

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
ESPECIALIZACIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Disminución de Comportamientos Agresivos Tipo I Y II en el Contexto Escolar del
Colegio Nuevo Chile IED

Alejandro Romero Hernández

Nota del autor

Esta investigación fue realizada por

Alejandro Romero Hernández, Facultad de Psicología, Universidad de la Sabana.

Correspondencia. alro11star@gmail.com

DIRECTOR

MSc. LUZ ÁNGELA MORENO

Resumen

Sistematizar la experiencia buscó mejorar las relaciones interpersonales entre estudiantes, marcados por eventos frecuentes de agresividad entre pares que afectaban negativamente el clima escolar. Como respuesta a estas situaciones se planteó un programa de formación para estudiantes en conciliación escolar, y que, a su vez, éstos mediaran en los conflictos que se presentaban al interior de la institución educativa. Se abordan autores que exploran el tema de la agresión como resultado del manejo equivocado del conflicto. Enmarcados en las teorías de Chaux, Fromm, Grof y Wilber que han trabajado el tema ampliamente; también se tuvieron en cuenta algunos postulados sobre conflictología, bajo la teoría de Vinyamata, para intervenir la agresión escolar; posteriormente se realizará la sistematización de las experiencias educativas que se han venido implementando para intervenir la agresión y el conflicto escolar. Para esta sistematización se ha usado el modelo que plantea (Jara, 2013) como propuesta metodológica donde el punto de partida es la experiencia vivida. Secuencialmente unas preguntas iniciales que vinculan el para qué de la propuesta, se recupera el proceso vivido y se cierra con una pregunta de por qué pasó lo que pasó, se realiza interpretación crítica del proceso y la sistematización como el proceso a través del cual se hace una recuperación de la experiencia que en la práctica se propone (Ghiso, 1999)

Palabras clave: Psicología Transpersonal, métodos alternativos de solución de conflictos –MASC- , resolución de conflictos, conciliación escolar.

ABSTRACT

Systematizing the experience sought to improve interpersonal relationships among students, marked by frequent events of aggressiveness among peers that negatively affected the school climate. As a response to these situations, a training program was proposed for students in school conciliation, who, in turn, mediated in the conflicts that appeared inside the educational institution. Then, we encompass authors who explore the issue of aggression and violence, framed in the theories of Chaux, Fromm, Grof and Wilber who have worked this subject extensively; We have also taken into account some postulates about conflictology, under Vinyamata's theory, to intervene in school aggression; after that the systematization of the educational experiences that have been implemented to intervene the aggression and the school conflict will be carried out. For this systematization has been used the model proposed by Jara as a methodological proposal where the starting point is the experience lived, then some initial questions that link the purpose of the project, after the lived process is recovered and closed with a question of why happened what happened where a critical interpretation of the process is done. And Ghiso's model, who proposes the systematization as the process through a recovery of the experience in the practice is made.

Key words: Transpersonal psychology, alternative methods of conflict resolution - MASC-, conflict resolution, school reconciliation.

Disminución de Comportamientos Agresivos tipo I y II en el Contexto Escolar del Colegio Nuevo Chile IED.

Planteamiento del problema

El colegio Nuevo Chile en la localidad de Bosa, desde la sistematización que lleva el departamento de orientación escolar muestra que la vida cotidiana de los estudiantes al interior de la escuela se afecta constantemente por situaciones que alteran la convivencia entre pares, el trabajo de aula y en repetidas ocasiones las relaciones familiares por comportamientos que al no ser manejados adecuadamente desde el control de emociones, cumplimiento básico de normas y convicción en el respeto por el otro, terminan en faltas tipo I y faltas tipo II establecidas en el Manual de Convivencia del colegio, desde la Ley 1620, realidad que lleva a los docentes investigadores a plantearse interrogantes que puedan direccionar el reconocimiento de lo que sucede y la intervención positiva a la misma.

Pensar el contexto escolar en el colegio desde la cotidianidad, hace necesario buscar miradas de intervención para mejorar el clima escolar, para lograr que el ambiente escolar sea de convivencia agradable y lograr la formación ciudadana en valores que le corresponde al colegio como apoyo en la construcción de una sociedad tolerante, inclusiva y respetuosa. La mirada sobre el contexto lleva así mismo, a plantearse, desde la convivencia, interrogantes que puedan direccionar una estrategia de intervención.

¿Cómo puede disminuirse la agresión tipo I y II en estudiantes de grado noveno del colegio Nuevo Chile?

¿Qué elementos sociales, emocionales y familiares inducen comportamientos agresivos en los estudiantes?

¿Qué estrategia puede aplicarse para disminuir los comportamientos agresivos de los estudiantes desde los elementos sociales, emocionales y familiares que los inducen?

Objetivos

General.

Disminuir los niveles de agresión por forma y función tipo I y II en estudiantes de noveno grado, utilizando estrategias del programa “Hacia una pedagogía para la paz”.

Específicos.

Conocer los estudiantes de noveno grado para identificar en ellos el proceso necesario para su formación con estrategias del programa “Hacia una pedagogía para la paz”.

Identificar elementos sociales y emocionales y familiares asociados a la agresión.

Intervenir elementos emocionales, sociales y familiares relacionados con la agresión a través de estrategias del programa “Hacia una pedagogía para la paz”.

Justificación

La Ley 1620 del Ministerio de Educación Nacional, establece como reto “la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y de los derechos humanos a través de la promoción y fortalecimiento de la convivencia escolar”, considerando que implica directamente a los establecimientos educativos en su quehacer formador. Además, establece para la dinámica de la convivencia escolar, las faltas tipo I los (conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud) y tipo II (situaciones de

agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (ciberbullying), que no revistan las características de la comisión de un delito). La ley 1620 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.

En tal sentido, el colegio Nuevo Chile, como institución educativa y desde la realidad de su contexto escolar, necesita una estrategia para mitigar, disminuir los comportamientos de tipo I y II en los estudiantes de noveno grado, jornada mañana, y hacerlo desde acciones con ellos y para ellos buscando que directa e indirectamente se generen y fortalezcan comportamientos de sana convivencia. Formar estudiantes como conciliadores escolares, es una propuesta que quiere desde la acción directa de pares, fortalecer los comportamientos para la convivencia y establecer en una línea de tiempo mecanismos sencillos pero prácticos que, en el análisis, la reflexión y la intervención formada, logra la disminución de comportamientos que desde la Ley 1620 corresponden a las de tipo I y tipo II.

Vincular a los estudiantes, y a través de ellos de forma indirecta a los padres de familia y a los docentes en una estrategia que disminuya los conflictos escolares, los acabe cuando son de tipo I y II puede ofrecer a la comunidad la oportunidad de aprender en contexto que los conflictos son propios de la convivencia en la diferencia de ideas, sentimientos y pensamientos, pero que estos se pueden resolver para evitar la agresión, el daño intencionado a veces inconsciente que suele producirse cuando no se da manejo adecuado a la situación. **Marco de Referencia**

Marco Conceptual.

Aproximaciones al Fenómeno de la Agresividad en el Contexto Escolar. Para tener un panorama de los elementos que se van a conciliar a nivel escolar, es importante relacionar la agresividad, como fenómeno en la interacción humana, que es transmitida y aprendida a su vez por la socialización de los jóvenes y niños en los contextos familiares y escolares (Chaux 2003). En el contexto escolar se presentan actos concretos de agresividad que tienen diferentes niveles de expresión, estos niveles están relacionados con las maneras como los estudiantes conflictúan y manejan sus emociones. Por lo tanto, la agresividad se clasifica en tres tipos: física, verbal, y relacional (Buss, 1989); en un nivel la expresión verbal, que busca ofender, menospreciar, lo que suele provocar angustia y malestar en la persona afectada y así evitar que la víctima realice una defensa de sus derechos (Cuello & Oros, 2013). En otro nivel se encuentra la agresividad física, en donde su manifestación se realiza a través de patadas, empujones, golpes, puños, arañazos, escupitajos, y cachetadas, entre otros; lo que quiere decir que la agresión física puede definirse como un ataque intencional directo contra la humanidad del individuo, en el que se emplean o utilizan partes del cuerpo o armas (Cuellos & Oros, 2013).

En otro nivel, se encuentra la agresión relacional, que se deriva de las relaciones humanas implícitas al interior de la escuela; en donde, se forman grupos de acuerdo a los intereses y necesidades, lo que genera cierto tipo de identificación personal y grupal; en tanto, éstos se ven afectados por situaciones emocionales que terminan en envidias, chismes, exclusión de un participante y rumores, lo que genera comportamientos agresivos, pero que evitan la confrontación violenta y directa (Cuellos & Oros, 2013).

"Por otra parte, cuando se habla de agresión se hace referencia a aquella conducta que se realiza con intención de causar daño a otro(s) (Olweus, 1999). La agresión se puede categorizar según Chaux (2003) dependiendo de la forma y la función. De acuerdo con la forma se manifiesta de manera directa (verbal, física o relacional) o indirecta, es decir que no se conoce al agresor. Por otra parte, la agresión según su función, puede ser reactiva o instrumental. La primera hace referencia al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida, y se asocia a un sentimiento de rabia intensa o frustración. En segundo lugar, la agresión instrumental es concebida como un medio para conseguir un fin ya sea dominación o estatus social y no está precedida por una ofensa (Dodge, 1991)."

Clasificación de la Agresividad en el Contexto Escolar. Para especificar el fenómeno de la agresividad a nivel escolar, es indispensable tener en cuenta elementos para la dinámica del conflicto escolar. Para lo anterior se tuvo en cuenta el decreto 1965 del 1 de septiembre de 2013. 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, específicamente del art. 39 (Ministerio de Educación Nacional MEN, 2013)

Conflicto. Surge naturalmente de las diferencias que se presentan entre los seres humanos y las relaciones o interacciones de los mismos; en tanto puede definirse como una situación en la cual dos o más personas entran en desacuerdo por sus posiciones, intereses o creencias son percibidos como generadores de conflicto (COMBIelx, 2012. & Campo, Molano & Garcés, 2013).

Agresiones. Son las situaciones que se derivan de la falta de tolerancia al interior de la institución educativa y que dan como resultado enfrentamientos, entre estudiantes que

alteran la convivencia institucional (Campo, Molano & Garcés, 2013), lo que quiere decir que se pueden presentar conductas lesivas a nivel físico, verbal e incluso emocional.

Agresión escolar. Es toda acción inarmónica que realiza uno o varios miembros de la comunidad educativa –para efectos de este documento se tendrá en cuenta sólo las situaciones en las que están involucrados los estudiantes- que ocasionan una afectación en el desarrollo normal de las actividades escolares y que dependiendo del caso puede ser, verbal, gestual, relacional y/o electrónica, lo que trae consigo situaciones de maltrato, humillación y descalificación. En la siguiente tabla se especifica cada tipo de agresión, pues es de vital importancia para los conciliadores escolares, ya que al intervenir necesitan identificar el tipo de conflicto y así actuar en consonancia con la situación.

Tipos de Agresión. Debemos distinguir en el hombre dos tipos de agresión enteramente diferentes. El primero que comparte con todos los animales, es un impulso filogenéticamente para atacar o huir, cuando están amenazados intereses vitales. Esta agresión benigna o defensiva está al servicio de la supervivencia del individuo o de la especie y cesa cuando cesa la amenaza. El otro tipo es la agresión “maligna” o sea la crueldad y la destructividad es específica de la especie humana, no está programada filogenéticamente y no es biológicamente adaptativa, no tiene ninguna finalidad y su satisfacción es placentera (Fromm, 1989, p.18).

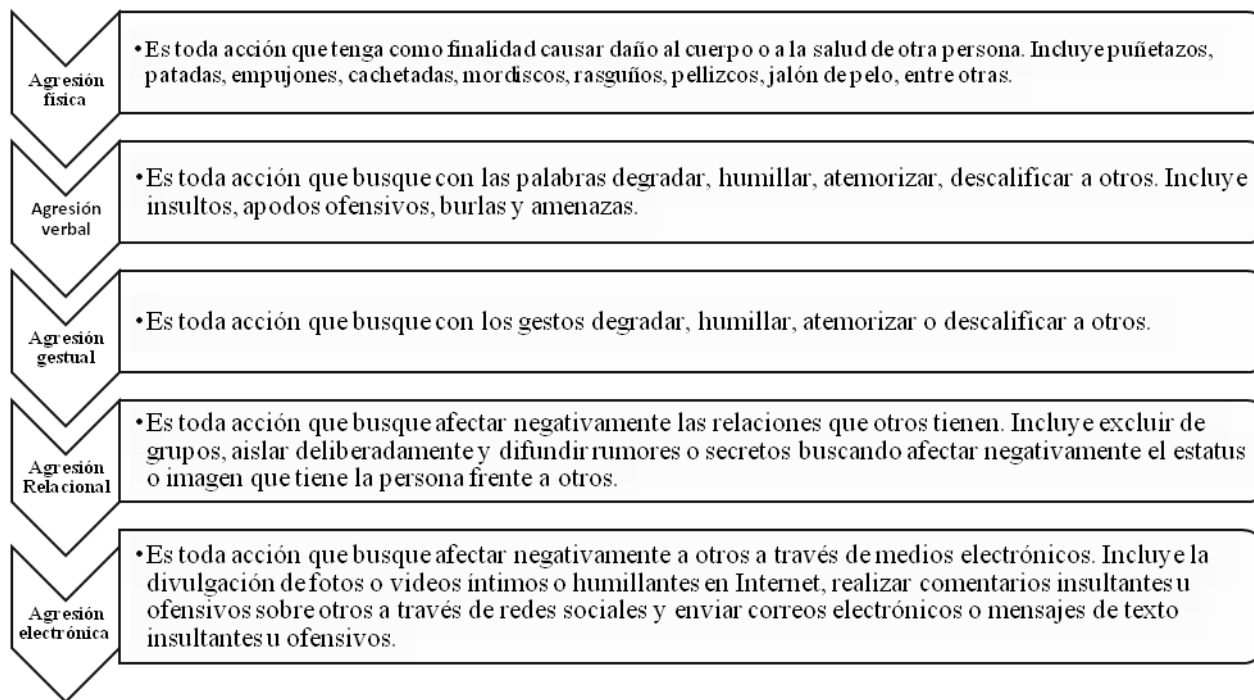


Figura 1. Adaptado de contenido expuesto en ley 1620 del 2013 (Campo, Molano & Garcés, 2013).

Acoso escolar o bullying. Es toda acción o conducta física, verbal o virtual que se realiza de forma repetitiva en el tiempo y deliberada, cuyo contenido consiste en agresiones psíquicas o físicas de un estudiante, por otros que asumen una posición de superioridad con el fin de dañarla, aislarla, humillarla y someterla (COMBIElx, 2012, p. 3). Lo que quiere decir que, son acciones malintencionadas, metódicas y sistemáticas que buscan rechazar y ridiculizar a una persona, evidenciando poca formación en el manejo del autocontrol emocional, exageración la capacidad de reacción y desarrollar esfuerzos de supervivencia (Rapaport, citado por Vinyamata, 2001). La agresión es la principal característica del acoso.

Adicionalmente, el decreto 1965 de 2013, plantea en el artículo 40 la clasificación de las situaciones que afectan la convivencia escolar y los procesos académicos institucionales. Esta clasificación, es clave para el conciliador escolar, ya que le permite

identificar la ruta de acción y actuar en consecuencia. En la figura 6 se presentan específicamente. Convivencias, definida como “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”.

Situaciones Tipo I	Situaciones tipo II	Situaciones tipo III
<ul style="list-style-type: none"> •Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> •Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (Ciberbullying), que cumplen con cualquiera de las siguientes características: a. Que se presenten de manera repetida o sistemática. b. Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados. 	<ul style="list-style-type: none"> •Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la Ley penal Colombiana vigente.

Figura 2. Adaptado de contenido expuesto en ley 1620 del 2013 (Campo, Molano & Garcés, 2013)

De lo anterior, queda claro que los diversos conflictos que se presentan entre los miembros de la comunidad educativa, específicamente los estudiantes, se debe al enfrentamiento de intereses y valores de los mismos, lo que permite entonces hacer una construcción social que busque las estrategias, oportunidades y mecanismos de transformación pacífica y creativa de los mismos; pues, sin procesos de cambio, los individuos, las comunidades, serían incapaces de crecer, desarrollarse, tener nuevas ideas, encontrar nuevos rumbos y producir de otro modo (Uribe & Restrepo, 2005).

Métodos Alternativos de Solución de Conflictos – MASC. Años atrás para entender el fenómeno de la agresividad Konrad Lorenz (1966), y Desmond Morris (1967) - citados por Fromm en 1989- afirmaron que:

El comportamiento agresivo del hombre, manifestado en la guerra, el crimen, los choques personales y todo género de comportamiento destructivo y sádico se debe a un instinto innato, programado filogenéticamente, que busca su descarga y espera la ocasión apropiada para manifestarse (Fromm, 1989 p.6).

Entonces, según Morris, el fenómeno de la agresividad desde este punto su vista es propia del ser humano, le es natural, acumulativa y destructiva y tiene su expresión final en la guerra moderna, entendiendo por ésta el deseo interior de destruir literalmente al otro, lo que desencadena una crisis social y económica cuyos efectos son complejos y dañinos. La agresividad como comportamiento humano, es también, choque personal.

Es en esa realidad, la de la agresión personal, entendida como acto natural, respuesta a desacuerdos, pero sin intención de causar daño, que los métodos alternativos de solución de conflictos—en adelante MASC- se refieren a posibilidades reales que se separan de la vía judicial basados en el respeto, la tolerancia y el diálogo entre pares cuando éste se vincula a la vida escolar, son de fácil acceso, alto grado de eficacia, de participación ciudadana, accesibles por los bajos costos y el ahorro de tiempo, pero especialmente por los procesos que se ejecutan en tranquilidad y disposición; evitando la escalada social de los conflictos, y llevando consigo los tres pilares fundamentales: solución, prevención y ciudadanía de la justicia (Quiroga, Gorjón & Sánchez, 2011)

Los MASC, presentan como eje central en todos sus métodos el principio fundamental de autonomía de voluntad de las partes, para sentarse a dialogar, escuchar, argumentar y resolver para llegar a acuerdos frente a las diferencias implícitas en situaciones agresivas que llevaron a las partes a emplear los MASC (Quiroga, F, Gorjón, M & Sánchez, A, 2011), en tanto, se desarrollan procesos de confidencialidad, libre participación, creatividad y protagonismo paralelo entre las partes. Son en consecuencia, una herramienta válida y valiosa para la conciliación como estrategia recomendada para la solución de comportamientos agresivos que se manifiestan en emociones como la ira, la falta de comunicación asertiva, de negociación o de control de impulsos.

Como eje central para la experiencia investigativa se ha tomado la conciliación, que derivada implícitamente de los MASC por sus características para trabajar con la población de adolescentes tienen la versatilidad para entender y dinamizar las situaciones que cotidianamente pueden presentarse entre pares que buscan un nivel de relación orientado hacia la fraternidad, pero que en ocasiones se ve atravesado por el conflicto, tomado este concepto durante la investigación, como una situación que se caracteriza porque hay incompatibilidad real o percibida entre miembros de la comunidad escolar, frente a sus intereses (Ley 1620, 2013, art. 39). La figura 3 hace referencia a otras formas.

Arreglo directo: Proceso de interacción entre dos o más partes, que buscan llegar a un acuerdo o una negociación, manejando el conflicto de una manera adecuada y con una comunicación asertiva, permitiendo que las partes busquen las soluciones y logren las metas que se propusieron. (Uribe & Restrepo, 2005)

Mediación: Es una figura, por medio de la cual las partes involucradas buscan la solución al conflicto, pero especialmente con el apoyo de un tercero denominado mediador, quien es imparcial y objetivo. Este mediador colabora a las partes para aclarar los intereses, propósitos y situaciones que facilitan, dinamizan y abren caminos a la solución, (Uribe & Restrepo, 2005). Se pretende hacer conciencia del daño y querer repararlo.

Arbitramiento: Procedimiento en el cual las partes envueltas en un conflicto lo resuelven a través, de la decisión tomada por un tribunal de arbitramento, compuesto por un tercero(s) llamado árbitro(s) y este tercero es un particular (Uribe & Restrepo, 2005, p. 26)

Amigable composición: Es un MASC, a través del cual un tercero imparcial, que se denomina amigable componedor, toma la decisión sobre el conflicto en virtud de un mandato que le otorgaron las personas que se encuentran involucradas en el conflicto (Uribe & Restrepo, 2005)

Justicia de paz: Es una figura en las que las partes involucradas en un conflicto, buscan una solución a éste a través de un juez de paz. Tomando elementos de la justicia comunitaria y la justicia formal (Uribe & Restrepo, 2005, p. 26). El Juez de paz es elegido por voto popular por los miembros de la misma comunidad, dinamiza la búsqueda de soluciones, de no llegar a acuerdos emite una sentencia o un fallo en equidad para todas las partes.

Figura 3. Adaptado de contenido expuesto en promotores de convivencia (Uribe & Restrepo, 2005).

Conciliación. Conjunto de actividades a través de las cuales las personas que se encuentran en conflicto por agresión, lo resuelven con presencia de un tercero que se denomina conciliador, posibilitando la comunicación y la adopción de acuerdos entre los intervinientes, reúne aspectos fundamentales: “la reparación y el protagonismo de los sujetos implicados” (MaryMount, 2014). En tanto, la conciliación está regulada por la ley, requiere un acuerdo escrito en un acta de conciliación y un conciliador nombrado y con formación pertinente. (Uribe & Restrepo, 2005).

Bajo este parámetro, la institución educativa es un espacio de socialización, de formación política, democrática y de formación para la cultura de paz en las que el conflicto y la conciliación generan un impacto emocional, positivo en la convivencia escolar y el clima institucional; por lo tanto, abordar la resolución de conflictos mediante experiencias y vivencias de diálogo, escucha, respeto y dignificación del estudiante, permite frenar la escalada del conflicto y contribuye a la prevención de la violencia escolar y juvenil (Delgado & Lara, 2008), creando así en el estudiante la conciencia de reconocer que existen diversas formas de convivir, de resolver y solucionar sus problemas, logrando que el joven sea propositivo, crítico, sensible, asertivo en sus procesos comunicativos, y

propiciador de ambientes conciliadores. Aquí, la violencia está tomada desde la visión que consagra la Ley 1620, artículo 40.

A nivel escolar, es necesario implementar acciones para la prevención de la violencia, especialmente con el enfoque de conciliación escolar, ya que se permite reflexionar en torno a la relación de poder-autonomía del estudiante y así construir con la participación de la comunidad, unos mínimos de convivencia (Delgado & Lara, 2008) , traducidos en acuerdos, pactos, compromisos y otros procesos; logrando así una cultura de convivencia escolar y cultura de paz, que permee procesos democráticos y de promoción de ciudadanos participativos, dinámicos, argumentativos, decisivos, responsables, con convicción y visualización de los conflictos, resultado de la agresividad, como oportunidades y fuerza de voluntad para manejar las diversas situaciones del mismo. En tanto, la conciliación escolar permite acoger la diferencia, reconocer la conflictividad del ser humano y, generar propuestas emancipadoras que se enmarcan en una concepción positiva del conflicto como resultado de la agresividad (Delgado & Lara, 2008), atrayendo relaciones interpersonales fraternas y solidarias entre los miembros de la comunidad.

Características de un Conciliador Escolar. En consecuencia, un conciliador escolar debe ser un estudiante que entiende la dinámica de la agresividad y el conflicto de manera constructiva y tendiente a pacificar los ambientes en los que la falta de control y manejo de situaciones aflora de manera inmediata e imprevista; conoce las características de los conflictos y sus particularidades dentro de la escuela y con habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas. Tal como se muestra en la figura 4.

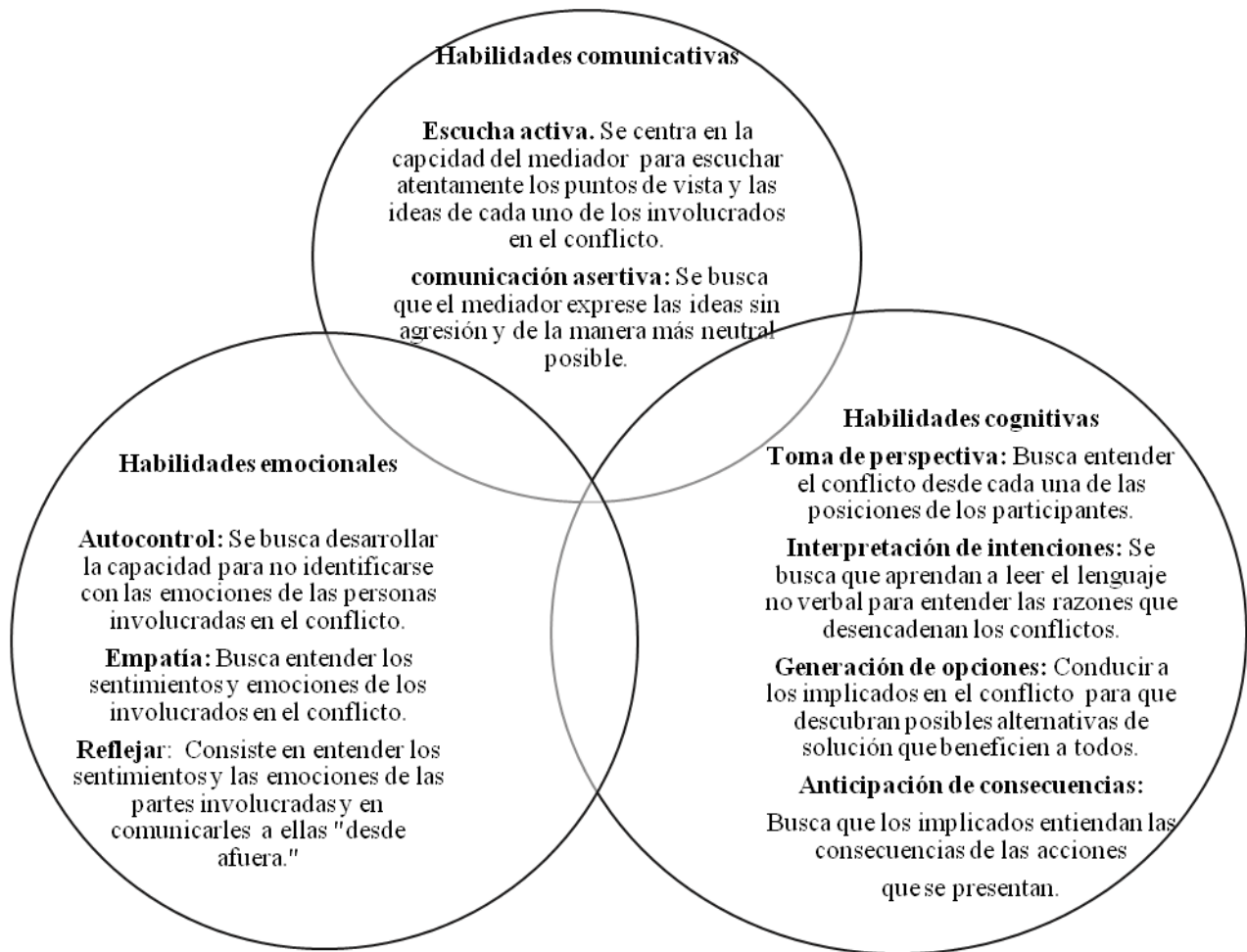
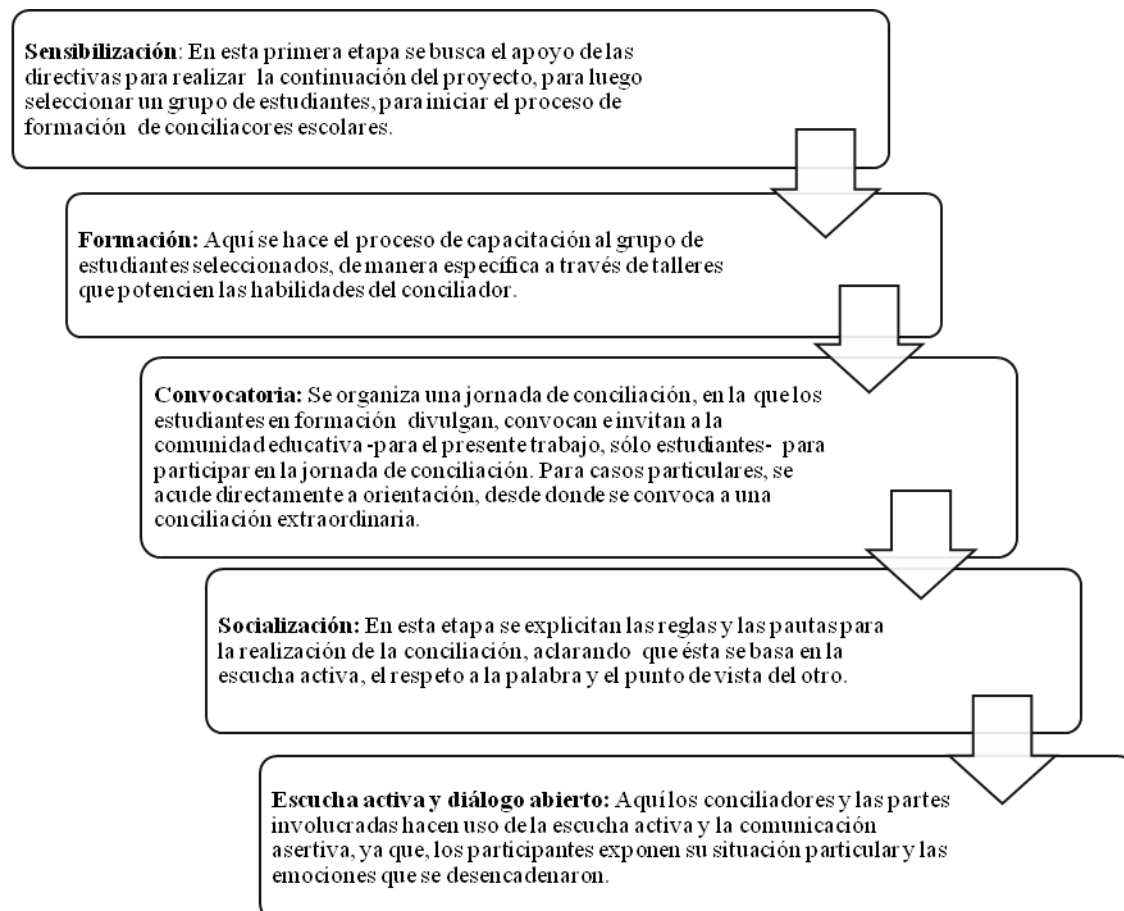


Figura 4. Adaptado de contenido expuesto en la mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela (Soler-Barón, J. 2011)

Etapas de la Conciliación Escolar. Como todo proceso, la conciliación escolar tiene sus propias etapas, lo que permite llevar una secuencia para lograr los acuerdos esperados y pertinentes que beneficien a las partes involucradas en el conflicto; desde la revisión del marco teórico se plantean seis etapas (sensibilización, formación del conciliador, convocatoria o selección, escucha activa y diálogo abierto, legalidad y seguimiento), de las diez que presenta el documento bajo los referentes de Porro (1999) & Soler-Barón, (2011). Las etapas se darán durante el desarrollo del programa.



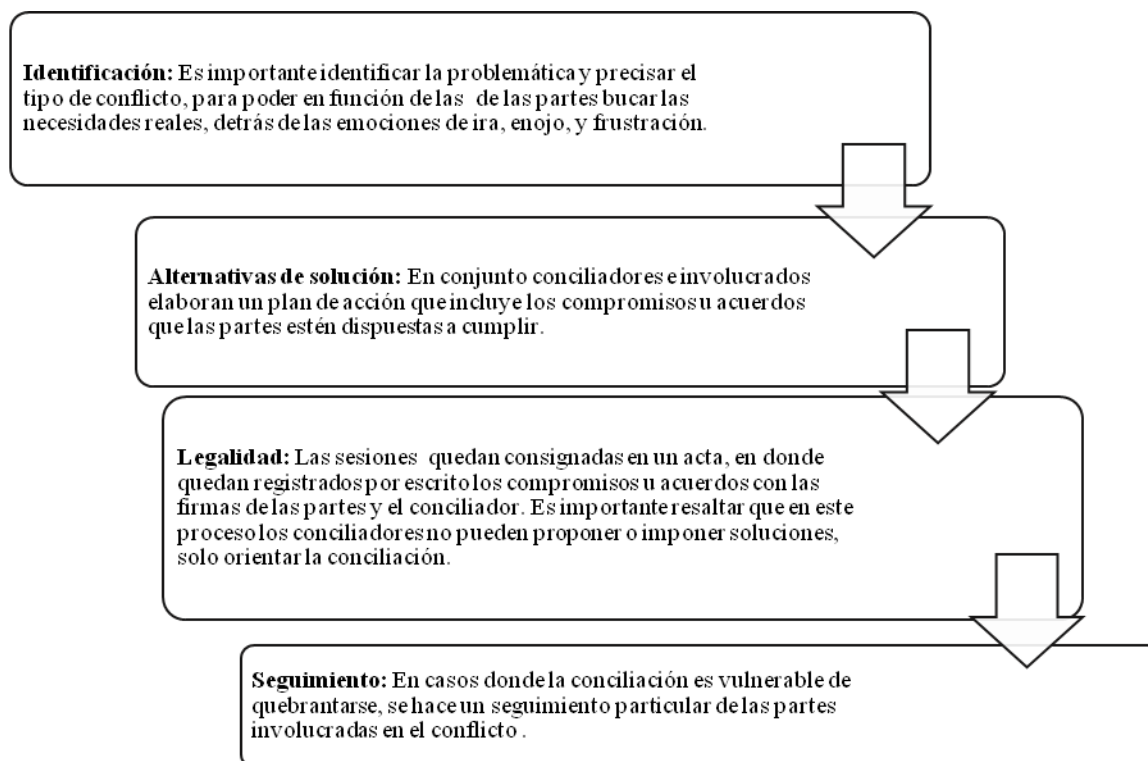


Figura 5. Adaptado de contenido expuesto en la mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela (Soler-Barón, J. 2011) y Resolución de conflictos en el aula (Porro, B.1999).

Por otra parte, se hace necesario vincular la política pública que estaba vigente en el año 2015 de los PIECC, planes integrales de educación para la ciudadanía y convivencia, que enmarcan los proyectos que pueden y deben realizar las instituciones educativas para tratar de resolver las problemáticas concretas de sus contextos. Los PIECC como herramientas pedagógicas de reflexión, acción, participación que permiten a la comunidad educativa reconocer y articular proyectos e iniciativas que posibilitan el desarrollo y construcción de capacidades orientadas a fortalecer la ciudadanía activa en la educación

pública de calidad del Distrito Capital” (Secretaría de Educación 2013.p. 1), son de alto valor al tener en cuenta sus aportes en el proceso formativo del conciliador escolar.

Aportes desde la Psicología Transpersonal para la Formación de Conciliadores Escolares. En el año 1967, se gestó la cuarta fuerza de la psicología denominada transpersonal (Conductista, psicoanalítica clásica y humanista; las otras tres) en la que Abraham Maslow, Stanislav Grof y Víctor Frankl, buscaban con sus investigaciones, comprender aspectos de la conciencia que no estaban en los estudios de las anteriores fuerzas. Actualmente la definición más cercana a esta corriente es dada por Lajoie y Shapiro “La Psicología Transpersonal se dedica al estudio del más alto potencial de la humanidad y al reconocimiento, comprensión y realización de los estados de conciencia unitivos, espirituales y trascendentes” (Rodríguez, 1994).

El término transpersonal desde su etimología significa “más allá” o “a través” de lo personal, y se emplea para referirse a motivaciones, experiencias, estadios evolutivos, modos de ser, inquietudes y otros fenómenos que incluyen pero al mismo tiempo trascienden la esfera de la personalidad individual, el yo o ego (Ferrer, 2003, citado por Puente, 2009 p. 20); lo que quiere decir que la conciencia personal tiene otros campos de acción que no necesariamente son patológicos y que requiere mirar a esta conciencia como un campo de investigación.

Entre sus principales teóricos se encuentran Carl Gustav Jung, Roberto Assagioli , Desoille, Abraham Maslow, Stanislav Grof y Ken Wilber, entre otros, quienes se dedicaron a estudiar los estados alterados de conciencia provenientes de experiencias muy personales y subjetivas que experimentaban algunos individuos, a través de sustancias psicodélicas, procesos de aislamiento sistemático dentro de tradiciones espirituales milenarias y

experiencias de muerte cercana así como otra gama de fenómenos fuera del contexto de las otras escuelas psicológicas (Grof, S. 2010).

Walsh & Vaughan (1982) citado por Puente (2009), en otras palabras, expresa que entre sus intereses centrales se encuentran “los procesos, valores y estados transpersonales, la conciencia unitiva, las experiencias cumbre, el éxtasis, la experiencia mística, la trascendencia, las teorías y prácticas de la meditación, los caminos espirituales, la realización (...) y los conceptos, experiencias y actividades con ellas relacionados”

Bajo este parámetro, la meditación, el yoga, la respiración Holotrópica, entre otras, son prácticas y herramientas de gran utilidad para la canalización de la agresividad, el manejo de las emociones, el mejoramiento del autocontrol, la búsqueda de relaciones humanas armónicas, la resolución pacífica de conflictos y el conocimiento de sí mismo.

Ahondando en estas herramientas, se encuentra la meditación, entendida como un grupo de prácticas que entrenan a la mente y sus procesos para que exista un control de su movilidad, con el objetivo de buscar un aquietamiento que permita como consecuencia de ello un autocontrol emocional más adecuado a las circunstancias y que al mismo tiempo se desarrollen cualidades de relación con otros, en donde buscar ser ecuánime, tener la capacidad de darse cuenta de lo que sucede en el presente, desarrollar la capacidad de concentración y ser más amoroso se transforman en acciones concretas que son evidenciadas por su mundo de relaciones humanas (Walsh, 2008) Algunos investigadores como Prieto (2007), Berdullas S (2007), Vicente S (2012), Soriano Ayala y Franco Justo (2016), Kabat-Zinn (2003), Roger Walsh (1984), han profundizado sobre los efectos positivos de la meditación permitiendo que ésta se desmitifique y se identifique como un

recurso para afrontar con calma las situaciones que se le presenten y a estar en paz consigo mismo.

Por otra parte, las investigaciones señalan que desde la práctica de la meditación se logra que el individuo disminuya las tensiones para situaciones estresantes, incidiendo en los niveles de cortisol en la sangre que se disminuyen notablemente y lleva a que el individuo pueda estar más atento a todo cuanto sucede en su mundo exterior de influencia en ese momento (Campagne, 2004). Esto permite revisar las experiencias negativas emocionales e invita a mantener la atención centrada en la experiencia presente con todo lo que ello implica.

El trabajo con la meditación en adolescentes puede ayudar a canalizar la agresividad permitiendo que estos conozcan, acepten e identifiquen sus emociones como parte natural de su vida, otorgándoles un ambiente propicio para expresarlas de la mejor manera y ofreciendo herramientas que faciliten mejores relaciones y una canalización creativa de las emociones dentro de lo que encontramos un aumento de la sensibilidad para entender al otro, ser compasivo y crear empatía.

Una segunda herramienta es el yoga, entendido como una filosofía práctica que vincula la búsqueda de la armonía a través de la unión de la mente, el cuerpo y el espíritu, que se unen a su vez con un aspecto más universal e incluyente y que deriva a unas relaciones humanas armónicas en donde el conflicto se resuelve de forma más asertiva (Chopra & Simon, 2006). También existen algunas investigaciones como las de Daryani, (2015), Garza (1998) y Cerda (2012), que han aportado a verla como una herramienta de autocontrol emocional quitándole todo el misticismo que le rodea (Garza, 1998), ya que está técnica y serie de ejercicios a las que se denominan asanas – posturas corporales específicas- permite que los participantes mejoren sus condiciones de manejo del stress, de

regulación de sus emociones y de relaciones humanas armónicas. El yoga trae consigo una serie de beneficios, que de practicarse sistemáticamente aporta al individuo no sólo a nivel físico, sino también en lo psicológico, encontrándose así una gran herramienta para la canalización de la agresividad en el yoga, pues al practicarse de forma sistemática los beneficios se acrecientan y permite canalizarla de mejor manera. Tales beneficios se presentan a continuación en la figura 6.

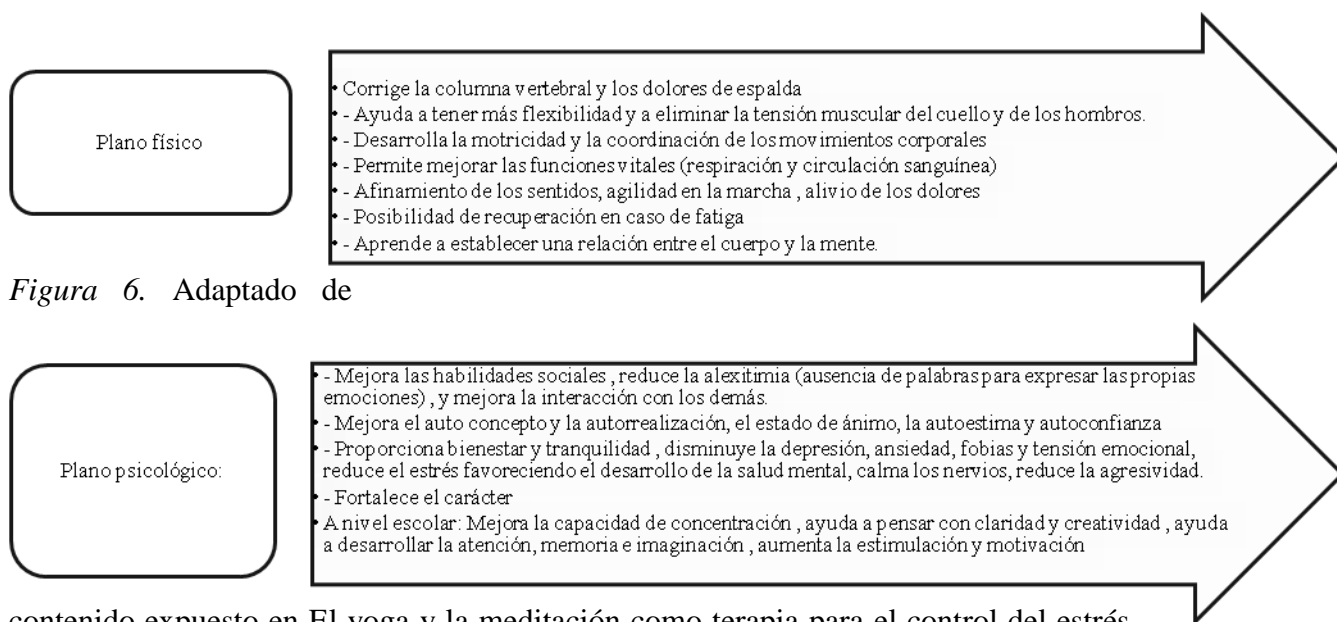


Figura 6. Adaptado de

contenido expuesto en El yoga y la meditación como terapia para el control del estrés en adolescentes (Daryani, 2015).

Una tercera herramienta es la respiración Holotrópica creada por Stanislav Grof y Christina Grof (2011), donde la respiración con una técnica particular se convierte en el vínculo central y permanente de la experiencia, orientada a individuos y grupos que buscan ser más conscientes de sí mismos. Los elementos claves son la respiración profunda y acelerada, la música evocativa y la facilitación de liberación de energía, mediante el trabajo corporal y la expresión artística. De esta manera se integra la experiencia a la totalidad de la conciencia del individuo. Es una técnica terapéutica efectiva en psicoterapia experiencial y de autoexploración profunda de la psique personal en la psicología transpersonal. La

palabra holotrópica señala la superación de la fragmentación interna del individuo entre él mismo y el medio ambiente que le rodea; por lo tanto, en esta técnica se contempla la inserción de la música de culturas tradicionales aborígenes de India o Norteamérica y la presencia de un cuidador durante la experiencia que antes de la práctica señala las excepciones a tener en cuenta: constricción en la garganta, problemas de gestión de la activación, dolor excesivo, miedo que amenace la continuación de la sesión o por solicitud explícita del respirador” (Grof, 2011, p. 60), persona que dirige la sesión.

Por último, es importante rescatar que las recientes investigaciones sobre la conciencia desde la psicología permiten identificar un vínculo muy estrecho entre el individuo, sus emociones, las reacciones de las mismas y el mundo que lo rodea, estableciendo prácticas y visiones que sirven para encontrar algunas respuestas que ayuden a las personas y a la sociedad a vivir de manera menos conflictiva, orientada a la resolución pacífica de conflictos, al autocontrol emocional, la aceptación de sí mismo y del otro, a estabilizar el carácter, mejorar la concentración y sobre todo ser conscientes; y así superar los escollos que socialmente impiden construir una cultura de la paz, para vivir en paz.

Metodología

Procedimiento

Sistematizar la experiencia buscó mejorar las relaciones interpersonales entre estudiantes, marcados por eventos frecuentes de agresividad entre pares que afectaban negativamente el clima escolar. Como respuesta a estas situaciones se planteó un programa de formación para estudiantes en conciliación escolar, y que, a su vez, éstos mediaran en los conflictos que se presentaban al interior de la institución educativa. Por ello, la

sistematización tuvo en cuenta el modelo propuesto por Jara (2013), cuyas etapas son sintetizadas en la figura 7.



Figura 7. del contenido expuesto en Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias (Jara, 2013).

Complementando el modelo propuesto por Jara (2013), se planteó el enfoque dialógico interactivo, ya que la experiencia de formación de los conciliadores tuvo espacios de interacción, comunicación y relación, observadas, leídas y analizadas desde las relaciones sociales que se establecieron con el grupo participante, aportando a la reconstrucción del proceso, a la recolección de la información y a su vez al análisis y la interpretación crítica de lo que sucedió en el proceso de formación; lo que permitió retroalimentar las problemáticas sociales que se generaban en la institución (Ghiso, 1992).

En tanto, las etapas que se trabajaron bajo el proceso de reconstrucción de la experiencia, respondieron a los requerimientos según Jara (2013), evidenciando entonces, los productos obtenidos en cada una de las etapas, que son presentados en la figura 8.

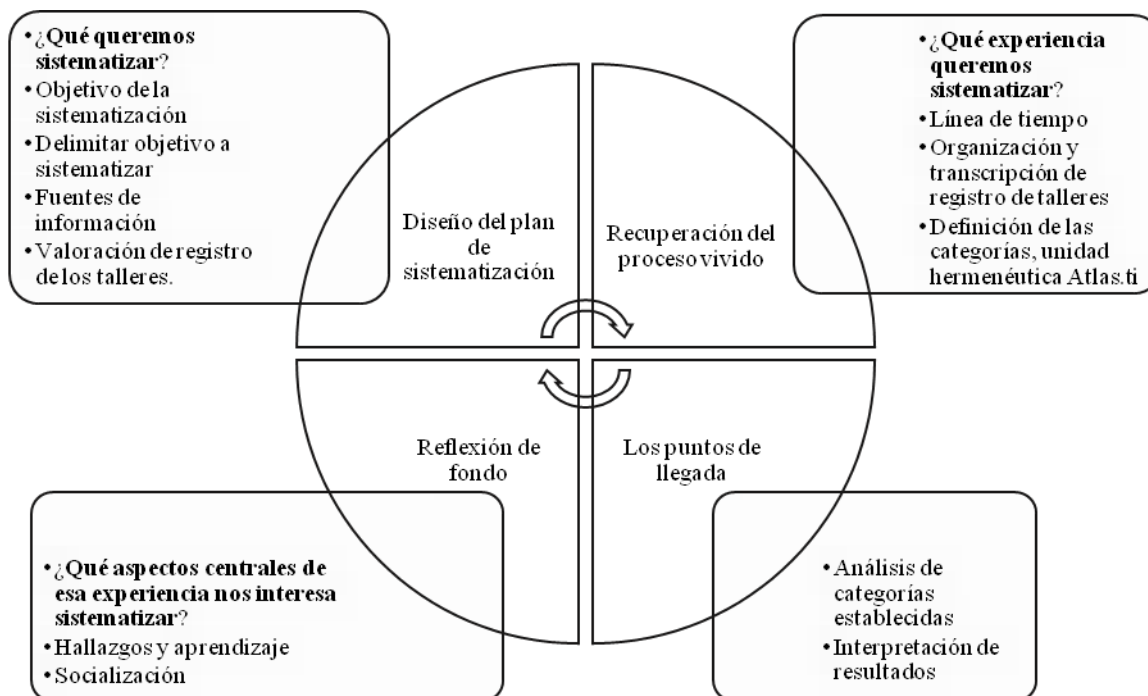


Figura 8. Adaptado del contenido expuesto en Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias (Jara, 2013).

Diseño del Plan de Sistematización. En esta etapa se buscó responder a la pregunta ¿para qué queremos sistematizar?, teniendo como respuesta, la importancia de socializar la necesidad de formar a los estudiantes en MASC, específicamente en conciliación escolar, ya que la implementación del programa trae beneficios a nivel personal –como conciliador-, social –como participantes, e institucional, porque se mejora el clima escolar. Con base en ello, se definieron los objetivos y finalidad de la misma; planteando los temas y las bases teóricas (Jara, 2013) pertinentes para el programa de formación de conciliadores escolares.

Estos son:

Identificar los momentos, conflictos y temáticas por parte de los conciliadores, que consideraron relevantes para la superación de las diferencias y los problemas convivenciales.

Identificar la ruta metodológica y las estrategias empleadas por el formador de conciliadores escolares, contrastándolo con las ideas que los estudiantes tenían inicialmente en referencia al programa de formación de conciliadores escolares, lo que generó cambios actitudinales y personales en los conciliadores escolares.

Reflexionar por parte de los estudiantes sobre las actitudes agresivas, las peleas, las emociones involucradas en los conflictos, a partir de las percepciones y cambios individuales, personales y de grupo en formación.

El programa se estructuró bajo siete (7) talleres, que respondieron a la formación de conciliadores escolares, cuyas sesiones fueron: el cojín de la ira, lucha grecorromana, la pelota caliente, liberación de las emociones, yoga, meditación y MASC; que responden a las herramientas planteadas desde la psicología transpersonal. Las fuentes de información, que permitieron analizar el proceso de formación, resultaron de una valoración parcial y final de los talleres de formación de conciliadores escolares, al querer saber el impacto real de los mismos. Estos registros de valoración de los talleres fueron aplicados a los estudiantes en formación, en dos momentos, uno al intermedio del programa (apéndice A) y el otro al finalizar el mismo (apéndice B). Estos registros de evaluación se realizaron con todos los asistentes del grado 901 -40 en total-, pero para su análisis se tomó una muestra de 10 estudiantes.

Se planteó la etapa de metodología y el enfoque de sistematización, al igual que los instrumentos para el análisis de dicha información. Se estipuló el análisis de contenido de tipo semántico, definiendo categorías y subcategorías de análisis, partiendo de una lectura general y un pre-análisis (Bardin, 1991) de los datos recolectados. Las categorías y las subcategorías se definieron, teniendo en cuenta el marco teórico y el pre-análisis de los

datos recolectados; estableciendo como categorías de análisis el manejo emocional, relaciones interpersonales, desarrollo personal. En cuanto a las subcategorías podemos encontrar en la primera categoría, la autorregulación emocional y el equilibrio emocional, para la segunda categoría la comunicación y la escucha activa y para la tercera la empatía y el apoyo emocional. La información recolectada de naturaleza cualitativa fue realizada de forma narrativa, para apoyar dichos procesos de análisis se hizo uso del software Atlas. Ti, en su versión 7.

Recuperación del Proceso Vivido. En esta etapa, se respondió a la pregunta ¿Qué queremos sistematizar?, cuya respuesta fue sistematizar el proceso de formación de conciliadores escolares en la institución educativa, teniendo en cuenta aspectos como la incidencia de las técnicas de psicología transpersonal en la formación de conciliadores escolares, la receptividad emocional de los participantes en el proceso de formación, la aplicabilidad de las técnicas en los momentos de conciliación y el impacto de los conciliadores escolares en el clima institucional.

Para ello se realizaron 3 reuniones con los estudiantes en las que se construyó junto con ellos una línea de tiempo en la cual se destacaron las actividades más significativas que se desarrollaron en el transcurso del año, así como la percepción de los temas desarrollados en los talleres, y complementando con las observaciones realizadas por el orientador –en este caso por el sistematizador-; adicionalmente se realizó la transcripción de los registros de valoración de los talleres, recurriendo a aquellos registros que se habían diligenciado en el transcurso de las sesiones.

Posteriormente, se realizó el análisis de la recolección de los datos y de las observaciones realizadas, asignando una unidad hermenéutica en Atlas Ti 7, codificándolas

para cada pregunta y su relación implícita en las categorías que se plantearon en concordancia con el marco teórico y los objetivos propuestos y los ejes de la sistematización, las cuales son descritas en el Anexo 1

La Reflexión de Fondo. En esta etapa se responde a la pregunta ¿qué aspectos centrales de esa experiencia nos interesa sistematizar?, encontrando en ello, la importancia de relacionar las categorías –manejo emocional, relaciones interpersonales, desarrollo personal- y las subcategorías – autorregulación emocional, asimilación emocional, comunicación, escucha activa, apoyo emocional y empatía-, tomando como punto de partida la coocurrencia y las redes semánticas asociadas con el programa Atlas Ti 7 y el respectivo análisis del marco teórico, ya que dichas categorías y subcategorías corresponden al perfil del conciliador escolar; además, este análisis se vio complementado con la visión particular de los maestros, estudiantes y asesor de las capacitaciones, el orientador escolar, quien es el sistematizador de la experiencia.

En consecuencia, la propuesta vinculó la formación de conciliadores escolares, mediante algunas herramientas de la psicología transpersonal que buscaron capacitar en técnicas de autocontrol emocional, empatía, comunicación asertiva, interpretación de intenciones, toma de perspectiva, entre otros.

Puntos de llegada. En esta parte, fruto de la información recogida y junto con el análisis teórico se redactaron las conclusiones de todo el proceso de sistematización y su viabilidad de ejecución en la institución.

Población Participante. La población participante correspondió a un grupo de estudiantes del curso 901 de la jornada mañana. Se trató de 38 estudiantes, con edades comprendidas entre los 13 y los 15 años de edad, 14 hombres y 22 mujeres; estudiantes matriculados en el Colegio Nuevo Chile IED, que cuenta con 5 sedes y queda ubicado en la localidad de Bosa (localidad 7 de Bogotá) y pertenece a la UPZ 49. Dicha institución cuenta con población estudiantil perteneciente a los barrios Socorro, Nuevo Chile, Olarte y Villa del Río. Pertenecen a los estratos socioeconómicos 2 y 3. Por otra parte se observa que los escolares se ven impelidos a situaciones de conflicto derivados por las barras bravas y en ocasiones al consumo de sustancias psicoactivas que se ve entrelazado por vinculaciones -en algunos casos- de estudiantes y sus familias en la ilegalidad del micro tráfico.

Respecto a los estudiantes del grado 901 puede decirse que no hubo miembros en condición de desplazamiento o desmovilización; sin embargo, el 70% de los estudiantes pertenecen a familias cuyos padres están separados, el otro 30% corresponde a familias instauradas con padre-madre, padre/madre-padrastra/madrastra, con los abuelos o tíos. Adicionalmente, el 75% de los estudiantes viven en casas, el 15% en apartamento y el restante en habitación o inquilinato; el 75% de los estudiantes viven en arriendo y el restante en vivienda propia o familiar.

Por otra parte, 3 de los estudiantes del grupo, tienen uno de sus padres fallecidos, una estudiante estuvo en hogares de paso del Bienestar familiar, dos participantes evidenciaban consumo de sustancias psicoactivas, un estudiante pertenecía a las barras bravas, y un chico hacia parte de una pandilla, un estudiante con proceso de convivencia por matoneo y un estudiante cuya familia ejerce la actividad del fleteo.

A nivel académico se puede decir que es un grupo con altibajos, ya que de los 38 estudiantes, dos se retiraron del colegio, 15 fueron promovidos satisfactoriamente, 9 promovidos con áreas pendientes, y 10 con obligatoriedad de reiniciar el año escolar en grado 9°. A nivel de convivencia se destacó por ser un grupo inquieto, disperso, que por los casos particulares ejercían liderazgo negativo, en las que primaban malas palabras, empujones, peleas, chismes y situaciones de agresión de difícil manejo. Es importante mencionar aquí, la problemática social y cultural de la población estudiantil, que se ha complejizado en tres áreas concretas que son: Violencia Intrafamiliar, desplazamiento forzado -víctimas del conflicto armado- y consumo y comercialización de sustancias psicoactivas prohibidas.

Por otra parte, en el sector de los barrios que rodean al Colegio Nuevo Chile se han identificado quince (15) centros de distribución y consumo de sustancias psicoactivas en la UPZ 49 (Hospital Pablo VI Bosa & Policía Nacional 2014); la presencia de los grupos de pandillas, crimen organizado y de fleteros, altos índices de violencia intrafamiliar, se ven reflejados en los continuos casos de separación de las familias y el cambio de sitio de vivienda constante (Banco Mundial 1999).

Teniendo en cuenta la población y sus características generales, se trabajó en algunos proyectos orientados hacia la cultura de paz, que han dado luces para asumir una

propuesta más adecuada a las necesidades de la institución y como respuesta a los PIECC, donde cada institución educativa identifica sus problemáticas y con base en ello genera planes, proyectos y/o programas que dan respuesta a problemáticas específicas de esa institución.

Los antecedentes del proyecto se basan en la evaluación realizada por el Banco Mundial en el año 1992 como parte del programa Paz Urbana, con el fin de realizar la prueba piloto del diagnóstico urbano participativo DUP donde 25 investigadores en terreno hicieron un diagnóstico general de las condiciones del barrio y su influencia e interrelación sobre la vida de los estudiantes. Así se evidenció en las problemáticas de agresión entre pares que se presentan en la cultura del barrio y que permean inevitablemente la vida institucional.

Los intereses del Banco Mundial residían en “Conocer las categorías de Violencia que afectan las comunidades pobres; determinar los costos que acarrearán los diferentes tipos de violencia; determinar si la violencia erosiona o fomenta el capital social y conocer si la violencia es causa o consecuencia de la exclusión” (Moser y McIlwaine 2005); luego y durante un tiempo la institución participó con la Fundación Gamma idear en la aplicación del modelo Mossavi, un modelo de estrés social aplicado a la prevención de la violencia y el maltrato en su versión 1997, luego y durante un tiempo, se desarrolló el proyecto ARIADNA de Cámara de Comercio, y se trabajó sobre algunos temas vinculando la conciliación escolar.

Más adelante se trabajó con la fundación Instituto para la construcción de la Paz FICONPAZ de la Arquidiócesis de Bogotá, participando en diferentes foros a nivel local que se retomaron al interior de la escuela reflexionando sobre las prácticas pedagógicas en formación de una cultura de paz, que se debían implementar en la cotidianidad. En este

proceso se rescató la experiencia pedagógica de formación con la implementación de la cátedra chilena “como una opción de vida” que se realizó como la formalización de una estrategia que permitía realizar un trabajo puntual en cuatro (4) aspectos principales: Derechos Humanos, Comunicación, Desarrollo sustentable del medio ambiente y Manejo pacífico de los conflictos, de allí se retomó este último aspecto en donde se realizó una apuesta para formación de conciliadores escolares.

Programa Actual

Recientemente en el año 2015 y como respuesta a las necesidades observadas y discutidas por los problemas de convivencia y la constante agresión verbal y física que se presentaban entre los estudiantes, se propuso desde el departamento de Orientación Escolar realizar un proceso de formación dirigido a estudiantes de grado noveno, como líderes de la propuesta hacia una pedagogía para la paz, para formarlos como conciliadores escolares, como estrategia para disminuir el comportamiento agresivo.

La propuesta vinculó la formación de conciliadores escolares, mediante algunas herramientas de la psicología transpersonal y que buscaron capacitar en de autocontrol emocional, empatía, comunicación asertiva, interpretación de intenciones, toma de perspectiva, entre otros y con una duración de 7 meses. La programación de cada taller puede ser vista en Apéndice 3

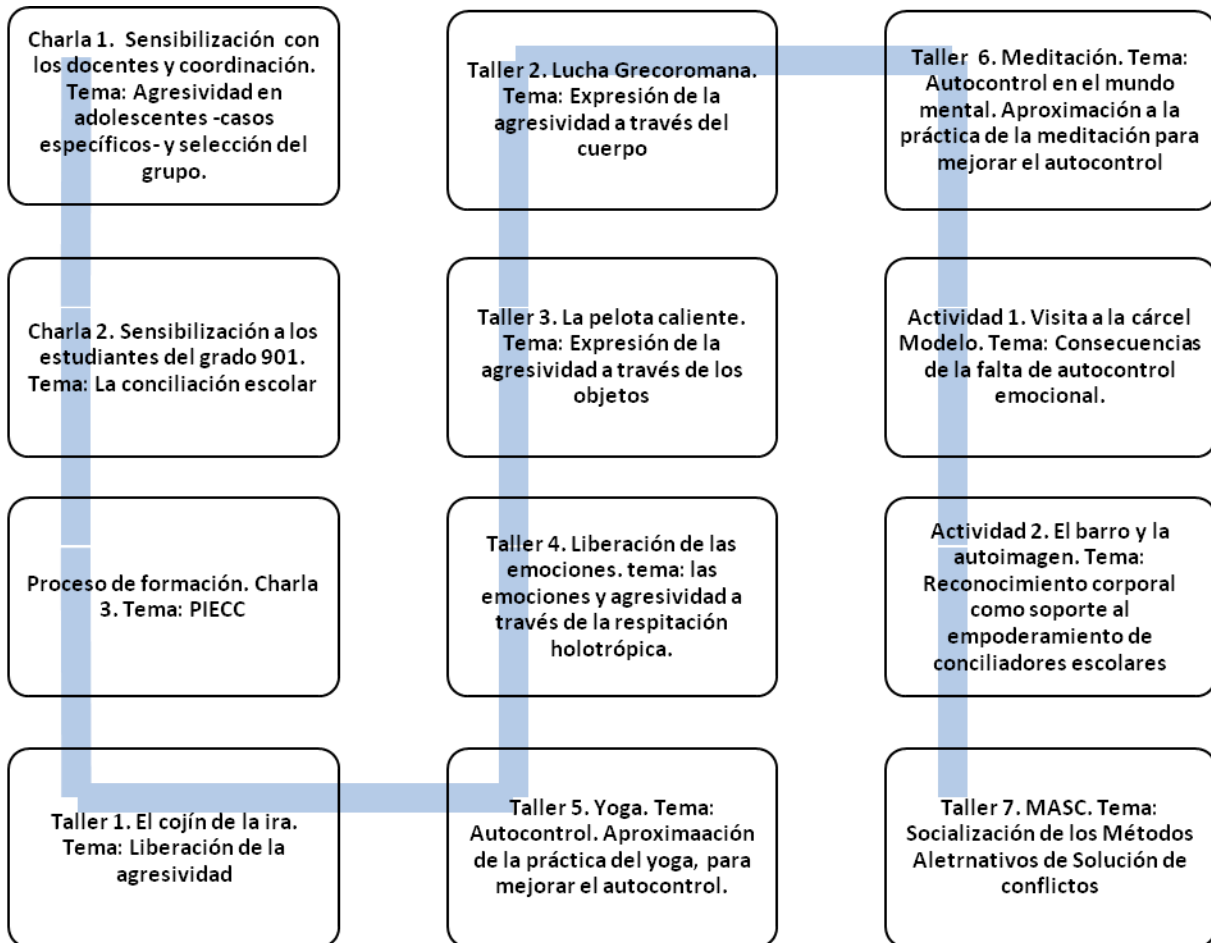


Figura 9. Secuencia del programa “Hacia una Pedagogía para la paz”

Talleres Asociados al Manejo de la Agresividad. En estos talleres, se invitó a los estudiantes a relacionarse con la agresividad a través del cuerpo, vinculando su cuerpo como instrumento de canalización de la agresividad. A través de la lucha grecorromana, se realizaron algunos combates bajo reglas mínimas de convivencia y respeto por el adversario, estos combates se realizaron bajo la observación del orientador del colegio quien sirvió de árbitro y de mecanismo de contención para evitar peleas que podrían desencadenarse sin control. Los autores Konrad Lorenz (1966), y Desmond Morris (1967) - citados por Fromm, (1989) muestran en sus postulados la necesidad de canalizar la agresividad.

En cuanto al cojín de la ira, se les pidió a los estudiantes cojines en tela de jean y relleno consistente para realizar una práctica de la meditación dinámica de Osho Rajnessh (Hermosilla, 2014), que en su fase inicial y con el objetivo de que los estudiantes canalizaran la agresividad y la ira, a través de los diferentes momentos de la práctica. La meditación dinámica planteó cinco partes: la primera sesión se realizó en conjunto una respiración acelerada pero siempre vinculada a un movimiento frenético del cuerpo, encontrando una manera de sintonizarse y de vincularse con emociones no expresadas de manera consciente.

En la segunda parte de la meditación dinámica se buscó que las emociones de ira y enojo se expresaran exteriorizándolas de tal manera que el cojín recibiera esas emociones propias de la agresividad física “a través de patadas, empujones, golpes, puños...y cachetadas” (Cuellos & Oros, 2013), y de esta manera entender al otro desde la expresión de su agresividad. En la tercera parte se vinculó el cuerpo a un movimiento mecánico y repetitivo tratando de centrarse en pequeños saltos al ritmo de la música de fondo.

En la cuarta parte el participante intentó centrar su mente en la experiencia del silencio para ir disminuyendo los ritmos acelerados y de esta manera buscar que el cuerpo diera como respuesta la relajación y al mismo tiempo crear un espacio de empatía entre los estudiantes que los prepare para el cierre de la meditación dinámica. En la quinta parte se invitó a los participantes a danzar con movimientos libres y espontáneos siguiendo la música vinculándose a la melodía para danzar junto con otros.

En cuanto a la pelota caliente, que buscó encontrar desde la vivencia la relación existente entre las palabras y la agresividad, procurando una comprensión más profunda de dicha realidad. Los estudiantes escribieron una lista de palabras con carga emocional negativa –groserías-, luego con ese mismo pliego de papel, lo rompieron en tiras e hicieron una pelota con material de fácil manipulación y con una cinta gruesa transparente la modelan para luego de las indicaciones armar una batalla campal todos contra todos utilizando únicamente las pelotas de papel forradas con la cinta. Se buscó que esto sirviera para manejar los conflictos que se han manejado inadecuadamente (Campo, Molano & Garcés, 2013), y se permitieran identificar a través del diálogo con los estudiantes los momentos de crisis.

Talleres Asociados al Autocontrol Emocional. Estos talleres estuvieron relacionados en la práctica y buscaron brindar a los estudiantes, en formación como conciliadores, herramientas para el manejo de las emociones y el aumento del autocontrol tan necesario en la intervención de los conflictos cotidianos. Estos hicieron énfasis en la enseñanza de elementos muy básicos de meditación sin misticismo y más con un enfoque científico que se derivan de su práctica desde el enfoque de la psicología transpersonal (Rodríguez, 1994) y realizando los beneficios que se han descubierto de su práctica y que han permitido darle un enfoque diferente, más centrada en la práctica por sí misma (Walsh, 2008).

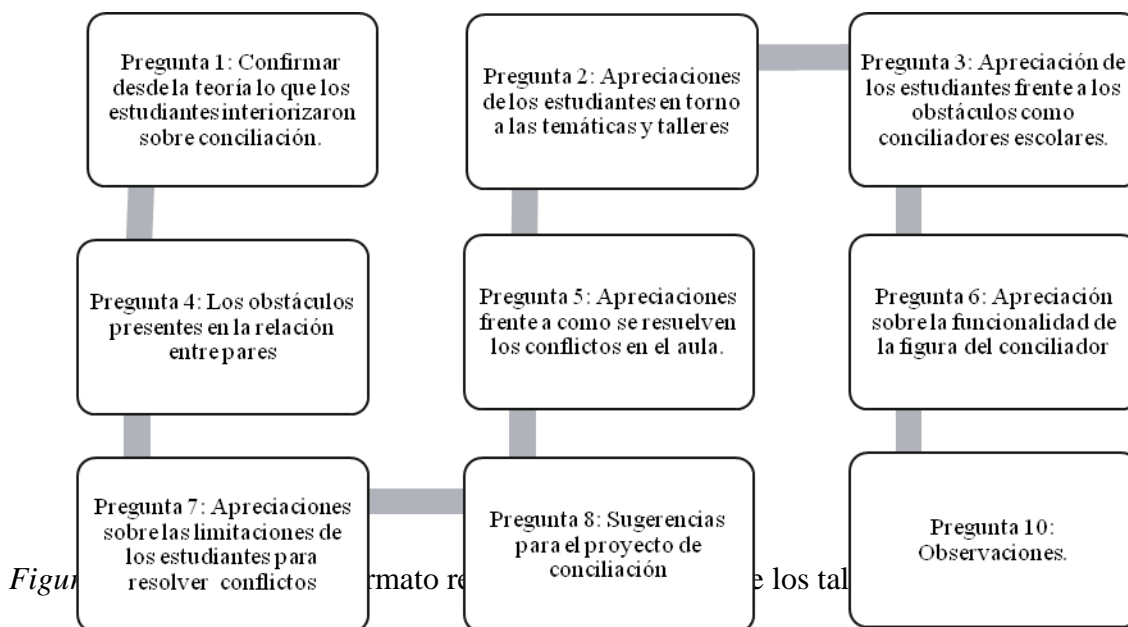
Aquí se les explicó a los estudiantes la importancia de observar el movimiento del pensamiento y se les enseñaron las pautas básicas de la práctica, de igual manera se les compartió la información sobre los beneficios de la misma y se realizó una práctica corta de 15 minutos de observación del pensamiento con una relajación guiada centrada en el cuerpo y la observación de los pensamientos y los sentimientos que aparecen constantemente.

El siguiente taller fue la enseñanza de los elementos básicos de Hatha yoga, que se realizaron en el grupo con el objetivo de aumentar los niveles de autocontrol, mejorar el conocimiento de sí mismos y darle una base a la relación mente-cuerpo a través de la ejercitación del Hatha yoga (Daryani, 2015), lo que se buscaba era generar una autorregulación consciente para integrar la mente y el cuerpo, a través de movimientos específicos denominados asanas, buscando una concentración mayor y trayendo beneficios para la salud del practicante (López & Díaz, 1997).

Los MASC y el Ejercicio de Conciliación. En el siguiente taller se realizó una capacitación sobre los MASC, con el objetivo de que desarrollaran en el contexto de la conciliación escolar, las habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas, (Uribe & Restrepo, 2005) dentro de la línea constructiva.

Otra actividad dentro de los MASC, pero en espacios diferentes a los talleres mencionados fue el diseño y la organización de las actas de conciliación y las fichas de convocatoria a conciliar que realizaron los estudiantes con el propósito de organizar en las jornadas masivas de conciliación. Al tiempo que se realizaron los talleres se vincularon los estudiantes al ejercicio de la conciliación escolar realizando tres jornadas institucionales a lo largo del año, promoviendo el ejercicio de conciliación como herramienta para solucionar conflictos de manera pacífica y mejorar la convivencia institucional; con base en ello las conciliaciones atendían a los estudiantes que buscaban resolver sus conflictos y se les brindaban herramientas y alternativas de solución a sus inconvenientes, de tal manera que institucionalmente se cambiara la perspectiva para solucionar conflictos.

Por otra parte, al finalizar la implementación, con el grado 901 se diligenció un registro de valoración de los talleres de formación de conciliadores escolares (Apéndice B), dicho formato presenta 8 preguntas de tipo abierto y fueron respondidas a nivel individual. Cada pregunta buscó indagar un aspecto diferente de todo el programa de conciliación. En el siguiente esquema se aclaran la intención a cada pregunta planteada en el formato de registro de valoración



Análisis y Resultados

El análisis y resultados de la investigación se dará desde el aporte de los instrumentos utilizados para recoger la información. Ellos fueron: el registro de valoración de los talleres, la ficha de observación (ver Apéndices)

Resultados del Programa “Hacia una Pedagogía para la Paz”

Tras finalizar la implementación de los talleres, se hicieron notar a nivel institucional, algunos elementos que permitieron pensar en la necesidad de centrar la experiencia, y proyectarla anualmente en la institución; aunque cabe anotar que aún tiene varios aspectos por mejorar. Esto es tomado de dos momentos de los registros de valoración -evaluación- en donde se usaron los cuestionarios, uno que se hizo a la mitad del programa y otro al final, análisis cualitativo utilizando el programa Atlas Ti en donde se clasificaron de acuerdo a las categorías de los cuadros que están en los anexos.

Por otra parte, este avance paulatinamente se posicionó el papel de los conciliadores escolares, ya que era una figura que estaba “perdida” a nivel institucional y en un inicio eran vistos como participantes de un proyecto sin sentido; de igual manera sucedió con el proceso de conciliación, ya que en sus orígenes, eran vistos estos momentos como espacios para “perder” clase, pero poco a poco y con la seriedad de los conciliadores y las jornadas organizadas se le dio un estatus y un reconocimiento institucional. Visibilizar a figura de conciliador escolar, posicionó su quehacer en la convivencia diaria, en la intervención y en los acuerdos para minimizar la agresión.

Adicionalmente, las directivas y profesores en general reconocieron la importancia de abrir los espacios de conciliación y de reflexionar sobre ellos; además de capacitar a los estudiantes en habilidades emocionales, comunicativas y cognitivas, propias de un conciliador, dándose cuenta que la mayoría de los conflictos entre estudiantes, se generan por la falta de estas herramientas emocionales y comunicativas, pues al brindarlas y orientarlas se generan otras dinámicas de relación entre pares; paralelamente a esto se evidenció que en los casos de mayores índices de agresividad, las herramientas de autocontrol sirvieron para modificar comportamientos. Las reuniones que se realizaron del grupo de gestión donde se verbalizaron algunos de las situaciones de conflicto, de las reuniones del comité de convivencia y de la interacción cotidiana con Coordinación quien remitió muchos de los casos para que fuese agotada la instancia de la conciliación y que aún hoy en día lo hacen, son evidencia del reconocimiento del cuerpo docente al proceso y sus resultados.

Gracias a las dinámicas de los talleres, en el grado 901, la mayoría de estudiantes consolidaron procesos de formación emocional, aumentando sus niveles de tolerancia,

entendiendo la dinámica del conflicto desde otro punto de vista, trasladando episodios de conciliación escolar a sus hogares. A nivel general, el grupo se cohesionó y fortaleció sus lazos de amistad, fraternidad, empatía y compañerismo, lo que repercutió en la mejoría de un clima de aula, la disminución de palabras soeces o agresivas, los chismes y las peleas a nivel interno y con otros grupos.

Adicional, se evidenció de que las dificultades disminuyeron como resultado del programa hacia una pedagogía para la paz...Esta evidencia se dio por el número de conciliaciones realizadas en las jornadas de conciliación, el proceso de verificación de las mismas demostró que disminuyen así como la necesidad del apoyo de parte de Coordinación en la remisión de los casos que consideraron debían ir a conciliación.

En tanto, a continuación en la tabla 1, se presenta una referencia de evaluación, sesión por sesión que manifiesta los avances y las debilidades del programa, lo que permite tener una mirada general sobre los diferentes aspectos que se desarrollaron junto a los estudiantes y las limitaciones que se derivan de la implementación práctica de las actividades, charlas y los talleres.

Tabla 1

Análisis de los talleres del programa Hacia una pedagogía para la paz

Talleres	Objetivos	Fortalezas	Aspectos a mejorar
El Cojín de la ira	Promover una actividad de sensibilización frente a la ira para reconocerla como emoción destructiva y canalizar sus efectos de manera creativa.	<p>Participación activa de la mayoría de los estudiantes</p> <p>Apropiación emocional del recurso elaborado</p> <p>Identificación con el grupo</p> <p>Reconocimiento de las emociones negativas</p> <p>Los estudiantes lograron canalizar sus emociones destructivas sin lastimar a sus compañeros de curso.</p> <p>Los estudiantes se sintieron escuchados y valorados en sus historias personales, importante no se sintieron juzgados.</p> <p>Los estudiantes verbalizaron su comprensión acerca de las emociones, expuestas como que no son malas, son las reacciones lo que es inadecuado.</p>	<p>Reconocer la existencia del conflicto emocional y la necesidad de exteriorizarlo con las herramientas adecuadas.</p> <p>Vincular a la totalidad del grupo en la expresión emocional que se genera en la actividad</p> <p>Buscar espacios para repetir la experiencia con el objetivo de ayudar a la liberación emocional de los estudiantes</p>
Lucha Grecorromana	Promover un espacio de expresión de la agresividad física bajo las normas mínimas de control de la lucha olímpica.	<p>Vinculación emocional lúdica de algunos estudiantes con la experiencia</p> <p>Reconocimiento del yo corporal y la expresión de su fuerza.</p> <p>Identificación de los límites en términos de fuerza y resistencia.</p> <p>En el ejercicio, en algunos casos se encontraban estudiantes con asuntos “pendientes” –conflictos por resolver– finalizando la lucha, las discrepancias se disminuían y podían establecer nuevos puentes de comunicación.</p> <p>Los estudiantes encontraron un espacio diferente para expresar la agresividad física sin necesidad de lastimar al otro, reconociendo que esta oportunidad pocas veces se da en la escuela.</p>	<p>Riesgo para la salud física por lo fuerte de la dinámica en el momento de las confrontaciones</p> <p>Falta de autocontrol emocional en algunos casos de estudiantes</p> <p>Resentimiento emocional en contra de un compañero o compañera que se expresaba en la actividad</p>
La pelota caliente	Realizar un laboratorio de emociones a	<p>Vinculación emocional con la historia escolar personal</p> <p>Exteriorización de las emociones generadas por las palabras</p> <p>Se desarrolló la vinculación emocional con miembros del</p>	<p>Expresión negativa de las emociones rabia, resentimiento, ira y dolor</p>

	través de la realización de una pelota de papel con el propósito de canalizar creativamente la agresividad verbal.	grupo	Los estudiantes lograron comprender que arrojar la pelota caliente a los compañeros generaba dolor y sufrimiento, al igual que cuando se hacen agresiones verbales, la traspolación de la actividad a su vida cotidiana, les permitió entender que hay otros recursos para expresar la agresividad y entender por qué generan tanto malestar los insultos.	emocional que en algunos casos desbordaba los límites de la actividad.
Liberación de las emociones	Promover el acercamiento lúdico hacia las emociones para trabajar en ellas y exteriorizarlas para luego canalizarlas.	el	Asociación entre la palabra y la vivencia de la emoción Los estudiantes logran expresar sincera y abiertamente sus emociones. Se logra brindar otras herramientas para expresión y canalización de las emociones. Quemar el papelito, les permitió a los estudiantes comprender sus emociones y la necesidad de liberarlas.	En algunos casos no hubo compromiso con la actividad En algunos casos no era fácil entender la dinámica de expresar lo que se siente.
Yoga	Promover el conocimiento básico de algunas asanas del Yoga para mejorar las técnicas de autocontrol	el	Encontrarle sentido al movimiento corporal desde otra mirada cultural Reconocer en el cuerpo otro campo de conocimiento Aprendizaje de la relajación como parte de la ejercitación Encontraron que ser flexibles con el cuerpo, les permitía ser flexibles con su mundo emocional y adaptarse mejor a las situaciones que viven en su cotidianidad. Los estudiantes expresaron que esta técnica les brindaba una herramienta para mejorar su capacidad de resiliencia y traía a ellos claridad mental. Expresaron los estudiantes que la práctica del yoga, lograba en ellos, cambios de perspectiva en ciertas circunstancias.	Se presentaron dificultades por pena de algunos estudiantes por la ausencia de calzado Se identificaron algunos casos de baja autoestima
Meditación	Promover el	el	Se vio interés y curiosidad por la realización de la práctica	Dificultades en mantener

ión conocimiento Se contrasto el manejo emocional después de la práctica el silencio en algunos básico de la Medjoraron los niveles de tolerancia para poder escuchar los estudiantes que se meditación y conflictos en las conciliaciones. mostraban muy nerviosos. realizar la En algunos casos, los estudiantes tomaron conciencia de su Dificultades en entender práctica de esta corporalidad y encontraron la manera de soltar estas la relación con los técnica para tensiones, aclarando que algunas de ellas surgieron por un procesos de conciliación. mejorar el evento emocional. autocontrol Comprendieron el inmenso poder de la mente y sus efectos, mental. tanto en calma por la técnica como en turbulencia en sus conflictos.

Método	Socializar los	Se identificaron y expusieron los MASC y su utilidad	Escepticismo frente a la
s	MASC como	práctica en el contexto escolar.	viabilidad de tener
Alternat	herramienta	Los estudiantes se apropiaron del conocimiento práctico y	resultados 100% efectivos
ivos de	para la solución	diferenciaron las diversas alternativas en solución pacífica de	en las conciliaciones que
Solució	pacífica de los	conflictos.	se realizaban dentro de la
n de	conflictos.	Comprendieron que hay diversos recursos para solucionar los	Institución.
Conflict		conflictos, y que son controlados y ejercidos desde el estado	
os		y para todos los ciudadanos, pero que no son tema de interés social.	
		Los estudiantes comprendieron la importancia del papel del conciliador y la relevancia de una escucha y una comunicación asertiva.	
		Los estudiantes verbalizaron que siempre hay una salida a los conflictos, diferente a la violencia.	

Discusión

A partir del análisis de resultados en las respectivas categorías planteadas -Manejo Emocional, Relaciones Interpersonales, Desarrollo personal-, el desarrollo del programa y la relación con los objetivos propuestos, se puede establecer que hubo una propositiva respuesta en el manejo de los conflictos, pues éstos se presentaban de manera constante al interior de la institución y su solución dependía de factores emocionales subjetivos de los participantes que desembocaban en agresiones verbales y físicas, erosionando el clima escolar de manera negativa, esto va de acuerdo a lo afirmado por Cassasus (2008).

Queda claro, que estos eventos obstaculizaron los intentos de la institución educativa por servir como agente mediador, frente a la influencia social que erosiona el tejido social, y que se vio claramente en el grado 901, donde algunos estudiantes presentaban problemas de drogadicción, inseguridad –robos-, pandillas, barras bravas, dificultad en manejo emocional, violencia intrafamiliar, enfrentamientos, entre otras dinámicas muy particulares; pero que en el transcurso de la aplicación del programa “Hacia una pedagogía para la paz”, estas dificultades se fueron disminuyendo paulatinamente, bajo un trabajo riguroso, compacto y de trabajo en equipo, que mejoró el clima de aula y propendió a mejorar ciertos aspectos de la vida personal de los estudiantes.

Y esto se logró bajo la estructura del programa, tomando como punto de partida la psicología transpersonal. Una de ellas fue la práctica del ejercicio de la respiración holotrópica, en la que una vez terminada la sesión los estudiantes evidenciaron disminución de las tensiones nerviosas, liberación emocional de cargas de su pasado, facilidad de escuchar y percibir de mejor manera su mundo exterior (Grof & Grof, 2011), se mostraron más sensibles a lo que sucede con su mundo de relaciones facilitando con ello el encuentro

abierto y sincero con otros en las conciliaciones, esta experiencia también permitió en los estudiantes mayor sensibilidad frente a lo que sucede con el otro, ya que, al evidenciar lo que emocionalmente está guardado en su interior comenzaron a preguntarse sobre la vida interior emocional de sus compañeros de colegio.

Por otra parte, la respiración holotrópica benefició a los estudiantes para hacer conciencia de la relación existente entre las emociones y la reacción física-corporal (Grof & Grof, 2011), lo que propendió a que hubiese un reconocimiento de las emociones y lo que estas hacen en la dinámica de un conflicto, además que permitió aumentar la necesidad de autocontrol propio como conciliador y de prioridad de direccionar asertivamente la conciliación cuando las emociones estaban fuera de control. Sin embargo, cabe resaltar que esta herramienta trajo a algunos conciliadores momentos de tensión física que inhibían desarrollar la experiencia a mayor profundidad por los temores propios de cada uno de los participantes.

Otro punto de anclaje en el proceso de formación de conciliadores, es la meditación dinámica de Osho (Osho, 2009) –llamado en los talleres el cojín de la ira-, que está enfocada a que los estudiantes en formación realizaran una exteriorización activa de la ira y la agresividad que en algún momento estaban experimentando. Entonces, se ve la necesidad de señalar otras formas de reacción; ya que las emociones al no ser educadas son reprimidas, por lo tanto, se limitan otras posibilidades de expresión creativa de estas expresiones, ya que es importante señalar que sentir las emociones en sí mismos, no es dañino, lo que es dañino son las reacciones derivadas sin control de las mismas (Cassasus, 2008).

Cabe destacar que algunos de los estudiantes en formación como conciliadores tuvieron experiencias positivas con los talleres introductorios en yoga y meditación, ya que

desde el diálogo y los comentarios a las experiencias evidenciaron que disminuyeron sus niveles de tensión nerviosa frente a las situaciones críticas de algunas conciliaciones evidenciando los beneficios de la meditación como una herramienta poderosa de autocontrol, y entendida como una práctica que entrena la mente y en consecuencia eleva los niveles de autocontrol emocional (Walsh, 2008).

Esto trae una repercusión directa en el ejercicio de la conciliación, ya que las discusiones y la alteración emocional que se presenta en algunos casos hace que los conciliadores se exijan mantener la calma y solicitar el respeto entre las partes que en varias ocasiones llegan desbordados emocionalmente. La meditación, también facilita una escucha activa en el presente (Walsh, 1984), y a través de esto los participantes se sienten escuchados por otros que son sus pares y no por los profesores que en ocasiones se distancian emocionalmente de los estudiantes y no los escuchan.

Además, al realizar las sesiones de meditación, se pudo observar que se incrementaron entre los estudiantes las relaciones sociales al compartir las experiencias de esta actividad y por otro lado, se generó un aumento en las áreas de introspección y atención (Walsh, 1984), que redundan en el beneficio de las conciliaciones, puesto que ésta les enseña a mirar desde afuera las emociones que se presentan en la conciliación y a ser imparcial al momento de dar un consejo o encaminar la conciliación. Meditar en los estudiantes en formación, benefició la asimilación emocional, ya que les permitió desarrollar su perspectiva y una visión aguda (Roger Walsh, 1984), en cuanto al razonamiento lógico de la emoción y la búsqueda apropiada y creativa de la solución frente a un conflicto (Salovey & Mayer citado por Fernández & Extremera 2005); lo que genera que colocarse en el lugar del otro y comprender qué pasa en su interior, les permite ejercer una influencia positiva en el momento de conciliar.

Por otra parte, en la práctica introductoria al yoga en donde se propone vincularse al propio cuerpo desde otra mirada cultural, abre sus mentes para entender la diferencia, elevar los niveles de tolerancia y buscar mejorar las relaciones interpersonales que se gestan dentro de los grupos (Chopra & Simon, 2006), esto trae un efecto positivo sobre el clima de aula y prepara a los conciliadores para el ejercicio de la conciliación. Como la interacción con los demás es vital para el crecimiento psicológico se encontró que el yoga facilita esta interacción, además proporciona bienestar y tranquilidad, disminuye la depresión, ansiedad, fobias y tensión emocional, reduce el estrés favoreciendo el desarrollo de la salud mental, calma los nervios, reduce la agresividad (Daryani, 2015).

Un efecto importante derivado de la práctica del yoga es la regulación emocional del grupo practicante, de esta manera se convierte en un modulador de las relaciones emocionales y las fluctuaciones propias de las relaciones interpersonales. Además, se notó considerablemente una disminución en relación con la tendencia a reaccionar con rabia o tristeza ante las situaciones (Chopra & Simon, 2006) que eran propias de los conciliadores en formación, se notó un avance en la superación de miedos y ayudó a tener un pensamiento positivo. En cuanto al proceso de conciliación, se puede ver que los conciliadores se encontraban más concentrados, alertas y enfocados (Chopra & Simon, 2006), y con claridad mental, lo que direccionaba las conciliaciones y facilitaba la toma de decisiones de los estudiantes que estaban involucrados en el conflicto. Adicionalmente, se evidencia una imperiosa necesidad de trabajar estas técnicas no sólo en los conciliadores, si no en todos los estudiantes como herramienta para mejorar la sana convivencia, el clima de aula, las relaciones interpersonales y la resolución pacífica de conflictos.

Por último, el programa “hacia una pedagogía para la paz”, pretende que los estudiantes entiendan de manera constructiva los conflictos propios de la vida escolar, eleven sus niveles de autocontrol, comprendan mejor su vida emocional (Soler-Barón, J. 2011) y encuentren una expresión creativa a sus emociones y las reacciones que se derivan de ellas, que contribuyan a pacificar los ambientes, mejorar el clima escolar y desarrollar sus habilidades comunicativas, emocionales y cognitivas, en aras de aportar a una cultura de paz.

Al finalizar la presente sistematización, quedan varias recomendaciones susceptibles de investigaciones futuras. Como punto de partida, sería interesante vincular a un grupo de docentes en procesos de formación de conciliadores escolares, con el fin de que apoyen el desarrollo de este tipo de programas y se sientan comprometidos a liderar otros aspectos en el proceso de formación. Adicionalmente, sería interesante que los docentes vinculados exploren de igual manera sus reacciones emocionales frente al conflicto, ya que son susceptibles de conflictos que inevitablemente se presentan en la vida escolar, además sería una capacitación creativa paralela entre docentes y estudiantes que beneficiaría el clima de aula y la sana convivencia.

Como segunda recomendación, estaría vincular a los padres de familia a los procesos de formación en autorregulación emocional y en conciliación, ya que se ha visto que se presentan altos niveles de conflicto al interior de las familias y las herramientas de canalización, direccionamiento y manejo de los conflictos suele ser inapropiada por falta de orientación y educación en las mismas. Hacer partícipes a las familias en estos procesos aseguraría brindar orientaciones básicas de formación en los MASC y así apoyar la educación de sus hijos en otras áreas no sólo académicas, sino ciudadanas.

Una tercera recomendación, está dirigida a la escuela, para realizar procesos de investigación acción participativa, de las propuestas de la psicología transpersonal, para que sean vistas con mayor rigurosidad académica y así verificar sus beneficios a nivel emocional, de concentración, atención, que impactarían el desempeño académico, convivencial y relacional al interior de la escuela y así lograr vincularlas en los procesos propios del currículo, inclusión, promoción, deserción, reprobación, conflictos escolares, clima de aula, entre otros.

Estas recomendaciones se evidencian, ya que, al transcurrir el programa de formación de conciliadores escolares, se mostraron debilidades en la concreción de los horarios, ya que buscar un espacio que no interfiriera en sus procesos académicos, se volvía exigente, ya que algunos docentes se rehusaban a ceder sus espacios, lo que evidenciaba que para algunos docentes este programa no revestía de significación y valor en la formación de los estudiantes. Por otra parte, los estudiantes con mayor vulnerabilidad emocional y crisis familiar -del grado 901- se vieron arrastrados por sus problemáticas personales afectando los procesos de formación del resto de estudiantes, aunque cabe anotar que estos educandos al no aprovechar el programa y las oportunidades que les brindaba el grupo y la institución, terminaron por retirarse del colegio, perdieron el año académico o simplemente desertaron del programa.

Sin embargo, tras las debilidades, afloran fortalezas del programa, como ampliar la mirada local que tienen los estudiantes en relación a una mirada más global y acertada del conflicto. Además, disminuyeron los niveles de agresión entre los estudiantes – especialmente entre el grupo formador, teniendo en cuenta las características del grupo- a nivel institucional, el programa de conciliación fue reconocido como una estrategia válida entre docentes, estudiantes y directivos. Mejoraron los niveles de tolerancia y ampliaron sus

estrategias para manejo y control de las emociones, mejoraron sus capacidades para dialogar y direccionar las conciliaciones.

Por otra parte, con las herramientas de psicología transpersonal –meditación, yoga, respiración holotrópica- abrieron su mente a otras culturas, entendieron mejor su propia vida emocional y buscaron implementar estas prácticas en su cotidianidad, lo que a su vez benefició las conciliaciones, pues se concentraban más fácil, escuchaban con mayor disposición, se comunicaban con mayor asertividad y generaban empatía con los actores involucrados en el conflicto, pues en ocasiones se sentían reflejados en los mismos.

Además, se pudo evidenciar que hubo mayor cercanía emocional, se elevaron los niveles de confianza y camaradería que permitieron realizar una mejor labor desde la orientación escolar, cabe anotar que esto favoreció otros programas que están vinculados a este departamento –orientación- gracias al reconocimiento tanto del programa de formación de conciliadores escolares, como al papel del formador –en este caso el sistematizador, orientador-.

Otro aspecto importante, son los retos que trajo consigo esta sistematización; uno de ellos es organizar de manera más efectiva la intervención en formación de conciliadores escolares, otro es darle continuidad al proyecto y superar los desafíos que se presentaron a lo largo del año, teniendo en cuenta las evaluaciones del proceso y así ir mejorando cada día más el programa.

REFERENCIAS

- Acosta, A. (1999). *Prueba piloto del diagnóstico urbano participativo: programa paz urbana*. Banco Mundial.
- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido* (2ed.). Ediciones Akal.
- Berdullas, S. (2007). Una mirada sobre la meditación y la psicología. *Consejo general de colegios oficiales de psicología*. 33.
- Buss, A. (1989). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: Troquel
- Campagne, D. M. (2004). Teoría y fisiología de la meditación. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 69(70), 15-30.
- Casassus, J. (2008). Aprendizaje, emociones y clima de Aula. *Revista pedagógica Crítica Paulo Freire*, 6(7), 1-15.
- Cerda, M. (2012). *Cielo azulado. Psicología y psicoterapia humanista y transpersonal* (1ra Ed). Santiago de Chile: RIL editores.
- Chaux, E. (2003). *Agresión Reactiva agresión Instrumental y el ciclo de la Violencia* Revista de Estudios Sociales. Junio, número 015. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia. Pp. 47- 58.
- Colegio MaryMount (2014). Manual de Convivencia. Ministerio de educación Nacional (2013). Decreto 1965 de 2013. Recuperado del Internet: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf
- COMBIelx, (2012). *Educación emocional, cuaderno de trabajo*. Recuperado del Internet: http://iesmontserratroig.edu.gva.es/convielx/documento_anyadido/10101308464827_09_12__Educacioin_Emocional.pdf

Cuello, M., & Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 209-229.

Chaudhuri, H. (1965). *Yoga integral* (2da Ed). Barcelona: Kairos

Chopra, D & Simon D. (2004). *Las siete leyes espirituales del yoga: guía práctica para la salud del cuerpo, la mente y el espíritu*. Ed. Norma.

Daryani, M. (2015). *El yoga y la meditación como terapia para el control del estrés en adolescentes*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Laguna, facultad de las ciencias de la salud. Tenerife, España. Recuperado de

<http://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2201/El%20yoga%20y%20la%20meditacion%20como%20terapia%20para%20el%20control%20del%20estres%20en%20adolescentes.pdf?sequence=1>

Delgado-Salazar, R., & Lara-Salcedo, L. (2008). De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. *Pontificia Universidad Javeriana*, Bogotá, Colombia. 7 (3), 673-690.

Díaz, L.M. (2009). La reparación: un rostro diferente en el derecho penal juvenil. Referencia al caso colombiano. *Nuevo foro penal*. 72,82-108.

Edo, M. (2002). *Amartya Sen y el desarrollo como libertad: La viabilidad de una alternativa a las estrategias de promoción del desarrollo*. (Tesis de pregrado).

Universidad Torcuato di Tella. Departamento de Ciencia Política y Gobierno. Buenos Aires. Recuperado de

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-346050_recurso_3.pdf

Fernández-Berrocal, P., & Extremera-Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 3(19), 63-93.

FICONPAZ, (2013). *Planes integrales de educación para la ciudadanía y la convivencia*. Bogotá, D.C: Alcaldía Mayor de Bogotá & Secretaría de Educación.

Garza, A. M. (1998). *El yoga, sus técnicas y la relación con la psicología transpersonal* (Doctoral dissertation).

Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al dialogo con lo plural aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. La Piragua, (16)

Ghiso, A (1999). De la Practica singular al dialogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. *Revista Latinoamericana de Educación: Sistematización de prácticas en América Latina*. 16, 9-10

Grof, S., Grof, C., Kornfield, J., & Zannarini, R. (2011). *La respiración holotrópica: un nuevo enfoque a la autoexploración y la terapia*. (1ra Ed). España: La Liebre de Marzo.

Grof, S. (2010). Breve historia de la psicología transpersonal. *Journal of Transpersonal Research*, 2, 125 – 136.

Hermosilla, A. (2014). *Práctica espiritual en el Osho International Meditation Resort: ¿Crecimiento o hedonismo espiritual?.* (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona.

Recuperado

de:

http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/287836/AHC_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Jara O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias Dilemas y desafíos de la sistematización de Experiencias. Bolivia. Recuperado de <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1HDJ380WH-1FY8F8S-1FYD/Jara%20dilemas.pdf>.
- Jara, O. (2013). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Recuperado de <http://www.bibliotecavirtual.info/2013/08/orientaciones-teoricopracticaspera-la-sistematizacion-de-experiencias/>
- López, V. & Díaz, A.(1998). Efectos del Hatha-Yoga sobre la salud: Parte I. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 14(4), 393-397. Recuperado en 23 de octubre de 2016, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21251998000400012&lng=es&tlng=es.
- Lozano M, & Gómez M. (2004). Aspectos psicológicos, sociales y jurídicos del desplazamiento forzoso en Colombia. *Acta Colombiana de Psicología*. Universidad Católica de Colombia Bogotá. 12, 103-119.
- Martínez, M. (2000). *Una propuesta metodológica para sistematizar experiencias*. ICADE, Tegucigalpa.
- Martinic, S. (1996). *Evaluación de Proyectos. Conceptos y herramientas para el aprendizaje*.
- Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1965 11 de Septiembre 2013 Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Dcreto_1965.pdf
- Moser, C & McIlwaine, C. (2005). *Informe publicado por el Banco Mundial Percepciones de los pobres de las zonas urbanas sobre la violencia y la exclusión en Colombia*.

Navarrete, C. (2014). *Aportaciones del yoga: como mejora de los factores de aprendizaje.*

(Tesis de pregrado). Universidad de Jaén, facultad de humanidades y ciencias de la educación, Andalucía. Recuperado de <http://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2201/El%20yoga%20y%20la%20meditacion%20como%20terapia%20para%20el%20control%20del%20estres%20en%20adolescentes.pdf?sequence=1>

Osho, (2009). *Bienestar emocional: Superar el miedo, el odio y los celos con la energía.*

Barcelona: De bolsillo.

Palma, D. (1992). La Sistematización como Estrategia de Conocimiento en la Educación

Popular. El estado de la cuestión en América Latina. *Serie Papeles del CEAAL* Santiago. (3).

Pintos Vilariño, E. (1996). *Psicología Transpersonal: Conciencia y Meditación.*(1ra Ed).

México: Plaza y Valdés editores.

Porro, B (1999). *Resolución de conflictos en el aula.* Madrid, España: Paidós educador.

Presidencia de la República de Colombia, ley 1620 del 15 de Marzo de 2013 Recuperado

de

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Puente, I. (2009). Psicología Transpersonal y Ciencias de la Complejidad: Un amplio

horizonte interdisciplinar a explorar. *Journal of Transpersonal Research*, 1 (1), 19-28.

Quiroga, F., Gorjón, M., & Sánchez, A. (2011). *Métodos alternativos de la solución de*

conflictos, herramientas de paz y modernización de la justicia. Madrid: Dickinson.

Rodríguez –Bornaetxea, F. & Reyes, R.(2010). *Diccionario crítico de las Ciencias Sociales*. Universidad Complutense de Madrid.

Rodríguez- Bornaetxea, F.(1994). El movimiento transpersonal americano. *Revista de historia de la Psicología*.15 (3-4), 321-328.

Sanz, L.A.(2009). ¿Qué es el mindfulness?. Valencia: España. Recuperado de <http://medicablogs.diariomedico.com/reflecciones/2009/03/07/¿que-es-el-mindfulness/>

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. New York: Anchor Books.

Soler-Barón, J. (2011). *La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela*, (1ra ed.). Bogotá, D.C.: Corporación Opción Legal.

Soriano-Ayala, E., Franco-Justo, C.(2010). Mejora de la autoestima y de la competencia emocional en adolescentes inmigrantes sudamericanos residentes en España a través de un programa psicoeducativo de mindfulness (conciencia plena). *Revista de Investigación Educativa*. 28(2), 297-312.

Uribe, A., & Restrepo-Ramírez. L,(2005). *Promotores de convivencia*. (3ra ed.). Bogotá, D.C.: USAID-OIM.

Urquijo, M. (2007). *El enfoque de las capacidades de Amartya Sen: alcance y límites*. (Tesis de pregrado). Universidad de Valencia. Departamento de Filosofía Moral. España. Recuperado de <http://www.tesisenxarxa.net/?s=El+enfoque+de+las+capacidades+de+Amartya+Sen%3A+alcance+y+l%C3%ADmites>

Vicente, S. & Germer, C.(2011). *Aprender a Practicar Mindfulness*. (5ta Ed.) . Barcelona: Sello Editorial, Barcelona

Vinyamata, A. (2001). *Conflictología: curso de resolución de conflictos* (1ra Ed).Barcelona: Ariel

Walsh, R. (2008). Evolución y Estado de los estudios sobre la meditación. En Maslow, A.H., Walsh, R., & Francés V, (Autores), *Más allá del ego: textos de psicología transpersonal*. 10, 235-245.

Apéndice A

Formato Registro de Valoración Intermedio

Estimado estudiante responda con la mayor sinceridad las siguientes preguntas en el contexto de la formación que ha venido recibiendo como conciliador escolar.

1. Considera usted que las capacitaciones que ha recibido sirven para resolver los conflictos escolares?
2. Dentro de los temas que ha visto hasta el momento para formarse como conciliador escolar, los temas que más le llamaron la atención fueron?
3. Considera usted como conciliador escolar en proceso de formación que hoy en día tiene otra actitud para enfrentar los conflictos en su vida personal? Si o no y por qué?

4. Escriba lo que usted considera que le hace falta al programa de formación de conciliadores escolares

Apéndice B

Formato Registro de Valoración final

Estimado estudiante responda con la mayor sinceridad las siguientes preguntas en el contexto de la formación que ha venido recibiendo como conciliador escolar.

1. ¿Qué sabes del proyecto de conciliación escolar?
2. ¿Te han parecido apropiados los temas y las prácticas que se realizaron dentro del proceso de formación? Si__ No__
3. ¿Cuáles son los principales problemas que has tenido para ejercer como conciliador(a)?
4. ¿Cuáles son los principales conflictos que se han presentado en las conciliaciones y por qué crees que se han presentado?
5. ¿Cómo resuelves los conflictos después de tu formación como conciliador escolar?
6. ¿Crees que la figura del Conciliador escolar sirve en nuestra institución?
7. ¿Qué crees que le hace falta a los estudiantes del Colegio para aprender a resolver los conflictos que se les presentan?
8. ¿Tienes alguna sugerencia u observación a realizar con respecto al proyecto de conciliación escolar?

Tabla 2

Definición de categorías y subcategorías y ejemplos

Categorías	Definición Categorías	Subcategorías	Ejemplos
Manejo Emocional	Definición conceptual: En esta categoría se hace referencia a la capacidad que tiene el conciliador escolar de identificar y manejar sus propias emociones y “mirar desde afuera” las emociones que entran en juego en el momento de la conciliación. (Soler-Barón, J. 2011)	Autorregulación emocional: Capacidad de controlar y manejar las propias emociones y así mismo ser vínculo para regular las emociones ajenas. Escucha activa: Se centra en la capacidad del mediador para escuchar atentamente los puntos de vista y las ideas de cada uno de los involucrados en el conflicto. (SED, 2013).	Ayudan a cómo solucionar un problema y manejar diferentes situaciones de ira. Si porque sirve para ayudar al control emocional de los estudiantes solucionan problemas entre dos o más personas que llegan a una solución con un compromiso. aprendemos a convivir mejor y socializarnos, disfrutamos y tenemos muchas buenas ideas.
Relaciones interpersonales	Definición conceptual: Son las interacciones y formas colaborativas que se generan entre dos o más personas, respetando ideas e intereses y forjando relaciones armónicas. (SED, 2013).	Comunicación: Se busca que el mediador exprese las ideas sin agresión y de la manera más neutral posible, con el objetivo de que las partes se sientan escuchadas y comprendidas. (SED, 2013).	Aprender a escuchar y preguntar antes de actuar Más dialogo y platicas por que todos los problemas se resuelven considerando el lugar de otro. Que es una manera de que los jóvenes de nuestro colegio arreglen sus
Desarrollo personal.		Empatía: Busca entender los sentimientos y emociones de los involucrados en el conflicto y a través de eso co-crear un clima de	diferencias y/o inconformidades mediante el habla y no con conflictos. Cada cosa que nos enseñaron lleva como tal a comprender a las

<p>Definición conceptual: Es el cambio o el crecimiento personal, en cuanto a la modificación de comportamientos y actitudes, en aras de mejorar. (Casassus, J. 2008).</p>	<p>Es el confianza y comprensión. (SED, 2013).</p>	<p>personas.</p>
<p>Apoyo emocional: Es la cohesión social, que genera el grupo dependiendo de la experiencia de los individuos y las interacciones; lo que trae climas abiertos, de colaboración, trabajo en equipo, de mejora constante, aprendizajes duraderos y relaciones humanas favorables. (Casassus, J. 2008)</p>	<p>Siempre sirve porque las personas ahora acuden a ellos –los conciliadores- y ellos siempre están dispuestos a ayudar.</p> <p>Reflexionar sobre como relacionarnos con otras personas.</p> <p>“Es un apoyo a los estudiantes que tienen conflictos en la institución y quieren solucionarlo sin agresión físico”</p> <p>Gracias a estos temas he aprendido cosas nuevas y he sido conciliador en varias acciones acompañado por el orientador.</p>	

Apéndice C

Proceso de formación “Hacia una pedagogía para la paz”

Estrategia	Objetivo	Metodología	Recursos	Evaluación
Charla	1.			
Sensibilización con los docentes y coordinación.	Promover un espacio de reflexión sobre la realidad socio familiar en la que están inscritos los estudiantes y sus	A través de una reunión con docentes y Coordinación se establecen los puntos críticos en materia de convivencia que afectan negativamente el clima escolar y la resolución pacífica de conflictos.	Oficina de Coordinación	En decisión tomada por Coordinación y profesores y como facilitador del proceso el Orientador de ciclo IV y V ,se inicia el proceso formal para crear un espacio de formación en conciliación escolar.

casos específicos- efectos en el clima y selección del grupo.				
<hr/>				
Charla 2.				
Sensibilización a los estudiantes del grado 901. Tema: La conciliación escolar	Generar un espacio de reflexión sobre las problemáticas reales de agresividad verbal y física que se presentan entre los estudiantes	A través de una charla informal se muestran algunas consideraciones de casos reales derivados en agresión física y verbal entre estudiantes de la Institución en la jornada mañana y la propuesta para ayudar a disminuir los índices de estos eventos que atentan contra un clima escolar libre de agresividad a través de un programa de formación en conciliación escolar.	Tablero, marcadores borrables, borrador	Aprobación de la mayoría del curso en participar del programa de formación en conciliación escolar.
Proceso de formación. Charla 3.	Charla introductoria de un asesor de Secretaria de Educación Distrital	El profesional encargado sensibiliza a los estudiantes en cómo ser parte de un cambio positivo que aporte en la disminución de los altos índices de eventos en los que la agresividad ha sido desbordada y ha ocasionado mayores problemas de convivencia.	Tablero, marcadores borrables, borrador	Aceptación grupal de trabajar en pro de la resolución pacífica de conflictos
Taller 1. El cojín de la ira.	Promover una actividad de sensibilización frente a la ira para reconocerla como emoción destructiva y canalizar sus efectos de manera	Los estudiantes de Noveno realizarán en sus hogares un cojín con residuos de telas y forrado con tela de bluyín y de medidas de 50 centímetros por cada uno de sus lados. Una vez realizado el cojín se organiza un encuentro en donde en el salón se tendrá de fondo la música de la meditación dinámica de Osho o Bhagwan Shri Rajhnish, como esta meditación a la que se le ha denominado Meditación Dinámica está dividida en 5 partes se utilizarán pero adaptándolas a los ritmos emocionales del grupo, ya que por ser población adolescente los tiempos deben ser más cortos, originalmente se proponen ciclos de 15 minutos cada uno.	Cojín, ropa cómoda, tablero, marcadores borrables, grabadora o equipo de sonido, Cd guía de la meditación dinámica de Osho Rajnessh.	De forma verbal se invita a los participantes a que comuniquen sus ideas de la experiencia emocional vivida y como está impactando su mundo emocional.

creativa.

I parte: los estudiantes en circulo dentro del salón se disponen con ropa cómoda para que en la medida que suene la música muevan sus cuerpos de manera frenética y acelerada y al mismo tiempo respiren de manera acelerada con el propósito de evidenciar el fenómeno de la hiperventilación.

II parte: Con el cambio abrupto de la música los estudiantes toman en sus manos los cojines y apenas se les da la señal golpearán con fuerza los cojines contra el piso y contra las paredes. Deberán acompañar estos golpes al cojín con gritos y puñetazos hacia el cojín evitando golpear a sus compañeros.

III parte: Con el cambio de música colocarán los cojines en el piso y los pisaran al ritmo de la música utilizando sólo los talones y subiendo los brazos arriba del tronco utilizarán los tapajos para realizar esta parte de la meditación dinámica.

IV parte: En esta parte se hace silencio por unos momentos y ya con los brazos abajo se busca que retomen su fortaleza emocional y se centren en sí mismos.

V parte: los estudiantes escucharán una nueva melodía que los invita a danzar de manera armónica, primero individualmente y luego se vincularán con el grupo en cadena.

Una vez terminadas esta Meditación Dinámica se invita a que la totalidad de los participantes participen en una relajación general consciente con el propósito de reintegrarlos a su realidad concreta cotidiana.

<p>Taller 2. Lucha Grecorromana. Tema: Expresión de la agresividad de la agresividad a través del</p>	<p>Promover un espacio de expresión libre y espontánea bajo las normas</p>	<p>Se invita a los estudiantes para llevar la colchoneta de gimnasia olímpica al salón, esta se coloca en el centro de todos y todas los estudiantes conformando un circulo que rodea el espacio destinado para el encuentro. Se seleccionan estudiantes por parejas que tengan más o menos la misma constitución física y el mismo peso corporal para que entre ellos se enfrenten en un tiempo máximo</p>	<p>Colchoneta de Gimnasia Olímpica, sudadera, pito de arbitraje.</p>	<p>Se realiza una charla grupal con los estudiantes participantes de los enfrentamientos de lucha y de los que por diversas razones decidieron no participar en el encuentro, con el</p>
--	--	---	--	--

<p>cuerpo de la lucha olímpica.</p>	<p>mínimas de control de la lucha olímpica.</p>	<p>de tres minutos, en donde deben enfrentarse bajo las normas generales que se enuncian a continuación en la página de lucha olímpica de la federación Colombiana de Lucha (http://www.coc.org.co/national_federations/federación-colombiana-de-lucha/). “La Lucha Grecorromana (GR) es un deporte en el cual cada participante intenta derrotar a su rival sin el uso de golpes. El objetivo consiste en ganar el combate haciendo caer al adversario al suelo y manteniendo sus dos hombros fijos sobre el tapiz o ganando por puntuación mediante la valoración de las técnicas y acciones conseguidas sobre el adversario. Está prohibido el uso activo de las piernas en el ataque, así como atacar las piernas del rival” http://fvluchagrecorromana.blogspot.com.co/.</p> <p>Con los estudiantes se busca que ellos mantengan a su adversario de 3 a 5 segundos contra la colchoneta y que a través de la práctica puedan evidenciar a los conflictos que al interior del aula de clase no les permiten relacionarse de mejor manera y se busca que a través de esta canalización de la agresividad los conflictos se puedan resolver a través de esta actividad sin pretender que sea una alternativa al diálogo y el acercamiento civilizado.</p> <p>El orientador de la actividad estará presente como árbitro para evitar que se desborden emocionalmente y resulten agrediendo verbal y físicamente.</p>	<p>objetivo de que verbalicen las emociones que experimentaron y el cómo vieron el desarrollo de la actividad. Si por alguna razón algún estudiante con su contrincante verbaliza que existe un malestar por la confrontación se buscará un espacio para que verbalicen y expresen asuntos que por estar en grupo quedaron pendientes por resolver.</p>
-------------------------------------	---	--	---

<p>Taller 3. La pelota caliente.</p> <p>Tema: Expresión de la agresividad a través de los objetos</p>	<p>Realizar un laboratorio de la realización de una pelota de papel.</p>	<p>Se presenta verbalmente al grupo la importancia de manifestar y canalizar de diferentes maneras las emociones destructivas que nos pueden acompañar en algunos momentos. Para ello cada participante con un pliego de papel kraff escribirá allí las palabras de carga destructiva que aprendieron en su infancia, en la primaria inicialmente luego en el bachillerato tratando de ser consciente de las emociones que se movilizan a través de dichas palabras.</p> <p>Una vez escritas se busca que cada participante rompa en tiras largas el pliego de papel</p>	<p>Recursos: 20 pliegos de papel kraff, 15 marcadores permanentes, 30 crayolas, grabadora con reproductor de Cd y USB, 10 rollos de cinta industrial gruesa, Cd con</p>	<p>En charla grupal dirigida por el orientador se busca que se verbalicen las apreciaciones emocionales de la actividad, lo que se experimento y como puede resultar como ejercicio para limar las asperezas emocionales de los grupos que participen de la</p>
--	--	--	---	---

que se le ha entregado y después construya una pelota de papel que forrará con cinta transparente industrial que le permita darle forma consistente a la pelota.

Después de que cada participante ha construido su pelota se constituirán dos grupos que se dispondrán a luchar a través del lanzamiento de la pelota buscando derribar a los compañeros y compañeras del grupo opositor. Cabe aclarar que no se busca magnificar la figura del ganador ni la del perdedor, antes por el contrario se busca identificar las fortalezas de realizar este ejercicio como medio para canalizar la agresividad en busca de relaciones humanas más armónicas.

<p>Taller 4. Liberación de las emociones.</p> <p>Tema: las emociones y agresividad a través de respiración holotrópica.</p>	<p>4. Promover el acercamiento lúdico hacia las emociones para trabajar en ellas y exteriorizarlas y canalizarlas.</p>	<p>En el salón se explicará la influencia de las emociones en la vida cotidiana y se explicará la influencia de las emociones destructivas que se pueden experimentar en diferentes momentos de la cotidianidad, teniendo en cuenta la lista que se muestra finalizando el cuadro.**</p> <p>Como práctica se realizará en pliegos de papel kraft un listado por cada estudiante, quien escribirá las emociones negativas que en algunos momentos ha experimentado, luego de ello romperá el pliego en tiras, luego el grupo total de estudiantes bajará al patio y rodeará una de las canecas metálicas y quemaran allí los pliegos ya despedazados en tiras.</p> <p>Luego subirán al salón y allí se realizará una charla para verbalizar la experiencia y que en voz de los estudiantes se evalúe la experiencia.</p>	<p>música de tambores.</p>	<p>actividad.</p>
<p>Taller 5. Yoga.</p> <p>Tema: Autocontrol. Aproximación de</p>	<p>Promover el conocimiento básico de algunas asanas del Yoga para</p>	<p>Se hace un recuento verbal muy básico sobre la historia y origen del yoga y se invita a los estudiantes a abrir su mente y emociones a la experiencia, presentando la práctica de una sesión completa que incluye la ejecución de algunas asanas y la relajación de cierre de la sesión. Se utilizan las colchonetas del salón de Educación Física y en el</p>	<p>Colchonetas, marcadores borrables, borradores, fotocopias, grabadora, CD y USB con música</p>	<p>En charla con los estudiantes a través del diálogo se recogen las experiencias que de manera individual vivieron al realizar la</p>

<p>la práctica del yoga, para mejorar el autocontrol.</p>	<p>practicar las bases de esta técnica.</p>	<p>salón de clases se organizan de tal manera que todos los estudiantes miren hacia el frente. El orientador de la sesión va señalando paso a paso las asanas y su combinación con las técnicas de respiración que deben acompañar la práctica.</p> <p>Se resuelven las dudas y se les invita a realizar con pausa y sin impaciencia las asanas especificando el cuidado que debe tenerse en la ejecución de las mismas.</p> <p>Se les explica los beneficios que se derivan de la misma y su relación con el ejercicio de la tolerancia emocional que debe estar presente en el ejercicio de las conciliaciones.</p>	<p>tradicional de India.</p>	<p>práctica.</p>
<p>Taller Meditación. Tema: Autocontrol en el mundo mental. Aproximación a la práctica de la meditación para mejorar el autocontrol</p>	<p>6. Promover el conocimiento básico de la meditación y realizar la práctica de esta técnica</p>	<p>Se explica al grupo algunos datos generales sobre el origen e historia de esta técnica y cómo ha sido practicada por diferentes culturas en oriente y se ha implementado en la cotidianidad como herramienta para elevar los niveles de autocontrol emocional de quienes la practican. Luego se hace una explicación de su forma más occidentalizada y se explican las formas que el cuerpo puede tomar para realizar su práctica.</p>	<p>Pliegos de papel kraff, tijeras, fotocopias, marcadores, fósforos.</p>	<p>Se realiza una charla informal con los estudiantes y se evidenciará la necesidad de expresar las emociones en la vida cotidiana</p>
<p>Actividad Visita a la cárcel Modelo. Delinquir no paga. Tema: Consecuencias de destrucción de las</p>	<p>1. Promover una reflexión seria sobre las consecuencias sociales del ejercicio de la violencia como herramienta de destrucción de las</p>	<p>A través de la visita a la cárcel Modelo en la ciudad de Bogotá, acompañados por la guardia del INPEC, mostrar a los estudiantes las consecuencias de decisiones equivocadas que pueden generar eventos de dolor y sufrimiento en las familias.</p> <p>A través de la visita guiada se hará una reflexión en los diferentes momentos que propuestos por el programa se dividen en:</p> <p>*Identificación de los estudiantes con sus documentos originales.</p> <p>*Requisa a cargo de los guardias del INPEC con sus caninos.</p>	<p>Los elementos asignados por la guardia del INPEC hechos por los reclusos y los formatos electrónicos para la evaluación de la visita.</p>	<p>El INPEC nos sugiere la siguiente actividad invitándonos a rellenar el formulario INPEC: PRE-PROGRAMA "DELINQUIR NO PAGA". Para rellenarlo, visita: https://docs.google.com/a/inpec.gov.co/forms/d/1hbywRtODAzbVLpbxj</p>

<p>la falta de relaciones humanas. autocontrol emocional.</p>	<p>relaciones humanas.</p>	<p>*Charla introductoria a cargo de la guardia del INPEC y explicación de los elementos realizados por los internos sean estos condenados o sindicados. *Colocación de los sellos en la totalidad de estudiantes. *Visita a los pabellones *Ingreso a una de las celdas y diálogos con los presos. *Visita a la zona asignada para el almuerzo de los reclusos.</p>	<p>VBfoq7JnZoipLflvMxLd9RK94/vie wform?c=0&w=1&usp=mail_form_1 ink</p> <p>Y luego realizar la visita, le solicitamos su colaboración para llenar el cuestionario POST. POST-DELINQUIR NO PAGA. Para rellenarlo, visita: https://docs.google.com/a/inpec.gov.co/forms/d/1O</p>
<p>Actividad 2. El barro y la autoimagen. Tema: Reconocimiento corporal como soporte al empoderamiento de conciliadores escolares</p>	<p>Promover un proceso de sensibilización de lo corporal a través de la ejercitación del uso de la greda como herramienta de autoconocimiento.</p>	<p>Cada estudiante trae una libra de greda y 3 pliegos de papel periódico que utilizará en el transcurso de la actividad. Con los ojos vendados deben construir una figura con la greda,-de su propio cuerpo- haciendo énfasis en los rasgos característicos con detalle que cada uno posea en su corporalidad. Se colocará música de fondo mientras dura el ejercicio con el propósito de relajar las emociones de los participantes. En la actividad al finalizar se realizará una reflexión que vincula la expresión de la sensibilidad personal con los procesos de conflictos en la vida del estudiante y la conciliación escolar.</p>	<p>Greda, papel periódico, vendas para los ojos, grabadora, cd de música, tablero, marcadores borrables. En dialogo con los estudiantes se explicarán los efectos emocionales del arte en el equilibrio emocional necesario para realizar labores de conciliación escolar.</p>
<p>Taller 7. MASC.</p>	<p>Conocer de manera</p>	<p>En el salón de clase se realizará una charla explicativa que les permita a los estudiantes</p>	<p>Tablero, marcadores En charla con los estudiantes se les</p>

Tema: Socialización de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos. Alternativos de Solución de Conflictos. Solución de Conflictos	general los métodos de solución de conflictos. de Negociación de Mediación Conciliación Arbitraje.	conocer cuáles son los Métodos alternativos de solución de conflictos, y Socialización de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos. Alternativos de Solución de Conflictos. Solución de Conflictos	borrarables y permanentes, pedirá que escriban la importancia desde su punto de vista de los métodos alternativos de solución. Hojas, 10 Pliegos de papel kraft, ley General de Educación 115, ley 1563 de 2012, Esferos. Luego de explicar las características generales de cada uno de los MASC se les clarifica que en el proyecto del colegio se hace énfasis en conciliación escolar como implementación práctica de los métodos alternativos solución de conflictos. Para terminar la actividad se le solicita que se organicen en grupos de 8 estudiantes y realicen una cartelera explicando cada uno de los MASC y que luego escojan un estudiante para que explique ante el grupo el método asignado.
--	--	---	--

Apéndice D

Análisis categoría manejo emocional. Subcategoría: Autorregulación emocional

Categoría	Subcategoría	Citas
Manejo Emocional	Autorregulación emocional	<p>Ayudan a cómo lograr la solución a un problema y manejar diferentes situaciones de ira</p> <p>Porque uno aprende sobre las diferencias emocionales, sobre la tranquilidad y hacemos muchos talleres chéveres.</p> <p>Porque nos ha servido para controlar nuestras emociones y buscar nuevas formas para controlarlas.</p> <p>Porque nos enseñaron muchas cosas como primero controlarnos a nosotros mismos para poder ayudar.</p> <p>Es difícil tratar de controlar a la gente cuando está alterada</p> <p>Si porque sirve para el control de los estudiantes.</p> <p>La presencia de hurto, agresiones físicas y verbales con golpes, evidencian que la intolerancia es alta</p> <p>Falta autorregularse y mayor acompañamiento en el tema de arreglar conflictos.</p>

Más dialogo y platicas porque todos los problemas se resuelven considerando el lugar de otro.

Me controlo más y resuelvo los conflictos más fácilmente, como conflictos con mis hermanos, amigos y compañeros que buscan la conciliación.

En los conflictos, ya no respondo con dos piedras en la mano.

Apéndice E

Análisis categoría manejo emocional. Subcategoría: Asimilación emocional

Categoría	Subcategoría	Citas
Manejo	Asimilación	Aprendemos a convivir mejor y socializarnos, disfrutamos y tenemos muchas buenas ideas.
Emocional	emocional	<p>Porque nos ha servido para controlar nuestras emociones y buscar nuevas formas para controlarlas.</p> <p>Solucionan problemas entre dos o más personas que llegan a una solución con un compromiso.</p> <p>Es difícil tratar de controlar a la gente cuando está alterada, lo que requiere mayor creatividad.</p> <p>Tratamos siempre de dialogar y preguntar qué es lo que pasa y si esa es la forma de solucionar ese tipo de situaciones, al igual en el colegio siempre hay posibilidad de diálogo.</p> <p>Si porque nos ayuda a buscar una mejor solución y mejor acuerdo.</p> <p>Si claro porque hay personas que de verdad toman este proyecto en serio y creo que es una buena idea para resolver las diferencias.</p> <p>La mayoría no saben cómo actuar frente a un problema mayor.</p>

Apéndice F

Análisis categoría relaciones interpersonales. Subcategoría: Escucha activa

Categoría	Subcategoría	Citas
Relaciones interpersonales	Escucha Activa	<p>Que es una manera de que los jóvenes de nuestro colegio arreglen sus diferencias y/o inconformidades mediante el habla y no con conflictos.</p> <p>La falta de comunicación con los estudiantes, hay personas que no se ayudan y tampoco nos ayudan.</p> <p>Que me estreso cuando una persona no capta que estoy diciéndole, no tolero que peleen durante el conflicto</p> <p>Los conflictos se resuelven dialogando y comprendiendo</p> <p>Siempre sirve porque las personas ahora acuden a ellos –los conciliadores- y ellos siempre están dispuestos a ayudar y a escuchar.</p> <p>Aprender a escuchar y preguntar antes de actuar</p> <p>Más dialogo y platicas porque todos los problemas se resuelven considerando el lugar de otro.</p>

Apéndice G*Análisis categoría relaciones interpersonales. Subcategoría: Comunicación*

Categoría	Subcategoría	Citas
Relaciones interpersonales	Comunicación	<p>Ha sido un proyecto muy exitoso porque a partir de eso hemos aprendido a conciliar con las demás personas.</p> <p>Cada cosa que nos enseñaron lleva como tal a comprender a las personas.</p> <p>Que es una manera de que los jóvenes de nuestro colegio arreglen sus diferencias y/o inconformidades mediante el habla y no con conflictos.</p> <p>La falta de comunicación con los estudiantes, hay personas que no se ayudan y tampoco nos ayudan.</p> <p>Que en ocasiones no hay una comunicación buena con mis compañeros</p> <p>Se han presentado muchas peleas porque no saben convivir, mantienen en discusión con los demás.</p> <p>Los conflictos se resuelven dialogando y comprendiendo</p> <p>Las personas se desahogan pero a veces no por que cuando los llevan al conciliador no</p>

dicen nada y se quedan callados.

Análisis categoría desarrollo personal. Subcategoría: Empatía

Categoría	Subcategoría	Citas
Desarrollo personal	Empatía	<p>Ha sido un proyecto muy exitoso porque a partir de eso hemos aprendido a conciliar con las demás personas.</p> <p>Nos permite reflexionar sobre como relacionarnos con otras personas.</p> <p>Cada cosa que nos enseñaron lleva como tal a comprender a las personas.</p> <p>Siempre sirve porque las personas ahora acuden a ellos –los conciliadores- y ellos siempre están dispuestos a ayudar.</p> <p>Debe haber más diálogo y pláticas porque todos los problemas se resuelven considerando el lugar de otro.</p> <p>Ya no busco problemas, me gusta estar tranquilo, por ejemplo yo era una persona que le gustaba molestar a los demás.</p>

Apéndice H

Análisis categoría desarrollo personal. Subcategoría: Apoyo Grupal

Categoría	Subcategoría	Citas
Desarrollo personal	Apoyo grupal	<p>Es un grupo de apoyo que ayuda a la solución de conflictos</p> <p>Busca una buena convivencia en la sociedad.</p> <p>Es un apoyo a los estudiantes que tienen conflictos en la institución y quieren solucionarlo sin agresión física.</p> <p>Gracias a estos temas he aprendido cosas nuevas y he sido conciliador en varias ocasiones acompañado por el orientador.</p> <p>Si porque es una gran ayuda contar con esas personas.</p> <p>Debe haber más dialogo y platicas por que todos los problemas se resuelven considerando el lugar de otro.</p> <p>Falta socializar los talleres con otros grupos para tejer redes de apoyo institucional.</p> <p>La manera de generar confianza y hacer que se sientan mucho mejor</p> <p>Me llamaron la atención los talleres en grupo, ya que benefició al curso.</p>

