos, como a la institución escolar).

- j) Violencia Material:** Es aquella agresión dirigida hacia la infraestructura o bienes de la escuela, tales como rayar las paredes, destruir inmuebles en salas o en otros espacios del colegio, entre otros.
- k) Violencia Psicológica:** Alude a aquellas agresiones que van desde lo verbal hasta la exclusión social o aislamiento de otro. Ofensas, apodos burlescos, humillaciones, exclusión de participar en juegos, entre otros, son algunos ejemplos de este tipo de agresión.
- l) Violencia Mixta:** Este tipo de agresión considera la violencia de tipo física o psicológica. Dentro de esta agrupación estarían las amenazas y constantes acosos con posibles agresiones físicas o de tipo sexuales. Incluye entonces dos formas de violencia físico-psicológicas: amenazar con el fin de intimidar y/u obligar, y acosar y/o agredir sexualmente.

A su vez, es relevante también poder identificar distintos niveles de violencia.

F. Niveles

- c. Intensidad:** Da cuenta de la gravedad del acto violento, donde a medida que sean más graves aquellos hechos de violencia la intensidad será mayor. Eventos de mayor intensidad van más allá de la transgresión de una norma escolar, sino que pueden traspasar ciertas leyes civiles, como por ejemplo: porte de armas, consumo de drogas, peleas entre pandillas, entre otros.
- d. Frecuencia:** Da cuenta de la periodicidad de los actos violentos, es decir con que insistencia se presenta este tipo de situaciones. Por ejemplo, cuán sistemáticamente se dan situaciones de acoso físico y/o psicológico a los más débiles. Si las agresiones se dan habitualmente, se puede hablar de una violencia de carácter más frecuente y por ende más grave.

Finalmente, se ha tomado en consideración también la dirección de la violencia, ya que dichas situaciones comprenden diversos roles entre los actores involucrados: víctima, victimario y observador. Involucran tanto a estudiantes como a docentes, directivos, padres y representantes, personal administrativo y obrero. Para este estudio se asumieron 3 posibles dimensiones para referirse a la dirección de la violencia: entre pares, estudiante – estudiante (niño – niña); adulto - estudiante y estudiante – adulto.

G. Dirección de Violencia

- 4. Víctima:** Es toda aquella persona que es violentada por parte de su agresor, en nuestro caso particular es el niño, niña o adulto (docente, directivo, administrativo, obrero o representante); que sufre por parte de uno o varios compañeros, o de uno o varios adultos y viceversa
- 5. Victimario o agresor:** Por lo general suele ser más fuerte físicamente, carente de empatía hacia su víctima, dominantes, impulsivos y con ciertas conductas disociables.
- 6. Observador o Testigo:** Es todo aquel que observa la conducta desviada y de cierta manera la acepta, en ocasiones también llega a cometer agresiones en contra de la víctima y llegan a grabar los actos de violencia y burla para después subirla a las redes sociales. Pueden experimentar miedo, culpa,

impotencia. Corren el riesgo de insensibilizarse ante las agresiones y no reaccionar a las situaciones de injusticia en su entorno.

VI. Metodología:

Muestra.

El estudio se realiza en 14 escuelas pertenecientes a las zonas 1, 2 y 3 a saber: José Félix Ribas, José Regino Peña, 19 de Abril, Juan Antonio Michelena, Rolando Carrillo, Vecino Mayor, Antonio José de Sucre, Fabián de Jesús Díaz, Juanita Hernández, Teotiste de Gallegos, Luis Bouquet, Antonio Guzmán Blanco, José Antonio Páez y Augusto Mijares. En estas escuelas se seleccionaron una muestra representativa de estudiantes y personal docente, administrativo, obrero, directivo, padres y representantes de ambos turnos.

Estudiantes:

Se encuestó un total de 833 estudiantes, de entre 4to., 5to. Y 6to. Grado del nivel de educación primaria. La proporción de hembras 53.22% es similar al de varones 45, 95%. La edad promedio de la muestra es de 12 años, distribuidos de manera equitativa entre los grados 4to. 5to. Y 6to.

Adultos:

Fueron encuestados un total de 260 adultos, 162 perteneciente a los docentes, 24 al personal directivo, 12 administrativos, 17 obreros y 45 representantes. A esta muestra no se le discrimina por sexo ni edad, sino por tipo de personal.

Procedimiento de evaluación.

Las encuestas se aplicaron durante los días 06/02/2012 y 07/02/2012, bajo la conducción de los orientadores pertenecientes al Programa Convivencia Escolar Armoniosa y el apoyo de los coordinadores del Programa Educación Religiosa Escolar. A través de la Dirección Académica se informa a los supervisores de las zonas 1,2 y 3 acerca del propósito del estudio y de la aplicación de los instrumentos en las escuelas seleccionadas.

Se aplicó el instrumento haciendo una selección equitativa de 30 estudiantes por turno, 10 estudiantes por grado, 12 docentes (uno por cada grado y turno); por lo menos un directivo, 2 representantes por turno, al menos un representante del personal administrativo y uno del personal obrero. La encuesta se aplica en un salón seleccionado para ello con todos los estudiantes reunidos bajo la conducción de un orientador y coordinador ERE. Quienes cuentan con los instrumentos requeridos para tal fin.

El vaciado, tabulación y análisis de los resultados por escuela lo realiza cada orientador responsable de la misma. Posteriormente en reunión con representantes de la mesa técnica se presentan y se discuten entre todos los asistentes dentro de una jornada de dos días dedicados a este propósito. La tabulación y análisis de la información recabada de todas las

escuelas estuvo a cargo de la Coordinadora del Programa Convivencia Armoniosa Profa. Ana Teresa Bastidas con el apoyo técnico de la Profa. Omaira Oñate.

Instrumentos utilizados.

Se aplican dos encuestas una dirigida a los niños y niñas de los grados 4to. 5to. Y 6to de la educación primaria y otra dirigida a los adultos: docentes, directivos, personal obrero y administrativo, padres y representantes de las escuelas seleccionadas. Ambos instrumentos, han sido el resultado de una combinación de preguntas sencillas de respuestas cerradas en su mayoría, para marcar con (X) la alternativa que considere el encuestado sea la que más se ajusta a su realidad. Preguntas utilizadas en instrumentos validados. Estos instrumentos son:

1. **Educación para la Convivencia Pacífica:** Instrumento facilitado por la profesora Luisa Pernalette de Fe y Alegría, dirigido a reconocer la percepción que tienen: el personal directivo, docente, administrativo, obrero, padres y representantes sobre la Convivencia Pacífica en la Escuela. Se complementa el mismo con tres preguntas, dos de ellas (7 y 8); de respuesta cerrada, una para determinar la frecuencia que aprecian los encuestados en relación a hechos violentos y la otra para clasificar estos hechos. Una última pregunta (9) de respuesta abierta para conocer lo que preocupa al encuestado acerca de la convivencia en la escuela.
2. **Encuesta sobre Convivencia Escolar:** Instrumento dirigido a los estudiantes de 4to. 5to. Y 6to. Grado, cuyo propósito es evaluar las situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen en la escuela, preguntando a los estudiantes por la frecuencia en que ellos han observado, sufrido y ejercido conductas violentas durante el año escolar pasado. El instrumento consta de 22 preguntas con alternativas de respuestas cerradas tipo Licker con tres categorías de respuestas: nunca, una vez, varias veces. Se concluye con una última pregunta abierta en la que el estudiante escribe lo que le preocupa en relación a la convivencia en la escuela.

Análisis de los Resultados.

El análisis se realiza para cada encuesta tomando en consideración las variables asociadas al observador, la víctima o el victimario. En ellas se examinan las respuestas que reportan estos sujetos en relación a los distintos niveles, manifestaciones y tipos del fenómeno de la violencia o convivencia no pacífica tal y como ellos lo perciben en la escuela.

- A. **Encuesta sobre Convivencia Escolar:** Instrumento dirigido a los estudiantes de 4to. 5to. Y 6to. Grado, cuyo propósito es evaluar las situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen

en la escuela, preguntando a los estudiantes por la frecuencia en que ellos han observado, sufrido y ejercido conductas violentas durante el año escolar pasado.

ENCUESTA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR
ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS (N= 833)

VARIABLE	CATEGORIAS DE VARIABLES	FRECUCENCIA														TOTAL	%
		JOSE FELIX SOSA	JOSE ANTONIO MICHELNA	ROLANDO CARRILLO	JUNTA HERNANDEZ	AUGUSTO MIJARES	FABIAN DE JESUS DIAZ	VECINO MAYOR	LEONARDO GALLEGOS	ANTONIO JOSE SUCRE	19 DE ABRIL	LUIS BOUQUET	JOSE ANTONIO PAEZ	GUZMAN BLANCO	REGINO PEÑA		
SEXO	FEMENINO	34	35	33	32	34	28	28	29	33	29	28	32	36	36	447	53,22 %
	MASCULINO	25	25	27	26	26	32	32	29	27	29	32	28	24	24	386	45,95 %
	OMITIDOS	1	0	0	2	0	0	0	2	0	2	0	0	0	0	7	0,83%
EDAD	9 años	10	20	14	19	6	15	9	11	13	9	16	15	15	16	188	22,38 %
	10 años	16	24	21	19	19	14	20	15	18	22	17	20	14	20	259	30,95 %
	11 años	20	13	19	15	17	21	22	19	24	14	20	19	20	17	260	30,83 %
	12 años	12	3	5	6	13	8	5	7	5	6	7	5	11	7	100	11,90 %
	13 años	2	0	1	0	2	2	2	3	0	5	0	1	0	0	18	2,14%
	14 años	0	0		0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	3	0,35%
	15 años	0	0		0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0,23%
OMITIDOS	0	0		1	0	2	2	0	4	0	0	0	0	0	9	1,07%	
CURSO	4to. Grado	21	31	20	20	20	20	21	20	20	20	20	23	20	20	296	35,23 %
	5to. Grado	19	19	20	20	20	20	21	20	20	20	20	20	20	20	279	33,21 %
	6to. Grado	20	10	20	20	20	20	18	20	20	20	20	17	20	20	265	31,54 %

(TABLA N°1)

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- ✓ Se encuestó a un total de 833 estudiantes, 447 hembras y 386 varones, del 4to. 5to. y 6to grado, pertenecientes a las 14 escuelas referidas, en número equitativo por grado 10 estudiantes de cada uno por turno diez de la mañana y diez de la tarde por grado.
- ✓ La proporción de hembras (53,22%) es similar a la de varones (45,95%).

- ✓ La edad promedio es de 12 años.

CONCLUSIONES

- 1) En relación con la variable género, se sabe que los varones suelen ser más violentos físicamente que las hembras, pero las hembras suelen utilizar más la violencia relacional. Por violencia relacional se entiende todo comportamiento dirigido a provocar un daño en el círculo de amistades de otra persona o en su percepción de pertenencia a un grupo. Según los expertos, produce un daño psicológico, ya que margina y aísla a quien la sufre, y causa un sufrimiento, a veces, de difícil recuperación. Algunos estudios señalan que adolescentes populares entre sus compañeros utilizan la violencia relacional para mantener y mejorar su reputación en el grupo de iguales. *"Tener una autoestima alta es un aspecto clave, ya que es un importante inhibidor para la participación en comportamientos que implican violencia relacional entre pares en la escuela"*.
- 2) Esta diferenciación solamente se aplica a la agresión física, ya que al incluir otras formas de agresión tales como la material, psicológica o mixta las diferencias de género desaparecen y presentan igual frecuencia en sus manifestaciones.

Variable asociada al observador, NIÑOS Y NIÑAS / OBSERVADOR EN LA ESCUELA:

	PREGUNTAS	NUNCA		UNA VEZ		VARIAS VECES	
1	¿Has visto a compañeros insultándose con groserías y ofensas?	122	14,52%	121	14,40%	567	67,59%
2	¿Has visto a un compañero más fuerte agrediendo a otro más débil? (pegándole, empujándolo, etc)	153	18,21%	217	25,83%	440	52,38%
3	¿Has visto a algún estudiante burlándose de otro por alguna característica física o por su forma de ser, por ejemplo poniéndole sobre nombres ofensivos o humillándolo?	77	9,16%	129	15,36%	604	71,90%
4	¿Has visto a un estudiante amenazando a otro con hacerle daño?	215	25,59%	246	29,29%	349	41,55%
5	¿Has visto a un estudiante que hace cosas que no quiere debido a que otros compañeros más fuertes lo presionan?	353	42,07%	206	24,32%	251	29,88%

19	¿Has impedido que algún compañero tuyo participe en actividades o juegos porque te cae mal?	621	73,92%	128	14,24%	61	7,26%
22	¿Has sentido que los estudiantes son conflictivos?	211	25,11%	174	20,71%	425	50,60%

(TABLA N°2)

a) Entre pares: (Niños-Niñas)

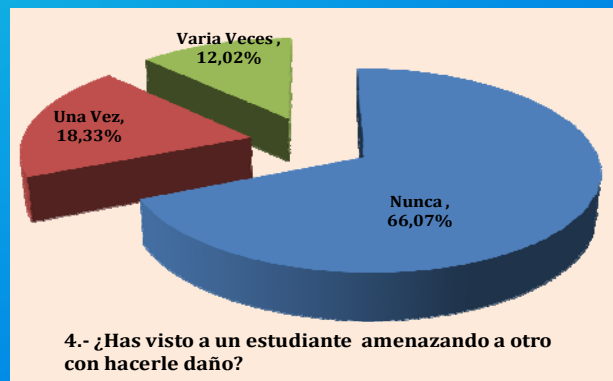
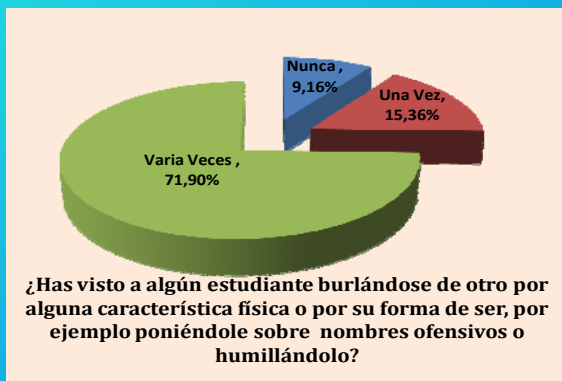
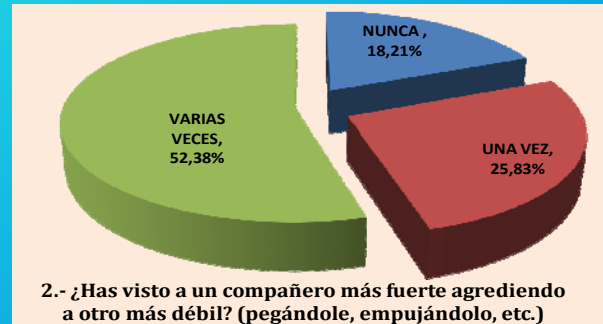
Se incluyeron 13 preguntas asociadas al observador o testigo, dirigidas a determinar testimonios relacionados con:

1. Violencia General: Se incluyen 4 preguntas que indagan acerca de haber observado violencia física y /o verbal en la escuela entre los estudiantes.
2. Violencia Relacional: Se consideran 3 preguntas, relativas a la percepción del estudiante respecto a la relación entre ellos con el propósito de provocar un daño en el círculo de amistades o en su percepción de pertenencia a un grupo.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En relación a la variable asociada al **observador o testigo entre pares**, en este caso entre compañeros de escuela niño o niña el análisis de las preguntas relacionadas con la **violencia general** nos permite referir que:

TABLA # 2 Variable asociadas al observador, NIÑOS Y NIÑAS



- La mayoría de los estudiantes han presenciado casos de agresión verbal, insultándose con groserías y ofensas más de una vez: el 81,99% de los encuestados así lo manifiestan. Siendo las escuelas que presentan mayor número de casos reportados como varias veces: Rolando Carrillo (55); Juanita Hernández (49); Augusto Mijares (48)
- ✓ Burlarse de otro por alguna característica física o por su forma de ser, poniéndole sobre nombres, registra un porcentaje de 87,26% de observadores que manifiestan haber visto este tipo de violencia entre ellos. Siendo esta categoría de agresión verbal la que presenta mayor porcentaje de observaciones. Las escuelas con mayores reportes relacionados con una frecuencia de varias veces son: Rolando Carrillo(56); Luis Bouquet (51); Juanita Hernández, Vecino Mayor y José Antonio Páez (49)
- ✓ Un 70,84% de los estudiantes encuestados han visto a un estudiante amenazando a otro con hacerle daño en más de una oportunidad. Con una frecuencia de varias veces 41, 55% resulta alto tomando en cuenta las edades estudiadas. De las escuelas encuestadas las siguientes resultaron ser las que los estudiantes reportan con una frecuencia de varias veces, un mayor número de casos: Rolando Carrillo (56); Vecino Mayor (36); 19 de Abril (35).
- ✓ Se aprecia que los estudiantes han sido testigos de agresiones físicas, golpes, empujones, de un compañero más fuerte agrediendo a otro más débil más de una vez, un 78,21%. De este porcentaje un 52,38% lo ha visto varias veces, las escuelas donde se aprecian mayor número de casos son: Rolando Carrillo (53), Augusto Mijares (48); José Antonio Páez (43); el restante 25,83% lo ha visto una vez.

Siendo las escuelas con mayor número de casos con esta frecuencia: Juanita Hernández (23); Fabián de Jesús Díaz (22); y Vecino Mayor (21).

Respecto a la **violencia relacional entre pares (niño-niña)** se consideran los testimonios siguientes:

- ✓ Un 54,2% ha visto más de una vez a un compañero que hace cosas que no quiere debido a que otros compañeros más fuertes lo presionan. Las escuelas donde se registran mayor número de veces esta situación son: Augusto Mijares (42); Rolando Carrillo (29); Antonio José de Sucre y Guzmán Blanco (25)
- ✓ El 73,92% manifiesta que si permite que algún compañero participe en actividades o juegos a pesar de que éste le cae mal. En este porcentaje alto se encuentran las escuelas: José Antonio Michelena (54); Fabián de Jesús Díaz (54); Augusto Mijares (53) y Antonio Guzmán Blanco (50). Solamente un 21,5% manifiesta impedirlo, más de una vez el 14,24% y apenas un 7,26% varias veces.
- ✓ Los estudiantes en un 71,31% perciben que son conflictivos en la escuela, apenas un 25,11% difieren de esta percepción.

CONCLUSIONES

- La mayoría de los estudiantes han presenciado casos de agresión verbal a través de insultos, groserías, ofensas, burlándose de otro por alguna característica física o por su forma de ser, por ejemplo poniéndole sobre nombres ofensivos o humillándolo, muchas veces con el propósito de ridiculizar al compañero o compañera, entre ellos.
- La mayoría de los estudiantes un 78,21% manifiestan haber sido testigos de casos de agresión física en la escuela traducida en golpes, empujones, que provienen en la mayoría de los casos de parte de compañeros uno más fuerte y otro débil. Varias veces lo han visto un 52,38% y una vez 25,83%, en igual proporción alta y significativa se registra un 70,84% de observadores de casos en los que un estudiante amenaza otro con hacerle daño en más de una oportunidad. Tomando en cuenta las edades de los observadores y el nivel de educación primaria en el que se hace el estudio, resulta preocupante pues como observador se hace cómplice o repetidor de esta situación como si fuese un ejemplo a seguir.
- La violencia relacional como comportamiento inducido por otro para sobresalir o mantener una reputación entre el grupo de iguales se aprecia en una proporción alta en estas edades puede causar daños psicológicos graves para la víctima. Sin embargo, los niños en estas edades son igualmente más tolerantes y capaces de sobrepasar las diferencias que pudiesen haber ocasionado conflictos, pues a la hora de permitir la participación en juegos por parte de sus pares un 73,92% manifiesta que si permite que algún compañero participe en actividades o juegos a pesar de que éste le cae mal. Cualidad a ser considerada a la hora de encauzar cualquier plan de mejoras dentro de la convivencia escolar.
- En su percepción como observadores de los conflictos, los estudiantes perciben a sus pares como conflictivos.

b) Con Docentes o Adultos:

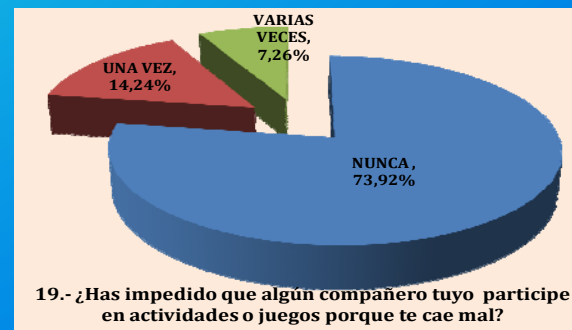
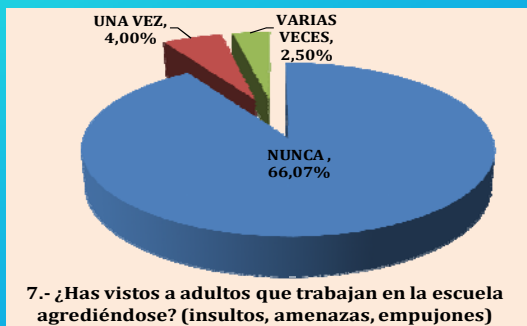
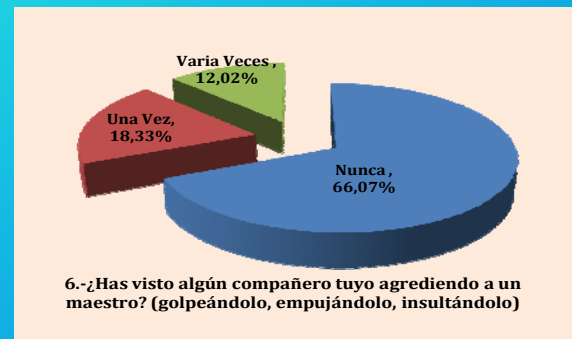
	PREGUNTAS	NUNCA		UNA VEZ		VARIAS VECES	
6	¿Has visto algún compañero tuyo agrediendo a un maestro? (golpeándolo, empujándolo, insultándolo)	555	66,07%	154	18,33%	101	12,02%
7	¿Has vistos a adultos que trabajan en la escuela agredándose? (insultos, amenazas, empujones)	755	90,64%	34	4,00%	21	2,52%
21	¿Has sentido que los docentes son poco comprensivos contigo?	525	62,50%	155	18,60%	82	9,84%
23	¿Has sentido que los estudiantes no respetan la autoridad en la escuela?	321	38,21%	136	16,19%	350	41,27%
24	¿Te has sentido mal en la escuela?	374	44,88%	124	23,10%	281	33,45%
25	¿Has sentido que en la escuela los conflictos se resuelven de forma justa?	232	27,61%	143	17,02%	433	51,55%

(TABLA N°2)

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En relación a la variable asociada al **observador o testigo entre estudiante-adulto**, las preguntas relacionadas con la **violencia general** nos permiten referir que:

TABLA # 2 Variable asociadas al observador, NIÑOS Y NIÑAS



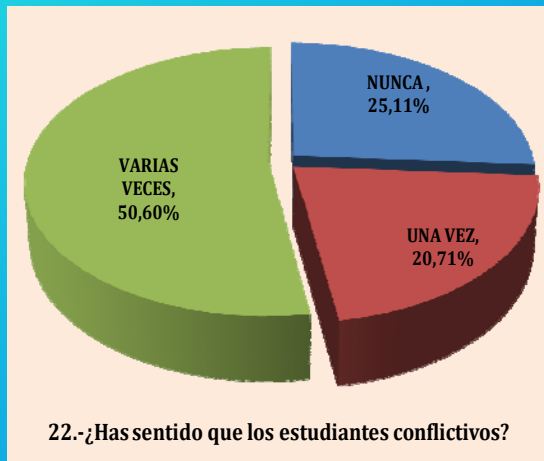
- ✓ Solamente un 30,35% de los estudiantes encuestados han visto a algún compañero agrediendo física o verbalmente a algún maestro. Varias veces lo reportan mayormente los estudiantes de las escuelas: Augusto Mijares (20); Teotiste de Gallegos (19); y Rolando Carrillo (14). Un 66,07% nunca ha sido testigo de este acontecimiento. Entre estas escuelas con mayor número de reportes se encuentran: Antonio José de Sucre (60); Luis Bouquet (57); y José Antonio Michelena (54).
- ✓ Casi la totalidad de los estudiantes, un 90,64%, manifiesta nunca haber sido testigo de agresiones verbales o físicas entre adultos en la escuela. Apenas un 2,52% ha sido testigo de estos hechos varias veces. Las escuelas donde se reportan mayor número de agresiones entre adultos son: Teotiste de Gallegos con 15 casos y Antonio Guzmán Blanco con 10 casos.
- ✓

Respecto a la **violencia relacional entre estudiante-adulto** se consideran las siguientes apreciaciones:

TABLA # 2 Variable asociadas al observador, NIÑOS Y NIÑAS



21.- ¿Has sentido que los docentes son poco comprensivos contigo?



22.- ¿Has sentido que los estudiantes conflictivos?



23.- ¿Has sentido que los estudiantes no respetan la autoridad en la escuela?



24.- ¿Te has sentido mal en la escuela?

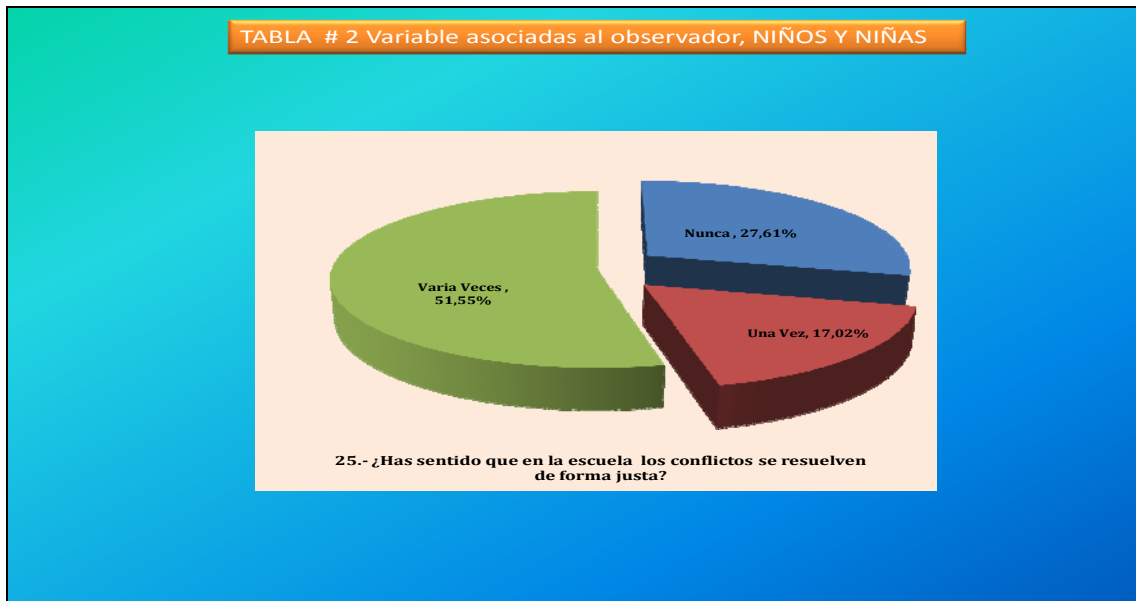
- ✓ Un 62,50% de los estudiantes manifiesta sentir que sus docentes son comprensivos con él, siendo las escuelas con mayor reporte de estudiantes que así lo perciben: Vecino Mayor (59 casos); José Antonio Michelena, Fabián de Jesús Díaz y Antonio José de Sucre con (51 casos reportados respectivamente). Las escuelas con mayor número de casos sobre lo poco comprensivo que suelen ser los docentes con sus estudiantes son: Rolando Carrillo (35 casos); Juanita Hernández (31 casos); 19 de Abril (29 casos).
- ✓ El 57,46% de los niños y niñas que responden a la encuesta, aprecian que los estudiantes más de una vez han irrespetado la autoridad en la escuela.
- ✓ 56,55% de los encuestados más de una vez se ha sentido mal en la escuela. 44,88% manifiesta nunca haberse sentido mal en la escuela.
- ✓ El 51,55% refiere que varias veces ha sentido que los conflictos en la escuela se resuelven de forma justa. Solamente un 21,61% aprecia que nunca se resuelven los conflictos de forma justa.

CONCLUSIONES

- Los estudiantes refieren en porcentajes altos y significativos que en la escuela los adultos no se agreden entre ellos, casi la totalidad de los encuestados un 90,64% manifiesta nunca haber

sido testigo de agresiones verbales o físicas entre adultos en la escuela. Solamente un 2,52% de los estudiantes ha sido testigo de estos hechos, igualmente, en proporción alta (66,07%) los estudiantes manifiestan que ellos no han observado agresiones físicas (golpear, empujar) o verbales (insultar) por parte de sus compañeros hacia los docentes de la escuela. Además, resulta positivo el alto porcentaje de estudiantes (62,50%) que siente que los docentes han sido comprensivos con él.

- Sin embargo, en un porcentaje alto 57,46% los estudiantes aprecian haber sido testigos de irrespeto a la autoridad en la escuela, pareciera ser una manifestación de agresión relacional que los estudiantes mantienen entre ellos y con los adultos que representan la autoridad en la escuela.
- Resulta contradictorio además, con el 62,50% de los estudiantes que siente que sus docentes son comprensivos y un 51,55% que refiere que varias veces ha sentido que los conflictos en la escuela se resuelven de forma justa su relación con el 56,55% que expresa haberse sentido mal en la escuela. Será necesario determinar con mayor exactitud las razones que ha tenido el estudiante para sentirse mal o viceversa. Pero, pudiera deberse a las características de vulnerabilidad en el carácter propias de la edad.



En relación a la percepción que tienen los niños y niñas de su relación familiar se obtienen como resultados a las preguntas realizadas lo siguiente:

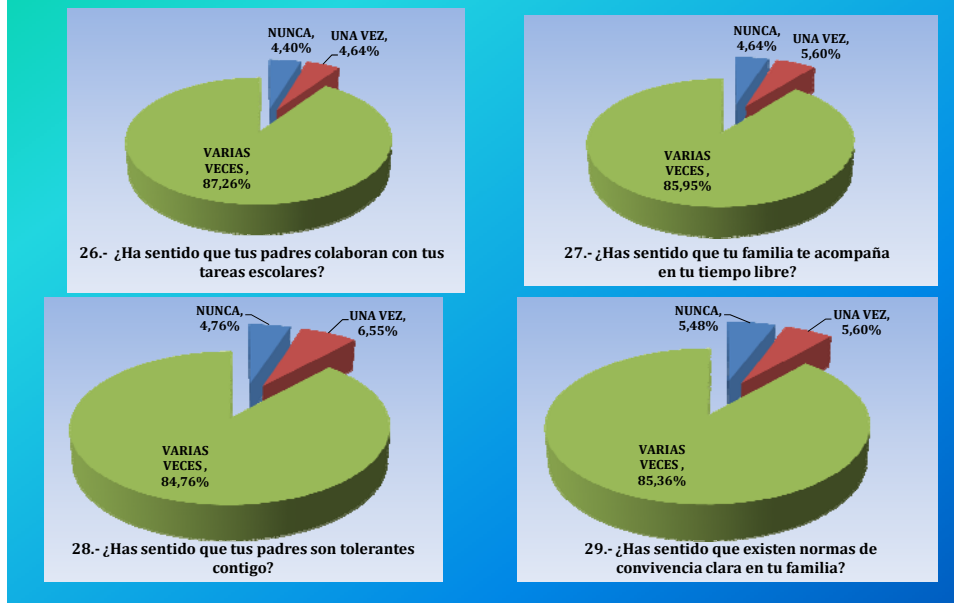
TABLA # 3 Variables asociadas al observador. Se acuerda incluir 5 preguntas relacionadas con la percepción que tiene el estudiante respecto a su relación familiar. NIÑOS Y NIÑAS.

PREGUNTAS	NUNCA		UNA VEZ		VARIAS VECES	
26.- ¿Ha sentido que tus padres colaboran con tus tareas escolares?	37	4,40%	39	4,64%	733	87,26%
27.- ¿Has sentido que tu familia te acompaña en tu tiempo libre?	39	4,64%	47	5,60%	722	85,95%
28.- ¿Has sentido que tus padres son tolerantes contigo?	40	4,76%	55	6,55%	712	84,76%
29.- ¿Has sentido que existen normas de convivencia clara en tu familia?	46	5,48%	47	5,60%	717	85,36%
30.- ¿Has sentido deseos de mudarte con otra familia?	650	77,38%	88	10,48%	72	8,57%

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN (TABLA N°3)

Los niños y las niñas de hoy, que son los adultos del mañana, deben ser educados en una cultura para la paz desde el mismo entorno familiar. Una cultura de la no violencia sin ambigüedades. El resultado que arroja la tabla N°3, expresa que los estudiantes encuestados en porcentajes altos hacia lo positivo: entre un 87,26% y un 84,76%: sienten agrado por su familia en cuanto a la presencia, colaboración y asistencia en sus tareas y tiempos libres, tolerancia y normas de convivencia claramente definidas; apenas un 8,57% ha sentido **varias veces** deseos de mudarse con otra familia.

TABLA # 3 Variables asociadas al observador. Se acuerda incluir 5 preguntas relacionadas con la percepción que tiene el estudiante respecto a su relación familiar. NIÑOS Y NIÑAS.



Lo que podemos interpretar como que:

- ✓ Los estudiantes perciben a sus familias como puntos de apoyo en positivo.
- ✓ Son necesarias normas de convivencia claras para contar con la aprobación de los niños y las niñas, es decir evitar la ambigüedad.
- ✓ La familia es un elemento importante a considerar para que participe activamente en las actividades promotoras para una mejor convivencia en la escuela.
- ✓ La violencia manifiesta por los estudiantes en la escuela emerge en menor grado del contexto familiar y posiblemente en mayor proporción a un contexto social global tanto a nivel político como cultural, ya que la sociedad se ve cada vez más expuesta a estrategias y modelos políticos que justifican la violencia como modo necesario para conseguir sus fines.

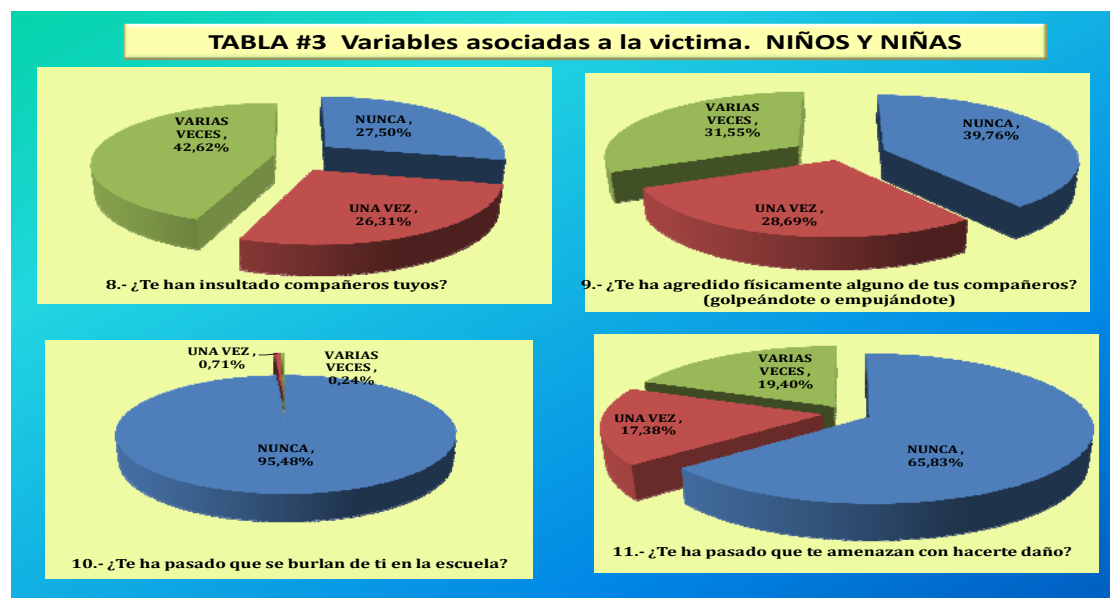
CONCLUSIONES

Tomando en cuenta que el niño violento generalmente se relaciona con situaciones de violencia intrafamiliar y que, las preguntas formuladas no van directamente a referir este tipo de relaciones, considerar los porcentajes de aceptación hacia las relaciones con su familia por parte de los estudiantes encuestados, dan muestra de que la violencia escolar proviene en su mayoría de su relación con el contexto social: amigos, comunidad, medios de comunicación y la familia para algunos casos particulares.

Por lo menos así lo percibe el estudiante a la hora de responder a estas preguntas, será necesario ahondar más para conocer con mayor precisión estos aspectos, de ser necesario.

Variable asociada a la víctima, NIÑOS Y NIÑAS:

Ser víctima entre pares, suele ser causa de aislamiento por parte de quien la sufre, ocasionando bajo rendimiento y hasta deserción escolar. Las víctimas suelen ser más sensibles al maltrato físico o verbal, lo que es aprovechado por su victimario. En este nivel de la infancia suele traer consecuencias en algunos casos difíciles de reparar.

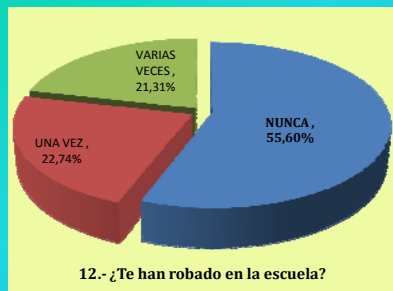


ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

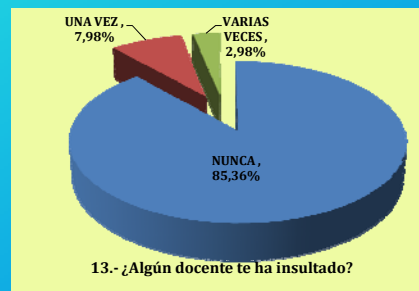
El análisis de las respuestas a las preguntas relacionadas a las variables asociadas a la víctima permite considerar que:

- ✓ En relación a la violencia verbal, ha sido significativo que un 65,36% de los estudiantes encuestados manifiesten que han sido agredidos con insultos una vez o más de una vez. Siendo las escuelas con mayor número de casos reportados Augusto Mijares (54); Antonio José de Sucre y 19 de Abril (51). Le sigue en proporción las burlas con un 62,62%, las escuelas que reportan mayor número de casos son: Augusto Mijares (48); Guzmán Blanco (45); Rolando Carrillo (43). En menor porcentaje se encuentran las amenazas con un 36,78% que refieren haber sido víctimas de amenazas para hacerle daño una vez o más de una vez. Se reportan **88 casos de víctimas** de amenazas para hacerle daño por encuestados de la escuela Antonio José de Sucre.
- ✓ Víctimas por violencia física: golpes, empujones cuenta con un 55% que lo ha padecido una vez o varias veces. Las escuelas que reportan mayor número de situaciones de víctimas con este tipo de violencia son: Augusto Mijares (48); Rolando Carrillo (44) y Vecino Mayor (38).

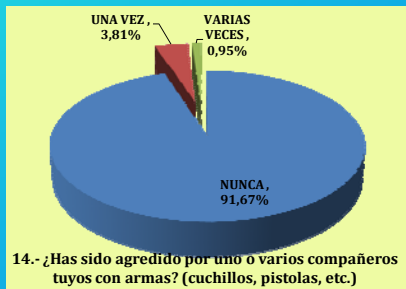
TABLA #3 Variables asociadas a la víctima. NIÑOS Y NIÑAS



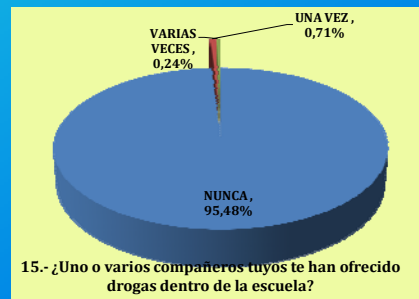
12.- ¿Te han robado en la escuela?



13.- ¿Algún docente te ha insultado?



14.- ¿Has sido agredido por uno o varios compañeros tuyos con armas? (cuchillos, pistolas, etc.)



15.- ¿Uno o varios compañeros tuyos te han ofrecido drogas dentro de la escuela?

El robo, agresión con armas de fuego o armas blancas y el ofrecimiento de drogas es considerado de acuerdo a su nivel de intensidad, hecho de violencia grave, pues van más allá de la transgresión de una norma escolar, traspasan ciertas normas civiles. Vemos en los gráficos que proporcionalmente víctimas de este tipo de hecho son muy pocos.

- ✓ Apenas un 4,76% de los encuestados ha sido agredido más de una vez con cuchillo o arma de fuego. Las escuelas que así lo reportan Regino Peña (7); Vecino Mayor (6); Rolando Carrillo y Augusto Mijares (5). Sin embargo tomando en consideración el tipo de hecho de intensidad grave indistintamente de la frecuencia y tomando en cuenta la edad de los estudiantes se requiere hacerle seguimiento a estos casos reportados.
- ✓ Igual tratamiento requiere el ofrecimiento de drogas dentro del plantel un 0,95%, es bajo pero no deja de ser de significación importante para las escuelas que lo reportan, **varias veces** ha sido víctima un estudiante de **ofrecimiento de drogas** en las escuelas: 19 de Abril y Antonio José de Sucre. **Una vez** le han **ofrecido droga** a los estudiantes de las escuelas: Juanita Hernández (2); Augusto Mijares, Vecino Mayor, José Antonio Páez, Guzmán Blanco estas escuelas reportan **un caso** relacionado.
- ✓ Los porcentajes por robos son mayores un 44,05% ha sido víctima de robo en la escuela. Una vez o más: José Antonio Páez (49); Augusto Mijares (46); Rolando Carrillo y Regino Peña (42).

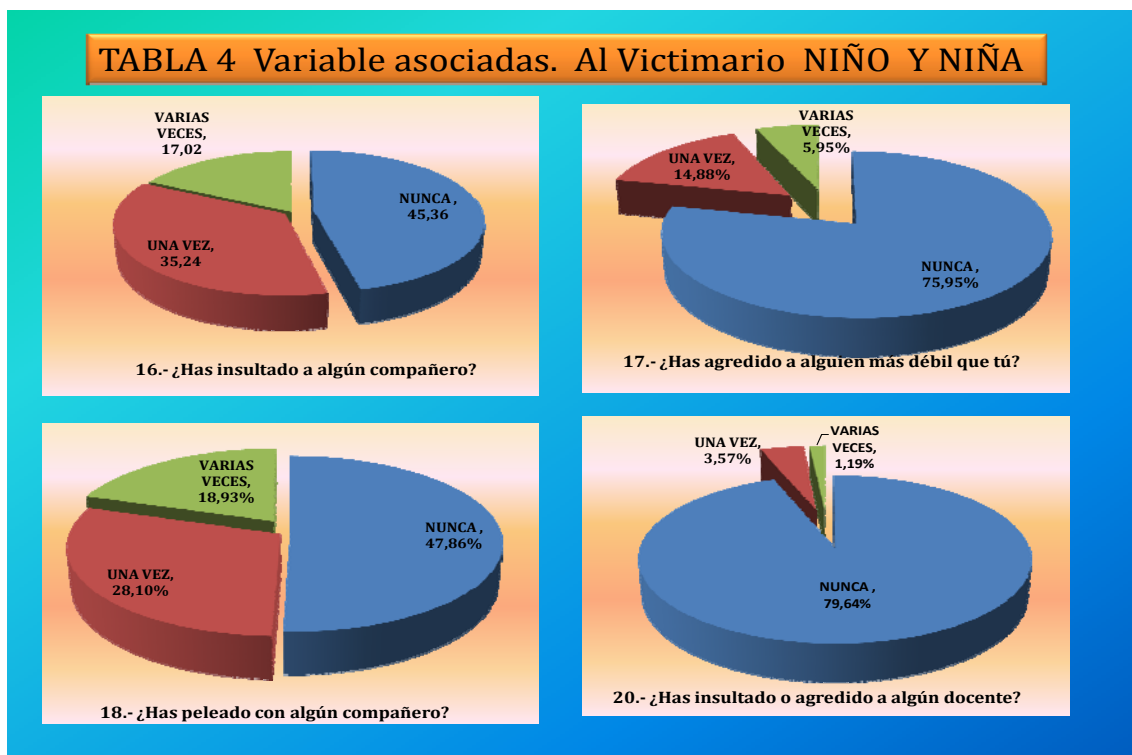
CONCLUSIONES

- Como víctima la mayoría de los casos presentan agresión verbal a través de insultos y burlas provenientes de sus pares estudiantes. Aquí de los docentes, solamente se reporta apenas un 10,96% que ha incurrido en maltrato verbal hacia el estudiante.

- Será necesario revisar la situación que presentan las escuelas cuyos nombres se repiten en casos de situaciones de violencia graves en niveles de intensidad y frecuencia. Tal es el caso de las escuelas Augusto Mijares, Vecino Mayor, Antonio José de Sucre, 19 de Abril, Rolando Carrillo y José Antonio Páez. En ellas se aprecian situaciones de violencia graves a las que habrá que hacer seguimiento.
- Las víctimas de agresiones físicas entre compañeros de aula y de escuela, ocupa un segundo lugar como causa de violencia reportada por los estudiantes.

Variable asociada al Victimario: niño-niña; estudiante-docente

Cuando la dirección de la violencia es como victimario o agresor, las causas y consecuencias requieren de atención particular por parte de docentes, representantes, orientadores y cualquier otro adulto profesional que pueda ayudar a este niño o niña, que como agresor o victimario presenta conductas impulsivas y disociales.



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- ✓ Se aprecia una vez más que la violencia verbal traducida en insultos o burlas obtiene en la dirección como victimario un significativo 52,26% de estudiantes encuestados que manifiestan haber sido agresores con estas manifestaciones. Siendo las escuelas con mayor número de casos: Antonio José de Sucre y 19 de Abril (44); Vecino Mayor (41); y Guzmán Blanco (40).
- ✓ La agresión hacia alguien más débil presenta un 20,83% de encuestados que reconocen haber sido agresores hacia sus pares, para ellos considerados más débiles, en más de una oportunidad. Las escuelas que reportan mayor número de situaciones violentas de este tipo son: José Antonio Páez (23); Juanita Hernández (21); Antonio José de Sucre y 19 de Abril (13); y Augusto Mijares (12).

- ✓ Un 47,03% ha peleado con algún compañero suyo más de una vez. Son escuelas con mayor número de casos reportados: Vecino Mayor (46); 19 de Abril (39); Teotiste de Gallegos (38); Guzmán Blanco (36).
- ✓ Son escuelas que reportan casos de agresión física o verbal hacia el docente en una o más de una vez: Teotiste de Gallegos (10); Augusto Mijares (7); Juanita Hernández y Guzmán Blanco (5).

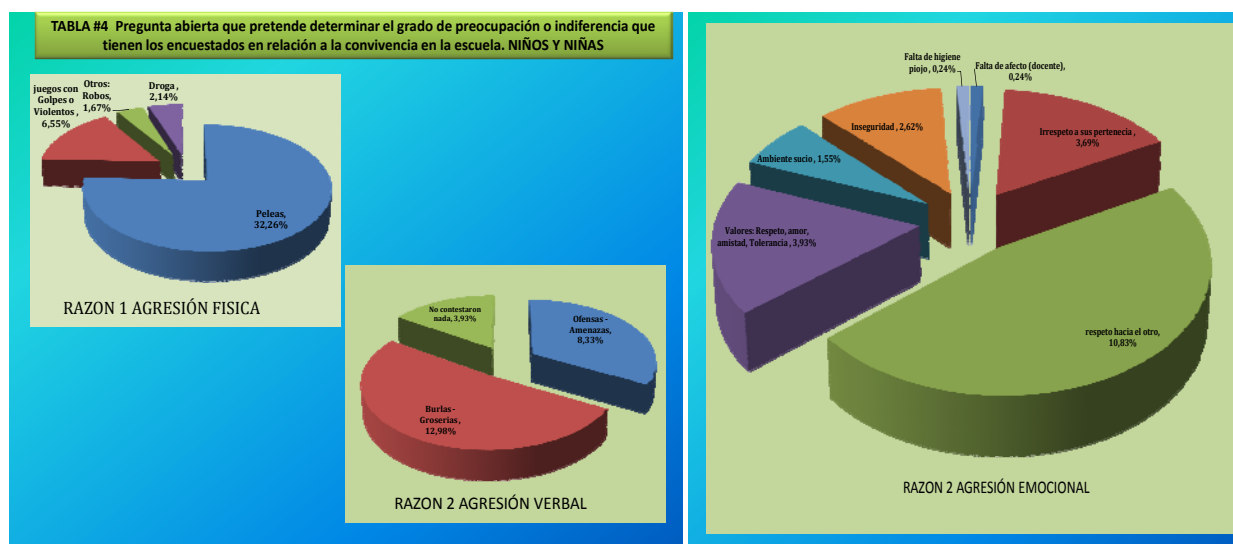
CONCLUSIONES

- Se aprecia que el estudiante como victimario o agresor utiliza mayormente la agresión verbal en un primer lugar y en un segundo lugar la física. Respetando en la mayoría de los casos a sus docentes a quienes en un 4,76% solamente registran casos de agresión física o verbal.
- La agresión hacia el más débil representan los primeros síntomas de acoso en la escuela, razón por la que habrá que estar pendientes de que no se vuelvan más comunes estas situaciones en las escuelas, igualmente hacerle un seguimiento a los casos reportados.

TABLA #4 Pregunta abierta que pretende determinar el grado de preocupación o indiferencia que tienen los encuestados en relación a la convivencia en la escuela.

NIÑOS Y NIÑAS

De acuerdo a las respuestas que expresan los estudiantes en esta pregunta de respuesta abierta **¿Qué te preocupa en relación a la Convivencia en tu escuela?** se hizo una clasificación de las respuestas de acuerdo al tipo de situaciones violentas que el estudiante manifiesta abierta preocupación, es por ello que se presentan tres tipos de categorías: Agresión física: empujones, patadas, puñetazos. Agresión verbal: insultos, burlas acerca de un defecto real o imaginario, humillaciones públicas. Agresión emocional: incluye todas las versiones de maltrato físico, verbal o social, su finalidad es infundir temor en la víctima.



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- ✓ Las peleas, los juegos violentos y los robos se registran como la mayor preocupación expresadas por los estudiantes encuestados un 42,62% así lo refiere. Las escuelas que reportan mayor preocupación

hacia estas formas de violencia son: Regino Peña (35); Augusto Mijares (35); Guzmán Blanco (34); Juanita Hernández (31).

- ✓ En importancia los estudiantes manifiestan preocupación por la violencia emocional en un 22,86%, siendo el irrespeto hacia el otro mediante burlas, groserías y robo de sus pertenencias las que se presentan con mayor frecuencia un 14,52% así lo considera. Fabián de Jesús Díaz (38); Augusto Mijares (20) y José Antonio Páez (26).
- ✓ La agresión verbal mediante burlas, ofensas, groserías y amenazas cuenta con un 21,31% de encuestados preocupados por este tipo de agresión. Siendo los encuestados de Fabian de Jesús Díaz (20); Antonio José de Sucre (20); y 19 de Abril (20) quienes remiten mayor preocupación.

CONCLUSIONES

- Ante la pregunta **¿Qué te preocupa en relación a la Convivencia en tu escuela?**, y de acuerdo a las categorías realizadas, las mayores frecuencias porcentuales se ubican en los casos de violencia física. A los niños y niñas les preocupa su integridad física, este tipo de maltrato se ha vuelto muy frecuente en el nivel de educación primaria, golpes, forcejeos, puntapié.
- En menor grado se ubica la agresión verbal, a pesar de ser el tipo de violencia que en toda la encuesta reportan los estudiantes, es la más común entre sus compañeros o pares.
- Resulta evidente, el hecho de que sean los estudiantes de las escuelas: Augusto Mijares, José Antonio Páez, Antonio José de Sucre y 19 de Abril entre las más nombradas quienes reporten mayor preocupación hacia la violencia, siendo éstas donde ellos han reportado mayor incidencia hacia este problema.

ENCUESTA APLICADA A LOS ADULTOS

- B. Educación para la Convivencia Pacífica:** Instrumento dirigido a reconocer la percepción que tienen: el personal directivo, docente, administrativo, obrero, padres y representantes sobre la Convivencia Pacífica en la Escuela. Se complementa el mismo con tres preguntas, dos de ellas (7 y 8); de respuesta cerrada, una para determinar la frecuencia que aprecian los encuestados en relación a hechos violentos y la otra para clasificar estos hechos. Una última pregunta (9) de respuesta abierta para conocer lo que preocupa al encuestado acerca de la convivencia en la escuela.

variable	categoria de variable	JOSE FELIX SOSA	JOSE ANTONIO MICHELNA	ROLANDO CARRILLO	JUNITA HERNANDEZ	AUGUSTO MIJARES	FABIAN DE JESUS DIAZ	VECINO MAYOR	TEOTISTE DE GALLEGOS	ANTONIO JOSE SUCRE	19 DE ABRIL	LUIS BOUQUET	JOSE ANTONIO PAEZ	GUZMAN BLANCO	REGINO PEÑA	TOTALES	%
Tipo de Personal	Directivo	0	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	24	9,27
	Docente	6	9	12	12	13	12	11	13	12	12	12	14	12	12	162	62,30
	Administrativo	0	1	0	1	0	1	1	1	2	1	1	1	1	1	12	4,61
	Obrero	0	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	17	6,53
	Representante	3	1	2	4	3	4	4	4	2	4	4	2	4	4	45	17,30
	Omitidos	0				0	0									0	0,00
		9	14	18	20	19	20	19	21	20	20	20	20	19	21	260	100,00
ESCUELAS	ZONA 1	1															
	ZONA 2	8															
	ZONA 3	5															

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- ✓ Fueron encuestados 260 adultos discriminados de la siguiente manera, 24 Directivos, 162 docentes, 12 adultos del personal administrativo, 12 del personal obrero y 45 representantes. Se toman una representación tanto del turno de la mañana como del turno de la tarde.
- ✓ La proporción de encuestados adultos es mayor para el personal docente, dada la importancia que reviste su participación y responsabilidad hacia el estudio. Proporcionalmente un 62,30% de los encuestados son docentes en número similar de 12, 6 del turno de la mañana y 6 del turno de la tarde.
- ✓ Los representantes ocupan el segundo lugar de número de encuestados con un 17,30%, entre 4 y 2 representantes por escuela.
- ✓ El personal directivo resultó encuestado en una proporción equitativa un directivo del turno de la mañana y uno del turno de la tarde, dos en casi todos los casos.
- ✓ Administrativo y obrero en mínimas proporciones pues ellos en las escuelas este tipo de personal es escaso, hay escuelas que no cuentan con este recurso humano.
- ✓ Se toman mayor número de escuelas de las zonas 2 y 3 porque es allí donde el Programa Convivencia Escolar Armoniosa cuenta con un mayor número de escuelas, pues son zonas con mayor índice de violencia.

CONCLUSIONES

- Se hizo una discriminación de acuerdo a la variable tipo de personal: directivo, docente, administrativo, obrero y representante, el cual no ha sido discriminado en relación a respuestas emitidas por cada uno de ellos, como grupo con características diferentes.

- La participación de los representantes resulta escasa, tomando en cuenta la importancia que ellos tienen para este estudio.

Variable asociada al Observador o Testigo Adulto:

TABLA # 2 Variables asociadas al observador (ADULTOS)

PREGUNTAS	NUNCA		ALGUNA VEZ		ALGUNAS VECES		MUCHAS VECES	
	Count	Percentage	Count	Percentage	Count	Percentage	Count	Percentage
1.1.- Fuiste testigo de insultos o amenazas entre estudiantes	91	35,00%	57	21,92%	68	26,15%	42	16,15%
2.- Fuiste testigo de agresiones físicas entre estudiantes	98	37,69%	53	20,38%	81	31,15%	30	11,54%
3.1.- Fuiste testigo o supiste de estudiantes con armas blancas en la escuela	224	86,15%	18	6,92%	9	3,46%	7	2,69%
4.- Supiste de estudiantes que consumieron alcohol	225	86,54%	22	8,46%	11	4,23%	0	0,00%

TABLA # 2 Variables asociadas al observador (ADULTOS)

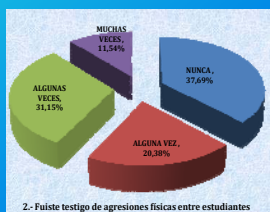


TABLA # 2 Variables asociadas al observador (ADULTOS)



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

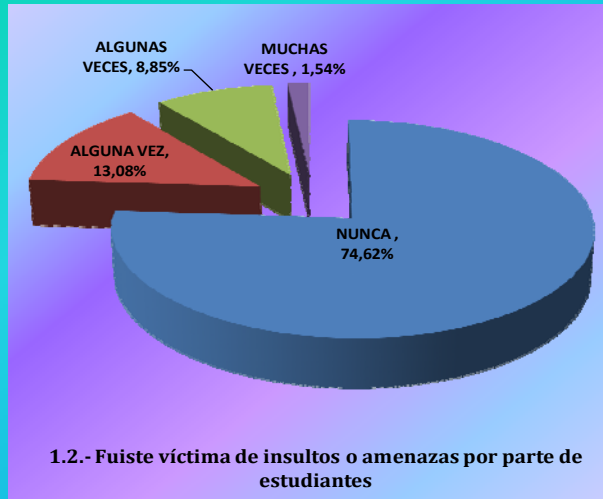
- ✓ Los adultos encuestados manifiestan haber sido testigos de insultos o amenazas entre estudiantes algunas veces y muchas veces en un significativo 42,3%, que sumados al 21,92% que refiere haber sido testigo de este tipo de violencia verbal por lo menos una vez, aumentan a un 64,22% la proporción de observadores adultos para este tipo de agresión. Las escuelas cuyos adultos reportan mayor número de casos son: Teotiste de Gallegos (21); Augusto Mijares (15); 19 de Abril (12).
- ✓ Se aprecia que un significativo 63,07% de los adultos reportan haber sido testigo más de una vez de agresiones físicas entre estudiantes. Siendo las escuelas con mayor alusión a estas situaciones: José Antonio Páez (17); Vecino Mayor y 19 de Abril (16); Augusto Mijares y Rolando Carrillo (15).
- ✓ 13,07% de los adultos encuestados ha presenciado o ha tenido conocimiento de que los estudiantes traían armas blancas a la escuela, uno de estos reportes lo hace un directivo. Las escuelas que refieren estos casos **algunas veces y muchas veces** son: Teotiste de Gallegos (18); José Félix Sosa (6); y **solamente alguna vez** Guzmán Blanco (3).
- ✓ Por consumo de alcohol los adultos reportan haber observado casos en las escuelas: Teotiste de Gallegos alguna vez (9); Juanita Hernández más de una vez (11) y Rolando Carrillo más de una vez (4).

CONCLUSIONES

- Los adultos coinciden con los niños y niñas al señalar que los actos de violencia más frecuentes que se aprecian en la escuela son de tipo verbal: insultos, agresiones y burlas. En importancia le sigue la violencia física que también resulta alto el porcentaje que alude haber sido testigo de este tipo de violencia.
- Repiten nombres de escuelas que también han sido referidas por los estudiantes como escuelas con situaciones de violencia frecuentes, son ellas: Augusto Mijares, Vecino Mayor, 19 de Abril, Rolando Carrillo, entre las más nombradas.
- La intensidad de actos violentos como son tener armas blancas en la escuela y consumir alcohol traspasan los límites de la norma escolar por parte de los estudiantes. Es muy importante tomar en cuenta el porcentaje y número significativo de casos que aun cuando pareciera que no es alto, se aspira que no se presente ningún caso de este tipo en la escuela primaria.

Variable asociada a la Víctima como Adulto:

TABLA # 2 Variable para evaluar el auto reporte de victimización se incluyen 2 preguntas que aborda la violencia verbal y psicológica



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- ✓ Un porcentaje reducido de 23,47% manifiesta haber sido víctima de insultos o amenazas por parte de estudiantes, una vez 13,08%, algunas veces 8,85% y muchas veces 1,54%. Las escuelas que refieren mayor número de casos de más de una vez son: Antonio José de Sucre y Teotiste de Gallegos (10); Rolando Carrillo (9) y Augusto Mijares (7).
- ✓ Para los adultos consultados la violencia en la escuela no representa una causa grave, para sentir deseos de abandonarla, lo que se ve reflejado en un 85,38% que así lo reportan. Solamente un 4,61% manifiesta haber tenido la tentación de dejar la escuela a causa de la violencia. Son escuelas que refieren casos: Antonio José de Sucre y Augusto Mijares (5); Vecino Mayor (3).

CONCLUSIONES

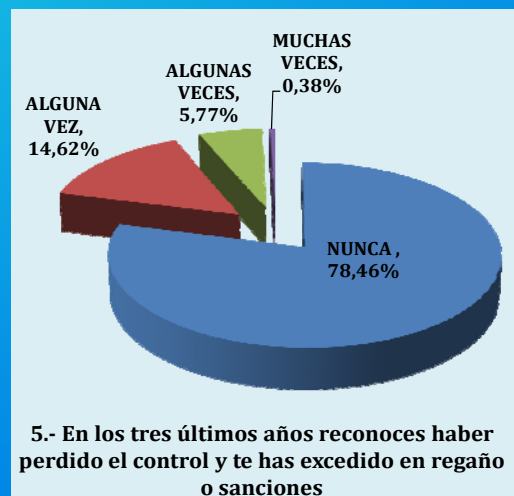
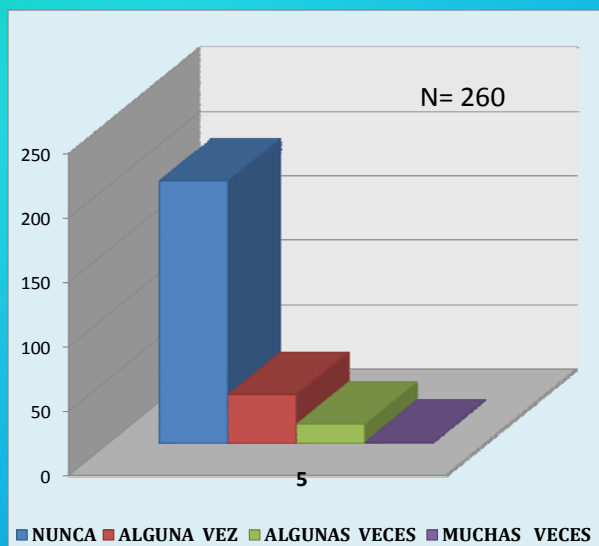
- Se aprecia que todavía el docente es respetado en este nivel de educación primaria, los casos de intimidación son escasos en pocos casos por insultos o amenazas, lo que se traduce en un clima de tranquilidad para el docente que a nivel personal se seguro pues los estudiantes en estas edades se conectan emocionalmente con él.

- El adulto especialmente el docente a este nivel educativo mantiene un liderazgo en positivo hacia el estudiante que será necesario considerar.

Variable asociada al Victimario o Agresor Adulto:

TABLA 4 VARIABLE ASOCIADA AL VICTIMARIO (ADULTOS)

PREGUNTAS	NUNCA		ALGUNA VEZ		ALGUNAS VECES		MUCHAS VECES	
	N	%	N	%	N	%	N	%
5.- En los tres últimos años reconoces haber perdido el control y te has excedido en regaño o sanciones	204	78,46%	38	14,62%	15	5,77%	1	0,38%



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- ✓ Un significativo 78,46% refiere que en los últimos tres años ha mantenido el control emocional, sin excederse en regaños y sanciones. Solamente un 20,77% expresa haber perdido el control y haberse excedido en regaños o sanciones. Las escuelas que reportan casos de alguna vez o algunas veces son: Augusto Mijares (10); Vecino Mayor y Regino Peña (9).
- ✓ Un solo reporte de muchas veces haberse excedido en regaños o sanciones de la escuela 19 de Abril.

CONCLUSIONES

- Los resultados a esta pregunta resultan alentadores, para adelantar planes con los maestros en la búsqueda de mejoras hacia las situaciones de violencia entre pares que se aprecia en este estudio.
- Que los docentes de este nivel se sientan cómodos en su sitio de trabajo los aventaja en relación a otros docentes como el del nivel de bachillerato cuyo éxodo se hace cada vez más numeroso por el acoso que de parte de los estudiantes tienen a diario.

CONCLUSIONES FINALES

1. La variable género para determinar la frecuencia e intensidad de los actos violentos no resultó representativa, los actos violentos han sido observados, sentidos y protagonizados por hembras y varones de manera uniforme, salvo algunos casos de violencia relacional en las que prevalece el género femenino como principal ejecutor.
2. Los estudiantes se perciben como conflictivos en su relación entre pares. A lo que se le pudiera atribuir el porcentaje alto 56,55% que manifiestan deseos de dejar la escuela. No así, su relación entre los adultos observados y que hacen vida con ellos en la escuela; de quienes refieren son docentes comprensivos con ellos y son escasos los actos violentos observados entre ellos y para con sus estudiantes. Lo que se corresponde con que pocos docentes reseñan haberse excedido en regaños e insultos con sus estudiantes.
3. La autoridad en la escuela, vista como el trato que se le da a los directivos o personas que sin ser el docente ejerce un rol de autoridad, es irrespetada por los estudiantes de manera significativa un 57,46% de estudiantes han sido testigos de ello en su escuela.
4. En orden de importancia los estudiantes refieren desde su óptica como observador, víctima y victimario que la violencia se presenta en la escuela **en primer lugar** como violencia verbal a través de insultos, groserías, ofensas, burlarse del otro por ejemplo poniéndole sobre nombres ofensivos o humillándolo, muchas veces con el propósito de ridiculizar al compañero o compañera, entre ellos. **En segundo lugar** como agresión física, golpes, empujones, que provienen en la mayoría de los casos de parte de compañeros, uno más fuerte y otro débil, siendo su integridad física, motivo de preocupación, para la mayoría de los estudiantes encuestados, así lo refieren en la pregunta abierta **¿Qué te preocupa en relación a la Convivencia en tu escuela?** **En tercer lugar** por su menor frecuencia más no por las consecuencias psicológicas que ocasiona al niño que la padece se encuentra la violencia relacional donde ubican a las niñas como principales ejecutoras de estos actos.
5. Los adultos en sus roles como observador, víctima y victimario, coinciden con los estudiantes al jerarquizar los actos violentos, en primer lugar la violencia verbal, luego la física y en tercer lugar la psicológica.

6. Se aprecia inquietud por los casos de posesión de armas blancas, consumo de alcohol y ofrecimiento de drogas, que para este nivel de educación primaria resulta muy significativo a pesar de que la frecuencia de los casos no son muchos, pues se aspira que en este nivel no se presente ningún caso.
7. La familia ocupa un lugar importante para los niños y niñas, quienes consideran que los acompañan en sus tareas y tiempo libre. Sin embargo, así no lo ven los docentes quienes reportan que la poca participación de los representantes en las actividades escolares les preocupa. Igualmente resultó difícil obtener información de padres y representantes para responder a esta encuesta.
8. Se distingue un liderazgo positivo que los docentes ejercen hacia sus estudiantes, lo que se traduce en bienestar dentro de su sitio de trabajo, tranquilidad y respeto hacia su autoridad. Condición a tomar en cuenta para cualquier programa de desarrollo moral del niño o la niña.
9. Hay escuelas donde se registra mayor frecuencia e intensidad de actos violentos de toda clase las cuales será necesario acompañar en su evolución hacia una mejora significativa.
10. El estudio que se realiza a través de estas encuestas: **Educación para la Convivencia Pacífica y Encuesta sobre Convivencia Escolar** contiene información que todavía pudiera ser explorada, dependiendo de las necesidades de la escuela y de los casos particulares que se requieran, se puede además, demostrar o ratificar con ellas situaciones entre los estudiantes o adultos ahondando en su contenido. Son referentes importantes para el servicio de orientación.
11. Es necesario ahondar para conocer las causas que originan la violencia en los estudiantes, pues éstas suelen ser múltiples y complejas. Generalmente surgen como consecuencia de una integración problemática entre el estudiante y el entorno familiar o social que lo rodea, la escuela, la familia o la relación entre ambas, las oportunidades para el ocio, la influencia negativa de los medios de comunicación, o el apoyo que a la violencia proporcionan el conjunto de creencias y estructuras de la sociedad en la que se encuentran tanto la escuela como los adultos y estudiantes que en ella conviven.
12. La escuela nos muestra el reflejo de lo que ocurre en nuestra sociedad, una sociedad caracterizada por la intolerancia manifestada en un discurso agresivo que incita a la violencia, que promueve las diferencias entre clases sociales, entre el poderoso y el débil, pero que no resuelve los problemas estructurales de salud, educación y empleo, requerido para avanzar en cualquier iniciativa de Convivencia Armoniosa para la Escuela.

RECOMENDACIONES

Existen pocos estudios y estadísticas acerca de la violencia en la escuela primaria, esta iniciativa del Programa Convivencia Escolar Armoniosa provee de información apreciada no solamente para las escuelas pertenecientes al Gobierno de Carabobo sino como referencia a nivel Nacional. Sin embargo, la experiencia con este estudio sugiere una serie de recomendaciones a tomar en consideración para nuevos estudios relacionados y para todo plan de acción que se desprenda del mismo. A continuación se enumeran algunas de ellas:

- 1) Discriminar los variables sexo y edad en las encuestas de los estudiantes, en las del adulto el tipo de personal: docente, administrativo, obrero, directivo, padres y representantes, para cada pregunta en particular.
- 2) Estudiar la violencia fuera del contexto de la escuela y hacia la escuela por parte de la comunidad donde se encuentra ubicada. Además hacer más específico el estudio de la familia para detectar causas familiares que pudiesen estar relacionadas con los comportamientos agresivos de los estudiantes. De igual manera precisar con mayor detalle los actos de violencia protagonizados entre pares y con los adultos, tipo, frecuencia e intensidad.
- 3) Diversificar las estrategias de intervención a las situaciones violentas en la escuela por parte de los directivos y docentes. Evitar intervenir con la misma estrategia para todos los estudiantes, es necesario antes de mediar conocer y comprender el perfil de los estudiantes que pudieran ser testigo, víctima o victimario de la violencia escolar. O sea, apalear a un comportamiento controlado, educativo y efectivo.
- 4) Revisar el modelo pedagógico que impera en la escuela puede ser esta una causa relevante de la violencia escolar. El paradigma de la educación tradicional que pretende transmitir información directivamente de arriba (docente) hacia abajo (alumno) solamente, evitando la participación y construcción del aprendizaje en una horizontalidad directiva, solo contribuye a generar más rechazo hacia el sistema educativo. Rechazo que se traduce en:
 - a. **Disrupción en las aulas:** acciones violentas de baja intensidad pero que impiden o dificultan la labor educativa, en ellas los estudiantes protagonizan con sus comentarios, risas juegos, movimientos, etc., ajenos al proceso de enseñanza-aprendizaje, situaciones que suelen alterar la convivencia armónica en el aula.
 - b. **Indisciplina:** incumplimiento de tareas, retrasos injustificados, falta de reconocimiento a la autoridad. Que puede llegar a desafíos o amenazas, agresión del estudiante hacia el docente o viceversa.
 - c. **Vandalismo y daños materiales:** destrucción de mesas, ventanas, grafitos obscenos, amenazas insultos dentro y desde fuera de la escuela.
 - d. **Violencia interpersonal:** en este estudio evidenciada por las manifestaciones de violencia verbal: insultos, humillaciones públicas, burlas acerca de un defecto físico; y violencia física: empujones, patadas, peleas entre pares. Es decir, procesos de intimidación y de victimización entre pares (entre compañeros de aula o de la escuela).

- 5) La Educación en el nivel de primaria es fundamental para la formación en valores del niño que en estas edades está dispuesto a aprender y percibe al adulto como un buen mediador. Será necesario concebir la escuela como un escenario en el cual la convivencia debe gestionarse de forma democrática a través del dialogo y la resolución de conflictos de manera pacífica, la actividad de enseñanza-aprendizaje será constructiva y cooperativa penetrando en la formación de valores para la tolerancia, la solidaridad, el respeto y la justicia desde la diversidad y mediante la educación de sentimientos y emociones sociales para todos los actores que allí conviven.
- 6) Generar líneas de acción desde los entes involucrados tomando en cuenta a los actores que día a día viven esta problemática y participan en el Programa Convivencia Escolar Armoniosa.
- 7) Evaluar los logros alcanzados con las actividades que se vienen realizando en el programa antes de sugerir otras.
- 8) Implementar el “**Modelo Sistémico de Acción para la Pedagogía de la Paz**”, el cual se caracteriza por ser: sistémico, abierto e integrado, y se desarrolla en cuatro pasos sencillos a) Situación Actual, saber dónde estamos, punto de partida (**Diagnóstico**); b) Darse cuenta de los cambios posible (**Análisis y Reflexión**) c) **Metas Claras**, saber a dónde nos dirigimos (**Convivencia Armoniosa y Democrática**); d) Cómo Hacerlo: aprendiendo, aplicando y facilitando (**Recursos y Estrategias**).

ANEXO “C”

INSTRUMENTOS APLICADOS DURANTE EL PROCESO INVESTIGATIVO

1. Cuestionario “paz y cultura de paz para la escuela”
2. Encuesta ¿qué es cultura de paz en la escuela?
3. Guía de observación
4. Encuesta sobre convivencia escolar

CUESTIONARIO “PAZ Y CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA”

Estimado encuestado (a):

Luego de un cordial saludo, me dirijo a Usted con el propósito de solicitar su colaboración para responder a un cuestionario de cuatro preguntas relacionadas a la Paz y la Cultura de Paz en la Escuela, como aporte al desarrollo de mi tesis Doctoral titulada “*Cultura de Paz para la Escuela en tiempos de violencia*”.

Información valiosa para la comprensión de la paz como un fenómeno amplio y complejo que exige de una visión multidimensional de los diferentes actores inmersos en el sistema educativo estatal.

Su elección para tal fin, obedece al grado de responsabilidad y compromiso que usted tiene dentro de la realidad educativa en el Estado Carabobo.

Gracias por atender a esta solicitud,

Atentamente,

Omaira Oñate

Doctorante

CUESTIONARIO “PAZ Y CULTURA DE PAZ PARA LA ESCUELA”

INTRODUCCIÓN

El instrumento que se presenta, es una encuesta enviada vía correo electrónico, cuenta con una estructura de cuatro preguntas abiertas de respuestas de libre extensión en cuanto al número de palabras que utilice para redactar sus ideas.

El **Propósito del Investigador** con esta encuesta es: contar con información sobre Cultura de Paz desde la visión que tienen acerca de ella diversos actores dentro de la Escuela y también, del medio educativo estatal.

Es por ello que las preguntas se harán a: Docentes, Directivos y Orientadores, de escuelas del Nivel de Educación Primaria. Representantes de entes rectores de la educación en el Estado Carabobo: Secretaría de Educación, Zona Educativa y Universidad de Carabobo.

El **Objetivo del Instrumento**: Obtener información referida básicamente a los significados, conductas y opiniones, que tienen los diferentes actores de la realidad educativa estatal en relación a la Cultura de Paz para la Escuela.

Considero conveniente además ofrecer algunos significados que para esta investigación tiene la Paz y el concepto que asume sobre Cultura de Paz, para que se cuente con un referente al dar sus respuestas.

Significados de la palabra Paz:

- ✓ **Paz**, hace referencia a una estructura de relaciones sociales caracterizada por la ausencia de todo tipo de violencia y la presencia de justicia, igualdad, respeto y libertad.
- ✓ **Paz**, uno de los valores máximos de la existencia humana que afecta todas las dimensiones de la vida: interpersonal, intergrupala, nacional e internacional.
- ✓ **Paz**, proceso dinámico que niega la violencia, no así los conflictos que forman parte de la vida.

Concepto de **Cultura de Paz**:

“Una Cultura de la convivencia y la equidad, fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en su origen y a resolver los problemas por la vía del diálogo y la negociación”. (*Conferencia General de la UNESCO 1995*)

Instrucciones:

- ✓ Lea atentamente cada pregunta antes de responder
- ✓ Responda directamente debajo de cada pregunta
- ✓ Importa solamente que conteste a cada interrogante de acuerdo a su criterio, con claridad y precisión.

GRACIAS

PREGUNTAS

5. ¿Cuál ha sido su relación personal con el trabajo por la Paz?
6. ¿Cómo valora el momento que estamos viviendo en el país, caracterizado por el enfrentamiento político con discurso agresivo y actitudes violentas que se transmiten casi a diario por los medios de comunicación; para avanzar en la consecución de una Cultura de Paz en la Escuela?
7. ¿Cuál le parece puede ser el papel de los docentes ante la revolución de internet y la repercusión de los nuevos accesos a la información para la consecución de una Cultura de Paz en la Escuela?
8. ¿Qué aspectos a su juicio, pueden ser interesantes para un trabajo preventivo contra la violencia y en la Educación para la Paz en los Centros Escolares?

ENCUESTA ¿QUÉ ES CULTURA DE PAZ EN LA ESCUELA?

Las preguntas formuladas, durante la Observación Participante, a los informantes claves: Practicantes de la Universidad de Carabobo, Supervisores, Directores, Coordinadores UNESCO, Docentes, Padres y Representantes, en las escuelas donde se realiza el estudio, son las siguientes:

3. ¿Qué significa cultura de paz para las escuelas asociadas de la UNESCO dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno Carabobo?
4. ¿Cómo se convierte ese concepto en realidad? En otras palabras, ¿Cómo se transforman las ideas e ideales que encierra la expresión "cultura de paz" en políticas educativas y actos individuales que modifiquen la vida de los actores escolares en todas sus facetas?

Respuestas que se acompañan de los registros descriptivos, para establecer la relación entre lo que se dice y lo que se hace, acerca del concepto Cultura de Paz en la escuela.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Orientaciones que guían la Observación Participante.

Antes de empezar la Observación Participante, es conveniente cumplir los siguientes requisitos: dejar claro cuáles son los objetivos y fines concretos de la observación que se va a realizar y las conductas que se desean observar.

En cualquier caso, el fin de esta guía, es orientar el proceso de observación y focalizarla. La información no podrá ser para analizar rasgos de personalidad, sino competencias y destrezas dialógicas, para la resolución pacífica de conflictos en la escuela.

Es posible, que el observador se encuentre en posición de diferente, respecto al docente observado, lo que no debe contrariar la discusión y debate ulterior del que habrá de extraerse las principales conclusiones sea abierto, franco y compartido así como fundado en la amistad y confianza en el observador.

En este sentido, se utilizaron como instrumentos para la recolección de información el diario de campo que consiste en un relato escrito cotidiano de las experiencias vividas y de los hechos observados. Pueden ser redactando al final de una jornada o al término de una tarea importante. La extensión de la reseñas diarias variaran notablemente de acuerdo con la índole de la experiencia y los objetivos que se persiguen (Ander Egg, 1984).

Respecto a las áreas de interés en torno a las que se organiza la observación participante, se describe a continuación el esquema propuesto por (Goode & Hatt, 1988), en el cual se basa la aplicación de esta técnica en el presente trabajo de investigación. El esquema indica las principales áreas de interés en torno a las que se organizaron las diferentes tareas de la observación:

7. ¿Quiénes participan en la situación de conflicto escolar?
(Identidad de los sujetos, tipos)
8. ¿Qué está sucediendo aquí?

- d. Comportamientos repetitivos, actividades, identificación de contextos.
 - e. Comportamiento recíproco de las personas: naturaleza de su interacción, como se relacionan, status, roles, quien toma las decisiones.
 - f. Contenido de sus conversaciones: temas, lenguaje verbal y no verbal empleado en la comunicación, creencias. Procesos: quien habla, quien escucha.
9. ¿Dónde está situado el grupo o escena?
(Escenarios o entornos físicos que forman los contextos. Empleo del espacio y objetos físicos, sensaciones visuales, olfativas, sonoras, auditivas; sentimientos que se detectan en los contextos del grupo).
10. ¿Cuándo se reúne e interactúa el grupo?
(Momentos de su interacción, frecuencia de sus reuniones, empleo y distribución del tiempo).
11. ¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados desde la perspectiva tanto del investigador como de los participantes?
(Estabilidad, surgimiento del cambio, reglas, normas, costumbres que rigen la organización social, relación con otros grupos o instituciones)
12. ¿Por qué funciona el grupo? ¿Cómo lo hace?
(Razones que atribuyen los participantes a su conducta. Símbolos, valores, concepciones del mundo que se pueden descubrir en él)

Tomando en cuenta que la cultura de paz se evidencia mediante el vivir del colectivo en la escuela donde todos se movilizan para resolver los conflictos o transformarlos sin violencia a través del diálogo y la mediación de los conflictos. La investigadora se involucra como observadora participante, llevando como guía para sus observaciones las siguientes interrogantes: ¿Qué es lo que realmente sucede en estas escuelas para la construcción de una cultura de paz? ¿Se corresponde su cultura escolar con la cultura de paz que se debe promover como escuela asociada de la Unesco? ¿Qué principios y valores para una cultura de paz se evidencian en la práctica educativa de la escuela?



Gobierno de Carabobo
Secretaría de Educación y
Deportes
Dirección Académica

ENCUESTA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR

(Variables asociadas al observador)

PREGUNTAS	NUNCA	UNA VEZ	VARIAS VECES	OBSERVACIONES
1. ¿Has visto a compañeros insultándose con groserías y ofensas?				
2. ¿Has visto a un compañero más fuerte agrediendo a otro más débil? (pegándole, empujándolo, etc.)				
3. ¿Has visto a algún estudiante burlándose de otro por alguna característica física o por su forma de ser, por ejemplo poniéndole sobre nombres ofensivos o humillándolo?				
4. ¿Has visto a un estudiante amenazando a otro con hacerle daño?				
5. ¿Has visto a un estudiante que hace cosas que no quiere debido a que otros compañeros más fuertes lo presionan?				
6. ¿Has visto algún compañero tuyo agrediendo a un maestro? (golpeándolo, empujándolo, insultándolo)				
7. ¿Has visto a adultos que trabajan en la escuela agredándose? (insultos, amenazas, golpes, empujones)				
19.- ¿Has impedido que algún compañero tuyo participe en actividades o juegos porque te cae mal?				
21.- ¿Has sentido que los docentes son poco comprensivos contigo?				
22.- ¿Has sentido que los estudiantes son conflictivos?				
23.- ¿Has sentido que los estudiantes no respetan la				

autoridad en la escuela?				
24.- ¿Te has sentido mal en la escuela?				
25. ¿Has sentido que en la escuela los conflictos se resuelven de forma justa?				
26.- ¿Has sentido que tus padres colaboran con tus tareas escolares?				
27.- ¿Has sentido que tu familia te acompaña en tus tiempos libres?				
28.- ¿Has sentido que tus padres son tolerantes contigo?				
29.- ¿Has sentido que existen normas de convivencia clara en tu familia?				
30.- ¿Has sentido deseos de mudarte con otra familia?				
TOTALES				

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué te preocupa respecto a la Convivencia en la Escuela?	



Gobierno de Carabobo
Secretaría de Educación y
Deportes
Dirección Académica

ENCUESTA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR

(Variables asociadas a la víctima)

PREGUNTAS	NUNCA	UNA VEZ	VARIAS VECES	OBSERVACIONES
1. ¿Te han insultado compañeros tuyos?				
2. ¿Te ha agredido físicamente alguno de tus compañeros ? (golpeándote o empujándote)				
3. ¿Te ha pasado que se burlan de ti en la escuela?				
4. ¿Te ha pasado que te amenazan con hacerte daño?				
5. ¿Te han robado en la escuela?				
6. ¿Has sido agredido por uno o varios compañeros tuyos con armas? (cuchillos, pistolas, etc.)				
7. ¿Algún docente te ha insultado?				
8. ¿Uno o varios compañeros tuyos te han ofrecido drogas dentro de la escuela?				
TOTALES				



Gobierno de Carabobo
Secretaría de Educación y
Deportes
Dirección Académica

ENCUESTA SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR
(Variables asociadas Al victimario)

PREGUNTAS	NUNCA	UNA VEZ	VARIAS VECES	OBSERVACIONES
1. ¿Has insultado a algún compañero?				
2. ¿Has agredido alguien más débil que tú?				
3. ¿Has peleado con algún compañero?				
4. ¿Has insultado o agredido a algún docente?				
5. ¿Has insultado a algún compañero?				
6. ¿Has agredido alguien más débil que tú?				
7. ¿Has peleado con algún compañero?				
8. ¿Has insultado o agredido a algún docente?				
TOTALES				



**Gobierno de Carabobo
Secretaría de Educación y
Deportes
Dirección Académica**

**Educación para la Convivencia Pacífica
(ADULTOS)**

Percepción Inicial de la Violencia en el Centro Educativo

PREGUNTAS	NUNCA	ALGUNA VEZ	ALGUNAS VECES	MUCHAS VECES	OBSERVACIONES
1. Fuiste testigo de insultos o amenazas entre estudiantes					
2. Fuiste testigo de agresiones físicas entre estudiantes					
3. Fuiste testigo de agresiones físicas entre estudiantes.					
4. Fuiste testigo o supiste de estudiantes con armas blancas en la escuela.					
5. Supiste de estudiantes de consumieron alcohol					
6. Fuiste víctima de insultos o amenazas por parte de estudiantes					
7. En los últimos años has tenido la tentación de dejar el colegio por agobio a causa de la violencia en la escuela					
8. En los tres últimos años reconoces haber perdido el control y te has excedido en regaños o sanciones.					
TOTALES					