



**PROBLEMÁTICAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DEL CARIBE COLOMBIANO: ANÁLISIS DESDE LA PEDAGOGÍA
SOCIAL PARA LA CULTURA DE PAZ**

LEVYS YARIMA CABRALES VILLALBA

NELSY CONTRERAS GARCIA

LUZ ANGELA GONZALEZ ROMERO

YUDEXY RODRÍGUEZ MENDOZA

Trabajo de investigación para optar el título de Magíster en Educación

Directores:

FRANCISCO JOSÉ DEL POZO SERRANO

MAURICIO HERRÓN GLORIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2017

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	6
1. Planteamiento del Problema	12
2. Justificación	14
3. Objetivos	19
3.1. Objetivo general	19
3.2. Objetivos específicos	19
4. Marco de referencia	20
4.1. Pedagogía social y escolar para la convivencia y cultura de paz.....	20
4.1.1 Pedagogía Social y Educación Social: Una aproximación conceptual.	20
4.1.2 Aproximación conceptual a los ámbitos y enfoques.....	24
4.1.3 Pedagogía Escolar para la Ciudadanía y la Paz	28
4.2. Convivencia social, conflicto y vulnerabilidad.....	34
4.3. Educación Inclusiva	51
4.4. Factores de Riesgo Sociales y Escolares.	72
5. Metodología	79
5.1. Enfoque de investigación.....	79
5.2. Tipo de investigación	80
5.3. Población y Muestra	80

5.4. Técnicas e Instrumentos.....	84
5.5. Procedimientos.....	85
6. Resultados.....	87
7. Discusión de Resultados	100
8. Conclusiones y Recomendaciones.....	124
BIBLIOGRAFÍA.....	128

Índice de Tablas

Tabla 1	75
Tabla 2	77
Tabla 3	84
Tabla 4	86

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Padres, madres y/o cuidadores disfuncionales, negligentes.....	87
Gráfico 2. Abandono por parte de padres, madres o cuidadores(as) de las necesidades básicas (alimento, salud, afecto, etc.).....	88
Gráfico 3. Pobreza, desigualdad socioeconómica.....	89
Gráfico 4. Violencia sociopolítica, desplazamiento forzado, situaciones de frontera.	90
Gráfico 5. Mediación social con las familias y las instituciones sociales.....	91
Gráfico 6. Problemas ambientales graves.	91
Gráfico 7. Violencia entre iguales como forma de resolución de conflictos.	92
Gráfico 8. Bullying hacia población lgtbi.	93
Gráfico 9. Bullying (o violencia) hacia las mujeres.....	94
Gráfico 10. Bullying (o violencia) hacia personas en situación de discapacidad.	95
Gráfico 11. Bullying (o violencia) hacia población afrocolombiana.	95
Gráfico 12. Bullying (o violencia) hacia población indígena.	96
Gráfico 13. Cyberbullying.	97
Gráfico 14. Narcotráfico o micro-tráfico.	98
Gráfico 15. Drogodependencia.	99

RESUMEN

La escuela es un espacio social donde se producen interacciones entre los estudiantes y el resto de la comunidad educativa, directamente afectadas por factores de riesgo escolar y social que causan problemas en la convivencia escolar. Esta investigación, es un diagnóstico de las problemáticas socioeducativas principales de convivencia escolar a fin de generar propuestas de acción para una cultura de paz. A partir de un enfoque cuantitativo, se realizó un estudio descriptivo, con una muestra seleccionada por conglomerado bietápico de 209 directivos y docentes que permitió conocer las principales situaciones problemáticas en las instituciones educativas, divididas en cuatro grandes categorías: riesgo familiar, problemáticas macroestructurales, violencia entre pares y problemática de drogas. Se concluye que estas problemáticas influyen en la convivencia escolar y que la pedagogía social es la alternativa para el proceso de transformación, que a su vez contribuye a la generación de una cultura de paz.

Palabras claves: Convivencia Escolar, Factores de Riesgo, Problemática Socioeducativas, Pedagogía Social, Cultura de paz.

ABSTRACT

The school is a social space where the students and the rest of the educative community interact, speceially those who are affected by some social risks that cause problems in the school convivence. This research is a diagnostic of the principals socio-educational problems in the school enviroment in order to propose some actions to obtain a culture of peace. Using a quantitative approach, we made a descriptive study with a selected group by bietapico conglomerate of 209 managers and teachers where we knew the most important problematic situations in the school, they are divided in four big categories: familiar risk, macro-structural problems, violence and drugs problems. We conclude that these problematics afect the school convivence and the social pedagogy is the solution for a transformation process and this contribute to obtain a culture of peace.

keywords: school convivence, risk factors, socio-educational problems, social pedagogy, culture of peace.

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar ha sido, en América Latina, la principal política pública destinada a abordar la problemática de la violencia y la conflictividad escolar, a la vez que se pretende mediante ella, renovar la forma de socialización política de los futuros ciudadanos.

Si bien no existen estudios sistemáticos respecto de la cuestión de la convivencia en las escuelas, podemos encontrar trabajos que abordan aunque de manera general, algunos aspectos atinentes a esta problemática. El objetivo de estos trabajos es analizar el tipo de socialización, política que propone la escuela a través del orden disciplinario que pretende instaurar (Dussel, 2005), y la cultura política que este orden instituye tanto dentro como fuera de la escuela (Litichever & Núñez, 2005).

En Colombia, la promulgación de la ley general de la educación (Ley 115 de 1994), revolucionó nuestros sistemas educativos en todos sus aspectos, son muchos los factores y muchas las variables para que la educación del siglo XXI sea eficaz y vea por fin al ser humano como un ser integral. A partir de esta ley han sido muchas las innovaciones y cambios que se han suscitado dentro de los planes de estudio. A finales del siglo XX en Colombia, se inicia un proceso de renovación en su modelo educativo, en este modelo el docente desempeña el rol de mediador cuya finalidad es propiciar ambientes educativos agradables, de tal forma que motive al estudiante a permanecer en las aulas de clases. La Educación hoy día afronta grandes desafíos; uno de ellos es originar el aprendizaje del conflicto situándose en el centro de las relaciones humanas y sociales, el cual debe ser emprendido desde una perspectiva positiva cimentada en la reconstrucción de relaciones de respeto y la no violencia, es decir, el conflicto como componente de crecimiento y fortalecimiento individual y colectivo. Por esta razón la investigación está

basada en un estudio que pretende analizar la convivencia escolar a fin de proponer acciones que promuevan una cultura de Paz.

Actualmente se vive en un mundo globalizado en donde prima la diversidad en distintos aspectos de la condición humana, otras marcadas por diferentes circunstancias sociales y culturales, este fenómeno no es la excepción en las escuelas debido a que en su interior se evidencian problemáticas como el acoso, agresiones, rechazo y discriminación entre los estudiantes. Ibarrola & Iriarte (2012), expresa: "Mientras no se conciba que lo importante no es que ocurran las dificultades sino cómo se afrontan y cómo se previenen, difícilmente educaremos para la convivencia" (p. 20). Esto expresa la necesidad de establecer unos pactos al interior de las instituciones educativas para evitar situaciones que alteren la convivencia, respeten la diversidad y sobre todo toleren las diferencias.

Esta investigación se realizó debido al interés en común de las investigadoras, de conocer las principales problemáticas de convivencia escolar que se presentan en las instituciones educativas públicas en el Caribe colombiano, y analizar estas problemáticas vinculadas a la convivencia social y escolar de las instituciones educativas. Por otra parte conocer las necesidades de los directivos y docentes relacionadas con la educación para la paz y la convivencia.

Desde los intereses académicos se buscó profundizar la indagación desde una perspectiva social, interesándonos por aportar datos cuantitativos que sirvan como apoyo para otras investigaciones relacionadas con la temática.

En el ámbito profesional, como docentes el interés primó en conocer el contexto social y familiar como variables que pueden incidir en las problemáticas de convivencia escolar en el entorno educativo.

En las seis instituciones educativas de la región Caribe donde se realiza la investigación; entre ellas la institución educativa N ° 11 sede El Carmen de Maicao, La Guajira, la Institución Educativa Agropecuaria San Pedro de la Sierra - la Institución Educativa San Juan del Córdoba de Ciénaga, - Magdalena, La Institución Social Hogar Infantil Malvinas, suroccidente de Barranquilla y la Institución Educativa Francisco José de Caldas de Soledad, - Atlántico; La Institución Millán Vargas sede principal Sampués – Sucre. Constantemente se presentan situaciones que afectan la convivencia escolar entre los estudiantes, tales como: agresión escolar; física, verbal, gestual, conflictos con la comunidad y relacional. Estos factores alterar la convivencia armónica y generan violencia escolar.

Estas problemáticas en las instituciones educativas de la región caribe, nos lleva a reflexionar en que la pedagogía social es la alternativa para el proceso de transformación, que a su vez contribuye a la generación de una cultura de paz, por lo que se adapta cada vez más a la realidad que vive la región caribe, con ella se potencia la capacidad de aprender y adquirir una ética social que le permita al estudiante convivir en situaciones de dificultad y carencia sin destruirse a sí mismo y tampoco a los demás, por lo que se nos presenta un gran desafío desde el sistema educativo debido a que este no cuenta con formación de agentes educativos, docentes y directivos en pedagogía social y educación social.

Con los diferentes tipos de violencia y acoso escolar, se puede trabajar al interior de las Instituciones objeto de estudio, realizando una investigación que permita brindar a los

investigadores las directrices necesarias con el fin de planear estrategias para mitigar y/o acabar con estas conductas, que sin duda alteran en gran medida el clima escolar.

No olvidemos, que la escuela es un espacio social donde se producen múltiples interacciones entre los estudiantes y el resto de la comunidad educativa, por lo tanto es un ámbito de gran relevancia para todos aquellos que conviven en ella hasta el inicio de la vida adulta. Desafortunadamente estas interacciones se ven interrumpidas por factores que alteran su buena marcha. Precisamente esta investigación pretende fortalecer las conductas que afectan la convivencia escolar y la necesidad de formar a los docentes y directivos docentes en una educación fundamentada en una cultura de paz.

Por todo lo anterior la investigación pretende aportar elementos teóricos científicos que constituyan referentes para solucionar la problemática, estos aportes se presentan en la siguientes líneas gruesas: *pedagogía social y escolar para la convivencia y cultura de paz, convivencia social, conflicto y vulnerabilidad, convivencia escolar y educación inclusiva, formación docente y directiva en cultura de paz y ciudadanía, factores de riesgo sociales y escolares.*

La investigación va más allá del campo de accionar que nos convoca y fue así como el proyecto se amplió en el marco de la convocatoria para proyectos de investigación de Ciencias Humanas Sociales y Educación financiados por COLCIENCIAS (convocatoria 740), donde el objetivo principal de este proyecto es “diagnosticar sobre el fenómeno de conflictividad social y las principales necesidades formativas de las comunidades educativas más vulnerables de carácter público y privado de la Región Caribe Colombiana a fin de actuar de forma pertinente en torno a los procesos de la *Cátedra de la paz (Diplomado Educación para la Paz y*

competencias ciudadanas) que impacten, desde la capacidad instalada en educación social y para la Paz, en la mejora de la ciudadanía, la reconciliación y la convivencia ”.

El propósito de ésta investigación es conocer las principales problemáticas de convivencia escolar en las instituciones públicas de la región caribe colombiana, siendo organizado en 9 capítulos de la siguiente forma:

- **Capítulo I:** En este capítulo se describe y se da claridad del planteamiento del problema de la investigación.
- **Capítulo II:** Se desarrolla la justificación de la investigación y se analiza la viabilidad y pertinencia del trabajo.
- **Capítulo III:** En este capítulo se definen el objetivo general y específicos de la investigación.
- **Capítulo IV:** Se describe el marco de referencia a utilizar para el desarrollo de la investigación donde se muestra la fundamentación teórica que sustenta el estudio, por medio del desarrollo de las bases teóricas.
- **Capítulo V:** Constituye la metodología de la investigación, donde se describe el tipo y diseño del estudio, se define la población, la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de la información y procedimientos.
- **Capítulo VI:** Se presenta el análisis de los resultados obtenidos organizados en cuatro grandes categorías: riesgo familiar, problemas macroestructurales, violencia entre pares y problemas de drogas, tabulados mediante la distribución de frecuencias y representados en gráficos de barra con sus porcentajes.

- **Capítulo VII:** En este capítulo se realiza la discusión en el orden de las categorías de mayores porcentajes en donde se analiza e interpretan los hallazgos obtenidos a la luz del marco de referencia.
- **Capítulo VIII:** Se presentan las conclusiones de la investigación por cada categoría.
- **Capítulo IX:** En este último capítulo se presentan las recomendaciones que se desencadenan del estudio.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas consultadas para darle desarrollo a la presente investigación, además de los anexos que complementan la investigación.

1. Planteamiento del Problema

Según Pérez y Pinzón (2012), el sentido social de la vida del ser humano, implica el relacionarse con sus semejantes, compartir cotidianamente, desde el interior del núcleo social la familia, seguidamente en la escuela, con quienes nos relacionamos en la etapa estudiantil de nuestras vidas, compañeros, docentes, directivos, continuando en la universidad, en el ámbito laboral, y con nuestro entorno social; se requiere mantener una secuencia de buenas relaciones, tratos amables, y bienestar emocional.

La interacción de un individuo con sus semejantes en el contexto social, es tan relevante e indispensable en el desarrollo y formación de las personas en una sociedad, que se hace necesario, contar con un agradable entorno, para la correcta realización de tal proceso, en donde las características que primen, sean la comunicación, el diálogo, el respeto, la tolerancia, el liderazgo, la democracia, entre otros, los cuales se logran en el transcurrir de la cotidianidad de la vida (Ibídem, p. 22).

Teniendo en cuenta lo anterior convivir significa vivir en compañía de otros, es decir se debe dar una relación con otros seres humanos. Por lo tanto, convivir es el resultado de una interacción, de una necesidad humana, debido a que el ser humano es un ser bio-psico-social que nace indefenso, por consiguiente necesita de otros seres humanos para sobrevivir. La convivencia social exige el respeto mutuo entre las personas, pero el término va más allá, cuando comprendemos que convivir es aceptar la diversidad.

En este orden de ideas donde vemos la amplitud que tiene el término convivir que necesariamente implica lo social, se puede plantear que el proceso de construcción de convivencia escolar no es un proceso aislado sino un proceso que se establece a través de roles

que desempeña cada individuo. La convivencia escolar, representa un papel fundamental en la formación personal del individuo, tal como lo afirma la UNESCO: “la experiencia escolar formativa debe fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que sustentan una convivencia social donde todos participan, comparten y se desarrollan plenamente. (UNESCO, 2008, p.13).

La investigación se realizó en seis instituciones educativas de la Región Caribe entre ellas la Institución Educativa N ° 11 sede El Carmen de Maicao - Guajira, la Institución Educativa Agropecuaria San Pedro de la Sierra - la Institución Educativa San Juan del Córdoba de Ciénaga - Magdalena, la Institución Social Hogar Infantil Malvinas, la Institución Educativa Francisco José de Caldas de sectores vulnerables del suroccidente de Barranquilla y Soledad - Atlántico; La Institución Millán Vargas sede principal Sampués – Sucre.

Analizando de forma general las situaciones presentadas en las instituciones objeto de estudio se identificó una serie de problemáticas relacionadas con la convivencia escolar, donde se resaltan situaciones tales: agresión física, verbal, gestual, relacional y electrónica. Además nos encontramos con casos como acoso escolar (Bullying), Ciberacoso (ciberbullying), violencia sexual y vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, toda esta problemática en las instituciones objeto de estudio amparadas en la Ley 1620 del 2013 y su decreto reglamentaria 1975, establece toda la normativa para plasmar en actas, observadores de los estudiantes en las diferentes reuniones que realiza el comité de convivencia escolar. Esta tipificación son elementos esenciales para una investigación cuyo objetivo principal es proponer acciones para una cultura de Paz en las instituciones del Caribe Colombiano.

2. Justificación

En el Título 1 del Art. 1 de la Constitución Política de Colombia de 1981 "De los principios fundamentales" (Const., 1991, Art. 13) expone: "Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general", en tal sentido las Instituciones Educativas cumplen un papel fundamental al garantizar una formación en derechos humanos y en principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como la defensa por un país libre e incluyente, la Ley General de Educación (Ley 115, 1994, Art. 1) nos dice que "La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes" y especificando en el Artículo 5 (Ley 115, 1994, Art. 5) sobre los fines de la educación, numeral 1; "El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos."

En el marco de las transformaciones de nuestra sociedad, se requiere que las Instituciones Educativas pongan énfasis en "la convivencia escolar democrática, entendida como una oportunidad para cimentar nuevas formas de relación basadas en los valores de autonomía, respeto, diálogo y solidaridad" (Guzmán, Muñoz y Preciado, 2012, p. 19).

Las reformas educativas han incluido estos valores (autonomía, respeto, diálogo y solidaridad) en el marco curricular, comprendiendo que la formación ciudadana es importante para la

construcción de una sociedad libre y democrática, teniendo en cuenta que los maestros y maestras cumplen un papel fundamental, ya que son los encargadas de propiciar espacios para reconocer, respetar, acoger y darle valor a la diversidad, pues son ellos quienes están en constante contacto con los estudiantes y la comunidad. Por tales razones su rol es de gestores de la cultura, interviniendo entre esta y los contenidos curriculares del proceso educativo. Bajo esta estructura, es importante que dentro de las prácticas el docente sea autónomo, responsable, integro, crítico y reflexivo con el objetivo de que se pueda promover un clima favorable para el aprendizaje en el salón de clase y la interrelación de los estudiantes, entre sus padres y la comunidad educativa.

Por lo antes expuesto, un aula de clase debe considerarse como un espacio en donde se reconozca y respete la diversidad, promoviendo la convivencia escolar que posibilite conocer a los otros más allá de lo institucional, esto exige una institución educativa que practique la democracia, que genere oportunidades para crear nuevas formas de relacionarse con los demás basada en valores tales como: justicia, libertad, autonomía y el diálogo.

En la actualidad se vive una crisis de convivencia, donde las Instituciones educativas de la Región Caribe, no han realizado gran esfuerzo para enfrentar esta problemática, muchos de los estudiantes y profesionales no han tenido la formación integralmente para actuar como personas tolerantes y con las capacidades para solucionar conflictos de forma pacífica e inteligente, de la misma manera como ciudadanos activos en un ambiente público que ayude a la democracia.

El ser humano es una persona en permanente construcción, por esta razón para poder desarrollarse y dar sentido a lo que hace, debe conocerse primero a sí mismo, y de esta manera, poder conocer a los demás y las diferentes circunstancias que lo rodean. Por lo tanto para poder

fortalecer la efectividad de las Instituciones educativas y la construcción de la paz es preciso promover la sana convivencia dentro del ambiente escolar y de la comunidad donde está situada, originando ambientes que los propician tales como reestructurar manuales de convivencia donde prime el respeto por las diferencias, la diversidad, la inclusión, el enfoque de género. Desarrollando hábitos y actitudes positivas en los directivos docentes, docentes, personal administrativos y padres de familia donde se trabaje de manera integral con los estudiantes.

Colombia requiere en estos momentos históricos de una política donde se implementen estrategias para consolidar la paz y la convivencia en las Instituciones Educativas, transformar situaciones de riesgo y prepararnos para fortalecer esa paz tan anhelada por todos los ciudadanos.

En el enfoque de derecho es importante que los niños y niñas a través de las prácticas educativas reconozcan que la dignidad y los derechos humanos son el eje fundamental de las relaciones sociales, en el enfoque diferencial es fundamental que la comunidad educativa acepte y respete las diferencias, sin obstinarse a buscar igualdad.

La región Caribe colombiana se encuentra integrada por ocho departamentos: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena, San Andrés y Providencia, y Sucre, y además cuenta con 183 municipios. En estos contextos, de forma diversa y multiproblemática, encontramos causas históricas vinculadas a la conflictividad que impactan en el proceso complejo de cultura de paz (Del Pozo y Martínez, 2016): unos vinculados con violencia sociopolítica, otros con violencias directas sociales, escolares y familiares (Centro de Recursos para el Análisis de Conflicto; 2012). En el marco del post-acuerdo y el posconflicto (Alto comisionado para la Paz, 2016), el país y la región necesitan, además de una transformación de la violencia estructural y directa, un desarrollo de la neutralización de la violencia cultural y

simbólica, que supone una cultura de paz que no únicamente macroestructural, sino que transforme social y culturalmente. La cultura de paz supone la prevención de los conflictos y solución de los mismos mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones (ONU, 1999). Ello, vinculado a las comunidades y a las instituciones educativas, es básico para la convivencia escolar. Así pues, con este proyecto se busca diagnosticar y actuar a partir de la situación de riesgo, vulnerabilidad, discriminación étnica o exclusión social. En este proceso es fundamental construir a partir de la educación para la paz, la cultura neutral, que nos ayuda a eliminar conflictos y violencias en las sociedades complejas que nos ha tocado vivir. Su importancia radica en buscar mecanismos donde la convivencia sea un instrumento a desarrollar dentro del ámbito del ser humano.

Esta investigación que se ha llevado a cabo en la región Caribe colombiana responde, por tanto, entre otras cuestiones a los problemas que viven las instituciones objeto de estudio producto de machismo arraigado, la violencia intrafamiliar, efectos del desplazamiento forzado, abandono a hijos e hijas por parte de padres y madres, violencia entre iguales como forma de resolución de conflictos, respeto a los derechos humanos materializados en agresiones verbales y físicas de forma continua. Además facilita los mecanismos que ayudan en la identificación de los factores de riesgo y protección para contribuir en la mejora de la convivencia escolar. Es relevante porque aporta a la generación de una cultura de paz debido a que pretende ser fuente de formación e información para la comunidad educativa, impactando en las propuestas socioeducativas y comunitarias. Además es viable porque hay disponibilidad de una población considerable, con fácil acceso a la comunidad e Instituciones regenerando una vinculación de las

investigadoras con la institución objeto de estudio, además existen los recursos físicos, humanos y económicos y se cuenta con la asesoría de expertos.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Diagnosticar las problemáticas Socioeducativas principales de convivencia escolar en las Instituciones Educativas Públicas del Caribe Colombiano a fin de generar propuestas de acción para una cultura de paz.

3.2. Objetivos específicos

- Analizar los principales problemas vinculados a la convivencia social y escolar de las Instituciones Educativas Públicas del Caribe Colombiano.
- Conocer las necesidades de los docentes y directivos relacionadas con la educación para la paz y la convivencia.
- Establecer propuestas de acción en el ámbito escolar, que contribuyan a que los proyectos educativos institucionales (PEI) y propuestas socio-educativas y socio-comunitarias apunten a la generación de una cultura de paz.

4. Marco de referencia

4.1. Pedagogía social y escolar para la convivencia y cultura de paz

Las Instituciones Educativas de la Región Caribe no son ajenas a la crisis de convivencia que vive el país en la actualidad, crisis que se agudiza por la falta de una cultura de paz en nuestra sociedad. Resulta un poco contradictorio que siendo las Instituciones quienes deben orientar estos temas, carecen de formación y herramientas para su construcción. Hay que salir del modelo academicista, y vincular las herramientas y ámbitos que brinda la pedagogía social a la pedagogía escolar, para afrontar el posconflicto y obtener una educación integral que propenda por el desarrollo social.

La educación a lo largo de la vida es un continuum que abarca toda la vida del hombre, desde que nace hasta que muere. No sólo es un espacio total, global y vital, sino también un constructo conceptual que trasciende una concepción de la educación limitada en el tiempo y el espacio que, al menos desde la Ilustración, se enmarcaba en el ámbito institucional de la escuela. (Ortega, 2005, p. 125).

4.1.1 Pedagogía Social y Educación Social: Una aproximación conceptual.

La Pedagogía Social tiene sus inicios en los siglos XVIII y XIX pero su nombre como tal es más reciente, históricamente hablando podemos citar autores como Pestalozzi y Natorp, que a pesar de su discrepancia confluyen en un propósito inequívoco: “abrir la educación a la comunidad, procurando armonizar la formación de todos sus miembros, con la atención especializada a determinadas carencias o necesidades de la población, sobre todo las que afectan a niños y jóvenes” (Ortega, Caride & Ucar, 2013, p. 3), esta visión es importante porque se hace

necesario la creación de espacios para la convivencia donde los sujetos puedan socializar con su comunidad.

En opinión de Pérez Serrano (2005) el nacimiento de la Pedagogía Social viene explicado por las complejas situaciones geopolíticas y por las contradictorias realidades sociales, que sintetizan en: los cambios económicos, sociales y políticos que derivan en conflictos que demandan respuestas educativo-sociales en Europa; la importancia de la dimensión social de la educación y la confianza en las comunidades para afrontar los problemas generados por el individualismo; las expectativas puestas en una Pedagogía renovada ante la crisis de los sistemas escolares en la creación del estado del bienestar y el impulso de las democracias; y la creciente importancia adquirida por el concepto de ayuda social y educativa para mejorar la sociedad, que activa la conciencia de responsabilidad social ante los problemas de los ciudadanos.

Simultáneamente en América Latina "las condiciones de opresión política obligaron a Paulo Freire a transitar por diferentes Países y continentes, en los que se vinculó a procesos organizativos y a proyectos políticos/culturales que buscaban fortalecer actores sociales, construyendo ambientes de participación donde la producción cultural y social tenían que pasar necesariamente, por una toma de conciencia y una comprensión dialógicamente crítica de los contextos y de las prácticas sociales" (Gisho, 2009, p. 1).

Freire (1996) indica que recorrer los caminos de la Educación popular en América latina es partir del reconocimiento de que toda acción educativa es una acción política. Es imposible pensar en la superación de la opresión, de la discriminación, de la pasividad o de la pura rebelión que aquéllas generan, sin primero pasar por una comprensión crítica de la historia y de las relaciones interculturales que se dan en forma contradictoria y dinámica; para ello se requieren

procesos y proyectos político-pedagógicos. La naturaleza política de las propuestas educativas populares descartan prácticas asistenciales, adaptadoras, transmisionistas o bancarias.

A la Pedagogía Social se le ubica en el complejo de la ciencias sociales y humanas y de manera concreta, en la ciencia de la educación, Pérez Serrano (2002) expresa que: “Se pueden seguir vías diversas, en este caso se analizará como ciencia de la Educación, pero al mismo tiempo considerarlo como una ciencia práctica de intervención socio-educativa” (p. 19). Han nacido “nuevos modos de educar y educarse en sociedad” (Ortega, Caride & Ucar, 2013, p. 2), por eso la pedagogía social no debe ser considerada una parte individual de la educación; considerando al individuo como ser social por naturaleza que necesita ser educado se debe tener claro que la educación es para la comunidad y la pedagogía social es inherente a esa educación. “Hay que verla como la comprensión concreta del problema de la pedagogía en general y en particular de la pedagogía de la voluntad. Considerar la educación de un modo meramente individual es una abstracción que tiene valor limitado, pero que, en definitiva, tiene que ser superado” (Natorp, 1913, p. 106).

Para repensar las teorías y las prácticas de la pedagogía social es necesario construir pedagógica y socialmente “una sociedad que agrande los derechos humanos y las oportunidades educativas de toda la población” (Ortega, Caride & Ucar, 2013, p. 2), desde la infancia hasta la vejez, en nombre de la cultura, la democracia, los valores cívicos y la convivencia, además “situando entre sus prioridades a quienes han de afrontar situaciones de vulnerabilidad, dependencia o riesgo social” *Ibidem*. Servir a/y para la vida en común debe ser la premisa de todo pedagogo, quien en su práctica diaria transforma el mundo y la vida de sus estudiantes.

Desde el punto de vista de Núñez (2007) la Pedagogía Social es “La disciplina pedagógica desde la que se trabaja teórica y prácticamente en las complejas fronteras de la inclusión / exclusión. Así, y en alusión a esas fronteras, se trata de un trabajo de ampliación –en lo pedagógico y en lo político– de las dimensiones de las responsabilidades públicas en educación.” (p. 2), en este sentido, la pedagogía social se amolda cada vez más a la realidad que vive nuestro país y en especial nuestra costa Caribe, donde se está llevando a cabo un proceso de transformación social desde las escuelas reflejándose en la sociedad, pero nuestro sistema “no cuenta con una trayectoria en formación de agentes educativos, docentes y directivos en pedagogía social y educación social” (Del Pozo, 2016, p.77), es decir, que los procesos de restablecimiento de derecho, equidad e igualdad, rescate y participación cultural y social, y dignificación del ser humano será difícil de realizar cuando no se tienen los lineamientos y políticas correspondiente a la pedagogía social que puedan “contribuir a lograr la armonía, la integración, el equilibrio y la formación de la persona en todos los ámbitos, para así colaborar en su desarrollo” (Pérez Serrano, 2005, p. 13).

Los seres humanos necesitan ciertos cuidados y más aún en proceso de socialización, es allí cuando es oportuna la intervención pedagógica con el único propósito de remediar ciertas necesidades, podemos inferir dos dimensiones: “una normalizada que consiste en -el proceso de socialización de los sujetos desde la infancia a la edad adulta-, y otra –propia de la educación especializada– que aborda el tratamiento y la intervención pedagógica en personas con problemas de adaptación social.” (López, 2005, p. 59).

Ibídem (citando a Pérez Serrano, 2003) define la educación social como: “Una educación para el desarrollo de valores sociales, orientada al fomento del comportamiento democrático de todos

los ciudadanos, así como al compromiso de construir la sociedad”. Es en este momento cuando consideramos al educador social como agente de cambio en las instituciones, logrando conectar las familias con la escuela, siendo mediador en situaciones de conflicto, animador sociocultural y dinamizador de grupos, además de detector de factores de riesgo y protección psicosociales y psicoeducativos. “Para ello, el educador social debería conocer experiencias, el currículo y la legislación educativa, las competencias profesionales de los maestros y otros profesionales como pedagogos, orientadores, trabajadores sociales, logopedas, psicólogos, etc. Siempre en pro de una educación inclusiva mediante la educación integral de las personas independientemente del contexto (formal o no formal) en que se sitúe el proceso educativo” (Arana, 2014, abril 29).

La Pedagogía Social debe reivindicar al hombre y a la mujer con la sociedad, el hombre educa al hombre, el hombre educa a la sociedad y la sociedad educa al hombre, de forma prescriptiva, teórica y práctica, teniendo en cuenta las perspectivas de lo científico, lo disciplinar y lo profesional.

4.1.2 Aproximación conceptual a los ámbitos y enfoques.

Según Gómez (2003) “La Pedagogía social es una ciencia de la educación que tiene por objeto de estudio una dimensión específica del universo educativo: la educación social”. (p.1). Entendiendo la educación social como procesos socioeducativos que afectan a las comunidades educativas diversas con problemas de convivencia y con necesidad de inclusión escolar y social.

Por su parte “La Pedagogía Social aporta la reflexión y la sistematización de aquellos procesos socioeducativos que facilitan el desarrollo de la socialización” (Ibídem: 2), interviniendo en diferentes ámbitos como la primera infancia, preescolar, básica primaria, básica

secundaria, media, la educación no formal de jóvenes, padres y adultos, los problemas sociales y comunitarios, y las situaciones de riesgo y conflicto.

La Pedagogía Social ha buscado, desde la Educación Social, responder a los retos que el individuo y la comunidad plantean a los problemas álgidos de cada época. Se va desarrollando en una doble dimensión: una Pedagogía Social, que aborda la dimensión integradora de lo epistemológico, lo tecnológico y lo normalizado y otra actuando en las situaciones de inadaptación, exclusión y conflicto social que daría lugar a una Pedagogía Social especializada.

La pedagogía social especializada se construye continuamente de modo abierto por lo tanto es versátil, es por ello que se requiere de la investigación teórica, así como la reflexión sobre la práctica. Como la pedagogía social especializada se ocupa de la prevención, la ayuda y reinserción de todos los que padecen algún tipo de deficiencia o de disocialización, las instituciones educativas no son ajenas a este tipo de intervención, por lo tanto como dice Pérez, García, y Fernández (2014)

El destinatario de la Pedagogía Social es el ser humano a lo largo del ciclo vital, tanto en su dimensión individual como social. El objetivo es ayudar a individuos y grupos en la solución de coyunturas obstaculizadoras. Por una parte, orienta el desarrollo y aprendizaje social de los sujetos (socialización) y, por otra, previene las necesidades de relación, adaptación e inclusión (prevención y reintegración). Es una ciencia que se ocupa de la socialización del individuo y grupos, orientada a la mejora y transformación de la sociedad. (p. 24).

4.1.2.1 Educación Social Especializada (ESE)

Debido al conflicto social que se ha presentado en Colombia durante los últimos años, derivado de la violación de los Derechos Humanos, grupos al margen de la ley, cultivos ilícitos, contrabando, tráfico de armas y corrupción en todas sus esferas, se han venido presentando problemáticas sociales, desplazamiento forzado, abandono de tierras, entre otros, afectando de forma directa o indirecta a las instituciones educativas de la Región Caribe colombiana.

Estas problemáticas se ven reflejadas en las instituciones educativas y comunidades objeto de nuestra investigación, afectando la convivencia escolar y dando paso a la agresión física, verbal y gestual, al ciberacoso, al bullying, a la inadaptación de los niños, niñas y adolescentes a la escolarización formal y a la carencia de una cultura de paz. Estas situaciones necesitan mediación y la creación de estrategias socioeducativas, dándole a la ESE un papel importante, porque “incluiría la educación en ámbitos de y con personas con problemas de desamparo, de maltrato, de exclusión social, de marginación, de desadaptación, de drogadicción en fin, en dificultad y conflicto social” (Ortega, 1999, p. 18),

Noguero (2005) define la ESE como “alternativas educativas en situaciones en las que se plantean problemas sociales específicos: delincuencia, marginación, riesgo social, drogadicción, abandono, etc.” (p. 62), una Educación Social que se centra en los niños, niñas y adolescentes, brindándoles un soporte para su desarrollo personal y en procura del restablecimiento de sus derechos, además de hacer acompañamiento a los sujetos dentro de su comunidad.

“Uno de los principales objetivos de la ESE es el de alcanzar mayores progresos de las personas y colectivos en su sociabilidad, sin perder las características esenciales de su propia personalidad y sus potencialidades.” (Del Pozo & Añaños-Bedriñana, 2013, p.49), porque el

hombre es un ser social con diversas cualidades que enriquece los grupos sociales y las comunidades gracias a su multiculturalidad.

4.1.2.2 Animación sociocultural (ASC) y desarrollo comunitario

Sin duda alguna la ASC está unida al desarrollo de las comunidades, es quizás por esta concepción que ha estado desligada de la escuela y al mismo tiempo ligada a ella, siendo parte importante en la consecución del objetivo institucional de formar integralmente a los estudiantes y propender por la convivencia pacífica dentro de la escuela y con las comunidades. Trilla (1988) habla del origen de la Animación Sociocultural, tomando como referencia a Francia, él manifiesta que “P. Besnard ha situado claramente el origen de la ASC en la educación popular” (p. 33), también se refiere a la ASC en España exponiendo que su origen “ha estado igualmente vinculada a movimientos o actividades como la educación en el tiempo libre, la educación de adultos y el movimiento scout” (Ibídem). Esta parte de la historia nos relaciona la ASC con la educación no formal, dirigida a comunidades con diversidad de población y paralela a la educación formal.

“La Animación Sociocultural aspira a lograr la formación integral de las personas y a mejorar su calidad de vida, y contrapone el logro de una verdadera democracia cultural a la simple extensión o democratización de la cultura, con el fin de promover la emancipación” (Caride, 2005, p. 80) de un estudiante integral que pueda relacionarse dentro de una sociedad participativa, siendo el profesor el animador por excelencia y dinamizador de procesos que “busca, de forma intencional, influir en el otro; pretende, de manera tangible, ayudarlo a cambiarse a sí mismo para mejorarse a sí mismo y su vida.” (Úcar, 2005, p. 38).

La relación escuela y los procesos de ASC toman fuerza considerando que no se debe dejar a un lado las “interrelaciones existentes entre la cultura escolar y el sistema sociocultural global, la finalidad no es otra que la construcción del proyecto escuela-territorio (interacción recíproca) en un proceso educativo y cultural global.” Caride (1988:, p. 6), En ese sentido Trilla (1997, p. 22) cita a Calvo (2002) quien afirmando que es una “estrategia educativa para la participación social, colectiva y el cambio social.”, relacionando con mayor amplitud la ASC y el desarrollo comunitario dirigidos a la formación integral de las personas; incluyendo niños, niñas y adolescentes, dentro de una educación no formal o formal de acuerdo a la población objeto de intervención, donde los animadores le brindan la posibilidad de “convertirse en agente activo de su propio proyecto de vida y del desarrollo cualitativo de la comunidad de la que forma parte.” (Ibídem).

La ASC dentro de un proceso de desarrollo comunitario debe transformar las condiciones que limitan la vida de las personas, en especial los paradigmas que se tienen en cuanto a la convivencia dentro de las condiciones de diversidad humana, además de educar culturalmente una sociedad para la mejora en su bienestar y calidad de vida. Porque como nos explica Freire (1993) la educación y la cultura en forma conjunta transforman la conciencia de los seres humanos, los educadores y educadoras progresistas dentro de esa lucha diaria por transformar deben practicar y enseñar principios de libertad y esperanza.

4.1.3 Pedagogía Escolar para la Ciudadanía y la Paz

La Educación tiene como tarea fundamental formar un hombre autónomo que propenda por su desarrollo personal, el de su familia y su comunidad, sin importar la condición social o económica de las comunidades a intervenir, por esto el gobierno nacional ha dado muestra de su

preocupación por la apropiación de las competencias ciudadanas y ha venido desarrollando varios proyectos unidos a la expedición de Leyes para la convivencia y la paz.

4.1.3.1 Competencias Ciudadanas.

“Las competencias ciudadanas son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente.” (Chaux, s.f.), el desarrollo de estas competencias va de la mano con el desarrollo del ser humano, un ser humano capaz de desarrollarse moralmente; entendiendo este desarrollo moral como el “avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común.” (MEN, 2004, p. 8).

“La institución educativa no es solamente un lugar que prepara para la convivencia sino donde es posible ejercerla. Y convivencia no es sólo ausencia de violencia.” (Mockus, 2004), el buen ciudadano se hace y un ambiente propicio para aprender a serlo es el colegio, donde tiene la oportunidad de relacionarse con sus pares y una comunidad. El gobierno nacional le ha dado a las Instituciones educativas unas herramientas muy importante para que esta formación sea posible desde el ambiente escolar y se traslade a las comunidades y/o ambientes donde interactúan diariamente los estudiantes: los estándares básicos de competencias ciudadanas, los cuales están organizados según el grupo de grados, ámbito y tipo de competencia (conocimientos, cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras.).

Ahora bien para realizar la formación ciudadana en nuestras instituciones los directivos y docentes deben tener claridad sobre los tres ámbitos de la ciudadanía en los cuales se ha centrado

la propuesta de los estándares de competencias por el MEN (2004), un primer ámbito la convivencia y la paz, nos dice que el ser humano debe ser capaz de convivir de forma pacífica con él mismo y los demás. El segundo ámbito nos habla de la participación y la responsabilidad democrática; todos los integrantes de una sociedad deben participar de forma activa y crítica, respetando los derechos, acuerdos, leyes y la constitución. El tercer ámbito pluralidad, identidad y valoración de las diferencias está plasmado en nuestra constitución nacional reconociendo la diversidad de nuestro país y la identidad de sus habitantes.

4.1.3.2 Ley de convivencia Escolar

En aras de contribuir aún más en la formación en ciudadanía y en mejorar la convivencia en las escuelas, se expidió la ley 1620 del 2013, como marco jurídico para respaldar los procesos; la Ley 1620 se encarga de crear el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la violencia escolar” (Ley N° 1620, 2013). La citada Ley aportó herramientas a la “formación de ciudadanos activos para construir una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural” (Ibídem), sin embargo se necesitaba la participación de las entidades del orden nacional y territorial, de los establecimientos educativos, de la familia y de la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar para que esta formación trascendiera a las comunidades, fue así como el MEN expidió el Decreto 1965 del mismo año donde faculta a las Instituciones Educativas de Colombia a organizar los Comités de Convivencia Escolar.

Son las Instituciones Educativas quienes tienen la mayor responsabilidad en la construcción de ciudadanía para la generación de una cultura de paz, por tal razón el MEN diseñó una guía pedagógica cuyo objetivo es “brindar herramientas pedagógicas a EE oficiales y no oficiales, y a

la comunidad educativa en general, para la apropiación e implementación de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013” (MEN, 2014, p. 10), estamos hablando de la guía número 49, en esta guía encontramos también algunos factores de riesgo y protección en diferentes ámbitos escolares.

4.1.3.3 Cátedra de Paz

“La paz es un instrumento de transformación social, una herramienta intelectual de comprensión y de análisis, pero también un instrumento de transformación, de cambio, que nos ayude a comprender en qué punto estamos, qué horizontes queremos alcanzar y cómo establecer los pasos para acercarnos a él.” (Tuvilla, 2004, p. 387), este autor sostiene que la transformación y el cambio son factores indispensables para lograr una cultura de paz; pero ese cambio debe producirse en la mente de los seres humanos.

Educar para la paz es la tarea que tienen las Instituciones Educativas, desarrollando competencias en los estudiantes que les sirvan para poder convivir en sociedad. “Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura Independiente.” (Ley N° 1732, 2014), esto dice el Artículo 1° de la Ley 1732 de 2014 por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las Instituciones Educativas del país, con su implementación se espera fortalecer la promoción de la convivencia y la construcción de la paz, siendo esta una iniciativa para generar ambientes más pacíficos desde las aulas.

Muñoz (2000, p. 159) nos dice que “En la educación formal el currículum pretende ser el exponente totalizador de lo educativo, de tal forma que currículum y escolarización son dos caras

de la misma moneda. La escuela ejerce su acción a través de la institucionalización de la educación en forma de currículum. Este no es sólo algo reductible al ámbito escolar, sino que está atravesado por contextos sociales, políticos, culturales, económicos, etc. El currículum, en cualquiera de sus procesos (diseño, desarrollo, evaluación...) y de sus elementos constitutivos (objetivos, contenidos, métodos, relaciones sociales, evaluación...) está comprometido con valores socio-culturales, ideologías, concepciones de lo educativo, etc., promoviendo actitudes, cultivando disposiciones y valores que reproduce, mantiene y también, en parte contesta, el orden social y cultural existente.”, en ese orden de ideas con la implementación de la cátedra de la paz estamos reafirmando la finalidad del currículum como carta de navegación de las instituciones educativas.

Ahora bien, para que la cátedra de la paz entre a formar parte de los curriculums fue reglamentada por el Decreto 1038 del 2015 donde se especifica que su objetivo es “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución.” (MEN, 2015, p. 2), sin embargo aún falta intervención del ministerio y comunidades académicas para que todo esto sea una realidad y se les pueda brindar a los educadores formación en cultura de paz y ciudadanía.

En las instituciones educativas la Cátedra de la paz debe contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre temas como; Cultura de la paz, donde se aborda los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos, Educación para la paz para la apropiación de conocimientos y de las

competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y Desarrollo sostenible buscando el crecimiento económico, la elevación de calidad de la vida y el bienestar social. Estos lineamientos los encontramos en el Decreto 1038 del 2015, que es muy específico en el cumplimiento obligatorio de las Instituciones Educativas de al menos dos de las siguientes temáticas:

- a. Justicia y Derechos Humanos.
- b. Uso sostenible de los recursos naturales.
- c. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación.
- d. Resolución pacífica de conflictos.
- e. Prevención del acoso escolar.
- f. Diversidad y pluralidad.
- g. Participación política.
- h. Memoria histórica.
- i. Dilemas morales.
- j. Proyectos de impacto social.
- k. Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales.
- l. Proyectos de vida y prevención de riesgos.

Es en este momento donde nos preguntamos ¿será que es suficiente seleccionar sólo dos de estas temáticas, puede el sistema educativo prescindir de una de ellas?, el debate está abierto.

Las herramientas que nos brinda la pedagogía social y la pedagogía escolar, para el fortalecimiento de la convivencia en las instituciones educativas y comunidades, y la promoción de una cultura de paz, por intermedio de las competencias ciudadanas y la cátedra de la paz, sitúa

al docente en el papel de orientador de procesos, claro está, con el debido acompañamiento y preparación.

4.2. Convivencia social, conflicto y vulnerabilidad

Las situaciones de violencia social y conflicto armado que desde años atrás ha marcado la realidad del país, ha provocado una actividad interaccional que aún se manifiesta en la violación de los derechos humanos y diversas vulneraciones, donde muchos actores estatales se enfrentan por el poder y tener el dominio de los territorios, arriesgando la vida de la población y atentando contra sus vidas y su integridad.

Esta problemática no es ajena a los múltiples conflictos de convivencia escolar que se evidencian en las Instituciones Educativas del Caribe Colombiano, y que día a día aumenta la preocupación por los casos de acoso, matoneo, bullying, entre otros. Es por esto que este trabajo aborda referencias conceptuales que nos ayudan a una mejor comprensión de estas problemáticas

4.2.1 Convivencia Social

El término convivir significa vivir en compañía de otros, es por esta razón que el ser humano necesita una relación con los seres humanos y con el medio en donde vive; el ser humano no puede vivir aislado de los demás por eso es necesario que aprenda a tener una relación con su entorno. Para Martínez-Otero la convivencia es “tanto como referirse a la vida en compañía de otros (...) la vida humana sólo es posible merced a la participación de los demás” como lo menciona (Uribe, 2015, p. 38). El ser humano por naturaleza es sociable, por tal motivo no se puede pensar en un ser que viva aislado del mundo que lo rodea, continuamente establecemos relaciones y necesidades con los demás. Estos lazos que se van formando es a lo que se le llama

convivencia, es la forma de interactuar con otras personas, grupos sociales a través de comunicaciones asertivas fundamentadas en el respeto, solidaridad y tolerancia, es necesario convivir en paz y armonía.

La convivencia social hace referencia a la capacidad que tienen las personas para establecer relaciones sociales y humanas con calidad, que se fundamenten en la tolerancia y el respeto por los demás. Para garantizar una calidad en las relaciones es necesario que cada individuo ponga en práctica su ética y respeto por los otros y de esta manera establecer relaciones constructivas con los demás. para ello es necesario disponer de ciertas habilidades como la empatía, la escucha, el respeto y una comunicación asertiva con las personas, unir disposiciones para enfrentar los conflictos, buscar estrategias que permitan dar cumplimiento a los compromisos y acuerdos establecidos, negociar las determinaciones que favorezcan las partes, proposiciones que tengan un fin común, estas son algunas de las habilidades que se deben tener en cuenta para llevar una sana convivencia con los demás.

Debemos tener presente que la convivencia hace parte de uno de los principales aspectos en las relaciones de los seres humanos. Para Caballero “Como manifestación natural de estas relaciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc., que pueden dar lugar a conflictos interpersonales; por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario” (Durango et al., 2014), Vivimos en una sociedad donde los conflictos, a veces, se resuelven violentamente y, aunque estas situaciones aparecen de forma aislada, no podemos negar que existan. Como escaparate público, los medios de comunicación informan con relativa frecuencia de nuevos fenómenos de violencia, protagonizados por jóvenes, que han generado gran alarma social.

4.2.2 Conflicto y Convivencia

Todos conocemos el término genérico de conflicto, pero también todos sabemos su enorme complejidad. La Real Academia de la Lengua Española define el término de forma genérica y con distintas acepciones, como enfrentamiento armado; apuro, situación desgraciada y de difícil salida; problema, cuestión, materia de discusión; coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo capaces de generar angustia y trastornos neuróticos. En relaciones laborales, el que enfrenta a representantes de los trabajadores y a los empresarios.

Hocker & Wilmot, (1995) definen el término como “una lucha que se expresa al menos entre dos partes independientes que perciben que los otros poseen metas, recursos escasos e interferencias incompatibles que les impiden a ellos alcanzar las suyas”

Galtung (2003) describe el conflicto en la interacción de tres dimensiones (el llamado triángulo del conflicto): 1) Las actitudes y presunciones -“dentro”- aspecto motivacional referido a cómo perciben, sienten y piensan las partes en conflicto, aspecto que permanece oculto; 2) El comportamiento -“fuera”- aspecto objetivo relativo a cómo las partes en conflicto actúan. Es el vértice superior del triángulo, parte que se manifiesta en el conflicto; y 3) contradicción -“entre”- aspecto subjetivo referido a la raíz, al tema real del conflicto, que también permanece oculto.

Randall (1999), dice que el conflicto es “una situación en la cual hay dos o más personas interdependientes, una de las personas tiene la percepción de que la otra persona está bloqueando sus metas o de que sus metas son incompatibles, percibe que una de ellas quiere bloquear sus intereses y va a ser desplazada”.

Pérez y Pérez (2011) presenta algunas posibles causas que generan situaciones de conflicto: El conflicto nace con el ser humano y es inevitable en la sociedad. El conflicto genera cambios, transformaciones que ayudan al desarrollo y puede ser resuelto por medio de la mediación, la negociación y la conciliación.

El Ministerio de Educación de Colombia en el decreto 1965 artículo 39 (Decreto 1965, art.39) define el conflicto como “situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los interés de una o varias personas”. La incompatibilidad se puede manifestar por conversaciones, diálogos, discusiones, altercados enfrentamientos o incluso riñas; los conflictos por su magnitud se puede convertir en acoso escolar, por eso es tan intervenir con prontitud para evitar agresiones físicas.

Una de las principales preocupaciones de los educadores en las instituciones educativas ha sido, y aún continúan siendo, la indisciplina escolar. Por ello, el profesorado ha dedicado mucho esfuerzo y energía para velar por el cumplimiento de normas, para el mantenimiento del orden.

Es común observar que las “buenas costumbres” han dejado de ser un factor importante de las relaciones interpersonales, especialmente entre los adolescentes. Es frecuente que dialogando “amistosamente”, los insultos, gestos violentos y agresivos sean un ingrediente cotidiano. Urge la necesidad de plantear un programa de prevención, donde, sin lugar a dudas, el punto de partida debe ser informar sobre el estado de la situación y sus consecuencias mediante la Concienciación del problema para, desde esta perspectiva abordar la confección de programas específicos y adaptados a la realidad escolar de cada Institución Educativa, que nos permita asegurar ciertas garantías de éxito (Cerezo, 2007).

4.2.3 Problemas de Convivencia en Colombia

Para resumir las concepciones y definiciones anteriores se puede decir que la convivencia es una serie de prácticas que se realizan a diario con personas que se encuentran a nuestro alrededor, hablándose de familia, conocidos, amigos o desconocidos. Estas relaciones se pueden dar en distintos espacios como el hogar, las iglesias, entorno educativo, parques entre otras.

Muchas de las acciones cotidianas se ven influenciadas por el entorno en el que vivimos; sin embargo debemos tener la capacidad de optar por decisiones que contribuyan a una buena convivencia.

En Colombia, las prácticas de convivencia y la forma de resolver situaciones difíciles, están ligadas con el conflicto interno que desde muchos años vive nuestro país y con la manera como el estado, de acuerdo con la constitución de 1991, ha venido mostrando nuevas alternativas con el fin de incentivar y motivar a una mayor participación de los ciudadanos en los diferentes ámbitos de la convivencia. sin embargo se guarda la esperanza que con las nuevas conversaciones de paz se puedan pensar en una oportunidad de establecer escenarios de posconflictos que den pie a una reestructuración en las estrategias del gobierno, que promueva seguridad para todo los ciudadanos y que a partir de estas se busquen espacios que mejoren la convivencia social entre las comunidades. “En efecto, frente a la posibilidad de una reforma al sector de la seguridad en Colombia, como consecuencia inevitable de un posible proceso de paz, la Policía Nacional tendrá un papel mucho más preponderante en la promoción y establecimiento de condiciones para la convivencia en el país” (Bello, 2014, p. 321).

En Colombia además del conflicto armado interno también se evidencian diversos problemas asociados a la convivencia ciudadana tanto en las zonas rurales y urbanas. estos problemas

frecuentemente se presentan entre los vecino y espacio público. Según el Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana (CEACSC), el año pasado se presentaron 1.428 contravenciones en grandes conjuntos de edificios y el 37 por ciento (532 casos) de ellos fueron amenazas, insultos o agresiones físicas. esta cifra en comparación con la registrada durante el 2013 ha incrementado en un 41%, el informe señala que el ruido excesivo, las basuras, el mal uso de las zonas comunes, malos olores de las mascotas son unos de los casos que más se presentan entre los vecinos y en las calles que en muchas ocasiones terminan en amenazas y riñas. (El tiempo, 2015).

Para controlar las frecuentes problemáticas que se presentan a diario entre los ciudadanos se creó el código de policía nacional y convivencia Ley 1801 del 2016 en donde menciona que es un deber de todas las personas del territorio colombiano comportarse de manera favorable. para evitar conductas inadecuadas regulando así sus comportamiento con el fin de respetar a las otras personas, en el ejercicio de sus derechos y deberes ciudadanos, en su vida, honra y bienes, conforme a lo establecido en la Constitución Política y las leyes. (Ley 1801, 2016).

4.2.4 Principales Problemas de Convivencia en la Costa Caribe Colombiana

El Caribe Colombiano desde años anteriores se ha visto envuelta en los diferentes conflictos por los que ha atravesado el país y por tanto su desarrollo también se ha visto seriamente afectado por la incidencia del conflicto armado y sus efectos, tales como desplazamiento forzado, abandono de tierras, violaciones de Derechos Humanos; en la media y alta Guajira, en los municipios ubicados en el corredor que une la Sierra Nevada de Santa Marta en Magdalena con la serranía del Perijá en Cesar; el sur de Córdoba y la región de Montes de María—, captura de la institucionalidad local por parte de grupos al margen de la ley, corrupción, pérdida de

confianza por parte de la ciudadanía y presencia de cultivos ilícitos (Bolívar, Magdalena y Córdoba). Así mismo, se presentan problemáticas específicas de la zona fronteriza con Venezuela, como el contrabando de gasolina, la informalidad y el tráfico ilícito de armas. (DNP 2014).

Los conflictos armados en la región Caribe han sido de gran proporción lo que ha puesto a la población civil en el centro del conflicto, viéndose obligados abandonar sus tierras de manera forzosa buscando lugar para protegerse. Con el pasar de los días son más los sectores sociales que se ven involucrados, permitiendo una degradación de identidad colectiva, de sus estrategias de cohesión económica, cultural y afectiva, pero sobre todo, la continua destrucción del tejido social. Según fuente: Acción Social, Reporte de 2008, municipios expulsores: Los grupos humanos en zonas de conflicto sufren un desarraigo cultural profundo que afecta su autoestima, altera las formas de convivencia y tolerancia y la relación de pertenencia con su entorno; a raíz de esto se evidencian rupturas violentas de los esquemas arraigados que sostenían su cotidianidad y expectativas en su lugar de origen.

4.2.5 Situaciones de Vulnerabilidad

Quizás es esta una de las aproximaciones más importantes para nuestra investigación, basándonos en ella podemos definir la vulnerabilidad social y los conflictos a los cuales están enfrentados nuestros niños, niñas y adolescentes dentro y fuera de la institución educativa.

Cuando hablamos de Vulnerabilidad nos remitimos a la definición en el Documento de la CEPAL, explicando la vulnerabilidad como la exposición al riesgo sumado a la incapacidad de respuesta, incluyendo a esta incapacidad dos factores; la incompetencia para enfrentar el riesgo y a la inhabilidad para adaptarse activamente a sus consecuencias (Villa & Rodríguez, 2002).

Definiendo el riesgo como “un acontecimiento que puede generar daño o incertidumbre y cuyas consecuencias concretas pueden ser ambiguas o mixtas, combinando adversidad y oportunidad” (Ibídem).

Hablamos también de vulnerabilidad social como “la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico-social de carácter traumático, y el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento.” (Pizarro, 2001, p. 5), estas comunidades, familias o individuos son identificadas como grupos o poblaciones vulnerables según la Ley general de Educación en su Título III, Capítulos del 1 al 5, son “personas que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden.” (MEN, 2005).

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través del Plan Sectorial de Educación (2002-2006) “La Revolución Educativa”, se ha propuesto dar especial atención a las poblaciones vulnerables, definidas como aquellas que, por sus diferencias socioculturales, económicas y biológicas, han permanecido excluidas del sistemas educativo.

Además el Ministerio de Educación Nacional dentro de sus documentos ha considerado como grupos vulnerables prioritarios de atención:

- A) Comunidades étnicas (indígenas, afrocolombianos, raizales y el pueblo Rom).
- B) Los Jóvenes y adultos iletrados.
- C) Los menores con necesidades especiales (con discapacidad o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales).

- D) Los afectados por la violencia (población en situación de desplazamiento, menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados).
- E) Los menores en riesgo social (menores trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley penal y niños, niñas y adolescentes en protección).
- F) Los habitantes de frontera.
- G) La población rural dispersa.

En este orden de ideas la Ley de Infancia y Adolescencia establece como obligaciones especiales de las Instituciones educativas Artículo 42, en el numeral “12. Evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socioeconómica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos.” (Ley 1098 del 2006, 2006), es decir, proteger y garantizar la inclusión de esta población vulnerable dentro del ambiente escolar, siendo esto un reflejo para la convivencia en el entorno familiar y comunitario de los niños, niñas y adolescentes, en el Artículo 43 sobre obligaciones éticas de las Instituciones, nos dice en el numeral “1. Formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, los Derechos Humanos, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y considerado hacia los demás, especialmente hacia quienes presentan discapacidades, especial vulnerabilidad o capacidades sobresalientes.” (Ibídem), este numeral se sustenta luego en el cumplimiento del objetivo de la Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar que “reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, y a la comunidad educativa en los

niveles de preescolar, básica y media como la responsable de formar para el ejercicio de los mismos” (Ley 1620 del 2013, 2013).

A partir del Decreto 2041 del 3 de Febrero de 2016, algunas licenciaturas en Colombia toman una perspectiva vinculada a la educación social, necesariamente vinculadas a las mediaciones socioeducativas entre las escuelas, las familias y las sociedades. "Éstas, proyectan un nuevo panorama de la intervención socioeducativa en el país vinculado al progreso social y al posconflicto que necesita, como conclusión, la apuesta institucional de todos los actores, principalmente para Academia y Estado a fin de profundizar a cualquier agente de las prácticas socioeducativas con formación continua o de posgrado en Pedagogía Social, así como la creación en algunas profesiones y el fortalecimiento de un cuerpo profesional diverso en los campos o ámbitos de la Educación Social (educación popular, educación con adultos, educación comunitaria con énfasis, etnoeducación, educación rural y campesina, etc. Mancomunados bajo el paraguas investigativo y reflexivo de la Pedagogía Social y un tejido asociativo solidario que suponga un músculo profesional cada vez más fuerte de la educación social en el país” (Del Pozo, 2017:1)

4.2.6 Convivencia

Para hablar de la definición etimológica se tendría que decir que proviene de convivere que significa “vivir en compañía con otros” por tal motivo se dice que es imprescindible para que el ser humano se desarrolle en un entorno de convivencia. Se trata entonces de la vida en común y de la armonía que se busca en la relación de personas en este mismo sentido se hace necesario abordar el concepto de convivencia tal como lo define el ministerio de interior y de justicia colombiana: “Convivir es poder entablar una relación con el otro, con los otros, en la que se

pueda asumir la discrepancia de opiniones y pensar que el conflicto es algo natural en el funcionamiento institucional porque los sujetos que las integran tienen diferentes formas de pensar” (Uribe, 2013, p. 58) para que el ser humano pueda convivir en armonía se requiere de una aceptación las diferencia y opiniones de los demás, respetando los puntos de vistas y la manera de pensar del otro, de esta manera se socializa y se gozará de una convivencia pacífica. para apoyar lo anterior mencionamos que «La convivencia se ejerce en distintos contextos y posee diversas dimensiones de índole política, social y cultural, relacionadas entre sí. La dimensión política de la convivencia se define fundamentalmente como un derecho de obligaciones constitucionales, y supone también un compromiso activo y un sentido de la responsabilidad para con la sociedad y el bien común. La dimensión social se basa en la inserción en un contexto sociocultural común y se refiere a las relaciones mutuas entre los miembros de la comunidad y la forma en que viven juntos. Por último, la dimensión cultural remite a la conciencia de poseer un patrimonio cultural común que define a la comunidad con respecto a la sociedad que lo rodea. Bajo estas premisas, el espíritu de convivencia se crea mediante la adquisición de conocimientos, competencias y valores. Este aprendizaje tiene lugar en contextos diversos, los conocimientos que constituyen la base de los valores y las actitudes, se adquieren de forma difusa en el “contexto de un esquema complejo que comprende tres formas de educación: formal, no formal e informal”» (Prieto, 2007, p. 15).

Por otro lado “La convivencia es la interrelación entre los diferentes miembros de un proceso educativo, que incide significativamente en el desarrollo tanto ético, socio-afectivo como intelectual del alumnado” (García & Cubo, 2009, p. 52). La escuela es uno de los entornos en donde más se da la interacción; ya que se aprende a escuchar y a tolerar a los demás, también

encontramos diferentes costumbres, géneros, etnias y culturas. Y es así como estás a su vez deben promover la convivencia sana de los primeros años de los estudiantes.

4.2.7 Convivencia Escolar

La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2004). De la misma manera, esta se asocia con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2004).

La Convivencia Escolar es “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (Uribe, 2015, p.38).

En nuestro país Colombia desde el año 1998, se han hecho esfuerzos por parte del Ministerio de Educación Nacional para trabajarle a tema de la convivencia escolar, el primer proyecto presentado se conoce con el nombre de “Línea de Convivencia Escolar Proyecto De Educación Rural”; posteriormente la Secretaría de educación de Antioquia presenta el programa llamado “Formación permanente en convivencia paz y no violencia” en cual se realizó en dos fases, la primera en el 2000 y la segunda en el 2001.

Consecutivamente el gobierno nacional propuso “La escuela de Derecho humanos paz y convivencia”; esta propuesta fue desarrollada por el Centro de investigación y educación popular

(CINEP), este programa tuvo orientado a promover el respeto a los derechos humanos, ciudadanía social activa y la convivencia pacífica.

El estado colombiano ha unido esfuerzo en la construcción de la convivencia, la paz, los derechos humanos, la resolución de conflictos. Además ha dado la iniciativa para la apropiación de las competencias ciudadanas. Esto es evidente en el sin número de proyectos, programas que han venido desarrollando entre ellos podemos mencionar: Escuela básicas integrales para el desarrollo sostenible (EBIDS), programa “Hacia La Construcción De Una Cultura Ciudadana”, realizado desde el 1997 al 2003, Centro de convivencia ciudadana (CCC) a lo largo del 2004 al 2011. Así mismo, en el municipio de Santander de Quilichao (Cauca) entre los años 2008 y 2009 se realiza la investigación “los problemas de la convivencia escolar “.

Abordar las dificultades de convivencia escolar no ha sido una tarea fácil, esto requiere de una mirada global en donde se vean involucrados todos los componente y actores del sistema educativo. pensando desde los estudiantes, las familias, los comunidad educativa hasta las proyectos pedagógico. Por lo anterior el Ministerio de Educación Nacional dentro de las estrategias que se han planteado para disminuir los problemas de convivencia escolar en las instituciones educativa está la Cartilla Número 1, Brújula del Programa de Competencia Ciudadana del 2011, donde cita que la formación ciudadana se fundamenta en promover una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus responsabilidades sociales y conviven en paz.

Se debe entender que el fenómeno de convivencia escolar viene constituyéndose en una problemática de gran interés no solo en el campo educativo, sino también social y familiar. Esto

significa, que la dimensión social se extiende y amplía como la vida misma, el deseo de pertenecer a ciertos grupos es un hecho casi inevitable en el ser humano ya que ejerce cierta influencia sobre las personas, que puede ser de larga o corta duración. Para que exista interacción social es preciso que entre varios individuos sus comportamientos influyen recíprocamente, cuanto mayor sea la interacción, mayor será la tendencia a adaptar formas comunes de conductas y de igual forma esto puede propiciar conflictos lo que hace necesario resaltar los valores y el respeto a los derechos del otro.

Debido a lo anterior, el Gobierno Nacional de Colombia se vio en la necesidad de incluir acciones para el desarrollo de los componentes de promoción, prevención y atención para mejorar la convivencia en las instituciones educativas del país, y es así como el Ministerio de Educación Nacional (2013) reglamentó la Ley 1620 que marca una ruta para mejorar la convivencia escolar. Lanza el programa Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Con la puesta en práctica de la guía número 49 (Ley 1620 de 2013), esta guía se ve materializada en los diferentes Centros Educativos del país a través del Decreto 1965 de 2013. Con esta ley, el Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

La ley indica además la ruta para fortalecer las estrategias para prevenir la deserción escolar, la cual es causada en buena medida por la violencia escolar y el embarazo en adolescencia. Precisamente, en éste último aspecto, Colombia es hoy uno de los países de América Latina con

más altos índices de embarazo en adolescentes, con un 19,1% de estas jóvenes entre 14 y 19 años; la mitad de ellas abandonan la escuela para dedicarse a la maternidad.

La formación ciudadana en las escuelas es improrrogable ya que en la actualidad como carácter articulador se toman en cuenta los cambios sociales, económicos, culturales, afectivos, cognoscitivos que potencialicen las habilidades y competencias ciudadanas, despertando importancia en la formación del desarrollo humano en el marco de construir una mejor sociedad y fortalecer el respeto por sí mismo. Visto así, la convivencia es la clave de convivir con los demás y resulta hoy indispensable dar importancia y valorar el que forme parte del bagaje educativo de las instituciones.

Construir para la Paz es hoy una necesidad de responder al llamado a promover la Cultura de Paz en los espacios de convivencia, en vista de que el incremento y la transformación de la violencia en la Región es una de las expresiones más claras del nivel a que ha llegado la crisis socioambiental en las urbes latinoamericanas, la cual se traduce en la escasa atención a los valores sociales en educación, en la promoción y reproducción del consumismo, el triunfo personal a cualquier precio, el irrespeto hacia otras personas, la producción masiva a costa del medio ambiente, la exclusión, la desigualdad, etc. La Paz debe construirse en la cultura y en las estructuras sociales, no sólo en la mente humana, dando lugar a demandas socioeducativas orientadas a desarrollar en los ciudadanos un sistema de valores distintos, un cambio de ideal del hombre materialista al hombre existencial y convivencial, así como la construcción un nuevo proceso de globalización que dé cuenta de la vida y no del dinero. La Escuela adquiere en este marco especial importancia, pues es en ella donde se forma al ciudadano del que se demandan

mayores niveles de participación, compromiso, además de una capacidad reflexiva y crítica para ejercer la tarea de la nueva conformación de los espacios relacionales. (Parra, 2012).

El desafío en adelante es concebir la Escuela como parte del medio al que pertenece, una institución con las puertas abiertas a la comunidad, para que ésta construya, propicie y brinde los espacios para la Paz, es decir, los espacios de diálogo reflexivo, de aprendizaje y participación, que permitan el proceso de edificación de una Cultura para la Paz en nuestra sociedad y su promoción, con la intención de motivar, formar, fortalecer y concientizar a la población sobre su derecho y co-responsabilidad de participar en el hecho educativo, siendo la Educación la clave de esta construcción impulsada desde la Escuela, en común acuerdo con la Familia y la Comunidad; que sean ese derecho, corresponsabilidad y compromiso los que inviten al consenso y a la acción, con el propósito de desarrollar estrategias orientadas a la recuperación de los espacios de convivencia afectados por causa de la violencia, generando elementos para la transformación; y que esa transformación haga de esos ambientes, espacios constructivos a fin de que la convivencia pacífica trascienda a todos los ambientes. En otras palabras si queremos propiciar la Paz en nuestras vidas, debemos abrir las puertas, como indica Comins "aquellos aspectos culturales que facilitan una convivencia en Paz". (Parra, 2012, P. 10).

En este mismo sentido la convivencia escolar debe tener un enfoque formativo, Enseñar habilidades y valores que permitan orientar y a la vez poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, ya que es la base para aplicar una buena convivencia escolar.

Este enfoque formativo debería en sí mismo contener una dimensión preventiva, expresada en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar personas autónomas, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones que

amenazan o alteran el aprendizaje de la convivencia, velando en todo momento por el proceso formativo y las estrategias pedagógicas. De esta forma, la dimensión preventiva sobrepasará la noción de riesgo y no se limitaría a informar o prohibir, sino que se proyectará a formar para actuar con anticipación.

Es de vital importancia en este proceso de mejoramiento de la convivencia escolar y la consecución de una cultura de paz, el fomentar la colaboración de la familia, cada vez se hace más evidente que, los padres deben conocer y cooperar en las medidas correctoras que se apliquen en las instituciones. Se debe formar a los padres sobre lo que deben hacer en los casos de violencia en convivencia escolar, como también una preparación permanente para los docentes sobre los posibles problemas de los estudiantes y todo lo que implica la convivencia escolar.

4.2.8 Clima Escolar

El concepto de clima escolar en su origen proviene de “clima organizacional” (Tagiuri & Litwin, 1968; Schneider, 1975). Este concepto surge como parte del esfuerzo de la Psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones.

Sobre el clima en el contexto escolar se reconocen varias definiciones, entre las cuales la planteada Cornejo & Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p. 6).

Se puede decir que, un clima de aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad, tolerancia, respeto, de parte de sus

pares y profesores, se sienten aceptados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el grupo. Además, “sienten que lo que aprenden es útil y significativo” (Ascorra, Arias y Graff, 2003, p. 120); sienten que los docentes están atentos a sus necesidades y dificultades, que hay una organización favorable y de agrado en el aula de clases (Johnson, Dickson y Johnson, 1992; en Arón & Milicic, 1999).

Un buen ambiente escolar es considerado como uno de los factores de mayor incidencia en los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes. (Cassasus et al., 2001), plantea que el Clima social escolar sería la variable individual que demuestra el mayor efecto sobre el rendimiento en lenguaje y en matemáticas.

El clima escolar es ya una construcción compleja que involucra diferentes dimensiones, como la satisfacción, el apoyo social, normas justas, la participación y la conectividad y seguridad de la escuela (López, Ascorra, Bilbao, Oyanedel, Moya y Morales, 2012).

Los problemas de conflicto y convivencia social no sólo se debe a las malas relaciones con las demás personas estos conflictos también están asociados a aspectos económicos, culturales, territoriales, luchas de clases movidas por las desigualdades sociales. Estas diferencias en su gran mayoría propician un clima de convivencia complejo y de dificultad generando violencia. Además crean posiciones de rechazo hacia los demás. Situación que actualmente se evidencia en las Instituciones Educativas y que a su vez crean la necesidad de indagar sobre las situaciones de convivencia escolar abordando temas que nos llevan a una mejor comprensión del problema.

4.3. Educación Inclusiva

En las Instituciones educativas del Caribe existen aún barreras para el libre desarrollo de los niños, niñas y jóvenes, barreras que pretenden ser identificadas y eliminadas por los directivos y

docentes, permitiendo el acceso y permanencia de los estudiantes en las aulas de clases. “la educación inclusiva debe ser “proactiva” en la identificación de barreras que algunos grupos encuentran al intentar acceder a las oportunidades educativas, de igual modo, incluye el identificar los recursos disponibles, tanto a nivel nacional como de la comunidad, y ponerlos en acción para superar dichas barreras.” (Parra, 2010, 83).

La educación Inclusiva es el reto de todas las Instituciones Educativas para disminuir la desigualdad, y a través de ella responder a las necesidades de cada estudiante de manera integral.

4.3.1 Introducción a la Educación Inclusiva.

La Educación Inclusiva inició en los años 1975 - 1978, cuando se creó el comité de investigación a cargo de Mary Warnock con el objetivo de analizar la prestación educativa en favor de niños y jóvenes con necesidades educativas físicas y mentales en Inglaterra, Escocia Gales, y Reino Unido (Montero, 1991). A partir de ahí es considerada por muchos autores como un modelo Educativo, que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades del educando, que brinda las herramientas para el desarrollo integral de los niños y jóvenes, ya que uno de sus objetivos es velar para que se cumplan sus derechos. A través de los años la Educación Inclusiva ha ido avanzando significativamente, en 1994, se sientan las bases de las políticas mundiales de Educación Inclusiva y es aprobado un Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales por aclamación en la ciudad de Salamanca España, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales.

La Región de América Latina y el Caribe es donde existe más desigualdad en el mundo y caracterizada también por su alta fragmentación social. Una de las consecuencias más fuertes del modelo económico predominante es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y

la fragmentación cultural de la población según (Tedesco, 2004). Esta fragmentación se puede evidenciar en la parte social y cultural, en los sistemas educativos, dice la (UNESCO 2005), que esta situación sería diferente si se aplica la Inclusión pues, su aspiración principal es asegurar para toda la población el derecho a una educación de calidad, y desaparecer el alto porcentaje que existe de niños, niñas y jóvenes a quienes se les niega este derecho, lo que conllevaría a garantizar el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. Desde este punto de vista, la inclusión representa un impulso fundamental para avanzar hacia la educación de calidad para todos, por lo que debe concebirse como una política del Ministerio de Educación en su conjunto y de otros ministerios como los de Salud, Bienestar Social, o Economía. La finalidad de una política de inclusión es enfrentar la segmentación y exclusión social, por lo que una de sus principales señas de identidad es el acceso a escuelas plurales, que son el fundamento para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas. De implementar la inclusión promovería el desarrollo de escuelas que acojan a todos los niños y niñas de su comunidad, independientemente de su origen social y cultural y sus condiciones personales. Si hay una mayor inclusión en educación implica fortalecer el desarrollo de la educación pública, ya que ésta tiene como función facilitar el acceso a la educación de los niños y niñas de ambientes vulnerables e integrar la diversidad. La inclusión es en sí, un nuevo enfoque de la educación basada en la diversidad y no en la uniformidad. Es un proceso dirigido a responder las distintas necesidades de todos los estudiantes, además de incrementar su participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación. Para lograrlo es necesaria una transformación profunda de la cultura, organización y prácticas de las escuelas,

adaptación de la enseñanza a las diferencias de aprendizaje de sus alumnos en lugar de que éstos se adapten a la oferta educativa disponible y se eliminen los diferentes tipos de discriminación que tienen lugar al interior de ellas. (UNESCO, 2005). “En algunos países, se piensa en la inclusión como una modalidad de tratamiento de niños con discapacidad dentro de un marco general de educación. A escala internacional, sin embargo, el término es visto de manera más amplia como una reforma que acoge y apoya la diversidad entre todos los alumnos”. (Aiscow & Echeita, 2010, p. 1).

“La educación inclusiva se puede concebir como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales, comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO, 2005). para lograr lo anterior se hace necesario cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que incluya a todos los niños en edad escolar. La educación inclusiva, no debe ser un tema marginal por el contrario debe asumir el reto de integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, debe además representar una perspectiva que sirva para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (p. 14).

“La Educación Inclusiva puede ser considerada como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje” (Declaración de Salamanca, 1994). Pero es necesario que se den cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, que tenga en cuenta a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema

educativo regular y educar a todos los niños y niñas. La UNESCO, mira a la educación inclusiva como una forma que representa una visión que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes, por esta razón el propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender, además brindar respuestas apropiadas a las necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación.(UNESCO, 2008, p. 8).

Es importante tener en cuenta que el desarrollo de la educación inclusiva debe orientarse hacia el cumplimiento de varias finalidades, planteadas desde varias perspectivas interrelacionadas como la cultura, las políticas y las prácticas de los centros. Teniendo en cuenta la reflexión que hace Booth, Ainscow & Black-Hawkins (2000), la educación inclusiva comprende la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que sea valorado o tenida en cuenta cada persona como el fundamento primordial para que todos los educandos obtengan mayores niveles de logro.

Plantea el desarrollo de valores inclusivos, compartidos por toda la comunidad escolar, cuyos principios derivados guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro educativo y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos los estudiantes encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa. (Sarto & Venegas, 2009, p. 22).

No se debe entender la educación Inclusiva como un concepto singular, sino que supone la consideración de una serie de indicadores o descriptores en torno al mismo, los cuales deben

desembocar en prácticas y proyectos orientados a conseguir escuelas con carácter inclusivo. Por ello quizás sería más adecuado hablar de perspectivas sobre la inclusión y la Educación Inclusiva. Las escuelas inclusivas se pueden lograr pero se requiere de un cambio en el paradigma educativo, desde integración hacia la inclusión; enmarcado en el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. El reto es habilitar escuelas para que atiendan a toda la comunidad como parte de un sistema inclusivo, desde las políticas en general, hasta la reestructuración educativa y el contexto sociocultural.

Se puede decir que la inclusión es entonces, una manera distinta de entender la educación, que implica pensar en una nueva filosofía, con nuevas formas de analizar la cotidianidad escolar, de trabajar y de convivir, es decir, requiere un conjunto de acciones escolares, sociales y de la comunidad que eliminen las barreras que impiden la participación de los estudiantes en el aprendizaje, aceptando y valorando las diferencias individuales. (Sarto & Venegas, 2009, p. 23).

4.3.2 Educación inclusiva en Colombia y el Caribe.

Cecilia María Vélez, Ministra de Educación Nacional de Colombia en el año 2008, durante su administración realizó un análisis con una proyección hacia el año 2010. En la que hace el desafío de garantizar el acceso universal a una educación básica pertinente a través de estrategias incluyentes diseñadas para garantizar el ingreso y la permanencia de los grupos en mayor situación de vulnerabilidad. Lanza la política de la “La Revolución Educativa” política de cobertura, donde Vélez (2008, p 15) propone:

1. Organización de la oferta (fusión de establecimientos, distribución eficiente de planta, distribución de recursos por alumno atendido).
2. Organización del sistema de matrícula.
3. Implementación de modelos flexibles y pertinentes para el acceso al sistema educativo.
4. Apoyos complementarios para fomentar la permanencia en el sistema educativo (subsidios, gratuidad, transporte, alimentación).
5. Alfabetización y educación básica para jóvenes y adultos y disminución de la extraedad.
6. Ampliación, mejoramiento y dotación de infraestructura educativa.

La finalidad es garantizar mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales, la atención por grupos poblacionales: atención a población afectada por la violencia, población étnica, población joven y adulta iletrada y población con necesidades educativas especiales.

En Colombia, las proyecciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) señalan que actualmente existen 2,9 millones de personas con discapacidad, quienes representan el 6,4% de la población. No obstante, la Encuesta Nacional de Demografía y Salud, (ENDS) menciona que esta cifra asciende al 7%, es decir, que más de tres millones de colombianos viven en esta condición. El 33% de estas personas entre 5 y 14 años y el 58,3% entre 15 y 19 años no asisten a la escuela y solo el 5,4% de los que estudian terminan el bachillerato.

Para millones de niños y niñas el inicio de un nuevo periodo escolar puede representar un año de expectativas, retos y nuevas posibilidades ya que cuentan con una opción real de participación

en un nivel social y educativo. No obstante, para muchos de ellos esta temporada es sinónimo de exclusión, segregación y frustración.

El desafío es grande en Colombia, las estadísticas no son alentadoras, por lo tanto el papel de los docentes es muy importante para cambiar esta realidad que se presenta a diario con muchos casos en donde los derechos de estos grupos en situaciones de riesgo continúan siendo vulnerados.

En la actualidad, la Cultura de Paz plantea la redefinición de políticas educativas desde el paradigma de una concepción amplia de la educación inclusiva. Es decir, una educación que pretende la participación integral de todos los protagonistas de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida, que enseña actitudes y comportamientos de tolerancia y que constituye, consecuentemente, un instrumento que permite construir una sociedad cada vez más justa, igualitaria, solidaria y pacífica. Y ello, porque la construcción de la Cultura de Paz exige centrar los esfuerzos en una educación de calidad en igualdad y en la inclusión social desde dos acciones paralelas: Desde una mejor comprensión de las situaciones de exclusión social que representan un obstáculo a la realización plena del derecho humano a la paz; y desde la elaboración de políticas integradas que eliminen los obstáculos a la participación de los individuos y grupos en situación de discriminación, marginalización y exclusión, entre cuyas principales líneas prioritarias de acción se encuentra la promoción de buenas prácticas de educación inclusiva. En definitiva, de poner en valor, a través de la educación.

4.3.3 Metas de Inclusión

La organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) junto con la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación, en el año 2008 hacen un

desafío a los países Iberoamericanos, proponiendo un proyecto para transformar la educación, “Metas Educativas 2021” propuesta que fue acogida y aprobada, acordaron entre todos los países Iberoamericanos unas metas educativas comunes con el fin de situar sus sistemas educativos entre los más avanzados del mundo y lograr que la generación de los bicentenarios sea la mejor formada de la historia, se inició en la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación.

Esta iniciativa aspira impulsar la educación como fuerza transformadora en sociedades jaqueadas por la pobreza y la desigualdad, a las que se suma ahora la incertidumbre económica y financiera. Para ello, la OEI busca promover un debate entre los diversos actores implicados en la mejora de la educación de los países iberoamericanos, a fin de que contribuyan a identificar los objetivos deseados y los medios más adecuados para alcanzarlos.

En su declaración final se aprobó "acoger la propuesta Metas Educativas 2021: la educación que queremos para los jóvenes de los Bicentenarios, comprometiéndonos a avanzar en la elaboración de sus objetivos, metas y mecanismos de evaluación regional, en armonía con los planes nacionales, y a iniciar un proceso de reflexión para dotarlo de un fondo estructural y solidario". Finalmente los Ministros y Ministras de Educación concluyeron este evento con el siguiente acuerdo: "Fortalecer las políticas educativas y culturales, tendientes a asegurar el derecho a la educación de calidad desde la primera infancia, la cobertura universal y gratuita de la primaria y secundaria y a mejorar las condiciones de vida y las oportunidades reales de las y los jóvenes, que permitan su crecimiento integral para lograr mayores niveles de inclusión y desarrollo social en los países.

Después de tan importante desafío, por primera vez en Colombia el gobierno a través de la Ministra María Cecilia Vélez traza unas metas con el fin de permitir que la educación sea inclusiva y brindar una educación de calidad a toda la población escolar y de esta forma contribuir a que en las Instituciones Educativas haya un mejor ambiente escolar e irle apuntando a una cultura de paz, para lo cual presenta las siguientes metas: 80 secretarías de educación acompañadas en sus planes de apoyo al mejoramiento para fomentar la educación inclusiva y la atención a poblaciones, 6.000 establecimientos educativos cuenten con herramientas metodológicas y pedagógicas para orientar, desde sus planes de mejoramiento, la educación inclusiva y la atención a poblaciones, 60 pueblos con proyecto etnoeducativo, 113.000 docentes desarrollan prácticas pedagógicas inclusivas y de atención pertinente a las poblaciones. (MEN, 2008).

En este sentido el gobierno Colombiano en procura de trabajar en beneficio de la Inclusión y la integración de las Instituciones Educativas a través del Ministerio de Educación en Colombia establece la nueva ley de Inclusión, en ella consagra los derechos para todos los miembros de la Comunidad Educativa a partir del primero marzo del año 2016, los nuevos principios del sistema Educativo que regirán son los siguientes:

- No discriminación arbitraria e Inclusión lo que conlleva el deber del Estado de velar por la inclusión e integración en los establecimientos educacionales.
- Gratuidad Progresiva que deberá implantar el Estado en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado.
- Dignidad del Ser Humano y el de Educación Integral.

La implementación de la educación inclusiva, es sin duda, una tarea difícil por lo que amerita cambios profundos. Dyson y Milward (2000) advierten que a “medida que consideramos cómo hacer progresar el sistema, es importante reconocer que el campo de la educación inclusiva está plagado de incertidumbres, disputas y contradicciones, en parte inevitables pues en el fondo tiene una naturaleza dilemática que necesariamente genera tales situaciones.” (Ainscow & Echeita, 2010, p.3). Ahora bien, los avances en esta dirección no serán consistentes ni esperanzadores si no se llevan a cabo urgentemente cambios educativos y reformas sistémicas en asuntos clave como el currículo o la formación y los roles y propósitos del profesorado y del resto de profesionales que trabajan en el sistema educativo, nada de ello será factible si no existe un cambio de mentalidad en aquellos líderes y dirigentes que tienen la responsabilidad de la dirección de las políticas nacionales.

Para que pueda haber mayor efectividad en la aplicación de la educación inclusiva en las Instituciones Educativas es importante y crucial la inclusión de la cultura de paz, y de la cátedra de la paz ya que a través de ella se pretende generar ambientes más pacíficos en las aulas con el fin de 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. Este nuevo planteamiento de la educación también debería orientarse a promover los derechos humanos en las I.E. ya que son complementarios con la cultura de paz y a la vez esta implementación propiciaría un ambiente saludable, rodeado de tranquilidad, seguridad, un ambiente acogedor, que los niños y niñas se sientan valorados y todo esto conlleva a que los estudiantes obtengan mayores niveles de logro, además encuentren apoyo en el proceso educativo y como lo contempla la Ley 1732, :La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y

consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles.

4.3.4 Pluriculturalidad en Colombia

Colombia hoy día es reconocida como pluricultural y multilingüe debido a la riqueza étnica y cultural que poseemos, cuenta con 64 lenguas amerindias. Ha sido un camino difícil de resistencia y defensa cultural pero de muchos aportes significativos a la cultura y vida nacional.

A nivel nacional son reconocidos 4 grupos étnicos: La población indígena, tiene 87 comunidades, distribuidas por el territorio Nacional; la población raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, la población negra o afrocolombiana, de la que también hacen parte los palenques de San Basilio del municipio de Mahates (Bolívar), y la población Rom o gitana, según DANE (2005), los datos del último censo en Colombia distribuye la población en el país de acuerdo a la pertenencia étnica de la siguiente manera, la población indígena es el 3,43% de la población del país, los afrocolombianos corresponden al 10,62%, el pueblo Rom o gitano es el 0,01% y la población raizal un 0,08% de la población Colombiana. (DANE, 2007).

El Sistema de consulta de los programas de los planes de desarrollo departamentales de la región Caribe, presenta el programa Política pública, participación y derechos de grupos étnicos, el cual busca proteger los grupos de minoría encontrados en la región Caribe colombiana, expresa que este programa se encuentra en todos los departamentos con varios subprogramas,

los cuales están guiados hacia las poblaciones de indígenas, afrocolombianas, ROM, entre otras. Las actividades especificadas incluyen la activación y funcionamiento de la Consejería Departamental para las Comunidades Afrocolombianas, Raizales y Palenquera, la creación de un Fondo para el desarrollo integral de la educación superior y la innovación productiva en jóvenes étnicos, el apoyo en la gestión de proyectos de inversión en las áreas de salud e infraestructura, la promoción del respeto, reconocimiento, defensa, protección y garantía de los derechos fundamentales, colectivos e integrales de los pueblos indígenas, entre otras.

4.3.5 Diversidad Humana

La diversidad humana es un término que siempre se ha relacionado con las múltiples dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje y no como una condición y características de la persona, que están inherentes en el ser humano, diversidad es la particularidad y diferencia de cada individuo.

En el tema de la diversidad inciden varios factores de tipo contextual, geográfico, económico, cultural, social, religioso e incluso de género. También enmarca dos dimensiones estrechamente relacionadas, por un lado, recoge las diferencias que existen entre las personas respecto a las capacidades individuales, ya sean innatas o adquiridas y por el otro, hace referencia a las señas de identidad cultural y lingüísticas propias de cada persona, originadas por su pertenencia a un determinado colectivo. Ambos planteamientos constituyen desafíos relevantes para la educación.

En la temática de inclusión es necesario y de gran prioridad mencionar algunos términos que están estrechamente ligados con la misma como los son: diversidad y diferencia.

Han sido muchos los estudios que diferentes organizaciones han realizado sobre la diversidad, siempre apuntando que la diversidad es un término cultural pero que a través del tiempo y del

espacio ha adquirido diferentes connotaciones. Para la UNESCO (2001) el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este “la diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

Para acercarnos al término diferencia necesariamente debemos precisar el concepto de inclusión, pero este concepto en el ámbito educativo adquiere diferentes definiciones. El ser humanos aunque conviva en un mismo lugar se caracteriza por ser diferentes a los demás, diferencias que pueden tener un valor positivo o negativo y que a su vez pueden generar descontento entre otras personas por presentar desigualdad y particularidad en su forma de actuar y de pensar. De lo anterior se puede pensar que ser diferente no quiere decir que una persona tiene un defecto por lo contrario es de gran valor la particularidad de todo ser humano y de esta manera reconocer la diversidad y mirarla de forma positiva para poner a mejorar las relaciones sociales y culturales.

La diversidad se ve influida por varios factores de tipo económico, geográfico, cultural de desarrollo, contextual, social, religioso e incluso de género. Encierra dos caminos estrechamente vinculados. Por un lado, recoge las diferencias que existen entre las personas respecto a capacidades individuales, ya sean naturales o adquiridas. Y por el otro, se refiere a las señas de identidad cultural y lingüística propias de cada persona, originadas por su pertenencia a un determinado grupo. Estas dos propuestas constituyen desafíos importantes para la educación. La realidad nos muestra que, a veces, las diferencias humanas asignadas a grupos, tal como indican Pérez y Pérez

(2011), se convierten en amenazas y pueden provocar tensiones, incertidumbres e incluso procesos violentos e irracionales, cuando las mismas se utilizan como criterio de fragmentación social.

La diversidad es una de las características definitorias de la humanidad y por ende, de nuestras sociedades. La escuela, como institución reflejo de la sociedad no es ajena a ella y debe encargarse las diversidades que la atañen. Nos interesa especialmente cómo se gestionan estos conceptos en la escuela. Tradicionalmente, se ha hecho desde dos teorías, la del déficit y la de la diferencia (Rojo & Mijares, 2007).

Pensar en una educación para la Paz implica perder el temor por las diferencias y la diversidad, se trata de redireccionar una educación enmarcada en la construcción de valores y respeto desde las aulas de clase en donde se le dé valor a las particularidades de cada estudiante, la apuesta a este reto hace necesario mirar a los demás de una nueva forma, analizar y reflexionar sobre los términos diferencia y diversidad.

Hablar de cultura de paz hace referencia a un sin número de valores, comportamientos, actitudes que demuestran respeto al ser humano, a la vida y su dignidad dándole prioridad a los derechos humanos. Es por esto que en las Instituciones educativas desde la edad inicial deben fijar sus propósitos a garantizar una educación que también busque formar a un ser integral enseñando normas de comportamientos y valores, para que sean personas capaces de sentir respeto por sí mismo y por el otro.

En la actualidad, vivimos en una sociedad diversa que está integrada por diferentes culturas y cada una tiene sus propios fundamentos e ideologías que los hace ser diferente a los demás. Ante esta situación, las escuelas deben responder a tales diferencias buscando siempre ser incluyente y

brindar una educación intercultural, de la misma forma tener en cuenta que en las aulas de clase encontraremos alumnos de diferentes culturas. Tal como afirma Tuts (2007, p. 36), citado por Arroyo (2013)

Las aulas no son ni han sido jamás homogéneas. La diversidad ha estado siempre presente en la sociedad. Debemos de ser conscientes de que el cambio al que se está llamando a la sociedad y a la escuela no viene sólo motivado por la llegada de personas de diferentes países y con diferentes lenguas, sino que estamos ante una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales. En esta situación de transformación necesaria en la que nos encontramos, proponemos la Educación Intercultural como presupuesto ideológico para garantizar la inclusión educativa y social de todos los niños y niñas que asisten a nuestras escuelas. (p. 146).

4.3.6 Multiculturalidad e Interculturalidad

La interculturalidad no puede ser solamente una forma retórica o políticamente correcta de hablar. Existe ya, una trayectoria recorrida por la educación intercultural. Casi nadie pone en duda que es una educación para todos y no sólo para las minorías o los inmigrantes. La educación intercultural propone una práctica educativa que sitúe las diferencias culturales de individuos y grupos como foco de la reflexión y la indagación (Aguado, 2004). Su objetivo es dar respuesta a la diversidad cultural propia de las sociedades democráticas desarrolladas desde premisas que respetan y/o valoran el pluralismo cultural, como algo consustancial a las sociedades actuales y que se contempla como riqueza y recurso educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Multiculturalidad nos conlleva a la diversidad cultural y al pluralismo por tanto a las diferencias, estas pueden ser culturales, de género, sexuales, étnicas y de otro tipo. Es necesario que la sociedad sea consciente y reconozca a esta variedad de culturas permitiéndoles así un desarrollo autónomo y libre en sus acciones respetando la individualidad de cada una. La educación no es ajena a esta situación ya que en su comunidad estudiantil es variada y como tal debe responder a las necesidades de cada alumno. Para ampliar más sobre esta reflexión citamos a Aguado (2004)

La reflexión sobre la educación, entendida como elaboración cultural y basada en la valoración de la diversidad cultural. Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo. Se trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y de acceso a recursos sociales, económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia. (p. 40).

Analizando lo anterior la educación debe responder a todas las necesidades e intereses de una sociedad diversa, respetando y valorando las diferencias de las culturas, desde las instituciones se debe fomentar a la aceptación de todas las personas y por tal motivo y una sociedad dispuesta a tener en cuenta las particularidades de todos y todas.

Besalú (2002) plantea que

La educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas particularmente que

conviven en un ambiente determinado. Se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos posibilitando que cada cultura exprese su solución a los problemas comunes. Es un medio para promover la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de igualdad. No se dirige, pues, sólo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos. La educación intercultural es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes. (p. 71).

En los años setenta como un modelo de gestión de la diversidad cultural contemporánea al multiculturalismo. Su valor fundamental es el principio de igualdad, todos los ciudadanos son iguales ante la ley y en el ámbito de las relaciones cotidianas, logrando instaurar un marco compartido para todos, relegando al ámbito privado las diferencias culturales. Así lo determina Essomba (2008) cuando afirma que este modelo pretende lograr una sociedad estable, con una definición cultural común y compartida por todos, lo que implica que cada ciudadano tiene que mostrar interés por comprender al otro y comunicarse con él. La interculturalidad se asienta sobre la necesidad de la participación, convivencia e interacción mutua entre personas en igualdad de condiciones, así como sobre la potencialidad que tiene cada colectivo cultural de aportar algo al resto de la sociedad.

En suma, la educación multicultural tiene como principio reconocer y salvaguardar a la diversidad cultural que existe en el currículum y en la sociedad, además de ser una propuesta de política educativa.

4.3.7 Formación Docente y Directiva en una Cultura de Paz y Ciudadanía

Si bien es cierto que Colombia durante 50 años ha presentado algunos conflictos internos, siendo estos los de mayor duración en el continente americano, hay que reconocer que se han aunado esfuerzos con la ayuda de otros países garantes para buscar soluciones definitivas a los conflictos. En estos momentos Colombia ha entrado en una etapa de reconciliación y paz entre sus ciudadanos, siendo necesario que las instituciones educativas sean las principales protagonistas de una cultura de paz. Fue así como en el año 2014 el estado Colombiano establece a través de la ley 1732 (1 de septiembre del 2014) la cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país.

La cátedra de la paz no solo abarca la educación preescolar, básica y media, sino que va más allá y de acuerdo a la autonomía universitaria buscará estrategias para implementarla en sus claustros educativos, de tal forma que hagan parte de sus programas académicos y su modelo educativo.

El objetivo principal de la cátedra de la paz es crear y consolidar un espacio para el aprendizaje la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible. En este orden de ideas Colombia afronta una gran responsabilidad como es querer cambiar su sistema educativo por uno donde se plasme una educación que tenga en cuenta la educación social, como una herramienta capaz de transformar lo social desde la educación, para ello es necesario tal como expresa Del Pozo (2016)

“un diseño curricular que en sus fundamentos pedagógicos tenga en cuenta y necesite la pedagogía social y la educación social; fundamente e implemente una proyección desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) con enfoque

socioeducativo (competencias ciudadanas, educación para la paz, convivencia, escuela de padres-madres, etc.); alinee el desarrollo de competencias ciudadanas en las diferentes áreas y asignaturas del plan de estudios, y, en definitiva, atienda a las metas colectivas, a su planeación desde los momentos estratégicos (misión, visión, objetivos, planes estratégicos y metas), desde este enfoque. Igualmente, desde esta perspectiva es necesaria la articulación coordinada con el resto de administraciones rectoras competentes y agentes intersectoriales nacionales, regionales o locales, que permitan la calidad necesaria.” (p.79).

La pedagogía social y la educación social no aparecen como disciplinas en los curriculum en el sistema educativo Colombiano, es un legado del continente europeo a raíz de la acomodación social surgida después de la segunda guerra mundial.

En Colombia no existe hasta el momento pregrados o posgrados que apunte a formar profesionales en pedagogía social y educación social, sin embargo la Universidad del Norte, atendiendo al llamado que hace el Ministerio de Educación Nacional en la implementación de la cátedra para la Paz, incluyó en el plan de estudio de la maestría en educación, la asignatura en educación social con el objetivo de formar agentes educativos y docentes que se enmarquen en el ámbito pedagogía social y educación social para que respondan a las necesidades surgidas del posconflicto en cualquiera de sus manifestaciones. Al mismo tiempo la Universidad del Norte está preparando un diplomado para docentes como una tarea para responder a los vacíos que presentan los directivos y docentes de las diferentes instituciones educativas de la Región Caribe en cuanto al manejo de la cultura de la Paz, educación para la Paz entre otros.

Siguiendo con los derechos humanos y educación para la paz en Colombia desde hace mucho tiempo ha apuntado en las instituciones educativas a propiciar el respeto a los derechos humanos, es por ello que el MEN (1994) a través del decreto 1860 de 1994 en el artículo 36 deja claro la obligatoriedad de los proyectos pedagógicos transversales los cuales son actividades para complementar el plan de estudio, deben ser planificados y ejecutados por toda la comunidad educativa. Entre esos proyectos resaltamos “Eduderechos” el cual cuenta con tres módulos introductorios, los cuales tiene como objetivo integrar principios y orientaciones para educar en el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la Paz y la convivencia.

La educación para la paz requiere de un cambio en el paradigma de los modelos pedagógicos tradicionales, debido a que estos no propician un ambiente de libertad, donde los estudiantes son como unos recipientes donde se deposita el saber, se convierten en sujetos pasivos, los cuales traen como consecuencia estudiantes oprimidos carente de capacidades de pensamiento crítico, sin autonomía entre otros.

Para educar en una cultura de respeto a los derechos se requiere modelos pedagógicos que inviten al estudiantes a creer en sus posibilidades, capacidades, habilidades y competencias, tal como lo expresa Freire (1998) enseñar exige respeto a los saberes de los educando, respeto a la autonomía del educando, compromiso, libertad y saber escuchar.

Durante el foro educativo escolar celebrado en Bogotá (12 de octubre del 2016) los conferencistas expertos coincidieron en afirmar que es necesario cambiar los paradigma de la enseñanza entre los actores educativos, la doctora representante de Brasil María das Gracias, experta en pedagogía y administración escolar explicó que el docente además de manejar saberes debe garantizar el desarrollo de competencia, valores, sentimientos y promoción de los

derechos humanos. Así mismo expresó “es necesario trabajar un proceso educativo dinámico, que sea continuo y permanente, fundamentado en el concepto de paz positiva a través de la tolerancia aprendiendo a vivir juntos y en convivencia escolar. La paz se construye en las escuelas con un trabajo muy importante de los maestros y comunidad educativa” MEN (2016).

4.4. Factores de Riesgo Sociales y Escolares.

“Las conductas de riesgo tienen una valoración positiva, ya que, muchas veces, son intentos dolorosos de insertarse en el mundo. Lo esencial es prevenirlas y esto se dificulta si no existe dialogo, un dialogo que permita construir el sentido de la vida, de pertenencia que dignifica” (Le Breton et al. 2003, Pág. 165-167).

Numerosos estudios han clasificado de diversas formas los factores de riesgo social y escolar. La universidad Internacional de valencia clasifica estos de la siguiente manera: personales, familiares, escolares, sociales, culturales, etc., cuya presencia provoca que aumente la probabilidad de que se presenten fenómenos de violencia escolar. Las características psicosociales representan un riesgo para las comunidades estudiantiles; ya que repercuten en gran parte de las problemáticas de los estudiantes, por tales motivos es necesario darle atención de manera específica desde los centros educativos, proponiendo estrategias que ayuden a la erradicación las dificultades de convivencia que se presentan en la actualidad en los ambientes escolares. Las familias, las instituciones educativas y la comunidad son los primeros espacios en donde el ser humano interactúa con los demás.

La familia, los centros educativos y la comunidad influyen de gran manera en el desarrollo social de los estudiantes, teniendo en cuenta el entorno en donde estos se desenvuelve, por ello es importante hacer análisis de los factores psicosociales que hay en el ambiente escolar para

identificar cuáles representan riesgos de influencia sobre las conductas de los estudiantes y a su vez reforzar los de influencia positiva que permitan formar entornos de sana convivencia.

Por otra parte, el estado colombiano en aras de proteger integralmente a los niños, las niñas y los adolescentes, y garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades expide la Ley 1098 de 2006 o Código de la Infancia y la Adolescencia, exhortando a las autoridades competentes a verificar el cumplimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. Para garantizar los derechos, según el Artículo 52 de dicha Ley las autoridades deberán verificar:

1. El Estado de salud física y psicológica.
2. Estado de nutrición y vacunación.
3. La inscripción en el registro civil de nacimiento.
4. La ubicación de la familia de origen.
5. El Estudio del entorno familiar y la identificación tanto de elementos protectores como de riesgo para la vigencia de los derechos.
6. La vinculación al sistema de salud y seguridad social.
7. La vinculación al sistema educativo

Si alguna de estas situaciones está en riesgo se procederá al restablecimiento de derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, teniendo en cuenta su derecho a la rehabilitación, resocialización y protección.

Cuevas (2013), manifiesta que los factores psicosociales pueden entenderse como todas aquellas condiciones presentes en la situación escolar directamente relacionadas con factores personales, escolares, cognitivos, familiares y sociales,

que se presentan con capacidad para afectar el desarrollo integral individuo y el bienestar físico y psicológico de una comunidad” (Varela y Osorio, 2014, p.22).

4.4.1 Factores de Riesgo de Convivencia

El entorno escolar constituye una actividad de gran interacción social, es el contexto preciso en el que el aprendizaje se genera a partir del cruce de la información y acciones; sin embargo este intercambio no da garantías de que el desarrollo social sea positivo. Según Angenent & Man (1996), “la escuela es el lugar donde los jóvenes aprenden, pero también es el escenario en donde se entrenan para las relaciones sociales por medio de la exposición a variadas normas, reglas y costumbres del contexto escolar” (Varela y Osorio, 2014, p.24). Es en las instituciones donde se adquieren patrones de aprendizaje y comportamiento.

Pese a que la escuela es uno de los espacios más importante para que el estudiante se desarrolle de manera integral también hay que reconocer que las influencia y los aprendizajes pueden darse en el individuo de manera positivo y negativa.

Cuando se estudian los factores de riesgo de niños, niñas y adolescentes pueden ser vistos desde los sistemas ambientales como propone Urie Bronfenbrenner (1979), haciendo énfasis a la importancia del medio donde el niño, niña y adolescente interactúa diariamente y además tiene incidencia directa con su desarrollo, estos sistemas pueden ser; microsistema cuando el niño, niña y adolescente se desarrolla en su ambiente inmediato, ya sea en la casa o en la escuela, mesosistema que es la relación del niño, niña y adolescente con las personas que influyen en su desarrollo; la familia, la escuela, los pares y adultos que están en su entorno inmediato, exosistema que representa a las estructuras sociales formales e informales, considerado una extensión del mesosistema; familia extendida, vecinos, amigos de la familia, distribución de

bienes y servicios, medios y redes sociales, macrosistema que representa los valores culturales, sistema de creencias, leyes, clase social y sucesos históricos (guerras, inundaciones, hambrunas, etc.) que pueden afectar a los otros sistemas ecológicos y cronosistema que son los cambios y continuidades en el tiempo que tienen lugar en los ambientes en los que la persona vive (por ejemplo, transiciones vitales o los efectos acumulativos de una secuencia de transiciones a lo largo del ciclo vital).

En las Instituciones Educativas públicas del Caribe Colombiano se pueden observar conductas en los estudiantes, que no contribuyen al mantener una convivencia armónica en donde el En las Instituciones educativas públicas de la región Caribe, se puede observar conductas en los estudiantes que interfieren en el buen desarrollo de una sana Convivencia. Es importante generar una cultura de paz en donde el ser humana aprenda a respetar a los demás. Desde esta perspectiva podemos mencionar algunos factores de riesgo psicosocial y psicoeducativos de niños, niñas y adolescentes en la Tabla 1 y Tabla 2.

Tabla 1
Factores de riesgo sociales

Categoría	Factor de riesgo
A nivel personal: en el niño, niña o adolescente.	<ul style="list-style-type: none"> -Integridad personal -Salud física y psicológica. -No vinculación a un sistema de salud y seguridad social. -Ciclo de vida, la edad del niño (mayor riesgo en primera infancia y adolescencia.). -Sexo, las niñas sufren mayor abuso sexual o trato negligente que los varones. -Discriminación de género (población LGBTI). -Discapacidad. -Los niños con lento aprendizaje o retraso en el desarrollo. -Familia de origen.

	<ul style="list-style-type: none"> -Orfandad o ausencia del padre y/o madre por abandono. Vínculos afectivos precarios o inexistentes. -Hijos no deseados o productos de violaciones o incesto. -Explotación económica por parte de sus padres, cuidadores o cualquier otra persona. -Marginación / exclusión. -Ser de minoría étnica, Wayuu, Zenú, Afrocolombiano o una lengua materna distinta al castellano. -Baja autoestima, impulsividad, egocentrismo, ausencia de empatía.
A nivel familiar: en los padres y madres.	<ul style="list-style-type: none"> -Edad de los padres (padres adolescentes o muy jóvenes). -Nivel educativo bajo o analfabetas. -Padres separados, madres como jefes de hogar, padrastro o madrastra. -Violencia y maltrato dentro de la familia. - Violencia doméstica por sus parejas. -Problemas de salud mental, adicciones y prostitución.
A nivel social y cultural	<ul style="list-style-type: none"> -Ausencia de servicios sociales. -Comunidades con altos niveles de delincuencia, prostitución o venta de drogas. -Corrupción -Pobreza y desigualdad social -Situación económica precaria: desempleo, subempleo, informalidad, mendicidad. -Trabajo infantil. -Violencia sociopolítica, desplazamiento, fenómenos migratorios. -El reclutamiento y la utilización de los niños por parte de los grupos armados organizados al margen de la ley. -Aislamiento social y débil organización. -Contaminación ambiental y hacinamiento en las viviendas. - El secuestro, la venta y la trata de personas.

Fuente: Elaboración propia a partir de (Naciones Unidas, Unicef, 2006; Añaños-Bedriñana, 2012; Los tres tipos de factores de riesgo y protección frente al bullying: personales, familiares y sociales - VIU – Universidad Internacional de Valencia, 2017; Congreso de la República de Colombia, 2006)

Tabla 2
Factores de riesgos escolares

Categoría	Factor de riesgo
Entorno/comunidad	<ul style="list-style-type: none"> -Situación económica -Problemas de integración e inclusión social -Carencia de estructura social -Ausencia de apoyo social y escasos recursos comunitarios -Presencia de sustancias psicoactivas en el área. - Crueldad hacia los animales - Participación en cultos o pandillas
Relación con la escuela	<ul style="list-style-type: none"> -No vinculación al sistema educativo. -Ausentismo escolar y pasividad -Mal rendimiento académico unido a un autoconcepto bajo. -Falta de motivación y de desinterés hacia lo escolar entre sus pares. -Interés y niveles de aspiraciones bajos. -Falta de manejo de los temas de prevención de situaciones que afectan la convivencia escolar. -Suspensiones o expulsiones.
Relación con la familia	<ul style="list-style-type: none"> -Actitud y comportamientos permisivos o inclinados a la agresión y violencia. -Pérdida de roles de las figuras de autoridad (ausencia de límites y normas claras). -Incoherencia en la supervisión (excesiva exigencia en algunos aspectos y excesivas tolerancia en otros). -Exceso de protección y disciplina severa -Alcoholismo o drogadicción de alguna de las personas que conforman la familia. -Rasgos de disfuncionalidad acentuados en los vínculos.

- Castigos severos o inconsistentes

Fuente: Elaboración propia a partir de (Ministerio De Educación Nacional, 2014; Añaños-Bedriñana, 2012; La oficina de salud mental del Estado de Nueva York, 2012, agosto 11; Congreso de la República de Colombia, 2006)

El ambiente dentro de las instituciones educativas es un reflejo de los factores de riesgo social que existen en la comunidad debido a la diversidad, la escuela debe responder a estas condiciones, por esta razón el gobierno nacional impulsa políticas públicas como la educación inclusiva y la cátedra de la paz. Por medio de estas, los docentes tienen herramientas para mediar las situaciones de conflicto o vulnerabilidad dentro de la escuela con proyección a la comunidad social.

La tarea no es sencilla porque el docente no está preparado para realizar intervenciones socioeducativa, es por esto que la pedagogía social y la educación social entran a jugar un papel importante en la mediación escuela-familia. Teniendo en cuenta que “la pedagogía-Educación social muestra sus mayores potencialidades a la hora de dinamizar las condiciones educativas de la cultura, de las personas y de los pueblos, promoviendo una sociedad que eduque y una educación que socialice e integre.” (Ortega, Caride & Ucar, 2013, p. 4).

5. Metodología

5.1. Enfoque de investigación.

Esta investigación se desarrolló a partir de un *enfoque cuantitativo*, desde el cual se hizo alusión a la cantidad como propiedad de medición, y por ende su principal característica es la medición y el cálculo de variables. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), en la investigación cuantitativa:

“se usan la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, además señalan que este enfoque es secuencial y probatorio, cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase y parte de una idea, que va acotándose y, una delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones” (P. 4).

En este sentido, la presente investigación tuvo como propósito conocer las principales problemáticas de la convivencia escolar en las Instituciones Educativas del Caribe Colombiano, utilizando como medio para la recolección de datos encuestas, entrevistas las cuales fueron tabuladas a través del programa estadístico IBM SPSS Statistics 24.0. Basándose en la revisión bibliográfica se establecieron cuatro grandes categorías : *Violencia entre pares*, *Riesgo familiar*, *Problemáticas macroestructurales* y *Problemática de drogas*, las cuales nos arrojó unas serie de resultados que nos permitió establecer las problemáticas Socioeducativas principales de

convivencia escolar en las Instituciones Educativas Públicas del Caribe Colombiano a fin de generar propuestas de acción para una cultura de paz.

5.2. Tipo de investigación

Esta investigación fue de tipo descriptiva, dado que su objetivo fue en describir cómo se manifestaron los principales problemas vinculados a la convivencia escolar de las Instituciones Educativas del Caribe Colombiano. Según Hernández et al. (2014), en las investigaciones descriptivas “la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contexto y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan.” (p. 92).

En este sentido, se recolectó información sobre Violencia entre pares, Riesgo familiar, Problemáticas macroestructurales y Problemática de drogas, para especificar características y propiedades del contexto y de las personas, porque como dice Tamayo y Tamayo (2004) “la investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta.”

Los datos se recolectaron en un único momento utilizando un diseño transeccional, cuyo propósito es “describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.” (Hernández et al., 2014, p. 154).

5.3. Población y Muestra

5.3.1 Población

La población seleccionada para esta investigación comprendió las Instituciones Educativas; comunidad docente y directivos docentes, ubicados en sectores vulnerables de la región Caribe Colombiana, en específico de los departamentos del Atlántico, La Guajira, Magdalena, y Sucre.

Por el departamento del Atlántico se escogió la participación de docentes y directivos de la Institución Social Hogar Infantil Malvinas y la Institución Educativa Francisco José de Caldas, del departamento de La Guajira participaron docentes y directivos de la Institución Educativa N° 11 sede El Carmen, en cuanto al departamento del Magdalena, docentes y directivos de la Institución Educativa Agropecuaria de San Pedro de la Sierra y de la Institución Educativa San Juan del Córdoba, y por último los directivos y docentes de la Institución Educativa Millán Vargas ubicado en el municipio de Sampedra, departamento de Sucre.

Los docentes seleccionados pertenecen a Instituciones Educativas públicas antes mencionadas, son profesionales que laboran en los niveles de preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y media, desempeñan una carga académica acorde a su perfil en las diferentes áreas del conocimiento, los directivos docentes tienen preparación en pedagogía y administración educativa.

5.3.2 Muestra

“La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población” (Hernández et al., 2014, p. 175), esta se obtiene seleccionando una parte del total de la población que sea representativa para realizar el análisis, es decir, formar un subconjunto que pertenece a un conjunto llamado población.

Para este estudio participaron 209 docentes y directivos docentes ver Tabla 3, 142 mujeres y 64 hombre, de estos el 81,6% son mestizos, el 9,5% pertenece a una comunidad indígena, siendo la mayoría perteneciente a la comunidad indígena Zenú, y el 3,8% son afrodescendiente. El nivel de formación del 54,9% de directivos y docentes es profesional, el 32,1% son especialistas, mientras que el 12,5% estudiaron una maestría y el 0,5% tiene doctorado.

El 62,3% de los encuestados tienen más de 5 años laborando en las instituciones educativas seleccionadas, motivo por el cual se considera que tienen un alto conocimiento de las situaciones más problemáticas de sus instituciones.

El procedimiento de muestreo seleccionado fue el conglomerado Bietápico, el cual se utiliza según (Tamayo, 2001) “cuando un conglomerado contiene demasiados elementos para obtener una medición de cada uno de ellos y cuando los elementos de un conglomerado son tan semejantes”.

Las Instituciones Educativas donde se recolectaron los datos fueron:

- Institución educativa N ° 11 sede principal el Carmen de carácter oficial, se encuentra ubicada en el perímetro urbano del barrio el Carmen del municipio de Maicao en el departamento de La Guajira, predominan los estratos dos (2) y tres (3), su población está conformada también por personas pertenecientes a la etnia Wayuu, cuentan con todos los servicios públicos. Su actividad económica predominante es el comercio, la mayoría de los padres de los estudiantes son empleados del complejo carbonífero de la mina el Cerrejón.
- Institución Educativa Agropecuaria San Pedro de la Sierra se encuentra ubicada en la sierra nevada de Santa Marta; su principal actividad económica se basa en la caficultura; su estrato socioeconómico es uno (1); la población también está conformada por indígenas pertenecientes a la etnia Koguis; la mayoría de sus habitantes son oriundos de los departamentos Tolima y Santander; la mayor parte de la población solo cursaron la básica primaria.

- Institución Educativa San Juan del Córdoba de carácter oficial, se encuentra ubicada en el centro del casco urbano en el municipio de Ciénaga, Magdalena, a las orillas del Mar Caribe, su estrato socioeconómico es de uno (1) y dos (2); su principal actividad económica es el comercio, muchos padres son obreros en la zona bananera, la gran mayoría de los habitantes tienen un nivel académico bachiller y otros profesionales.
- Hogar Infantil Las Malvinas se encuentra ubicado en el barrio Malvinas del suroccidente de Barranquilla, predominan los estratos uno (1) y dos (2), la mayoría de la población son de bajos recursos económicos, sus actividades económicas en su gran totalidad son el comercio formal e informal, construcción, albañilería, servicio doméstico, entre otros; esta comunidad presenta muchos problemas de inseguridad, desempleo, pocas oportunidades educativas y violencia.
- Institución Educativa Francisco José de Caldas, es de carácter oficial, con estudios autorizados desde cero grado hasta once grado diurno y diferentes ciclos nocturnos, se encuentra ubicada en el barrio Costa Hermosa del municipio de Soledad, Atlántico; su actividad económica depende de diversas fuentes como el comercio, trabajo independiente, empleados en distintas empresas de Barranquilla
- Institución Educativa Millan Vargas, se encuentra ubicada en el municipio de Sampedra, departamento de Sucre, cuenta con la sede principal ubicada en la zona Urbana, al igual que dos sedes anexas y una cuarta en zona rural. Las principales actividades económicas de la comunidad son la ebanistería y artesanías en madera, fique y caña flecha. Las familias son de estrato socioeconómico 1 y 2, y un gran porcentaje de ellas son víctimas del desplazamiento forzado.

Tabla 3
Instituciones Educativas Encuestadas

Departamento	Institución Educativa	# de Participantes
Atlántico	Hogar Infantil Las Malvinas	17
	Institución Educativa Francisco José de Caldas	46
La Guajira	Institución Educativa N° 11 sede El Carmen	46
Magdalena	Institución Educativa San pedro de la Sierra	20
	Institución Educativa San Juan del Córdoba	39
Sucre	Institución Educativa Millán Vargas	41
Total		209

5.4. Técnicas e Instrumentos

Teniendo en cuenta que la investigación se encontraba en la fase diagnóstica del proyecto de investigación que se desarrollaba en el marco de la convocatoria para proyectos de investigación de ciencias humanas, sociales y educación, financiados por COLCIENCIAS (Convocatoria 740), para la recolección de los datos se utilizó como técnica una encuesta cerrada ya definida en el proyecto “educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe colombiana”, ver Anexo N° 1 .

Según Tamayo y Tamayo (2008), “La encuesta es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida”. Es relevante señalar, que esta técnica estuvo dirigida hacia la comunidad docente y directivos docentes de las Instituciones Educativas. (Loggiodice, 2010, p. 126).

Como Instrumento se utilizó un cuestionario con escalamiento de Likert, el cual permitió conocer lo que hacen, lo que opinan o piensan los participantes. Según (Chasteauneuf) “Un

cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández et al., 2014, P .217). El cuestionario es un instrumento que se utiliza en investigación para recoger datos mediante una serie de preguntas en este caso preguntas cerradas que “contienen categorías u opciones de respuestas que han sido previamente delimitadas.” (Hernández et al., 2014, p. 217).

Este cuestionario constó de tres grandes sesiones; cada sesión contenía unas preguntas organizadas en escala tipo Likert que “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala” (Hernández et al., 2014, p. 238). Gracias a ella se pudo analizar la apreciación de cada docente frente a situaciones problemáticas sociales de la comunidad y de la institución educativa; así como necesidades de formación en la Cátedra de la Paz.

5.5. Procedimientos

Para recoger la información se contactaron los participantes de forma personal en su sitio de trabajo, es decir, en las Instituciones Educativas que hacen parte del proyecto, la encuesta se aplicó en tres grupos según el nivel educativo en el que trabajan los participantes; preescolar, básica primaria, básica secundaria y media donde el total de los encuestados fueron 209 directivos y docentes.

La recolección de datos tuvo tres momentos; el primer momento de sensibilización, donde se le dio a conocer a los participantes el proyecto, sus objetivos y resultados esperados, en el segundo momento se describió el cuestionario y los participantes firmaron el consentimiento informado y acuerdo de participación en la encuesta, en el tercer y último momento de

aplicación, los participantes diligenciaron la encuesta, contestando a cada una de las preguntas del cuestionario. La encuesta que se implementó fue escalamiento de Likert, el cual estuvo organizado de la siguiente manera:

- 1) Demografía la cual estaba constituida por 6 preguntas donde se tuvo en cuenta la Institución Educativa en la que se ejerce la labor docente, Sexo, Nivel de formación, Tiempo de vinculación a la Institución Educativa señalada, si el lugar de residencia es la misma donde se localiza la institución educativa, Área al que pertenece la asignatura.
- 2) Situaciones problemáticas: la cual estaba dividida por cuatro subcategorías:
 - a. Riesgo Familiar
 - b. Problemática Macroestructurales
 - c. Violencia entre Pares
 - d. Problemáticas de Drogas.

Tabla 4

Resumen diseño metodológico

Tipo de investigación	Enfoque cuantitativo de tipo descriptivo
Población y Muestra	Comunidad docente y directivos docentes
Técnicas e instrumentos	Encuesta con cuestionario con escalamiento de Likert

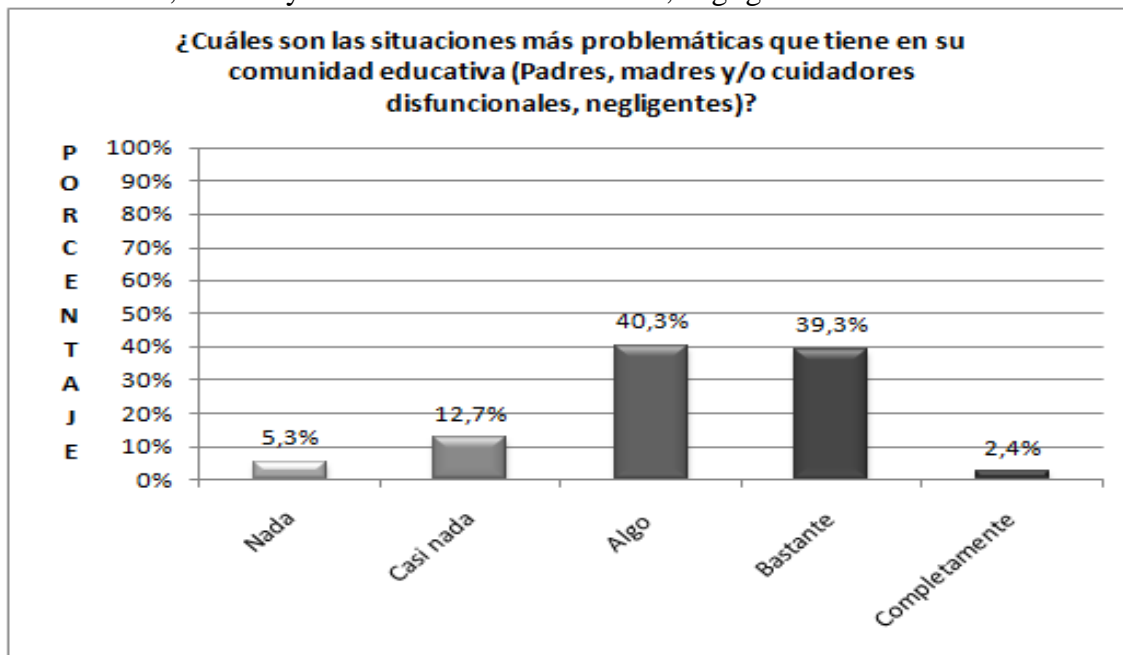
6. Resultados

Los resultados se presentaron en términos de las situaciones problemáticas que se identificaron para el estudio, divididas en cuatro grandes categorías: a) riesgo familiar, b) problemáticas macroestructurales, c) violencia entre pares, d) problemática de drogas. El análisis de las encuestas incluyó la frecuencia y los porcentajes de respuesta para cada ítem, de acuerdo a la escala de valores establecida para éstos (i.e., nada, casi nada, algo, bastante, completamente).

6.1. Riesgo familiar.

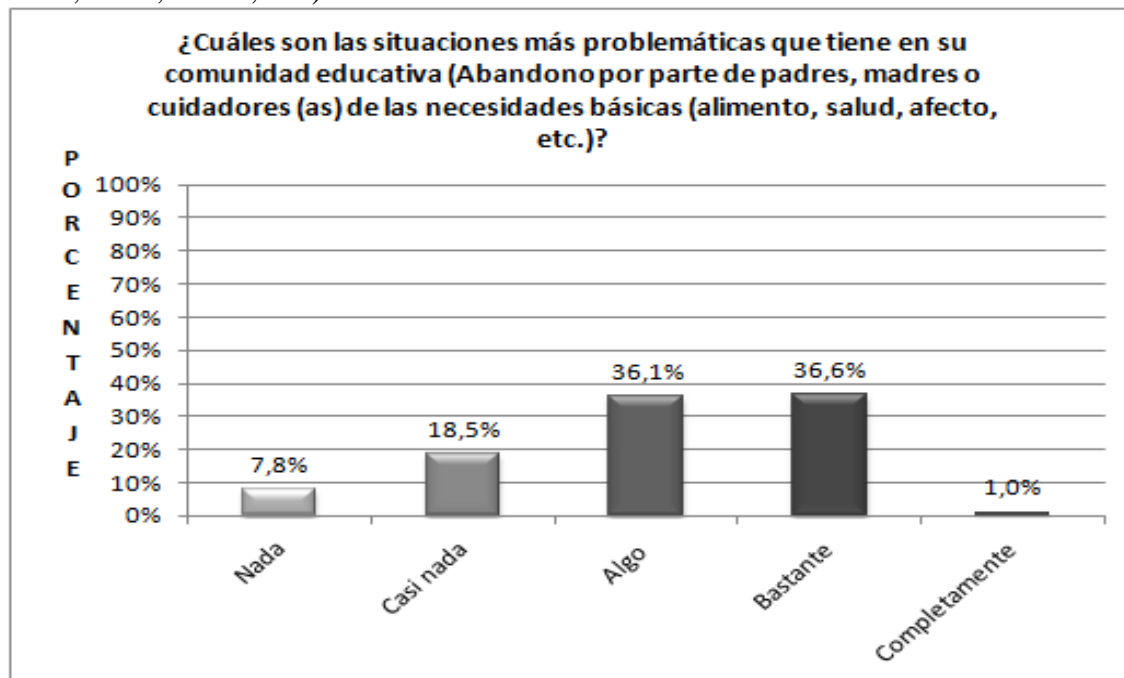
En términos de situaciones de riesgo familiar, se les preguntó a los directivos y docentes su percepción acerca de: Padres, madres y/o cuidadores disfuncionales negligentes y abandono por parte de padres, madres o cuidadores (as) de las necesidades básicas (alimento, salud, afecto, etc.).

Gráfico 1. Padres, madres y/o cuidadores disfuncionales, negligentes.



Los resultados de la gráfica 1 reflejo que más de la mitad de los directivos y docentes encuestados (53%) percibieron que en sus instituciones se presentaron casos de padres, madres y/o cuidadores disfuncionales y negligentes. Del total de ellos, un 41,7% considero que esta problemática se presentó con una alta incidencia en sus instituciones.

Gráfico 2. Abandono por parte de padres, madres o cuidadores(as) de las necesidades básicas (alimento, salud, afecto, etc.).

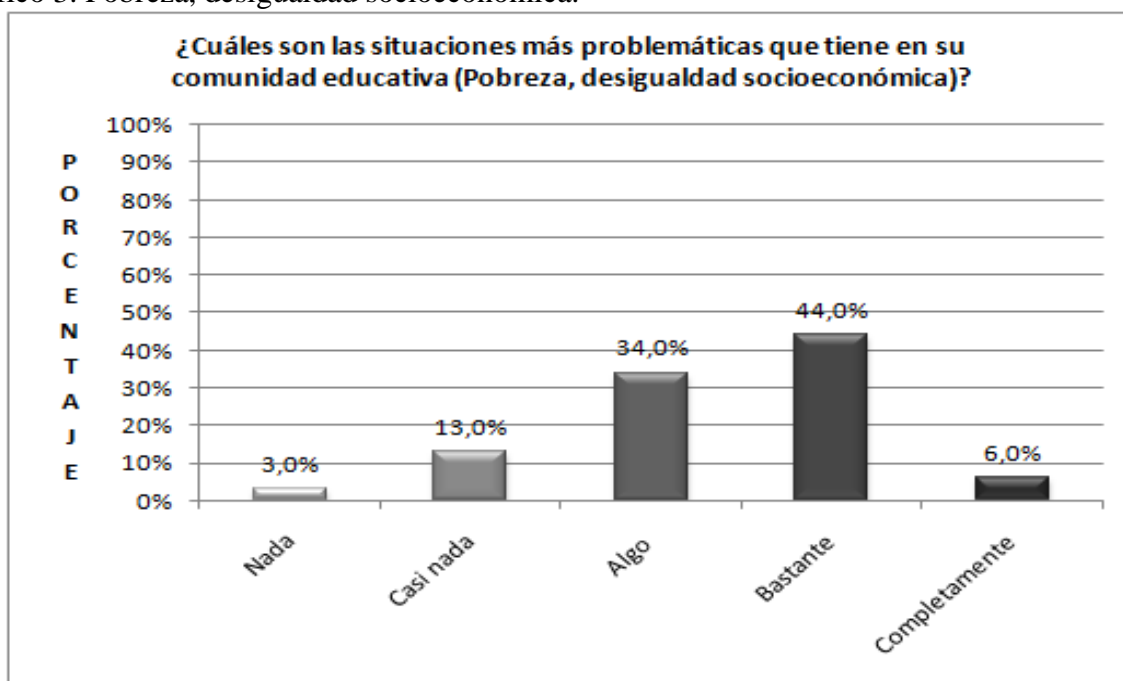


Como puede observarse en el gráfico 2, los resultados reflejan que más del 90% de los directivos y docentes que diligenciaron el cuestionario, considerando que existe abandono por parte de padres, madres o cuidadores (as) de las necesidades básicas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de sus instituciones. Es importante notar que más del 30% de estos directivos y docentes percibieron que esta problemática se presenta en sus instituciones con un alto grado de incidencia.

6.2. Problemas macroestructurales

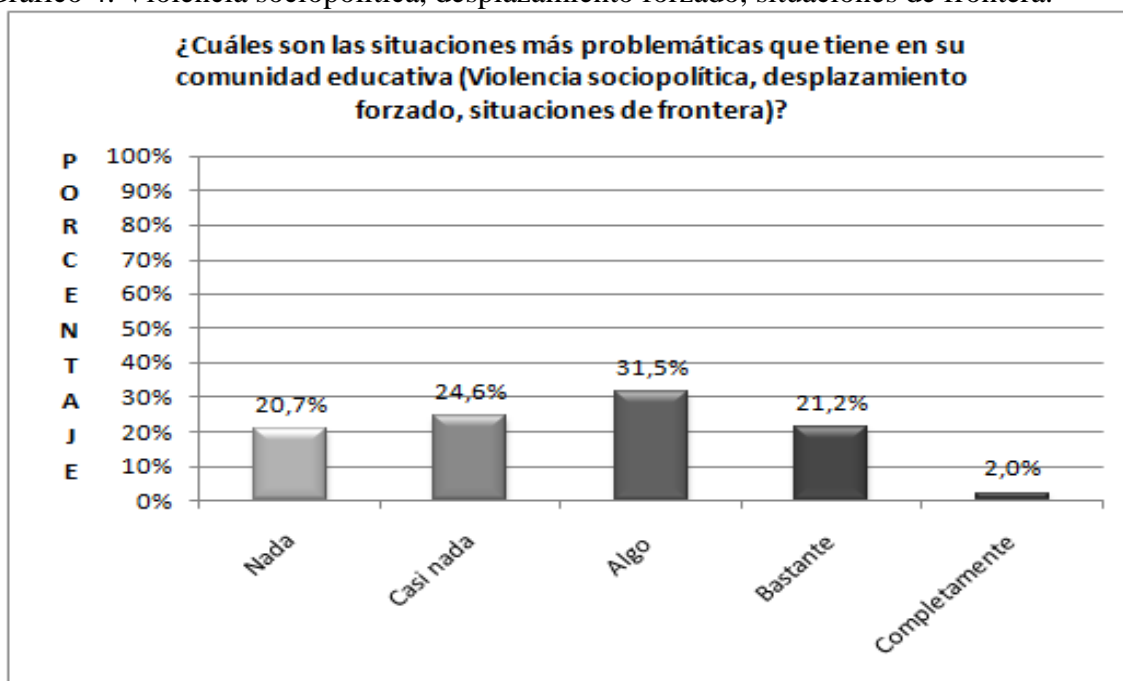
En términos de problemáticas macroestructurales, se les preguntó a los directivos y docentes su percepción respecto a: pobreza y desigualdad socioeconómica; violencia sociopolítica, desplazamiento forzado y situaciones de frontera; mediación social con las familias y las instituciones sociales; y problemas ambientales graves (aguas contaminadas, residuos, pocos espacios verdes limpios, etc.).

Gráfico 3. Pobreza, desigualdad socioeconómica.



Como puede observarse en el gráfico 3, los resultados nos indican que el 97% de los directivos y docentes manifestaron que en sus instituciones se presentan problemas de pobreza y desigualdad económica. También es importante notar que la mitad de éstos considera que esta problemática se presenta en gran medida en sus instituciones.

Gráfico 4. Violencia sociopolítica, desplazamiento forzado, situaciones de frontera.



Así mismo observando el gráfico 4, se pudo evidenciar que el 77,3% de los directivos y docentes consideraron que las problemáticas de violencia sociopolítica, desplazamiento forzado y situaciones de frontera, se presentan en su comunidad educativa en alguna medida. Es importante también destacar que el 20,7% de éstos no percibieron esta problemática en sus instituciones.

Siguiendo con el análisis descriptivo de los resultados, en el gráfico 5 los resultados nos mostraron que más del 90% de los directivos y docentes consideraron que en sus instituciones existe la necesidad de mediación social con las familias y las Instituciones sociales.

Gráfico 5. Mediación social con las familias y las instituciones sociales.

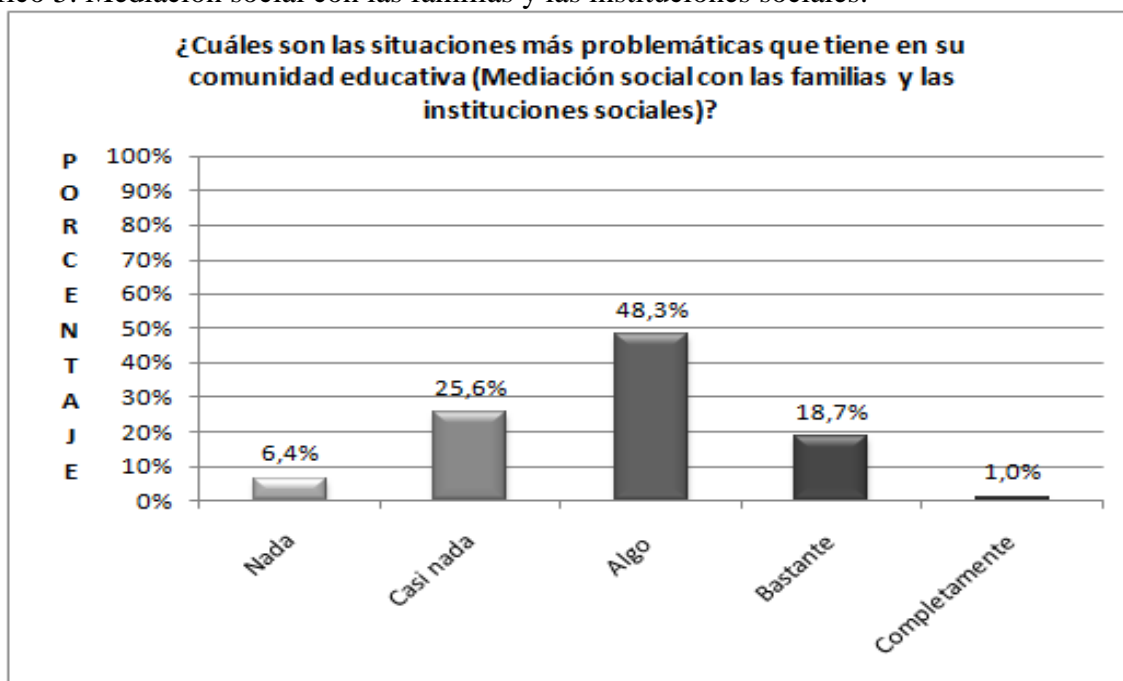
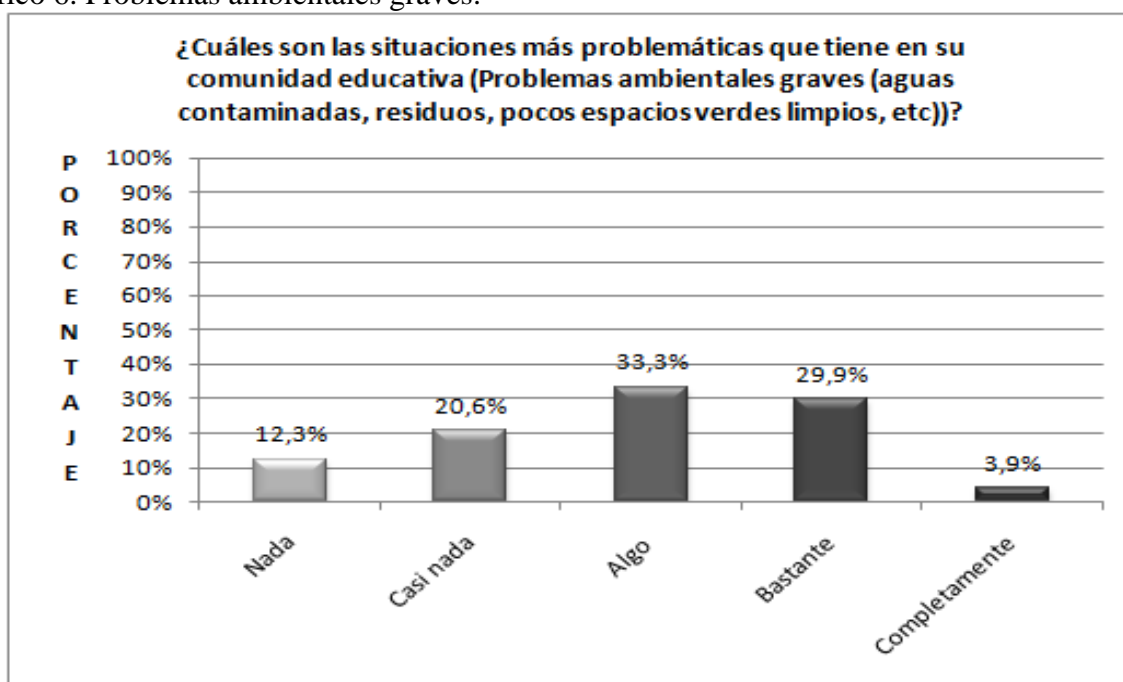


Gráfico 6. Problemas ambientales graves.



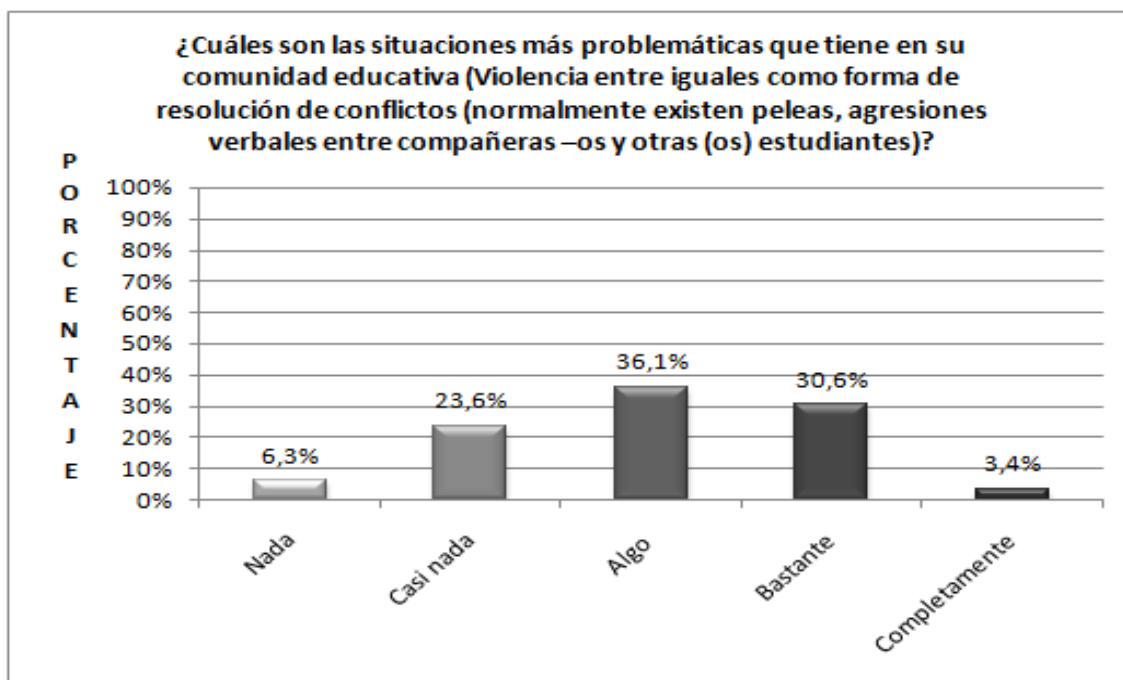
Por otra parte, en el gráfico 6 podemos observar que un 33,8% de los participantes percibieron que los problemas ambientales graves se presentan en gran medida dentro de sus instituciones. También es importante notar que más del 50% de estos directivos y docentes consideraron que esta problemática existe dentro de sus instituciones con menos intensidad.

6.3. Violencia entre pares

En términos de violencia entre pares se les preguntó a los directivos y docentes su percepción acerca de: violencia entre iguales como forma de resolución de conflictos (normalmente existen peleas, agresiones verbales entre personas); bullying hacia población LGBTI (diversidad por orientación afectivo-sexual); bullying hacia las mujeres; bullying hacia personas en situación de discapacidad; bullying hacia población afrocolombiana; bullying hacia población indígena; y cyberbullying (violencia en las redes sociales como Facebook, WhatsApp, o correo electrónico).

Siguiendo con el análisis descriptivo de los resultados, en el gráfico 7 podemos observar que un 59.7% de los participantes percibieron que la violencia entre iguales como forma de resolución de conflictos existe en alguna medida dentro de sus instituciones educativas. También es importante notar que más de una tercera parte de éstos consideraron que esta problemática se presenta en gran medida dentro de sus instituciones (34%).

Gráfico 7. Violencia entre iguales como forma de resolución de conflictos.



Como puede observarse en el gráfico 8, los resultados nos indicaron que también un alto porcentaje de directivos y docentes consideraron que el bullying hacia la población LGBTI se presenta en alguna medida dentro de sus instituciones. Es importante notar, que aproximadamente un 20% de los encuestados percibieron que este tipo de bullying se presenta con una alta incidencia en sus instituciones.

Por otra parte, en el Gráfico 9 observamos que un alto porcentaje de los directivos y docentes (6.6%), manifestaron que el bullying hacia las mujeres se presenta en sus instituciones en alguna medida. El 23.4% no concibió que esta problemática se manifiesta en sus instituciones.

Gráfico 8. Bullying hacia población lgtbi.

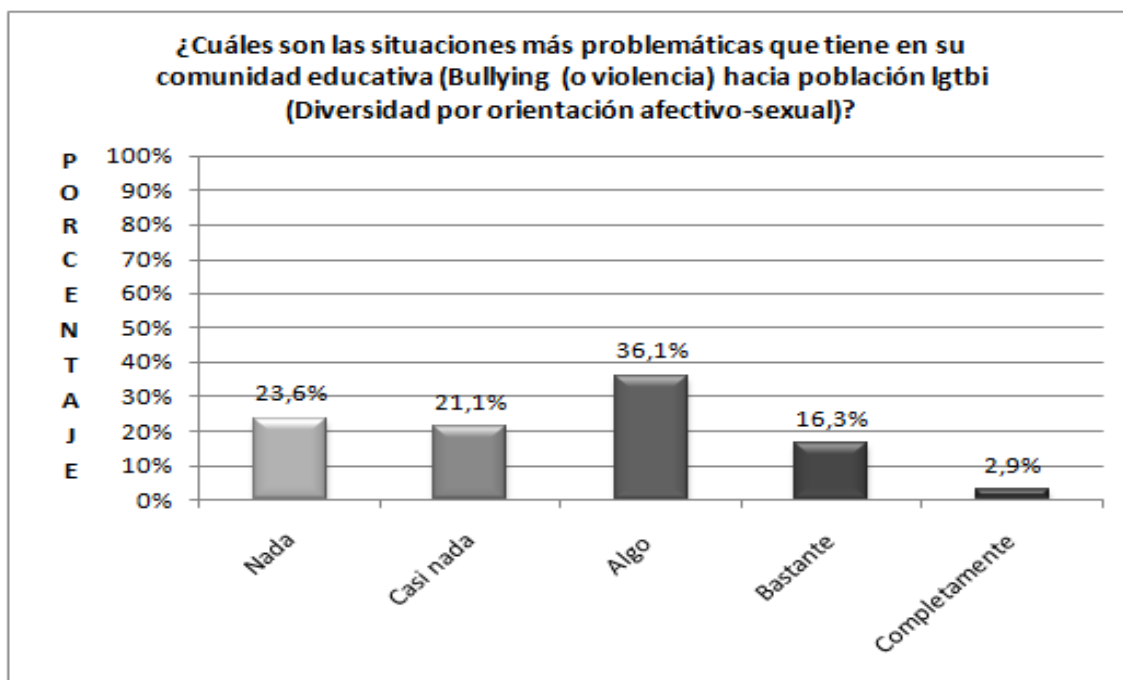
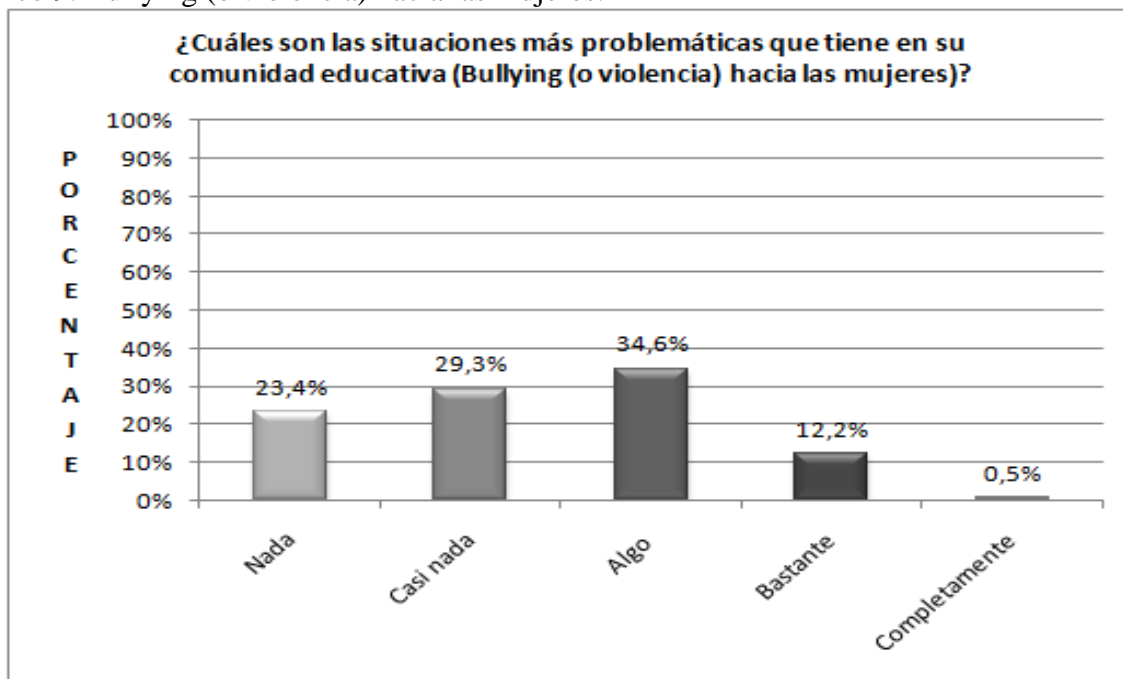


Gráfico 9. Bullying (o violencia) hacia las mujeres.



Como puede observarse en el Gráfico 10, los resultados nos indican que más del 70% de los directivos y docentes que diligenciaron el cuestionario, considera que bullying (o violencia)

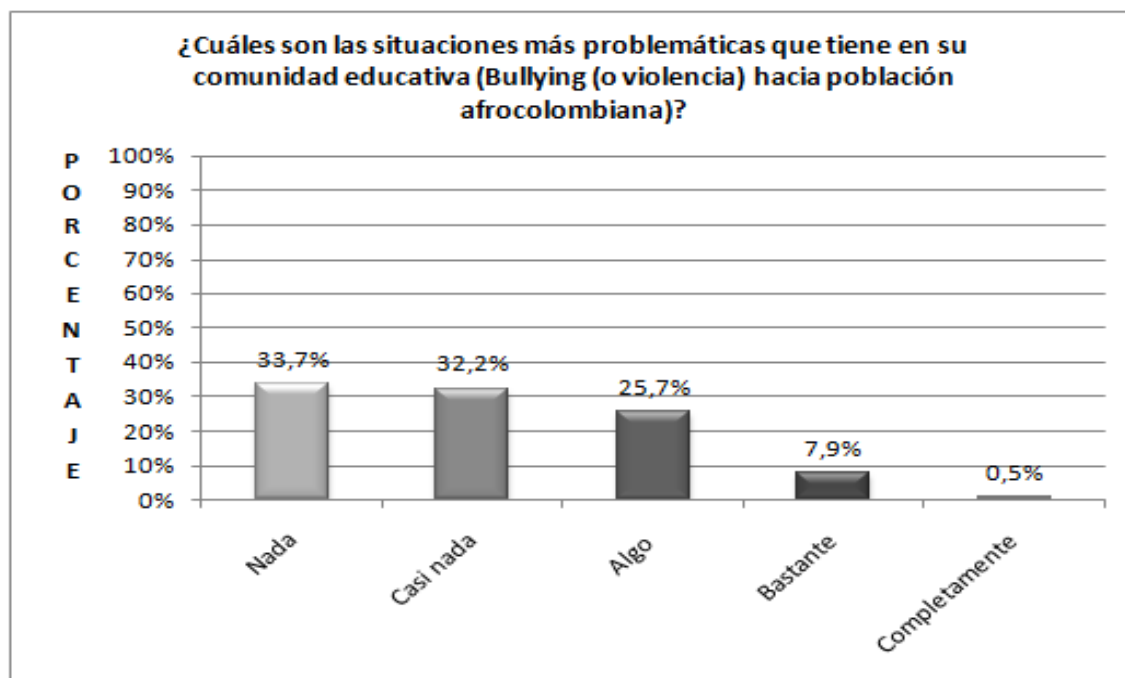
hacia las personas en situación de discapacidad es algo que se presenta dentro de sus instituciones en alguna medida. Es importante notar que aproximadamente el 14% de éstos comunicaron, a través del cuestionario, que este tipo de bullying se presenta en sus instituciones con un alto grado de incidencia.

Gráfico 10. Bullying (o violencia) hacia personas en situación de discapacidad.



Por otra parte, en el Gráfico 11 se puede evidenciar que un porcentaje considerable de participantes (66,3%) comunicaron en el cuestionario que el Bullying hacia la población afrocolombiana se presenta en algún grado dentro de sus instituciones. Al menos una tercera parte de los encuestados (33,7%) manifestó no percibir esta problemática.

Gráfico 11. Bullying (o violencia) hacia población afrocolombiana.



Así mismo, en el gráfico 12 se puede apreciar que el 44,2% de los participantes consideraron que dentro de sus instituciones la violencia hacia la población indígena no se presenta. Sin embargo, se puede observar que más del 50% de estos docentes y directivos percibieron que este tipo de violencia se presenta en alguna medida dentro de sus instituciones.

Finalmente, los resultados de la gráfica 13 reflejan que más de la mitad de los directivos y docentes encuestados (61.8%) percibieron que en sus instituciones hay presencia de ciberbullying. Del total de ellos, un 16,9% consideraron que esta problemática se presenta con una alta incidencia en sus instituciones.

Gráfico 12. Bullying (o violencia) hacia población indígena.

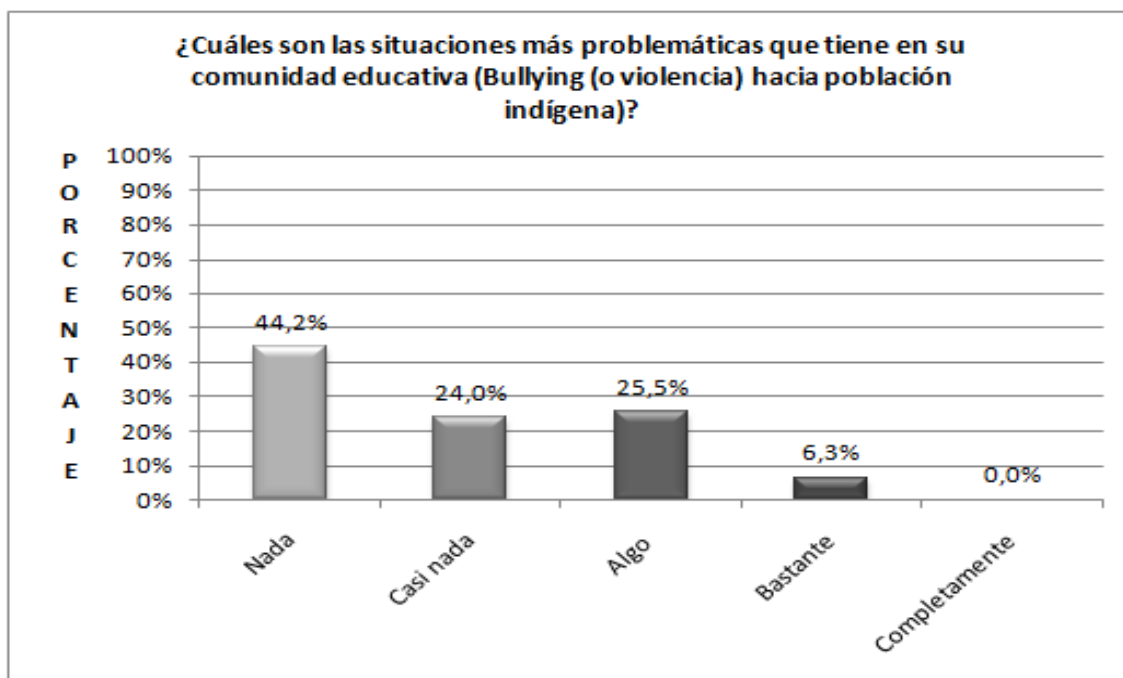


Gráfico 13. Cyberbullying.

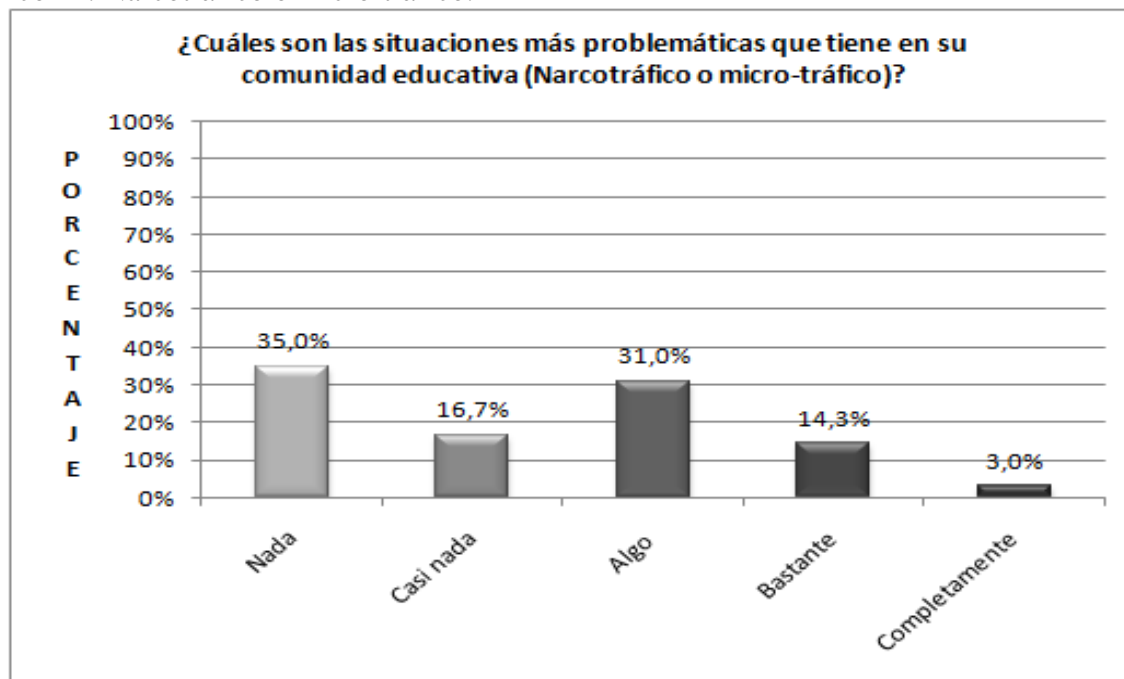


6.4. Problemáticas de Drogas.

En términos de problemáticas relacionadas con el uso de sustancias psicoactivas, se les preguntó a los directivos y docentes acerca de su percepción respecto a: narcotráfico o micro-tráfico y drogodependencia.

Como puede observarse en el gráfico 14, el 65% de los directivos y docentes que participaron en la encuesta consideraron que dentro de sus instituciones se presentan problemas de narcotráfico o microtráfico. Es importante observar que más del 17% de los participantes percibieron que esta problemática se presenta en sus instituciones de forma muy recurrente.

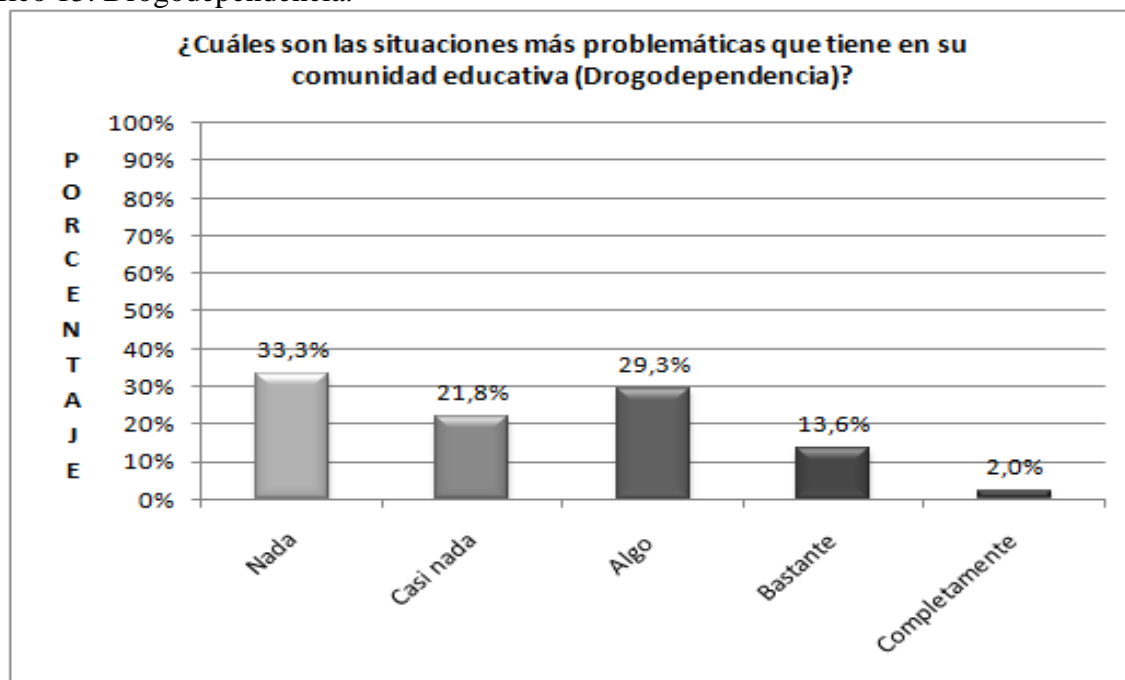
Gráfico 14. Narcotráfico o micro-tráfico.



Continuando con el análisis anterior, en el gráfico 15. se puede evidenciar que un poco más de la mitad de los directivos y docentes participantes del cuestionario (55.1%) manifestaron que en alguna medida las problemáticas de drogodependencia se presentan en sus instituciones.

Mientras tanto otro grupo de directivos y docentes encuestado (15,6%) consideraron que esta situación se presenta en gran medida dentro de sus instituciones.

Gráfico 15. Drogodependencia.



7. Discusión de Resultados

Esta investigación tuvo como propósito conocer las percepciones de directivos y docentes de instituciones educativas del caribe colombiano acerca de las problemáticas asociadas a la convivencia escolar y social. A continuación se discuten los resultados a partir de las situaciones problemáticas que según los participantes se presentan con mayor frecuencia, teniendo en cuenta las cuatro categorías que se utilizaron para el análisis: a) riesgo familiar, b) problemáticas macroestructurales, c) violencia entre pares y d) problemática de drogas.

7.1. Riesgo familiar.

De acuerdo con los directivos y docentes encuestados, las problemáticas asociadas al riesgo familiar (i.e., negligencia y abandono por parte de los cuidadores primarios) son las de mayor incidencia en sus instituciones educativas. Como se puede observar en los resultados, casi la totalidad de los participantes percibe que la negligencia de padres y madres con relación a la satisfacción de las necesidades básicas de los estudiantes, se presenta con cierta regularidad en las escuelas. Lo más preocupante de este resultado es que más del 40% de los participantes percibe que esta situación se presenta con bastante regularidad. De forma muy similar, un alto porcentaje de directivos y docentes (92.2%) considera que en sus instituciones hay estudiantes que son abandonados por sus cuidadores.

Teniendo en cuenta estos resultados, y entendiendo que “el abandono o negligencia, es decir la ausencia total (abandono) o parcial (negligencia) de cuidados físicos y emocionales puede ser una forma de maltrato, según la gravedad del hecho y las circunstancias de la persona abandonada” (Rodríguez & Tunarosa, 2005, P. 31), es importante analizar las percepciones de

los maestros a la luz de los resultados encontrados en otras investigaciones en las que esta problemática se haya evidenciado en las aulas de clase.

De acuerdo con la investigación realizada por Macías, Amar y Jiménez (2002), el abandono a los menores debido a muerte o divorcio de los padres desencadena la conformación de nuevos hogares y la presencia de nuevos integrantes en la familia. En muchas ocasiones estas situaciones causan desequilibrio en la vida del menor, así como también en los demás miembros de la familia. Los factores antes mencionados pueden traer consigo consecuencias muy graves para los niños, como por ejemplo alteraciones en el desarrollo de la personalidad (autoconcepto y autoestima probablemente débiles), que podrían dificultar su integración armónica en la sociedad. Así mismo, responsabilizarse de sus decisiones, es decir, pueden manifestar dificultades para la resolución de los conflictos que se le presentan en el entorno en que se desenvuelven (Macías et al., 2002).

De lo anterior se puede decir, que el abandono de los padres hacia sus hijos trae como consecuencias, personalidades inestables y baja autoestima que pueden influir en su comportamiento y en la manera de resolver conflictos con sus pares en el aula de clase. Situación que preocupa a los directivos y docentes, Por lo tanto es necesario que las instituciones tomen algunas medidas de control de esta problemática a través de estrategias que concienticen a sus cuidadores de la importancia de que un niño o niña crezca en una familia bien constituida.

Así mismo, la negligencia se presenta cuando la persona encargada de cuidar al menor no está dispuesta a satisfacer sus necesidades de alimentación, descanso, higiene, educación, salud, afecto y brindarle las condiciones necesarias para su desarrollo. (e.g., olvidarse de darle comida al niño, ignorar sus necesidades escolares, no darle afecto, etc.). En muchos casos, los niños o

niñas no tienen cómo defenderse, no reciben los cuidados básicos, viven en desasosiego e impotencia, bajan su capacidad de crear relaciones afectivas y de confianza con otros cuando sus necesidades emocionales y físicas se ven afectadas (Rodríguez & Tunarosa, 2005).

Por otro lado en un estudio multicéntrico realizado entre enero y septiembre de 1994, de 3.213 casos, el 11,8% corresponde a negligencia o descuido. Otra investigación de ICBF, muestra que en 2003 el consolidado nacional de denuncias por maltrato fue de 26.824, donde el 32% de estas corresponden a negligencia y maltrato (Lago, 2006, p.1). Teniendo en cuenta los datos anteriores podemos hacer una relación comparativa resaltando el aumento estadísticos de esta problemática contando que los directivos y docentes de las instituciones educativas de la región caribe Colombiana en un 40% perciben esta problemática.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriores y las percepciones de los directivos y docentes frente a la problemática de negligencia que se presenta con bastante regularidad. Podemos pensar que probablemente los maestros se hayan dejado llevar por los distintos hechos que ocurren en sus aulas escolares, como el descuido de higiene, bajo rendimiento académico acompañado de poco apoyo en los compromisos escolares, conductas inadecuadas, necesidades afectivas, físicas, de alimentación y de salud. Situaciones que posiblemente son reflejo de problemas en los núcleos familiares, por descuido o ausencia de un cuidador responsable. Ante estos conflictos, es pertinente recurrir a la pedagogía social y la educación social, ya que responde a los retos del individuo y a la comunidad, integrando las familias a las escuelas y propendiendo por “una sociedad que agrande los derechos humanos y las oportunidades educativas de toda la población” (Ortega, Caride & Ucar, 2013, p. 2).

Del análisis anterior y teniendo en cuenta que el riesgo familiar fue la problemática de mayor incidencia. Se hace conveniente manifestar que las instituciones educativas involucradas en esta investigación se encuentran en sectores vulnerables, donde se evidencian problemas de abandono, pobreza extrema, familias extensas y disfuncionales, bajo nivel educativo, pandillas juveniles, consumo y venta de droga. Todo esto crea un clima familiar conflictivo, con discusiones, rupturas, poco afecto, dificultad de comunicación, ausencia de disciplina y de reglas, padres excesivamente permisivos o autoritarios. Situaciones que se manifiestan en las aulas de clase como problemas de convivencia entre pares y/o dificultades en el desarrollo de los procesos académicos. Por todo esto se hace necesario contar con la intervención del educador social como agente de cambio en las instituciones, logrando conectar las familias con la escuela, siendo mediador en situaciones de conflicto, animador sociocultural y dinamizador de grupos, además de detector de factores de riesgo y protección psicosociales y psicoeducativos.

7.2. Problemáticas macroestructurales.

Así mismo, los directivos y docentes perciben que las problemáticas macroestructurales (e.g., pobreza y desigualdad, violencia sociopolítica y desplazamiento forzado, y mediación social con las familias) también tienen alta incidencia en sus instituciones. Como se observa en los resultados, más del 95% de los participantes percibe que la pobreza y desigualdad socioeconómica está presente en su grupo de estudiantes, llamando especialmente la atención que el 50% de los encuestados conciben que esta problemática se presenta en gran medida, lo que es aún más preocupante.

Por otra parte Douaoui (2008) considera que “uno de los problemas más evidentes de las escuelas es la desigualdad social que existe entre sus alumnos, la cual influye directamente en

otros aspectos de la problemática que rodea a la docencia en la sociedad actual, como pueden ser el fracaso académico y el acoso en la escuela” (p.1). Esta teoría refleja algunos de los aspectos que tuvieron en cuenta los directivos y docentes para considerar que el problema de pobreza y desigualdad socioeconómica se presenta con alta frecuencia en sus instituciones educativas. También es importante analizar las percepciones de los maestros a la luz de los resultados encontrados en otras investigaciones.

Así mismo se hace la revisión de los siguientes datos, según la CEPAL (2008) en el 2007 la pobreza alcanza un 34,1% de la población de la región Caribe, y el 12,6% de estos viven en condiciones de pobreza extrema o indigencia (Di Virgilio, et al. 2010). Las estadísticas del DANE (2017) nos muestran que para el año 2013 el porcentaje de pobreza era del 30,7% de la población y la pobreza extrema era del 9,1%, para el año 2016 la pobreza continuó decreciendo llegando al 17,8% de la población, mientras que la población en condiciones de pobreza extrema es del 8,5%. Aunque el número de personas en situación de pobreza ha disminuido aún sigue siendo una cifra considerable del total de la población del país, unido a esto tenemos el índice de desigualdad en los ingresos, que es del 0,517 (coeficiente de Gini, donde 0 es igualdad total y 1, desigualdad absoluta).

Los datos anteriores no están alejados de las percepciones de los directivos y docentes encuestados, indicando que la pobreza continúa siendo una problemática latente en el país, reflejándose en las instituciones educativas de la región caribe, por lo tanto esta desigualdad social estaría influyendo en el comportamiento de los estudiantes, afectando su proceso académico y la convivencia escolar.

Otros factores relacionados con la pobreza y desigualdad socioeconómica, son la violencia sociopolítica, el desplazamiento forzado y las situaciones de frontera: migrante venezolano y colombianos que retornan al país. Problemática que según los resultados, más del 70% de los participantes considera que se presenta en alguna medida en sus instituciones educativas. Siendo esta una cifra considerable, se hace necesario analizar estos resultados con estadísticas del gobierno nacional y otras investigaciones.

Según el Registro Único de Víctimas (RUV) | RNI - Red Nacional de Información (2017), existen 8.100.180 víctimas de violencia sociopolítica, entre los hechos con mayor número de víctimas están: el desplazamiento forzado, las amenazas, delitos contra la libertad y la integridad sexual, abandono o despojo forzado de tierras, desaparición forzada y el secuestro. Estas cifras demuestran la magnitud de la guerra que ha vivido nuestro país por más de medio siglo afectando a familias y comunidades, preocupante también que el 29,9% de estas víctimas sean niño, niña, adolescentes y jóvenes, cuyas edades oscilan entre los 0 y 17 años. En el Caribe colombiano 2.341.436 personas han sido víctimas de la violencia, el 26,5% de estas son de Bolívar, es el departamento con mayor número de personas a las cuales se les han violado sus derechos; en el departamento del Magdalena la cifra es muy parecida, con el 21,3% del total de personas afectadas por esta problemática en el Caribe; El departamento del Cesar tiene el 18,2% de estas víctimas; sigue el departamento de Córdoba con el 14,3%; el departamento de Sucre con el 11,9% y los departamentos de La Guajira y Atlántico con el 6,6% y 1,1% respectivamente, son los que menos víctimas de la violencia tienen registradas.

A todas estas circunstancias se le suma las situaciones de frontera con el vecino país, donde actualmente existe un conflicto interno que ha provocado la migración de venezolanos a nuestro

país y el retorno de ciudadanos colombianos que residían hace muchos años en el país vecino. “Una investigación liderada por el sociólogo y experto en migración venezolana, Iván de la Vega, profesor de la Universidad Simón Bolívar, realizada con colegas y alumnos del Laboratorio Internacional de Migraciones (LIM), revela que son 900.000 los venezolanos - incluyendo los que tienen doble nacionalidad- (el 1,8 por ciento de nuestra población), los que han llegado al país en los últimos 20 años, por el efecto de la llamada ‘revolución bolivariana’ y la crisis social en ese país.” (El Tiempo, 2017).

Teniendo en cuenta estos datos y los resultados de nuestra investigación, se puede decir que la percepción de los directivos y docentes es reflejo de la situación actual del país, dónde organizaciones o grupos cometen violaciones a los derechos humanos en busca de poder, dinero y liderazgo. Se puede concluir, que algunos estudiantes y sus familias son víctimas de esta violencia, especialmente del desplazamiento forzado, trayendo consigo pobreza y desigualdad social, además de problemas en la convivencia. Sumado a esto, tenemos los migrantes venezolanos radicados en la región caribe buscando nuevas oportunidades e incrementando los problemas socioeconómicos. Las instituciones educativas pueden trabajarle a esta problemática por medio de la ESE, que se ocupa de la prevención, la ayuda y reinserción de todas las personas que padecen algún tipo de deficiencia o de disocialización. Porque, “uno de los principales objetivos de la ESE es el de alcanzar mayores progresos de las personas y colectivos en su sociabilidad, sin perder las características esenciales de su propia personalidad y sus potencialidades.” (Del Pozo & Añaños-Bedriñana, 2013, p.49).

Otros de los problemas con mayor incidencia en la instituciones del caribe colombiano, es la necesidad de mediación social con las familias y las instituciones sociales. Casi la totalidad de

los participantes perciben la dificultad que tienen sus instituciones en la interrelación con las familias, esto probablemente se debe al desconocimiento que aún existe de la Pedagogía-Educación Social, la cual “ofrece la posibilidad de entender la mediación como una estrategia para la reflexión crítica en espacios y tiempos que se extienden más allá de las paredes de los centros escolares.” (Caballo & Gradaïlle, 2008, p.48).

Por otro lado una de las Instituciones sociales encargada de mediar los conflictos y velar por el bienestar de las familias es la comisaría de familia. Una entidad, municipal o intermunicipal, que tiene entre sus principales funciones, de acuerdo con el Artículo 7° del decreto 4840 de 2007, la de “prevenir, garantizar, restablecer y reparar los derechos de los niños, niñas, adolescentes y demás miembros de la familia, en las circunstancias de maltrato infantil, amenaza o vulneración de derechos suscitadas en el contexto de la violencia intrafamiliar”. Y teniendo en cuenta la Ley 575 del año 2000 que cambió la ley 294 de 1996, el restablecimiento de derecho establecidos en la Ley 1098 de documentos de justicia 23 43 de 2006, como resultado de ella, promover las conciliaciones a que haya lugar en relación con la custodia y cuidado personal de familia, la cuota de alimentos y la reglamentación de visitas. “A su vez, la conciliación extrajudicial en derecho de familia puede ser adelantada ante los comisarios de familia por asuntos como obligaciones alimentarias, declaración de unión marital de hecho, disolución y liquidación de la sociedad patrimonial o conyugal, separación de cuerpos, entre otros” (García et, 2015, p. 42).

Teniendo en cuenta, que el porcentaje de los directivos y docentes que considera la existencia de necesidad de mediación social con las familias y las instituciones sociales es significativo. Se puede inferir, que las instituciones educativas están aisladas de las familias y no cuentan con los

mecanismos necesarias para promover un acercamiento. Se necesitan herramientas como las que ofrece la pedagogía social y la animación sociocultural, por medio de los animadores socioculturales que intervienen en las comunidades y son mediadores en la resolución de conflictos. “La ASC aspira a lograr la formación integral de las personas y a mejorar su calidad de vida” (Caride, 2005, p. 80), dentro de un proceso de desarrollo comunitario debe transformar las condiciones que limitan la vida de las personas, en especial los paradigmas que se tienen en cuanto a la convivencia dentro de las condiciones de diversidad humana, además de educar culturalmente una sociedad para la mejora en su bienestar y calidad de vida. Siendo el profesor el animador por excelencia y dinamizador de procesos que “busca, de forma intencional, influir en el otro; pretende, de manera tangible, ayudarlo a cambiarse a sí mismo para mejorarse a sí mismo y su vida.” (Úcar, 2005, p. 38).

Del mismo modo, se hace necesario un acercamiento entre instituciones educativas y sociales, teniendo en cuenta, que los directivos y docentes no reciben el respaldo necesario por parte de las entidades sociales para la mediación o solución de conflictos para propender el mejoramiento de la convivencia y el restablecimiento de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

También se observó, que la problemática ambiental no mostró alta incidencia, sin embargo está presente en alguna medida en las instituciones educativas objeto de estudio. Se puede pensar que esta percepción se debe a que las instituciones están ubicadas en sectores vulnerables y por ende no cuentan con las condiciones sanitarias básicas, por lo cual se concluye entonces que la contaminación ambiental y el hacinamiento en las viviendas son un factor de riesgo social para los estudiantes (Tabla 1). A esto se le suma la degradación ambiental que afecta de manera desproporcionada la salud y la productividad de la población menos favorecida en Colombia. “El

no tener acceso al agua limpia, a los servicios de saneamiento (si los hay son deficientes) y la contaminación intradomiciliaria, se encuentran entre las principales causas de las enfermedades y muertes que predominan en los niños de los hogares deprimidos” (Sánchez-Triana et, 2006, p. 19).

Teniendo en cuenta los resultados y la cita anterior, se puede decir que la problemática ambiental está presente en los contextos involucrados a la investigación. Situación, que pone en riesgo el bienestar de los miembros de las familias, en especial el de los niños, debido a que son ellos los más vulnerables a las epidemias y demás consecuencias ambientales. Por tanto, se puede interpretar que en las aulas de clase esta problemática se ve reflejada en la salud de los estudiantes por medio de virus, resfriados, tos, entre otras, dejando ver un desánimo por las actividades escolares.

7.3. Violencia entre pares.

De acuerdo con los directivos y docentes encuestados, las problemáticas ligadas a la violencia entre pares (i.e., peleas, agresiones verbales entre personas; bullying hacia población LGBTI; diversidad por orientación afectivo-sexual; bullying hacia las mujeres; bullying hacia personas en situación de discapacidad; bullying hacia población afrocolombiana; bullying hacia población indígena; cyberbullying) se presentan con bastante frecuencia en sus Instituciones Educativas.

Como se puede evidenciar en los resultados, casi todos los encuestados (93,3%) percibieron que la violencia entre iguales (peleas, agresiones verbales entre personas) es la que más se evidencia en el contexto escolar, además de ser la forma más común de resolver los conflictos. Para Cuevas (2009) “el Acoso Escolar es la conducta de maltrato y violencia intencional continua, de tipo verbal, físico y/o psicológico, que recibe un niño/a por parte de otro/a con

mayor poder, con el propósito de someter, humillar, apocar, asustar, amenazar y que atenta contra la dignidad e integridad” (González, et al. 2015, p.18). Así mismo, para la ley de Convivencia Escolar el acoso escolar (bullying), “es toda conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno”. (Artículo 2, ley 1620 de 2013).

En este orden de ideas es probable que muchos de los estudiantes sean víctima de algún tipo de maltrato ya sea físico, verbal o psicológico en las instituciones educativas estudiadas, lo que podría significar que éstos no están siendo tratados de forma íntegra y digna. Así mismo de los resultados de este estudio se podría decir que tal vez los directivos y docentes evidencien en sus escuelas algunos tipos de violencia o acoso entre sus estudiantes que se manifiestan con diversas conductas como intimidación, burlas, agresión física o verbal y que a su vez traen consigo graves problemas psicológicos en los niños que son víctimas de violencia llevándolos al fracaso escolar. Situación que genera preocupación teniendo en cuenta que estos son espacios de formación y no de confrontaciones agresivas entre sus estudiantes. En esta problemática los directivos y docentes juegan un rol importante al ser mediadores en situaciones de conflictos que garanticen una educación fundamentada en valores y respeto por los demás y por sus diferencias,

convirtiéndose en animadores socioculturales en búsqueda de mecanismos de resolución de conflictos, estableciendo acuerdos y compromisos para evitar cualquier tipo de violencia.

Teniendo en cuenta otras investigaciones como la De la Cruz (2012), “según los estudios más recientes en el país uno de cada cinco estudiantes es acosado en su colegio. En lo que va de este año, ya se han presentado cerca de 20 casos de denuncias en igual número de colegios del Distrito de Barranquilla, según esto informó presidente de Adeba, José Ignacio Jiménez” (p. 1). Sumado a esto, la “Fundación Plan” ha realizado una investigación en la que se encontró que el acoso escolar afecta a 77,5 % de los estudiantes colombianos. Se dice que este porcentaje se obtuvo de la participación de 28.967 niños en seis regiones. Según el análisis del estudio, 22,5% de los menores han ejercido algún tipo de violencia; mientras que, el 56,8% se reconocen como víctimas de bullying, siendo mayor la proporción de las niñas que en niños. Se encontró también en esta investigación que en el caso de las mujeres son muy comunes las amenazas (29,5 %) y que la violencia física se da principalmente entre niños (40 %) (EL PAÍS, 2015).

Haciendo una relación comparativa entre esta investigación y estudios mencionados, se evidencia que esta problemática no es nueva, sino que viene de años atrás y va en aumento, generándose cada vez más casos de violencia entre pares. La ejecución de este estudio ha permitido visualizar, que los directivos y docentes perciben ciertas manifestaciones en las relaciones entre pares, dentro y fuera de las aulas de clases que podrían llegar a configurarse en maltrato escolar. Esta afirmación se sustenta en las percepciones que reflejó la población encuestada. Siendo este comportamiento frecuente entre los estudiantes da origen a los siguientes interrogantes: ¿Será que los docentes están preparados para darle el manejo adecuado a la violencia en las aulas de clases y además formar a los estudiantes para una cultura de paz?;

teniendo en cuenta que debe fortalecerse en la creación y consolidación de relaciones sociales basadas en la confianza, tolerancia y el respeto por los demás, ¿Será que esta responsabilidad la están asumiendo sólo los docentes Sin el apoyo de los padres de familia y de profesionales afines con esta necesidad?, ¿De qué manera están orientando los padres a sus hijos y apoyando los procesos de convivencia escolar? Estas inquietudes podrían tener respuesta después de realizar otra investigación donde sean objeto de estudio estas variables y de esta manera la comunidad educativa sería consciente de su participación en este proceso.

Por otra parte, los resultados nos muestran un alto porcentaje (76.4%) de directivos y docentes que consideraron que el bullying hacia la población LGTBI se presenta con mayor incidencia en sus instituciones educativas. De acuerdo a esta percepción se puede inferir que es posible que los maestros observen en sus aulas de clase y en su contexto algún tipo de discriminación hacia esta población, para sustentar lo anterior la UNESCO (2015) afirma que, “los jóvenes de la comunidad LGTBI se encuentran sin apoyo, aislados y con un elevado riesgo de sufrir victimización, acoso verbal o físico, y exclusión social en los ámbitos escolares, familiares y sociales, siendo el escolar donde mayor acoso y discriminación sufren”. Las burlas, gestos y piropos obscenos son algunas de las formas de intimidación verbal que sufren los adolescentes y jóvenes en su comunidad educativa y social. A partir de los resultados se puede analizar que es probable que directivos y docentes se les haya presentado algunas situaciones en que los estudiantes muestren conducta discriminatorias hacia sus pares por tener una orientación sexual diversa. Problemática que se agrava porque estos jóvenes no tienen apoyo y son víctimas de acoso y exclusión en su comunidad educativa.

Del mismo modo la Organización Caribe Afirmativo reveló al periódico EL HERALDO, que en Colombia según cifras presentadas por la Defensoría del Pueblo, el 39% de los casos denunciado corresponden a situaciones de discriminación y expresión de prejuicio; siendo los hombres gay, mujeres transgeneristas y mujeres lesbianas, las principales víctimas de violencia. Por otra parte, en el diagnóstico del Ministerio Público precisa que los principales argumentos que se presentan como excusa legítima para la discriminación siguen siendo: la existencia de prejuicios, la reproducción de patrones culturales de género soportados por discursos religiosos, médicos, sociales, políticos e ideológicos, llevando a graves violaciones a los derechos humanos de las personas. “Informó además que en Barranquilla y Cartagena, según la Red Ciudades Cómo Vamos, la discriminación hacia las personas LGTBI creció en 2015, del 45% al 47% en la capital de Bolívar y del 40 al 42% en Barranquilla”. (Guerrero, 2016, p.1).

Con relación a los resultados de esta investigación, se puede decir que esta situación se ve reflejada en la comunidad educativa. Creando preocupación en los maestros por desconocer el abordaje a la problemática y la falta de formación en convivencia escolar y cultura de paz, como también se puede observar que el bullying hacia la comunidad lgtbi ha ido aumentando y que los esfuerzos de cultivar una cultura sin discriminación no ha generado grandes avances, por tales motivo se hace necesario capacitar a los docentes y que éstos a su vez formen e incentiven a los estudiantes desde los primeros años escolares a sentir respeto por los demás y sus diferencias.

Así mismo, se observa en los resultados que un porcentaje considerable (76.6%) de los participantes percibe que el bullying (violencia) hacia la mujer se presenta con alguna incidencia en las instituciones educativas, manifestándose de diferentes formas en los distintos espacios del contexto escolar. Esta problemática no se aleja de los datos estadísticos encontrados en el

siguiente informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL (2015), revelando que “al menos 1.678 mujeres fueron asesinadas por razones de género en América Latina en el año 2014”, por otra parte, el periódico El Heraldó (2015) informa que en Colombia agreden a una mujer cada 13 minutos y que existen más de 37.000 casos a nivel nacional. Medicina Legal en el boletín epidemiológico de información estadística de violencia contra la mujer (2015), señaló que entre enero y febrero de 2015, 126 mujeres fueron víctimas de homicidio, de las cuales 17 tenían entre 0 y 17 años de edad. 2.250 niñas y adolescentes acudieron al Instituto para ser valoradas por un presunto delito sexual, y 735 niñas y adolescentes fueron víctimas de violencia por parte de un familiar o cuidador.

Teniendo en cuenta los resultados y datos anteriormente mencionados, notamos que las cifras son alarmantes y que el camino hacia la lucha contra la violencia de la mujer es dura y aún falta mucho por recorrer. Se podría deducir que el maltrato de los hombres hacia la mujer en la región caribe se debe a una conducta machista que ha sido marcada por patrones de crianza aprendidos. Es posible que estas situaciones se reflejan en las instituciones educativas ya sea porque las niñas o adolescentes denuncian, porque los docentes evidencian cambios físicos o psicológicos en sus estudiantes mujeres, o porque los niños, adolescentes y jóvenes presentan conductas agresivas con sus compañeras.

No se puede desconocer que el gobierno Colombiano ha hecho esfuerzos para erradicar la violencia en contra de la mujer. Y es así que en el mes de septiembre del 2010, el presidente Juan Manuel Santos le dio vida a la Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. Esta entidad busca garantizar el respeto por los derechos humanos de la mujer y la igualdad de género. Además con la Ley de Convivencia Escolar se pretende luchar contra este tipo de

violencia dentro de las Instituciones, como un primer paso para erradicar esta problemática en las comunidades. Todo esto nos lleva al siguiente interrogante, ¿Qué están haciendo los directivos y docentes para contrarrestar esta problemática que según los estudios no disminuye a pesar de los esfuerzos que hasta el momento se están haciendo?, interrogante que puede ser resuelto en futuras investigaciones.

De los hallazgos de esta investigación se observó, que el 34% de los directivos y docentes consideraron que el bullying hacia personas discapacitadas se presenta en alguna medida en sus instituciones educativas. Partiendo de estos resultados se hace necesario analizar esta problemática a la luz de la teoría y de otros estudios. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en el artículo 1, define que niños con discapacidad hace referencia a niños, niñas y adolescentes que presentan “deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”. (Ley 1346 de 2009). Esta misma Organización afirma que “Los niños con discapacidad tienen los mismos derechos que todos los demás niños, y merecen tener las mismas oportunidades de sacar el máximo partido de sus vidas y de hacer oír sus voces”, dijo Anthony Lake, Director Ejecutivo de UNICEF. “Tenemos que derribar los obstáculos que impiden la plena participación de los niños con discapacidad, desde los programas que pasan por alto sus necesidades a los prejuicios que descartan su capacidad de contribuir”. (UNICEF, 2011).

De lo anterior, se puede decir que es preocupante cuando los resultados encontrados en esta investigación muestran que los directivos y docentes percibieron que en sus Instituciones Educativas se presentan casos de bullying hacia estudiantes en condición de discapacidad, ya que,

hay probabilidades de que algún niño esté siendo víctima de este tipo de violencia, además de ir en contra de lo que establecen las leyes y las entidades al ser garantes de derechos, así mismo existen entidades e instituciones que amparan a nivel mundial y local a los niños con discapacidad para que tengan una educación digna sin discriminación alguna. Ante esta problemática es necesario que las instituciones educativas ejecuten acciones y actividades que promuevan el respeto por sus pares y más aún por los discapacitados.

Por otro lado, se pudo evidenciar que un 66.3% de los encuestados consideraron que el bullying hacia la población afrocolombiana es una problemática presente en sus instituciones educativas. De igual manera, el 55.6% de los directivos y docentes percibieron que la problemática del bullying hacia la población indígena también se presenta con alguna incidencia. Por lo que se hace necesario comparar con otros estudios para observar la incidencia de estas problemáticas.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos señala que la comunidad afrocolombiana está marcada por una historia de exclusión, de no ser tenidos en cuenta, lo que los deja en un estado de desventajas económicas y sociales, cohibiéndolos de los derechos fundamentales, es tanto el perjuicio que padece una tasa de mortalidad infantil que es doble a la registrada a nivel nacional, teniendo menos oportunidades de acceder a servicios básicos como salud, educación, empleos rentables y menos participación en la sociedad (Caracol radio, 2009).

Sin embargo, en la actualidad Colombia está luchando por erradicar el racismo y debido a esto desde el año 1993 con la Ley 70, se reconoció la importancia de las comunidades negras.

Dicha ley expresa:

La presente ley tiene por objeto reconocer a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la

Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva, de conformidad con lo dispuesto en los artículos siguientes. Así mismo tiene como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana. (Ley 70, 1993, Art. 1).

De los resultados obtenidos, se infiere que directivos y docentes pueden estar observando situaciones de bullying hacia la población afrocolombiana en alguna medida dentro de sus instituciones, resultando estos discriminados y rechazados. Este es un tema preocupante, debido a que va en contra de los derechos humanos y de las leyes que protegen a esta población. Es importante que el Gobierno Nacional empiece a preocuparse por garantizarles mejores condiciones de vida, su dignificación.

Por otra parte, teniendo en cuenta las percepciones de los participantes se colige que el bullying hacia la población indígena también que se presenta de manera regular en los espacios escolares.

La UNESCO expresan, que el rechazo y la inequidad que perjudica a los estudiantes que pertenecen a comunidades indígenas son muy alta y generalizada en América Latina y el Caribe, tanto en el acceso, como en la progresión y logros de aprendizaje, en los diferentes niveles escolares. Los estudiantes indígenas se encuentran sistemáticamente entre las categorías sociales con más desventajas en el área de educación en la región caribe, situación que muchas veces se intensifica por su ubicación en zonas rurales y la condición de pobreza en la que viven. Una explicación a este comportamiento sería según la UNESCO, que por los permanentes patrones

discriminatorios tanto en términos culturales, como pedagógicos e institucionales en la educación, así como la aplicación de políticas de asimilación lingüística y cultural, se dificulta un mayor logro educativo de los alumnos indígenas (UNESCO, 2010, P.13).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede evidenciar la inequidad y la desventaja que tiene la población indígena en muchos aspectos, llevándolos a ser objetos de rechazo y discriminación. La mayoría de la población indígena se caracteriza por tener una cultura llena de rituales, costumbres, una vestimenta e incluso un lenguaje diferente heredados de sus ancestros. Situación que quizás no sea muy agradable para los demás estudiantes y los lleve a burlarse de sus costumbres, sumado a esto la falta de formación hacia el respeto por sus compañeros y por las diferencias. Frente a esta problemática los docentes, directivos y comunidad educativa general tienen el gran reto de educar en valores a los estudiantes para que sean capaces de convivir respetando las diferencias de sus compañeros.

Otro hallazgo que muestra los resultados de este estudio, es que más del 60% de los directivos y docentes perciben que en sus instituciones educativas los estudiantes utilizan como mecanismo las redes sociales (e.g., WhatsApp, Facebook), para ejercer acoso hacia pares, por su orientación afectivo-sexual, su género, su situación de discapacidad, o su etnia. A este tipo de violencia se le conoce con el nombre de Ciberbullying, que es “una forma de intimidación con la ayuda de las tecnologías de la información, tales como internet, redes sociales, telefonía móvil, videojuegos en línea, etcétera, a fin de ejercer maltrato psicológico y continuo.” (Ley 1620, 2013, Art. 2). También se conoce como bullying electrónico, bullying en línea, e-bullying, acoso en línea, acoso cibernético, cyberstalking, crueldad social en línea, acoso electrónico o ciberacoso. Llama la atención que casi el 17% de los participantes manifestaron que esta problemática se presenta

en sus instituciones con alta incidencia. Por eso es necesario analizar estos resultados a la luz de la teoría y datos estadísticos.

El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones-MINTIC (2017), en su página web informa que “según cifras reveladas por la Organización de Naciones Unidas (ONU) y la Fundación Telefónica, el 55 % de los jóvenes han sido víctimas de ciberacoso.” Además que el ciberbullying afecta a más del 20% de los adolescentes. La tendencia de esta cifras es el aumento, porque los niños, niñas y adolescentes que usan las redes sociales se encuentran en una permanente búsqueda de aceptación y reconocimiento en la sociedad, por esa razón cada día usan más este tipo de herramientas para comunicarse y agredirse.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriores, podemos considerar que el ciberbullying es un tipo de violencia que ejercen los estudiantes dentro de las instituciones educativas como refuerzo o defensa al acoso permanente de sus pares. De manera preocupante se observa que estos ataques electrónicos son cada vez más visible en el ambiente escolar y muchas veces los hacen de forma anónima y agresiva, individual o grupal, tratando de ridiculizar a las víctimas.

En suma, las instituciones educativas deben trabajar en la concientización del buen uso de las redes sociales por parte de toda la comunidad educativa, iniciando desde los núcleos familiares. Pero, teniendo en cuenta que los estudiantes utilizan estos medios como complemento de unas agresiones que vienen presentándose con antelación dentro de sus instituciones y que fueron mencionadas en esta investigación, se debe comenzar por la promoción y prevención de todas estas manifestaciones de bullying en las aulas de clase, tal como dice la Ley de Convivencia Escolar.

De lo anterior es preciso abordar la Educación Social Especializada, que tiene como fin ayudar a individuos y grupos en la solución de coyunturas obstaculizadoras. Por una parte, orienta el desarrollo y aprendizaje social de los sujetos (socialización) y, por otra, previene las necesidades de relación, adaptación e inclusión (prevención y reintegración), en este sentido se puede decir que es pertinente la intervención de la ESE en las Instituciones educativas, ya que esta ciencia se ocupa de la socialización del individuo y grupos, debido que su esencia es la orientada hacia la mejora y la transformación de la sociedad. Es importante resaltar que se hace necesario preparar a los docentes desde la Pedagogía Social Especializada, de esta manera podrán abordar las situaciones problemáticas que se presenten en el aula y que sean resueltas estas diferencias de la mejor manera y que a su vez esa mediación contribuya al posconflicto generando una cultura de paz en la sociedad.

7.4. Problemática de Drogas.

Así mismo, el narcotráfico y/o microtráfico y la drogodependencia son problemáticas que se presentan dentro de las instituciones educativas de la región caribe con alguna incidencia. Más del 60% de los participantes manifiesta que el narcotráfico y/o microtráfico se presenta en su comunidad educativa en alguna medida. También es importante destacar, que el 17% de estos percibe que esta situación se presenta con bastante regularidad. De forma muy similar, más de la mitad de directivos y docentes considera que en sus instituciones hay estudiantes con problemas de drogodependencia. Resultando preocupante, que más del 15% de los participantes perciban este problema de forma recurrente.

Teniendo en cuenta estos resultados, es importante analizar las percepciones de los maestros a la luz de los resultados encontrados en otras investigaciones en las que esta problemática se haya evidenciado dentro de las instituciones educativas.

De acuerdo con el análisis de Ávila, A., Bromberg, P., Pérez, B., Villamil, M., Velásquez, A., & Ortiz, M. (2015), en la encuesta de convivencia escolar realizada por la Alcaldía Mayor de Bogotá en el 2013, los resultados muestran que el 35% de los estudiantes de colegio públicos respondieron sí a la pregunta: ¿Se venden drogas cerca de tu colegio?, y el 17% respondió afirmativamente a la pregunta: ¿Se venden drogas dentro de tu colegio?. El 29% de los estudiantes encuestados respondió que sí habían visto a algún(a) compañero(a) de su curso consumiendo drogas dentro de su colegio, sin embargo cuando les preguntaron: ¿con qué frecuencia consumes drogas dentro de tu colegio?, cerca del 90% respondió que nunca.

Según la Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito - UNODC en el Informe Mundial sobre las Drogas (2016), en lo que concierne a la producción y el consumo de drogas, y las consecuencias que esto tiene para la salud, la problemática no ha dejado de ser diferente en términos generales, la producción aumenta y los distribuidores se reproducen cada vez más en los países en desarrollo como el nuestro. Los resultados del consumo de drogas ilícitas para la salud continúa siendo motivo de preocupación a nivel mundial y la mayoría de los consumidores no tienen acceso a un tratamiento. Además, las problemáticas de drogas en las instituciones educativas están relacionada con diversos factores como la pobreza, la desigualdad social y la situación económica precaria: desempleo, subempleo, informalidad, unido a esto la ausencia de los padres y/o madres por abandono o negligencia, llevan a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a tener baja autoestima, siendo incapaces de autocontrolarse en la búsqueda de ingresos

para tener mejores condiciones de vida. “Cuando los jóvenes caen en el ciclo del consumo, e incluso en el tráfico, en lugar de aprovechar las posibilidades de empleo lícito y educación, se crean en realidad obstáculos manifiestos para el desarrollo de personas y comunidades.” (p.17).

Teniendo en cuenta los resultados y los datos anteriores podemos afirmar que el narcotráfico-microtráfico está presente en las instituciones educativas del caribe colombiano, al igual que en otras instituciones del país. Convirtiéndose esta problemática en un factor generador de situaciones violentas que afectan significativamente la convivencia dentro de las instituciones educativas, necesitando apoyo y mediación de las instituciones sociales. Sumado a esto nos encontramos también con la variable drogodependencia, problemática que se presenta en las instituciones por situaciones de riesgo familiar o problemas estructurales de su comunidad. Es una problemática complicada que va en aumento debido al narcotráfico-microtráfico, estas dos variables están relacionadas y es en los directivos y docentes en quienes recae la responsabilidad de promoción y prevención de estas situaciones, acompañados de instituciones sociales.

Dada la incidencia de la problemática de drogas en las instituciones educativas públicas del caribe colombiano, valdría la pena que se investigaran dichos factores en este contexto, de tal manera que podamos comprender mejor las razones de tal incidencia. Además porque existen muy pocos estudios sobre el tema. Sin duda alguna las instituciones educativas requieren con suma urgencia estrategias que ayuden a erradicar estas problemáticas de drogas como la intervención de la Educación Social Especializada que Noguero (2005) define la ESE como “alternativas educativas en situaciones en las que se plantean problemas sociales específicos: delincuencia, marginación, riesgo social, drogadicción, abandono, etc.” (p. 62). Por lo antes mencionado la Educación Social Especializada juega un papel importante en la mediación de

esta problemática, porque “incluiría la educación en ámbitos de y con personas con problemas de desamparo, de maltrato, de exclusión social, de marginación, de desadaptación, de drogadicción en fin, en dificultad y conflicto social” (Ortega, 1999, p. 18). Para la comunidad educativa en general es fundamental contar con los conocimientos requeridos de la pedagogía social que les permitirá darle un mejor manejo a los problemas de droga en sus entornos escolares.

8. Conclusiones y Recomendaciones

A lo largo de esta investigación sobre las problemáticas Socioeducativas principales de convivencia escolar en las Instituciones Educativas del Caribe Colombiano se pudo concluir lo siguiente:

- La problemática de mayor incidencia según la percepción de los directivos y docentes fue el *riesgo familiar*, siendo las situaciones de abandono y negligencia por parte de los padres y cuidadores primarios el principal motivo que genera problemas de violencia escolar y social en las instituciones educativas del Caribe Colombiano. Es probable que los estudiantes tengan bajo rendimiento académico, problemas para socializar con sus compañeros, carencia en sus necesidades básicas y necesidad de protección.

Se recomienda a las Instituciones educativas gestionar ante las secretarías de educación el acompañamiento de un Educador Social (educador comunitario con énfasis en lo escolar desde las nuevas licenciaturas contempladas en el Decreto 2041 del 3 de Febrero de 2016), quien estará encargado de formar y acompañar a los padres/madres y adultos responsables de los niños y niñas por medio de una escuela de padres, donde se realizarían acciones pedagógicas participativas, orientada a la educación para la salud, a la socialización y estilos de crianza, a la resolución de conflictos y tratamientos terapéuticos para disminuir el riesgo en las familia.

- Se observó que los *problemas macroestructurales* también son causante de generar situaciones de violencia escolar y social en las instituciones. De acuerdo a la percepción de directivos y docentes, es probable que dentro de sus instituciones estén muy marcadas

las situaciones de pobreza y desigualdad social. Sumado a esto, es posible que las familias de sus estudiantes sean víctimas de desplazamiento forzado, causado por la violencia sociopolítica que ha vivido el país en los últimos años. Es visible también la necesidad de crear estrategias para vincular a las familias e instituciones sociales a la comunidad educativa, con el fin de trabajar conjuntamente en la solución de los problemas de convivencia.

Se recomienda gestionar ante las secretarías de educación cursos o carreras técnicas que capaciten a madres/ padres y cuidadores para ejecutar proyectos productivos que les permita mejorar sus ingresos económicos y satisfacer sus necesidades básicas, con el fin de ir erradicando la pobreza absoluta.

Gestionar el acompañamiento de un Educador Social (educador comunitario con énfasis en derechos humanos) para que diseñe e implemente propuestas para fomentar las relaciones entre la Institución y el entorno social y las familias. Además, que medie con las familias e instituciones sociales como las juntas de acción comunal, las J.A.L. (Junta de acciones locales), las comisarías de familia, el Icbf, las secretarías de ambiente, de gobierno o social, para elaborar proyectos sociales desde las instituciones que propendan por la prevención, promoción, intervención y atención de los factores de riesgo detectados (ambientales, desplazamiento, desarrollo sostenible).

- Otra problemática que se logró analizar según la percepción de los directivos y docentes dentro de sus instituciones fue la *violencia entre pares*, el bullying hacia la población lgtbi, a las mujeres, a la población discapacitada, afrocolombianos e indígenas. utilizando

el ciberbullying como mecanismo para fortalecer estos tipos de acoso o como defensa por parte de la víctima. Siendo violencia entre iguales, bullying hacia la población LGBTI y bullying hacia las mujeres las de mayor incidencia en situaciones de conflicto entre los estudiantes. Existe la probabilidad de que este tipo de violencia lleve a los estudiantes a sentir desmotivación y frustración frente a las actividades escolares que conllevan a un fracaso escolar.

Se recomienda incluir en los procesos curriculares contenidos, objetivos y estrategias que le permitan al estudiante expresar sentimientos y emociones teniendo en cuenta el respeto y la tolerancia hacia los derechos de los demás y a la vez tomar conciencia de sus actos, asumiendo responsabilidades que contribuyen al fomento de una cultura para la Paz.

Capacitar a los docentes por medio de talleres, diplomados y especializaciones, sobre competencias ciudadanas, ley de convivencia escolar, cátedra de paz, entre otras estrategias del estado para fomentar la convivencia pacífica.

Gestionar un Educador Social-Animador Sociocultural (educador comunitario con énfasis en rehabilitación social o derechos humanos. También podría actuar un etnoeducador) que tenga el rol de mediador en diversos conflictos y realice actividades encaminadas a su resolución, además de diseñar e implementar propuestas para fomentar las relaciones entre los estudiantes, promocionando el trabajo cooperativo y la inclusión.

- La ***problemática de drogas*** es otra de las circunstancias percibidas por los directivos y docentes participantes, se pudo notar que el narcotráfico-microtráfico y la

drogodependencia están presentes en las instituciones del caribe colombiano. Se confirma que hay una relación muy marcada con diversos factores como la pobreza, la desigualdad social y la situación económica precaria: desempleo, subempleo, informalidad, todo esto unido a la ausencia de los padres y/o madres por abandono o negligencia, llevan a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a tener baja autoestima siendo incapaces de autocontrolarse, a buscar formas ilegales de obtener recursos y al consumo de drogas como una forma de escapar de sus problemas.

Se recomienda gestionar un Educador Social Especializado (educador comunitario con énfasis en rehabilitación social) que intervenga en el menor que sufre una situación de conflicto social; en este caso la drogodependencia y que intervenga la situación que se está presentando entre las relaciones de los estudiantes y su entorno social. Además de hacer seguimiento a los estudiantes y orientación a docentes y padres de familia sobre el manejo de este tipo de riesgo.

- *La metodología* usada en este estudio, puede ser aplicada en otras investigaciones y permite la comparación a partir de la uniformidad de criterios de muestreo, recolección de datos, cuestionario y administración de la encuesta. Así mismo, se recalca la trascendencia del estudio que permite estimaciones para la mayoría de departamentos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, T. (2004) Educación intercultural la ilusión necesaria en aula intercultural. Recuperado de: <http://aulaintercultural.org/2012/06/22/educacion-intercultural-la-ilusion-necesaria/>
- Ainscow, M. & Echeita, G. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20OPONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf
- Alta Consejería Presidencial para la equidad de la mujer. (2012). *Lineamientos de la política pública nacional de equidad de género para las mujeres*. Bogotá.
- Alto comisionado para la Paz (2016). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Recuperado de: <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/Paginas/inicio.aspx>
- American Psychological Association (2010). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Añaños-Bedriñana, F. T. (2012). Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), p.p. 119-138.
- Arana, M. (2014, abril 29). El educador social como agente de cambio desde la educación primaria. [Blog] María Fernanda Arana. Recuperado de: <https://mariafernandaarana.wordpress.com/2014/04/29/el-educador-social-como-agente-de-cambio-desde-la-educacion-primaria/>

- Arón, A., & N. Milicic. "Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile." (1999).
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6 (2), 144-159.
- Ascorra, P., Arias, H. & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista enfoques educacionales*, 5(1), 117-135.
- Ávila, A., Bromberg, P., Pérez, B., Villamil, M., Velásquez, A., & Ortíz, M. (2015). Clima escolar y victimización en Bogotá. (2013): encuesta de convivencia escolar.
- Bello M., C. (2014). Desafíos y estado futuro de la convivencia en Colombia al 2025. *Revista Criminalidad*, 56 (2): 319-332.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación* (Vol. 9). Síntesis. Madrid. Recuperado de: http://www.academia.edu/16381339/Xavier_Besal%C3%BA_-_Diversidad_Cultural_y_educaci%C3%B3n
- Booth, T., Ainscow, M., & Black-Hawkins, K. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. (INDEX FOR INCLUSION) Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. LEA, 1997, 98.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano* (Vol. 1979). Barcelona: paidós. Recuperado de: http://www.iglesia.cl/documentos_sac/30092015_546pm_560c4a3055e68.pdf
- Caballo, B & Gradafille, R; (2008). La Educación Social como práctica mediadora en las relaciones escuela-comunidad local. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, () 45-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135012674004>

Caracol radio, (2009). Afrocolombianos: entre la pobreza y la discriminación. Recuperado de http://caracol.com.co/radio/2009/05/21/entretenimiento/1242906240_815959.html

Caride, J. A. (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de educación*, (336), 73-88. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re336/re336_05.pdf

Caride, J. A. (1988). De los profesores, la escuela y la animación sociocultural. *Educación*, (13), 069-80. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn13/0211819Xn13p69.pdf>

Cassasus, J., Cusato, S., Froemel, J. E., & Palafox, J. C. (2001). Primer estudio internacional comparativo: sobre lenguaje, matemática y factores asociados para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Segundo informe.

Centro de Recursos para el Análisis de Conflicto (2012). Cifras sobre ataques, muertes y combates en Colombia. Recuperado de: http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/obrasportales/op_20130808_01.pdf

CEPAL advierte sobre elevado número de femicidios en América Latina y el Caribe | Comunicado de prensa | Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2015). Cepal.org. Recuperado de: <http://www.cepal.org/es/comunicados/cepal-advieretelevado-numero-femicidios-america-latina-caribe>

Cerezo, F. (2007). La violencia escolar. Propuestas para la intervención eficaz. Observatorio de la convivencia escolar. Jornadas sobre conflictos y convivencia en los Centros Escolares. Murcia, 26-28.

Chaux, E. (s.f.). ¿Qué son las competencias ciudadanas? Colombia Aprende (Homepage).

Recuperado de: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-96635.html>

Congreso de la República de Colombia. (2016). Ley 1801 del 29 de julio 2016. código nacional

de policía y convivencia. Recuperado de:

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1801_2016.html

Congreso de la República de Colombia. (2014). Ley 1732 del 1 de septiembre de 2014. "Por la

cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país."

Bogotá, Colombia: Congreso de la República.

Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620 del 15 de marzo de 2013. *Ley de*

convivencia escolar. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.

Congreso de la República de Colombia. (2009). Ley 1346 del 31 de Julio de 2009. "Convención

sobre los Derechos de las personas con Discapacidad". Bogotá, Colombia: Congreso de

la República.

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006. Código

de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.

Congreso de la República de Colombia. (2000). Ley 575 del 9 de febrero de 2000. Por medio de

la cual se reforma parcialmente la Ley 294 de 1996. Bogotá, Colombia: Congreso de la

República.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 del 8 de Febrero de 1994. Ley General

de Educación. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.

Congreso de la República de Colombia. (1993). Ley 70 del 27 de Agosto de 1993. El artículo

transitorio 55 de la Constitución Política. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.

Constitución política de Colombia [Const.]. (1991). 2da Ed. Legis.

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última década, 9(15), 11-52.

Declaración de Salamanca. (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Aprobada por aclamación en la ciudad de Salamanca. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

De la Cruz, L (2012). El heraldo ‘Matoneo’ intimida a estudiantes y docentes. Recuperado de <https://www.elheraldo.co/local/matoneo-intimida-a-estudiantes-y-docentes-73955>

Del Pozo, F. (2017). Pedagogía Social en Colombia: entre la experiencia de la Educación Popular y el reto de la investigación-acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto. *Ensinó & Pesquisa, Suplemento*. 15 (2), 97-116.

Del Pozo, F. J. (2016). Pedagogía social escolar en Colombia: el modelo de la Universidad del Norte en formación directiva y docente para la ciudadanía y la paz. *Revista Iberoamericana de educación*, (70), 77-90.

Del Pozo, F. y Martínez, J (2016). Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables del caribe colombiano. XII Congreso mundial de mediación y cultura de Paz. Bogotá. 26 de Septiembre - 1 de Octubre de 2016. Recuperado de: <http://congresodemediacion.com/mundial2016/pdf/delpozoserrano-jairoalber.pdf>

Del Pozo, F. J., & Añaños-Bedriñana, F. T. (2013). La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 47-68.

- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, DANE. (2017). Pobreza Monetaria y Multidimensional en Colombia 2016. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-y-desigualdad/pobreza-monetaria-y-multidimensional-en-colombia-2016>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, DANE. (2007). La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos. BOGOTÁ: Imprenta Nacional.
- Di Virgilio, M. M., Otero, M. P., & Boniolo, P. (2010). Pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe. Buenos Aires. Clacso.
- Douaoui, F. (2008) las desigualdades sociales en la escuela y su influencia en problemática escolar actual. Recuperado de http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1443.htm
- Durango, M., Soto, S. & Yara, F. (2014). Prosocialidad y convivencia escolar en niños y niñas en edades entre 6 y 9 años de la institución educativa Juan Echeverry Abad Itagüí, Antioquia. Recuperado de: <http://repository.ucc.edu.co/bitstream/ucc/46/1/17.pdf>
- Dussel, I. (2005). ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en Argentina de la post-crisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1109-1121.
- El Heraldo. El duro camino de las mujeres en su lucha contra la violencia de género. (2015). Elheraldo.co. Recuperado de: <https://www.elheraldo.co/tendencias/mas-de-1600-mujeres-fueron-asesinadas-en-2014-en-america-latina-por-razones-de-genero>
- El país |Colprensa. (2015). *elpais.com.co*. www.elpais.com.co. Recuperado de: <http://www.elpais.com.co/colombia/el-10-62-de-la-poblacion-del-pais-es-afrona-dice-el-dane.html>

El tiempo (30 de marzo de 2017). Venezolanos, la migración más grande en la historia del país.

Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/venezolanos-la-migracion-mas-grande-en-la-historia-del-pais-72872>

El tiempo (23 Marzo de 2015). Insultos y agresiones se toman conjuntos cerrados. Recuperado

de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15446495>

Essomba, M. Á., & Essomba, M. A. (2008). 10 ideas clave: la gestión de la diversidad cultural en la escuela (No. Sirsi) i9788478275311).

Freire, P. (1998). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XIX.

Freire, P. (1996). Política y educación, México: s. XXI.

Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.

Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bakeaz.

García, M., y Cubo, S. (2009). Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social. Revista. Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP), Vol. 12, N° 1, pp. 51-62.

García, M., Espinosa, J., Lalinde S., Arroyave, L. & Villadiego, C. (2015) Casas de Justicia: una buena idea mal administrada. Recuperado de https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_761.pdf

Gisho, A. (2009). "Pedagogía Social en América Latina: Legados de Paulo Freire". (Revista) Relaciones, Serie: R-Educación, XXIV.

- Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 10, 233-251. Recuperado de: https://catalogoweb.uninorte.edu.co/bbcswebdav/pid-152773-dt-content-rid-512929_1/courses/201510_6175/2003ambitosrps.pdf
- González, M, A., Guerra, I, D., Severiche, A, T. (2015) Perfil del Acoso Escolar en la Institución Educativa La Unión de Sincelejo, 2014-2015. Recuperado de <http://repositorio.unisucre.edu.co/bitstream/001/545/1/T371.58%20G643.pdf>
- Guerrero, A. (2016). En la Costa han sido asesinadas 140 personas LGBT en ocho años. El heraldo. Recuperado de <https://www.elheraldo.co/local/en-la-costa-han-sido-asesinadas-140-personas-lgbt-en-8-anos-261337>
- Guzmán, E., Muñoz, J. y Preciado, A. (2012). La convivencia escolar: una mirada desde la diversidad cultural (tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. and Pilar Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 1st ed. México: McGraw-Hill.
- Hocker, J. & Wilmot, W. (1995). *Interpersonal conflict*. Madison WCB. Brow And.
- Ibarrola, S., & Iriarte, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Lago Barney, G. (2006). Negligencia o descuido. Sociedad colombiana de Pediatría. Programa de Educación Continua en Pediatría, 31 - 41. Recuperado de: https://scp.com.co/precop-old/precop_files/modulo_5_vin_3/31-41%20Negligencia%20o%20descuido.pdf
- La oficina de salud mental del Estado de Nueva York (2012, agosto 11). Factores de riesgo. omh.ny.gov. Recuperado de: <https://www.omh.ny.gov/omhweb/spansite/sv/riskS.htm>

- Le Breton (2003) *Adolescencia bajo riesgo*. Uruguay, Montevideo: Ediciones Trilce.
- Litichever, L., & Núñez, P. (2005). Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo. Cultura política en la escuela media. *Última Década* N°23, 103-130.
- Loggiodice, Z. (2010). La gestión del conocimiento como ventaja competitiva para las agencias de viaje y turismo en la nueva cadena de distribución turísticas. Caso de estudio: Venezuela. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/zll/index.htm>
- López, F. (2005). La Educación Social Especializada con personas en Situación de Conflicto Social. *Revista de Educación*, núm. 336, 57-71. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_04.pdf
- López, V., Ascorra, P., Bilbao, M., Morales, M., Moya, I., & Oyanedel, J. (2012). El Ambiente Escolar Incide en los Resultados PISA 2009: Resultados de un estudio mixto. Evidencias para Las Políticas Públicas en Educación. Selección de Investigaciones. Concurso Extraordinario FONIDE PISA.
- Los tres tipos de factores de riesgo y protección frente al bullying: personales, familiares y sociales - VIU – Universidad Internacional de Valencia | Grados y Másteres Online. (2017). Recuperado de: <http://www.viu.es/los-tres-tipos-de-factores-de-riesgo-y-proteccion-frente-al-bullying-personales-familiares-y-sociales>
- Macías, M., Amar, J., Jiménez, M. (2002). Dinámica de las familias de menores con problemas psicosociales: el caso del menor infractor y la menor explotada sexualmente. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v3n2/v3n2a06.pdf>

Medicina Legal (2015). Boletín epidemiológico de información estadística de violencia contra la mujer. Recuperado de

<http://www.medicinalegal.gov.co/documents/88730/989694/bolet%C3%ADn.pdf/1e5d84cd-877e-4388-806f-9733ebafdb63>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones-MINTIC. (2017). El 55% de los jóvenes latinoamericanos han sido víctimas de Ciberacoso según la ONU.

Mintic.gov.co. Recuperado de: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-2757.html>

Ministerio De Educación Nacional. (2016). "Es vital la implementación de currículo y una cultura de paz para el aprendizaje de estudiantes", Maria das Graças, experta de Brasil.

(12-oct-2016) Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-358332.html>

Ministerio De Educación Nacional. (2015). Decreto 1038 del 25 de mayo de 2015. "Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz". Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<http://www.socialhizo.com/files/decreto-1038-de-2015-catedra-por-la-paz.pdf>

Ministerio De Educación Nacional. (2014). Guía N° 49. Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar. Bogotá, D.C, Colombia: Amado Impresores S.A.S. Recuperado de:

<http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Ministerio De Educación Nacional. (2013). Decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013. "Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia

Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar". Bogotá, Colombia.

Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf

Ministerio De Educación Nacional. (2008). La educación inclusiva en el marco de la revolución educativa. Bogotá, D.C, Colombia. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf

Ministerio de educación nacional. (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá, Colombia: Lagos & Lagos Impresores.

Ministerio De Educación Nacional. (2004). Guía N° 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Bogotá, D.C, Colombia: Ipsa.

Ministerio De Educación Nacional. (1994). Decreto reglamentario 1860 del 5 de agosto de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Bogotá, Colombia. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Mockus, A. (2004). ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia. Al Tablero, 27, 13-18. Recuperado de: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87299.html>

Montero, L. A. A. (1991). El informe Warnock. Cuadernos de pedagogía.

Muñoz, F. (2000). La investigación para la paz en la Universidad de Granada. El Instituto de la Paz. En F. Rodríguez, *Cultivar la paz: perspectivas desde la Universidad de Granada* (págs. 137-170). Granada. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~eirene/eirene/eirene14cap7.pdf>

Naciones Unidas, Unicef. (3 de diciembre de 2011). UNICEF pide integrar a los niños con discapacidad en todas las tareas de desarrollo, los niños y niñas con discapacidad tienen los mismos derechos que todos los demás niños. www.unicef.org. Recuperado de: https://www.unicef.org/lac/media_22277.html

Naciones Unidas, Unicef. (2006). Informe Mundial sobre la Violencia contra los niños y niñas. Recuperado de: [http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)

Natorp, P. (1913). *Pedagogía Social: Teoría de la Educación de la voluntad sobre la base de la Comunidad*. Madrid: La Lectura.

Noguero, F. L. (2005). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de educación*, (336), 57-71.

Núñez, V. (2007, April). *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. In *Conferencia dictada en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina*.

ONU (1999). 53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Recuperado de http://www3.unesco.org/iycp/kits/sp_res243.pdf

Ortega, J. (2005). *Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela*. *Revista de educación*, (336), 111-127. Recuperado de: http://clasev.net/v2/pluginfile.php/48105/mod_resource/content/1/pe%20social%20y%20escolar.pdf

Ortega, J. (1999). *Educación social especializada. Concepto y profesión*. Educación social especializada, 14-41. Barcelona, Ariel.

- Ortega, J., Caride, J., & Ucar, X. (2013). La Pedagogía social en la formación de educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuro. *RES Revista de Educación Social*, 2.
- Parra, N. (2012) *Construcción de la cultura de paz en las escuelas: un reto para América Latina*. Recuperado de: <http://vinculando.org/educacion/construccion-de-la-cultura-de-paz-en-las-escuelas-un-reto-para-america-latina.html>
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 8, 73-84.
- Pérez, G., García, J., y Fernández, A. (2014). Fundamentos De La Pedagogía Social Y De La Educación Socia. *Interfaces Científica*, 24. Recuperado de: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1630/977>
- Pérez, G. (2005). Presentación. Educación Social. *Revista de educación*, (336), 7-18. Recuperado de: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336.pdf>
- Pérez, G. (2003). *Pedagogía Social-Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea
- Pérez, G. (2002). “Origen y evolución de la Pedagogía Social”. *Revista interuniversitaria de Pedagogía Social*, 9, pp. 193 - 231. Recuperado de https://catalogoweb.uninorte.edu.co/bbcswebdav/pid-152749-dt-content-rid-512583_1/courses/201510_6175/Dialnet-OrigenYEvolucionDeLaPedagogiaSocial193-995026%20%281%29.pdf
- Pérez, N y Pinzón, N (2012). Prácticas agresivas en el aula, influidas por factores socioculturales y su relación con la construcción y desarrollo de la convivencia escolar. *Estudio en 21*

- jóvenes del Grado Octavo de la Institución Educativa Corporación Colegio Bolivariano del Norte de la Ciudad de San José de Cúcuta. (Trabajo de grado). Universidad Nacional Abierta y A Distancia. Medellín, Colombia. *Recuperado de:* <http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2264/1/60276660.pdf>
- Pérez, S. G. y Pérez, M. (2011). Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento. Narcea. p. 22.
- Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. CEPAL. *Recuperado de:* http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116_es.pdf?sequence=1
- Prieto, A. (2007). El profesorado universitario: su formación como modelo de actuación ética para la vida en convivencia. En: *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 7, N° 2, pp. 1-20. Montes de Oca: Universidad de Costa Rica.
- Registro Único de Víctimas (RUV) | RNI - Red Nacional de Información. (2017). [Rni.unidadvictimas.gov.co](http://rni.unidadvictimas.gov.co). *Recuperado el 6 de Junio del 2017, desde:* <http://rni.unidadvictimas.gov.co/RUV>
- Rodríguez, J. & Tunarosa, R. (2005). Proyecto de maltrato infantil en Firavitoba (Boyacá). *Recuperado de* <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis26.pdf>
- Rojo, L. & Mijares, L. (2007). «Sólo en español»: una reflexión sobre la norma monolingüe y la realidad multilingüe en los centros escolares. *Revista de educación*, 343, 93-112. *Recuperado de:* http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_05.pdf
- Sánchez-Triana, E., Ahmed, K. & Awe, Y. (2006) Prioridades ambientales para la reducción de la pobreza en Colombia, 19. *Recuperado de:*

http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/6/40506/5_SanchezTriana_2006_386100SPA_NISH0101.pdf

Sarto, M. & Venegas, M. (2009 p. 14). Aspectos Claves de la Educación Inclusiva. INICO, Salamanca.

Tamayo y Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*, (4ta Ed). México: Limusa.

Tamayo, G. (2001). Diseños muestrales en la investigación. *Semestre Económico*. Recuperado de: <http://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/1410/1467>

Tedesco, J. C. (2004). Igualdad de oportunidades y política educativa. *Cadernos de pesquisa*, 34(123), 557-572.

Trilla, J. (1997): Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos. Barcelona: Ariel.

Trilla, J. (1988). Animación sociocultural, educación y educación no formal. *Educar*, (13), 017-41. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn13/0211819Xn13p17.pdf>

Tuvilla, J. (2004). Cultura de paz y educación. Un Manual de paz y conflictos. pp. 387-426. Universidad de Granada. Recuperado de: [http://wdb.ugr.es/~eirene/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene_manual/Cultura de Paz y Educacion.pdf](http://wdb.ugr.es/~eirene/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene_manual/Cultura_de_Paz_y_Educacion.pdf)

Úcar, X. (2005). Animación sociocultural y modelos de intervención socioeducativa. In *Aprender. Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre* (pp. 37-51). Recuperado de: [file:///C:/Users/cpe/Downloads/Animacion sociocultural y modelos de int.pdf](file:///C:/Users/cpe/Downloads/Animacion_sociocultural_y_modelos_de_int.pdf)

- UNESCO (2015) La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina. Recuperado en http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/UNESCO%20Violencia%20homofobica%20y%20transfobica%20en%20el%20ambito%20escolar.pdf
- UNESCO (2010). Situación Educativa de América Latina y el Caribe, Hacia una educación para todos. Recuperado de <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/situacion-educativa-mexico-2013.pdf>
- UNESCO. (2008). Convivencia Democrática, Inclusión y cultura de Paz. Recuperado el 18 de Diciembre de 2012. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>
- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf
- UNESCO. (2005). Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol 5, No. 3, pp. 1-21.
- UNESCO (2001). Declaración universal de UNESCO sobre Diversidad cultural.(2 de Noviembre del 2001)Art 1. Recuperado en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNODC, Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito (2016) Informe Mundial sobre las Drogas. Recuperado en

https://www.unodc.org/doc/wdr2016/WDR_2016_ExSum_spanish.pdf

Uribe, N. (2015). La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa. Trabajo de grado presentado para optar al título de Especialista en Gerencia Educativa y Gestión Social. Recuperado de

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7864/UribeCorderoNancyEdith2015.pdf;jsessionid=745ED8FBC49C07136FEE95C56FFF9506?sequence=1>

Uribe, M. A. (2013). Las convivencias y las competencias ciudadanas en la Situación de Conflicto y desplazamiento en las fronteras frontera<http://www.codhes.org.co/universidad>. Unipluriversidad, 12(2), 57-7

Varela, A. y Osorio, Y. (2014). Identificación de factores psicosociales en la institución educativa Los Andes de Florencia (tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, CEAD Florencia, Caquetá, Colombia.

Vélez, C. (2008). La Educación Inclusiva en el marco de la Revolución Educativa en Colombia. In Workshop 3. 48th International Conference on Education «Inclusive Education: The Way of the Future.

Villa, M. & Rodríguez Vignoli, J. (2002). Vulnerabilidad sociodemográfica: Viejos y nuevos riesgos para comunidades, hogares y personas. CELADE, CEPAL Recuperado de: http://microseguros.net/seminario/Biblioteca/vulnerabilidad/vulnerabilidad-Cepal-Onu/LCW3-Vulnerabilidad_OnuCepal.pdf