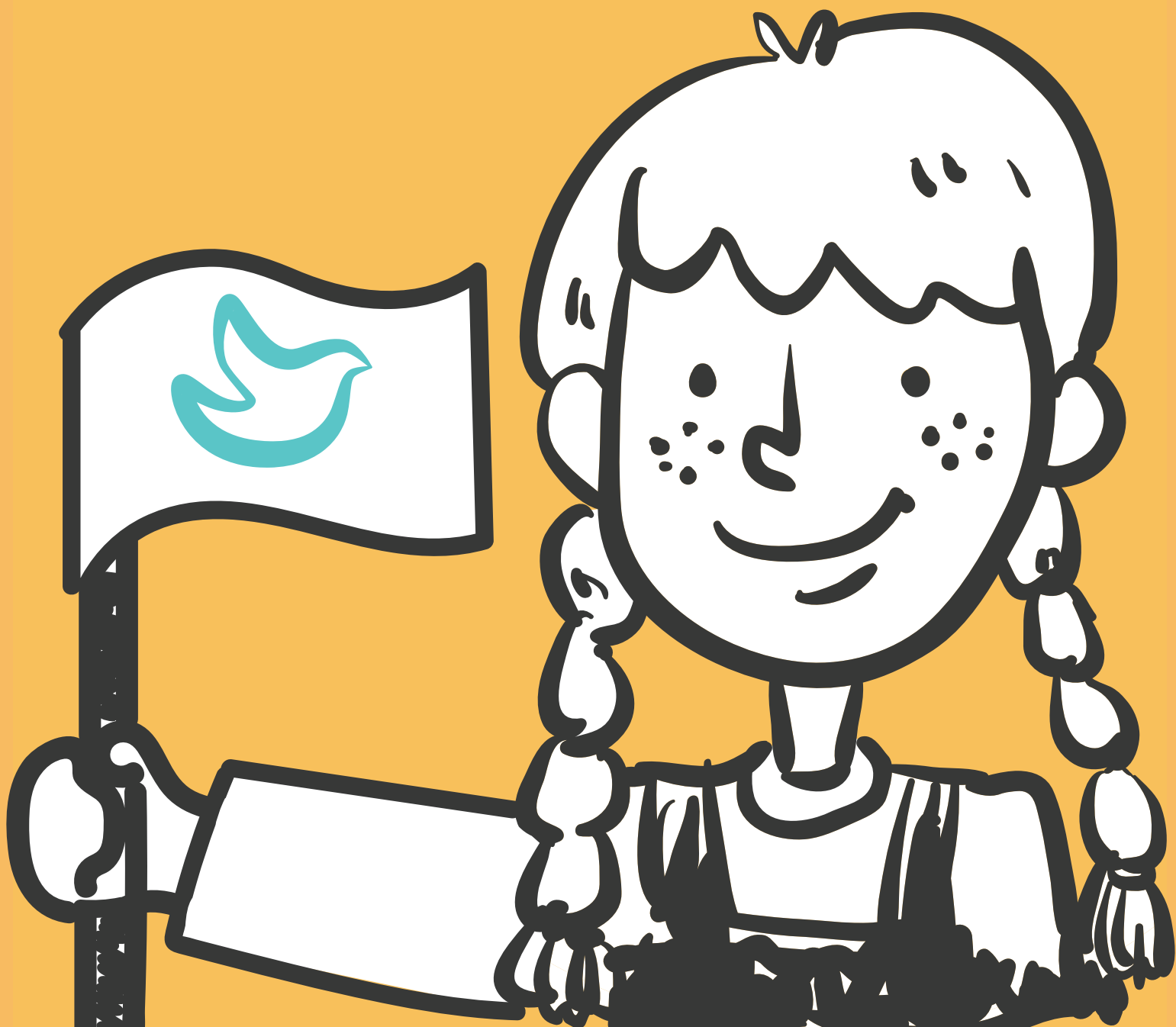


Secuencias Didácticas de Educación para la Paz

para ser enriquecidas por los docentes de Colombia



MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

JUAN MANUEL SANTOS CALDERÓN

Presidente de la República

GINA PARODY D'ECHEONA

Ministra de Educación Nacional de Colombia

VÍCTOR JAVIER SAAVEDRA MERCADO

Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media

ANA BOLENA ESCOBAR ESCOBAR

Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

PAOLA TRUJILLO PULIDO

Subdirectora de Fomento de Competencias

OLGA LUCIA ZARATE MANTILLA

Coordinadora Programas Transversales y Competencias Ciudadanas

Autores

Enrique Chaux (U. de los Andes), coordinador del equipo, **José Fernando Mejía** (Convivencia Productiva), **Juanita Lleras** y **David Guáqueta**: transición a 5º, **Andrea Bustamante** (Convivencia Productiva), **Gloria Inés Rodríguez** y **Paula Andrea Pineda**, 6º a 9º, **Alexander Ruiz-Silva** (U. Pedagógica Nacional), **Carolina Valencia** (U. Externado de Colombia), **Charlotte Greniez** y **Daniel García**, 10º y 11º, **Sara Victoria Alvarado** (CINDE, U. de Manizales) y **Ana María Velásquez**, (U. de los Andes): asesoras.

Enero de 2016

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos de manera muy efusiva a las siguientes personas por su lectura crítica, sugerencias, aportes de materiales, comentarios y retroalimentación sobre varias de las secuencias didácticas desarrolladas: Juan Carlos Torrego (Universidad de Alcalá), Martha Lucia Gómez (Universidad Católica de Colombia), Tamara Venit Navas Herrera, Yulieth Milena Guzmán, Sanjai Namwami, Juan Carlos Velásquez, Jennifer Zamora Cantor, Carlos Nairo Camacho, Sandra Edineth Méndez, Yury Consuelo Bonilla (Facultad de Educación, Universidad de los Andes), Angelique Pavajeau (Universidad de los Andes), Pilar Chávez, Marleny Hernández, Milena León, Andrea Marcela Rodríguez Méndez, Joanna Carolina Farfán, Flor Elba Ruiz, Wilson Calderón, Patricia Ortega y María Mercedes Giraldo (Secretaría de Educación Distrital de Bogotá), María Emma Wills, María Juliana Machado, María Andrea Rocha, Laura María Rojas, Miguel Moreno (Centro Nacional de Memoria Histórica), Efraín Sánchez, Nicna Camargo (Veeduría Distrital), Álvaro Iván Valencia y Yully Fernanda Granada (Aulas en Paz), Laura Barragán, Olga Zárate, Alexander Duque (Ministerio de Educación Nacional), Sonia Azuero y a los docentes del Instituto Alberto Merani, del Centro Educativo Distrital Calasanz de Bogotá y de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga. También agradecemos a los programas Aulas en Paz (de la Universidad de los Andes y Convivencia Productiva), y Ciberhéroes (Medienhelden en alemán, de la Universidad Libre de Berlín) por facilitar materiales que fueron adaptados para las secuencias de los grados 1º a 5º y 6º, respectivamente.

TABLA DE CONTENIDOS

Primer grado.....	6
Segundo grado.....	23
Tercer grado.....	41
Cuarto grado.....	65
Quinto grado.....	85
Sexto grado.....	109
Séptimo grado.....	141
Octavo grado.....	181
Noveno grado.....	212
Décimo grado.....	255
Undécimo grado.....	276

INTRODUCCIÓN

En este documento se proponen ejemplos de secuencias didácticas de Educación para la Paz para cada uno de los grados desde 1º hasta 11º.

Invitamos a docentes, orientadores, directivas escolares, establecimientos educativos, escuelas normales, facultades de educación, secretarías de educación y organizaciones no gubernamentales a analizar, adaptar y ensayar las secuencias propuestas aquí. Además, esperamos que les sirvan de inspiración para proponer sus propias secuencias didácticas de educación para la paz.

Una secuencia didáctica puede comprenderse como la descripción detallada de una serie de planeaciones de clases articuladas de una manera coherente. Las secuencias propuestas aquí incluyen entre 4 y 7 sesiones de clase de aproximadamente 50 minutos cada una. Buscan ser consistentes con las Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz y con la Propuesta de Desempeños de Educación para la Paz. Estas secuencias no pretenden abarcar todo lo propuesto para cada año escolar sino, en cambio, buscan servir de inspiración para el desarrollo o adaptación de nuevos materiales que sí puedan cubrir lo que se podría esperar para cada grado.

Las secuencias propuestas aquí podrían ser implementadas en distintos espacios curriculares como, por ejemplo, las clases de ética y valores, lenguaje, informática, ciencias sociales, o ciencias naturales.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Primer grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Primer grado - Sesión 1

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
Competencias emocionales: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones en los demás.	Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros.	Identifican emociones básicas en otros (alegría, tristeza, miedo, rabia, desagrado y sorpresa).	Identifican situaciones en las que otros podrían sentir emociones básicas

SITUACIONES Y EMOCIONES

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Títeres o muñecos (opcional)

INICIO

Puede comenzar esta sesión motivando a los estudiantes con el tema de las emociones, realizando una pequeña actividad que implique movimiento. Por ejemplo, contándoles que a veces las personas se sienten felices, tristes, enojadas o sorprendidas y pidiéndoles que recuerden la última vez que vieron a alguien muy feliz. Presente una situación, como haber ganado algo en un concurso y pregúnteles ¿Qué hacen las personas cuando están muy felices? Luego, puede pedirles que se pongan de pie para saltar como si estuvieran muy felices, ¡como si se acabaran de ganar un concurso! (asegurándose de que estén en un lugar donde lo puedan hacer con seguridad). Después, puede invitarlos a sentarse para comenzar la actividad. Si lo prefiere, también podría utilizar otra actividad como introducción, siempre y cuando se asegure de que genere motivación y de que tenga relación con las emociones.

DESARROLLO

El propósito de esta sesión es que los niños reconozcan las emociones básicas y las situaciones que las pueden promover, de manera que puedan sentir empatía al reconocer las emociones asociadas a diferentes situaciones. Se proponen dos actividades. Usted puede comenzar haciendo una representación gráfica de las emociones en el tablero, por ejemplo dibujando caritas que expresen cada emoción, de manera que pueda tener un referente gráfico para cada una de ellas, incluyendo: alegría, tristeza, miedo, rabia y sorpresa. Así, dibujará una carita alegre, una triste, una con miedo, otra con rabia y otra sorprendida.

*Si sus estudiantes están familiarizados con la película **Intensamente de Pixar**, puede pedirles que recuerden los personajes de **Alegría, Tristeza, Desagrado, Furia y Temor**.*

Actividad 1. Jatrón el Mago¹

La primera actividad sugerida es la historia de un mago. Usted puede leerla o dramatizarla con títeres, haciendo pausas en la presentación de la historia, para hacer preguntas que conduzcan a los estudiantes a pensar sobre diferentes aspectos de la identificación de emociones y las situaciones en las que se pueden experimentar, fomentando la conexión empática con los personajes de la historia. A continuación se presenta la historia y algunas preguntas sugeridas.

Jatrón y sus trucos de magia

Jatrón era un niño muy especial, siempre quiso ser mago y hacer trucos de verdad para sorprender a sus amigos y amigas. Un día, empezó a asistir a un curso para magos que había en una escuela de su ciudad, a la que todos los niños podían asistir y recibir clases de los magos más expertos del mundo.

En este momento podría preguntarles a los estudiantes: ¿Saben ustedes qué es hacer magia? ¿Alguna vez han visto a un mago? ¿Cómo se sintieron cuando lo vieron? ¿Qué emociones siente Jatrón al entrar a la escuela para magos? Puede escuchar algunas respuestas y luego continuar con la historia. Estas preguntas buscan aclarar aspectos básicos de la historia y generar motivación para el resto de la lectura.

En caso de que sus estudiantes no sepan qué es un mago, explíqueles a qué se refiere. Puede hacer un truco simple para ejemplificarlo

Jatrón practicó todos los trucos que le enseñaron en el curso. Sabía cómo hacer que un conejo apareciera de un sombrero, adivinaba sin mirar, el número de una carta y era capaz de sacar un pájaro de la manga de su saco.

Jatrón reunió a su familia y les dijo que iba a hacer magia. Estaba la mamá, su abuelo y sus dos hermanos, con quienes vivía en su casa. Todos se sentaron en la sala para observar el espectáculo de Jatrón.

Se sugiere parar la lectura y hacer preguntas a los estudiantes sobre las emociones de Jatrón, por ejemplo: ¿Qué emociones siente Jatrón en este momento? y conectarlas con las caritas dibujadas en el tablero y quizás complementándolas con gestos en la cara, que expresen estas emociones. Luego de haber oído algunas ideas al respecto, puede continuar con la historia.

1. Adaptado de: Banco Mundial y Ministerio de Educación del Perú (2014) Guía del/la docente. Nivel Primaria, Primer Grado. Caja de Herramientas de Educación Socioemocional. Lima, Perú: Autor.

Jatrón, que estaba muy feliz y emocionado, le pidió una moneda a Toti, su hermano mayor. Toti se la entregó y Jatón, en un abrir y cerrar de ojos, la hizo desaparecer. Toti pensó que su moneda se había perdido. Se molestó y le dio tanta rabia que no quiso seguir observando el espectáculo. Toti se fue a su cuarto y se encerró.

Se sugiere hacer nuevamente una pausa y pedirles que muestren con su cara la rabia que sintió Toti cuando su hermano desapareció la moneda. También puede preguntar: ¿Qué emociones sentirían ustedes si fueran Toti? ¿Cómo creen que se siente Jatón, el mago?

Lo que no sabía Toti es que los magos son capaces de desaparecer y volver a aparecer las cosas. Como Jatón, el mago, sí sabía, no se preocupó mucho por Toti y continuó con el show para el resto de la familia. El siguiente truco consistía en sacar un pájaro de su manga; como a Jatón le habían enseñado que esto debía ser una sorpresa, le pidió a su hermanito Roco que se acercara y tirara de una pequeña cuerda que salía del saco. Roco se acercó con curiosidad y empezó a jalar la pequeña cuerda con cuidado.

Al jalar la cuerda, apareció un pajarito de la nada. Roco no entendía bien lo que estaba pasando y se asustó mucho, tanto que rompió en llanto y se lanzó a los brazos de su mamá. Jatón se sintió muy triste porque había incomodado a otro miembro de la audiencia. Pensó en cómo estarían su mamá y su abuelito, y vio que el abuelo se había quedado dormido en medio del show.

Jatrón finalizó su show porque no quería seguir aburriendo ni molestando al público, ya que uno se había enojado, otro se había asustado y el abuelo se había quedado dormido. Jatón solo dio las gracias y se retiró a su cuarto con un gran dolor en su corazón.

Nuevamente, este punto de la historia es una oportunidad para identificar emociones en el mago y para asegurarnos de que están comprendiendo la historia. Puede preguntarles a los estudiantes: ¿Cómo creen que se siente Jatón en estos momentos? ¿Por qué terminó su presentación? ¿Cómo se sentirían ustedes si fueran Jatón? También podría conectar estas emociones con las caritas que están en el tablero y pedirles que las expresen con los gestos de sus caras.

Como la mamá vio que todos los hermanos estaban sintiéndose mal, decidió reunirlos para aclarar la situación. Le preguntó a cada uno lo que pensaba y Jatrón tuvo la oportunidad de explicarles a Toti y Roco todo lo que había pasado. Les dijo: “Hermanos, la magia consiste en dejarse sorprender por lo que pueda pasar. En mi curso, me enseñaron que un verdadero mago saca sonrisas y sorpresas de su público”.

Entonces Toti dijo: “¿Pero por qué desapareciste mi moneda? Tú siempre tomas mis cosas y no me las devuelves; eso me da mucha rabia”. Jatrón le respondió: “La moneda no desapareció, aquí está”. Jatrón se la entregó y Toti se sintió mejor.

El pequeño Roco, entonces dijo: “Jatrón, me asustaste mucho con ese truco”. Y Jatrón le dijo a su hermano: “Perdóname, Roco. Yo no quería asustarte, solo quería darte una bonita sorpresa. Ya verás que con el tiempo aprenderás a disfrutar de la magia sin asustarte”.

Puede volver a preguntar sobre las emociones, con este vuelco de la historia. ¿Cómo creen que se están sintiendo Jatrón ahora? ¿Por qué?

Jatrón quiso entender por qué el abuelo estaba aburrido con sus trucos, tanto que se había quedado dormido. Entonces le preguntó: “¡Abuelito! ¿Por qué te quedaste dormido en la mitad del show? ¿No te gustaron mis trucos de magia?”

¿Qué creen que le respondió el Abuelo?

El abuelo, que otra vez se había quedado dormido, se despertó de un salto y le dijo: “Querido nieto, me quedé dormido porque no pude dormir bien anoche. A mi edad, las personas no duermen toda la noche y durante el día se sienten cansadas y con ganas de dormir un poco. Perdóname, no pienses que estaba aburrido, la próxima vez puedes hacer tus trucos más temprano para que, así, yo no caiga en los brazos de Morfeo, el dios del sueño”.

¡Jatrón estaba feliz porque sabía que era un buen mago!

Para cerrar esta actividad puede preguntarles cómo se siente ahora Jatrón y qué creen que hará, si seguirá haciendo magia o no. También podría preguntares si les gustó la historia y qué los hizo sentir.

Actividad 2. Lluvia de ideas

Otra de las actividades que usted puede realizar para cumplir los objetivos de esta sesión, bien sea para complementar la actividad anterior o para reemplazarla, es una lluvia de ideas sobre situaciones en las que las personas sientan determinadas emociones

Una lluvia de ideas es una actividad en donde se busca que los estudiantes piensen en la mayor cantidad posible de ideas. Usualmente comienza con una pregunta que los estudiantes responden dando ideas sin mayor explicación o evaluación. Lo importante en la lluvia de ideas es la cantidad y no la calidad de las ideas. Es decir, no importa que las ideas sean buenas. Lo importante es que sean muchas.

1. Para esto, usted puede dividir al grupo en subgrupos de tres o cuatro personas y en cada uno de estos subgrupos deben identificar las situaciones en las que un niño se puede sentir alegre, triste, con rabia o con miedo.
2. Puede asignar una emoción a cada grupo; así, habrán uno o varios grupos que pensarán en situaciones que pueden producir tristeza; otros, alegría; otros, rabia; y otros, miedo. Póngales un límite de tiempo y pídeles que piensen en un número determinado de situaciones, por ejemplo 5. Puede estimularlos para que ideen más alternativas, retándolos a vencerse a sí mismo y a producir más que el número propuesto. Deles algunos ejemplos de posibles ideas para que entiendan a qué se refiere y que sean cortas. Por ejemplo, para alegría: comer un dulce, encontrarse con un amigo, recibir un regalo, dar un regalo, ayudar a alguien, sacar una buena nota, etc. Para recordar las ideas, cada grupo puede hacer un pequeño dibujo de algunas de las situaciones. No se busca que hagan dibujos detallados, sino pequeñas representaciones gráficas para recordar cada idea. Puede mostrarle algunos ejemplos de dibujos simples sobre situaciones que ellos identifiquen, asegurándose de que no van a hacer dibujos que lleven mucho tiempo.
3. Puede terminar esta actividad con que cada grupo le presente al salón sus ideas, que pueden ser complementadas por todos. Puede incluir la dramatización de algunas de estas circunstancias en frente del grupo o jugar mímica, para que sean adivinadas por sus compañeros.

CIERRE

El cierre de esta sesión podría estar orientado a reflexionar sobre que existen múltiples situaciones en las que las personas se pueden sentir alegres, tristes, asustados, o con mucha rabia. Para esto puede preguntarles si identificaron muchas situaciones o pocas, enfatizando que son muchas y variadas. También puede decirles que saber que estas situaciones producen estas emociones nos puede ayudar a darnos cuenta de cómo se están sintiendo las personas, comprenderlas y ayudarlas a que se sientan mejor.

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Primer grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
Competencias emocionales: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones en los demás. Empatía	Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros.	Los estudiantes sienten empatía (se conectan emocionalmente) por otras personas.	Conectan las emociones de los demás con su experiencia personal

YO TAMBIÉN LO HE SENTIDO

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Hojas de papel, colores, crayolas o elementos para pintar.

INICIO

Para comenzar esta sesión usted puede hacer un juego que genere emociones en los estudiantes, por ejemplo tingo-tango. En este juego usted, con los ojos cerrados, va diciendo tingo, tingo, tingo... mientras que los estudiantes están pasándose una pelota o un objeto. Cuando usted diga tango (repentinamente), dejan de pasarse el objeto y la persona que haya quedado con él, va saliendo del juego. La idea es pasar rápidamente el objeto sin tirarlo ni botarlo, para no quedarse con él. Este juego genera muchas emociones y puede ser una buena introducción para esta sesión. Para conectar estas emociones con la sesión, puede preguntar al final del juego, ¿les gustó el juego? ¿Cómo se sintieron cuando tenían la pelota? ¿Cómo se sintieron los que perdieron? ¿Cómo se sentían cuando alguien perdía?

DESARROLLO

1. Puede introducir la actividad central, diciéndoles que quiere que le ayuden a pensar en algo que le pasó a una niña en otro colegio y que lo tiene preocupado. Trate de llamar su atención despertando su curiosidad de conocer algo que le pasó a una niña como ellos y comience a contarles la siguiente historia:

Paula, una niña de 7 años, estudia en un colegio como este, pero que queda muy lejos. Mi hermana me contó lo que le pasó a Paula y me quedé pensando en contárselos a ustedes para que me ayuden a pensar. Resulta que Paula llegó un día al colegio y no era un día como cualquier otro. Era un día muy especial porque estaba cumpliendo años y ¡le habían comprado una maleta nueva!

Era una maleta que ella había visto antes en el almacén y que le había gustado mucho. Se la había pedido a su mamá y no se la había comprado. Esta mañana, le dieron la sorpresa apenas se despertó. No lo podía creer. ¡Era uno de los mejores días de su vida!

Puede leerles la historia como si se las estuviera contando. Se sugiere enfatizar las partes en donde hay emociones, cambiar los tonos de voz y hacer gestos mientras cuenta la historia

En este momento puede preguntarles ¿Cómo se está sintiendo Paula? Oriéntelos a que entiendan que se está sintiendo muy **feliz**, hasta el punto que cree que este puede ser el mejor día de su vida.

Una vez los estudiantes hayan identificado cómo se estaba sintiendo Paula, puede preguntarles por sus propias emociones, buscando hacer la conexión entre la situación de la historia y sus vidas. Puede preguntarles algo como: ¿Ustedes se han sentido así de felices como Paula se estaba sintiendo? ¿Se acuerdan de una situación en la que se hayan sentido muy felices? ¿Quién se ha sentido así? Antes de que comiencen a contarle sus historias de felicidad, pídale que los que se hayan sentido muy felices como Paula levanten la mano. Puede contar las manos levantadas, mostrándoles que todos se han sentido felices alguna vez. Antes de seguir con la historia, pídale que en una hoja, la dividan en cuatro partes y en una de ellas se dibujen **a sí mismos** muy felices. Pídale que sea un dibujo rápido. Puede darles un tiempo determinado para hacerlo, por ejemplo, cinco minutos.

2. Cuando terminen el dibujo, siga contándoles la historia.

Se nos iba olvidando la historia de Paula. Se las voy a seguir contando. Lo que me preocupa no es que estuviera feliz. Lo que me preocupa es lo que pasó después. Cuando ella llegó al colegio, estaba muy feliz con su maleta nueva y quería mostrársela a todos sus amigos. Todos la felicitaron y le dijeron que estaba muy bonita. Pero luego ¡pasó algo terrible! Estaban jugando con pintura y un compañero se cayó y sin querer, ¡derramó todo un tarro de pintura negra sobre la maleta nueva de Paula! Quedó toda manchada. Ella salió corriendo a lavarla, pero el agua parecía empeorar las cosas. Cada vez se manchaba más. Paula comenzó a llorar y se sentía muy mal. El día más feliz de su vida se había transformado y ahora se sentía muy triste porque la maleta que tanto quería se había manchado

Asegúrese de preguntarles por situaciones del colegio que les producen tristeza y evite preguntarles por su familia. Así, será menor el riesgo de que salgan temas de difícil manejo, cuyas emociones sean demasiado intensas como para que sea difícil manejarlas en el aula y puedan poner en riesgo a los estudiantes. Remítase a las recomendaciones pedagógicas para tener más información sobre esto.

En esta parte de la historia se busca que los estudiantes logren identificar la tristeza de Paula. Usted puede enfatizar esta emoción, preguntando a los estudiantes cómo se está sintiendo Paula. Puede que surjan otras emociones, como miedo o rabia. Frente a esto usted puede mostrarles que efectivamente estas son emociones que puede sentir alguien en esta situación, pero que Paula estaba sobre todo triste. Pregúnteles si se han sentido tristes en el colegio alguna vez. Puede decirles que los que se hayan sentido así, levanten la mano. De esta manera, para todos será claro que muchos se han sentido tristes. Luego puede pedirles que piensen en esas situaciones en donde ellos se hayan sentido tristes en el colegio, tan tristes como Paula. Una vez hayan identificado estas situaciones, pídeles que se dibujen a sí mismos en una de las partes de la hoja en la que ya se pintaron felices, pero esta vez, que se pinten tristes. Recuérdeles que estos tienen que ser dibujos rápidos y que para esto sólo tienen, máximo, cinco minutos.

3. Puede controlar el tiempo y decirles cuánto tienen para terminar el dibujo. Una vez hayan terminado, siga con la historia.

Pero la historia no termina aquí. Mientras Paula estaba llorando, tratando de limpiar su maleta, comenzó a imaginar lo que le iban a decir sus papás cuando llegara con su maleta manchada ¿Qué iban a pensar? ¿Será que la iban a castigar? ¿Qué les iba a decir? ¿Qué podía hacer?

Así como los estudiantes identificaron la alegría y la tristeza de Paula, ahora se busca que reconozcan el miedo y lo asocien con sus propias experiencias. Puede preguntarles por ¿Cómo se está sintiendo Paula y por qué? ¿Qué le da miedo? Luego pídeles que recuerden alguna vez en que les haya dado miedo como a Paula. Puede hacer una ronda para que todos (o algunos) digan qué cosas les dan miedo. Luego pídeles que se dibujen a sí mismos con miedo en una de las partes del papel. Recuérdeles que tienen máximo 5 minutos para hacer este dibujo. En el espacio libre (habían dividido el papel en cuatro partes) díales que anoten su nombre.

CIERRE

Para cerrar, puede pedirles que peguen sus dibujos en una pared o en una cartelera destinada para tal fin. Luego puede hacerles preguntas encaminadas a que reconozcan que todos sentimos alegría, tristeza o miedo en algunos momentos de nuestras vidas. Pueden ser preguntas como: ¿Ustedes creen que haya alguien que nunca se haya sentido feliz, o triste, o con miedo? A partir de esto puede decirles que todos nos sentimos así en algún momento y que por lo tanto, sabemos qué se siente. Luego, puede invitarlos a que cuando vean que alguien está alegre, triste o con miedo, recuerden las veces que se han sentido así, para poder entender a esta persona y cómo se está sintiendo.

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Primer grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
Competencias emocionales: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones en los demás. Empatía	Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros.	Los estudiantes sienten empatía (se conectan emocionalmente) por los demás.	Expresan creativamente las emociones de los demás (por ejemplo a través del arte, la música y el teatro).

EXPRESO EMOCIONES

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	

INICIO

Para comenzar esta sesión se propone pedirles a los estudiantes que se pongan de pie y caminen por el salón (adecuándolo para que sea seguro) o por un espacio abierto, como si estuvieran sintiendo determinadas emociones que usted les va diciendo, en este orden: Miedo, tristeza, rabia y alegría. De esta manera, pídale que comiencen caminando como si tuvieran algo de miedo. Puede preguntarles ¿cómo caminaría alguien con algo de miedo? ¿Rápido o despacio? Luego pídale que caminen como si tuvieran mucho miedo. ¿Cómo caminaría alguien con mucho miedo? ¿Cómo sabrían ustedes que esta persona tiene miedo? ¿Cómo estaría su cara? Luego pídale que caminen como alguien que está muy triste. ¿Cómo caminaría alguien que está muy triste? ¿Cómo estaría su cara? ¿Cómo estarían sus brazos? ¿Caminaría rápido o despacio? Después puede pedirles que caminen como alguien que tiene mucha rabia. Asegúrese de que no se maltratarán mientras lo hacen. Puede hacerles preguntas mientras caminan como: ¿Cómo caminaría alguien que está sintiendo rabia? ¿Cómo estaría su cara? ¿Cómo estarían sus brazos? Por último termine con la alegría. Es importante que termine con esta emoción para que los niños comiencen alegres y motivados la siguiente actividad y se contrarresten los posibles efectos de que los niños hayan experimentado emociones como la tristeza o la rabia.

DESARROLLO

Durante esta sesión los niños experimentarán emociones que luego podrán representar por medio de expresiones que impliquen movimiento y música. Se sugiere comenzar con el miedo, seguido de la tristeza, luego la rabia y por último la alegría.

1.

Inicialmente puede comenzar haciendo una ronda para que todos compartan cosas que les den miedo. Puede utilizar un objeto para pasarlo y cuando cada uno lo tenga pueda decir qué le da miedo. Se sugiere que les cuente algo que le de miedo, no una historia de miedo, sino algo que le produzca miedo a usted. Por ejemplo: las alturas, los espacios cerrados, el dolor, las arañas, etc. Esto servirá como ejemplo y generará una conexión emocional con los niños. Puede hacer una pequeña lista en el tablero de las cosas que los estudiantes digan, para identificar las que se repitan con mayor frecuencia. Por ejemplo, en la lista las que más se repiten podrían ser: Las arañas, los perros, los castigos y los fantasmas. Con éstas, pídale a los niños que se pongan de pie y dígales que van a expresar este miedo con sus cuerpos. Puede decirles que serán como actores de televisión, que tienen que expresar el miedo que sienten las personas en estas situaciones. Puede inventar pequeñas historias para ayudarles en la representación. Por ejemplo, si una de las cosas que les dan miedo son las arañas, puede contarles algo como: Imagínense que un niño entra al baño de noche y de repente ¡ve una araña muy grande en la pared! o si la les dan miedo las alturas, que imaginen que están subiendo un árbol muy alto y cuando están muy arriba, miran para abajo y ¡se dan cuenta de que están muy arriba! Puede presentar cada situación y pedirles que expresen el miedo con sus cuerpos. Cuando lo estén representando puede pedirles que se fijen en sus caras, en su expresión, en sus brazos, en la postura de sus cuerpos, para que la representación sea lo mejor posible.

2.

En esta parte de la sesión los niños expresarán la tristeza que otros experimentan. Para esto, usted puede comenzar contándoles algo que a usted lo ponga triste y luego preguntarles si alguna vez han visto a alguien muy triste. Puede usar ejemplos de la televisión o el cine, indagando por los programas que les gusta ver a los niños y si alguna vez, algunos de los personajes que les gustan han estado muy tristes. Luego puede pedirles que expresen la tristeza con sus cuerpos, como lo haría un actor o un personaje de televisión. Primero, pídale que lo hagan sin usar sonidos. Que solo usen sus cuerpos. Pueden hacer señales, gestos, posiciones corporales. Luego, se sugiere conversar con los estudiantes sobre cómo eran estas representaciones corporales y por qué representan la tristeza. Por ejemplo, ¿cómo son las caras de tristeza? ¿En qué posiciones está el cuerpo cuando estamos tristes? Luego puede pedirles que expresen esta tristeza con sonidos. ¿Cómo son sonidos tristes? Trate de que haya variedad de sonidos, podrían incluirse aquí llanto, sollozos, gritos, lamentos, etc.

3.

Ahora expresarán rabia o enojo usando música. Dígalos que van a cantar una canción. Use cualquier canción que usted suela cantar con sus estudiantes o que todos conozcan. Puede pedirles que primero la canten en su versión original un par de veces. Luego, pregúnteles si los personajes de los que veían hablando, aquellos que les gustan de la televisión, alguna vez sienten rabia. Puede pedirles que recuerden la situación en la que estos personajes estaban muy bravos y que cuenten algunas de estas situaciones. Luego pídale que canten nuevamente la canción, pero con mucha rabia, como si estuvieran sintiendo el enojo de los personajes de sus programas favoritos. Puede preguntarles ¿Cómo se canta con rabia? ¿Qué cambia? Puede cantarla un par de veces.

4.

Por último, pídale que recuerden la última vez que vieron a alguien muy alegre. Puede hacerles preguntas como: ¿Recuerdan qué pasó? ¿Qué hacía esta persona? Luego puede proponerles que expresen esta alegría bailando. Para esto, puede buscar una canción alegre que los estudiantes puedan bailar o puede cantarla o pedirles que la canten mientras bailan. En este momento puede hacerles preguntas sobre la forma de bailar ¿cómo se mueven las personas cuando están felices? ¿Cómo están sus caras? Estas preguntas servirán para poder expresar muy bien la alegría con el baile.

CIERRE

Para cerrar, puede señalar que hoy estuvieron expresando emociones que otras personas sentían. Se sugiere hacer un recuento de las emociones que expresaron y cómo lo hicieron. Recuérdeles que expresaron el miedo con expresiones corporales, la tristeza con dibujos, la rabia cantando y la alegría bailando. Puede preguntarles qué les gustó más de todo lo que hicieron en esta clase y qué emoción fue más fácil de expresar, así como la más difícil y por qué.

4. Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Primer grado - Sesión 4

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
Competencias emocionales: Identificación de emociones propias. Identificación de emociones en los demás. Empatía	Identifico cómo me siento yo o las personas cercanas cuando no recibimos buen trato y expreso empatía, es decir, sentimientos parecidos o compatibles con los de otros.	Los estudiantes sienten empatía (se conectan emocionalmente) por los demás.	Expresan cómo se sienten frente a emociones de otros.

YO TAMBIÉN LO HE SENTIDO

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Hojas de papel, colores, crayolas o elementos para pintar.

INICIO

Para comenzar, puede hacer una dinámica de expresión de emociones². Se sugiere que comience explicándoles a los estudiantes que esta actividad es para que experimenten con el uso de una variedad de tonos de voz, expresiones faciales y corporales para expresar emociones distintas. Puede escribir en el tablero el nombre de cinco emociones: alegría, tristeza, rabia, miedo y sorpresa. Luego pídale que armen parejas.

Explíqueles que esta actividad se llama “Hola, ¿cómo estás?” porque ellos van a representar cada una de las emociones escritas en el tablero, usando solamente esa frase: “Hola, ¿cómo estás?” No pueden decir nada más, pueden usar el tono de voz y los movimientos del cuerpo para expresar la emoción, pero no pueden decirle a su pareja qué emoción es, su pareja tendrá que adivinar cuál de las 5 emociones que están escritas en el tablero y con una carita respectiva, se está representando (si quiere, puede hacerles una corta demostración con otra emoción diferente a las que están escritas en el tablero. Por ejemplo, para representar la emoción “aburrimiento” usted puede decir la frase “Hola, ¿cómo estás?”, con los ojos y la boca medio cerrados, un tono de voz y un volumen bajos y el cuerpo relajado).

Pídale que tomen turnos representando y adivinando emociones hasta que hayan representado todas, incluso varias veces las mismas emociones. Al final, puede preguntarles cómo les resultó, si lograron representar y adivinar emociones usando solamente esta frase

2. Adaptado del Programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva. www.aulasenpaz.org

DESARROLLO

1. Cuénteles que van a oír una historia que usted les va a leer y que la historia es de un niño que está en una situación difícil, en la que está muy triste, indíqueles que es posible que no hayan escuchado una historia similar. Se sugiere que les pida que se pongan en una posición cómoda, que cierren los ojos y respiren profundo tres veces, para estar muy calmados y poner mucha atención. Pídales que piensen en lo que está sintiendo mientras usted lee.

Léales el siguiente texto en voz alta, como si se los estuviera contando, leyendo lentamente y haciendo las pausas que consideren puedan ayudar a comprender mejor el texto y sentir emociones al escuchar la historia.

Asegúrese de que estén en total silencio cuando comience a leer. Puede realizar la lectura en un tono suave, haciendo énfasis en los momentos en los que la historia genere más emociones.

Mi mamá llora casi todas las noches. Ella no se da cuenta, pero yo también lloro. Cuando estábamos en la casa éramos más felices. Me acuerdo cuando nos levantábamos muy temprano, me tomaba mi agüepanela y me iba para la escuela. Tenía que caminar mucho pero cuando llegaba, estaban mis amigos. ¡Me hacen mucha falta! Aquí no tengo amigos ni tampoco voy a ninguna escuela. Nos la pasamos el día entero caminando y pidiendo plata para poder pasar la noche en el cuarto. Termino muy cansado. Cuando llueve es peor. Como mis zapatos están rotos el agua se entra y tengo que caminar así, hasta que se secan solos. Esta ciudad no me gusta. Hace mucho ruido y me da miedo. Me hacen mucha falta mis amigos y sobre todo mi papá. Todavía no entiendo muy bien qué pasó, pero creo que no lo vamos a volver a ver nunca más. Por eso lloro.

2. Al terminar de leer la historia pregúntele a los niños que sintieron, qué les pareció y si la quieren oír de nuevo. Al volverla a leer, puede pedirles de nuevo que estén atentos a lo que sienten ellos cuando la escuchan. Una vez termine la lectura, puede pedirles que hagan comentarios sobre qué sintieron cuando escuchaban la historia y anotar las principales emociones en el tablero. Luego puede preguntarles si lo que sintieron es parecido a lo que sentía el niño que la estaba contando. Aunque hay varias emociones en la historia, en general priman la tristeza y el miedo. Puede discutir esto con los niños y pedirles que levanten la mano aquellos que se sintieron tristes al escuchar la historia, y aquellos que sintieron miedo.

Luego, puede pedirles que representen las emociones que ellos sintieron al oír la historia, por medio de movimiento y de canto. Puede usar una canción que usualmente canten en el colegio o una canción popular que todos conozcan. Pueden incluir ideas sobre ¿Qué le pasó al papá del niño de la historia? Pídales que se pongan de pie y asegúrese de que el salón esté organizado de manera que puedan moverse libremente, sin riesgo.

Puede hacer esta actividad en un espacio abierto. Primero, puede pedirles que la canten al mismo tiempo que se mueven por el salón, caminando o bailando. Luego pídeles que paren y que piensen en la historia, en la tristeza del personaje y que canten la misma canción, pero expresando la tristeza que sienten. Pueden moverse por el salón o bailar con movimientos tristes. Puede preguntarles por la forma de cantar ¿Cómo se canta estando triste? ¿Cómo son los movimientos tristes? Ahora puede hacer lo mismo, pero con el miedo. Pídeles que canten nuevamente, pero esta vez pensando en el miedo que sienten al oír la historia y que se muevan o bailen por el salón, mostrando esta emoción con los cuerpos. ¿Cómo se canta con miedo? ¿Cómo son los movimientos cuando tenemos miedo?

3. En esta parte de la sesión se buscará que los estudiantes usen lo que están sintiendo para hacer algo, buscando aliviar las emociones de los demás. Este es un componente importante de la empatía, que la proyecta a la ayuda y apoyo a quienes están tristes o con miedo. Para fomentar esto, puede organizarlos en grupos de tres o cuatro estudiantes y pedirles que piensen en qué podrían hacer para que el niño de la historia se sienta mejor. Pídeles que piensen al menos tres cosas que podrían hacer y escojan la mejor. Luego, puede jugar mímica, para que cada grupo represente sin palabras ni sonidos, solo con gestos, una de las cosas que pensaron hacer; para que el resto del grupo la adivine. Trate de que piensen en opciones variadas. Algunos ejemplos podrían ser: Invitarlo a jugar, invitarlo a comer algo, hacerle un dibujo, que todos traigan algo para llevarle a su familia, contarle un chiste, pedir ayuda a los adultos para que ayuden a esta familia, etc.

CIERRE

Para cerrar, puede incluir preguntas sobre cuál de las acciones puede hacer sentir mejor al niño de la historia y si estas ideas podrían servirles para usarlas con otras personas que se sientan tristes o con miedo. Por ejemplo alguien de su familia, o alguien del curso. Para conectar estas ideas con su experiencia cercana, puede preguntarles ¿Qué podríamos hacer si alguien del curso se siente triste o le da miedo? Este cierre permitiría retomar la conexión emocional y las emociones experimentadas a partir de las emociones de otros (historia) y también proyectar la empatía a la ayuda y apoyo a quien está triste.

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

La evaluación de esta secuencia puede incluir actividades en las que se evidencia que los estudiantes logran identificar las emociones en los demás, hacer conexiones de esas emociones con su experiencia personal, recordando cuándo se han sentido así y expresar emociones de otros de manera creativa, así como lo que ellos mismos sienten.

Para esto puede usar dibujos, juegos de representación sencillos o charlas en que ellos expresen cómo se sienten los demás y cuenten sus historias personales. Para identificar las emociones de los demás, puede usar estas historias como referentes para observar si los estudiantes logran conectar las emociones de los personajes con sus experiencias, sus propias emociones y expresarlas de manera creativa.

Dado que uno de los aspectos centrales de esta secuencia es la empatía, la evaluación puede incluir la posibilidad de que los estudiantes se enfrenten a situaciones en las que otras personas experimenten emociones. Estas situaciones pueden venir de los cuentos, la televisión, la música, el arte o de la vida real. La idea es que los estudiantes puedan expresar lo que sienten frente a las emociones de otros en estas situaciones y que lo expresen, ya sea verbal, gráfica corporalmente, por ejemplo, con movimientos corporales, con dibujos o representaciones.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Segundo grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Segundo grado - Sesión 1

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Competencias comunicativas:</i> Escucha activa <i>Competencias emocionales:</i> Identificación de emociones (propias y de los demás).	Reconozco las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, temor) en mí y en las otras personas.	Los estudiantes reconocen sus emociones (especialmente la ira o el enojo) y son capaces de generar comportamientos pacíficos frente a las mismas.	Identifican situaciones que les producen ira o enojo

SITUACIONES Y EMOCIONES

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Anexo de "Mis signos de la ira", impreso para los estudiantes. Materiales para dibujo o pintura.

INICIO

Durante esta secuencia didáctica, se propone un pequeño proyecto de clase dividido en varias sesiones, en el que se trabajará con los estudiantes para producir unos cortometrajes en los que ellos mismos sean los protagonistas. Estas películas o cortometrajes servirán de contexto para desarrollar los distintos propósitos de la secuencia. La intención es que usted grabe y deje registro del trabajo de los estudiantes. Sin embargo, si no tiene a disposición algún implemento de grabación, puede ajustar las sesiones para que en vez de cortometraje hablemos de pequeñas obras de teatro (dramatizaciones).

Le sugerimos que empiece por comentar a los estudiantes que en las próximas sesiones se convertirán en actores, y van a grabar una historia que ellos mismos van a crear. Dígalos que con el fin de convertirse en buenos actores, necesitarán descubrir cómo se expresan física y verbalmente las emociones, y así podrán además reconocer cuando las demás personas están sintiendo alguna emoción.

Actividad 1. Emociones Estatua³

El objetivo de esta actividad es que los niños aprendan a reconocer la expresión de distintas emociones, y empiecen a practicarla. Para esto, puede pedirles a los estudiantes que se pongan de pie a un lado de sus sillas, o en algún espacio donde puedan moverse sin mucha dificultad. Dígalos que van a jugar a ser “estatuas”. Para que entiendan qué son las estatuas, puede hacer un ejemplo o mostrar alguna imagen. Para ser estatuas tienen que recordar dos cosas:

1. Las estatuas no hablan.
2. Las estatuas no se mueven.

La actividad consiste en que cuando los niños estén como estatuas, usted va a decir el nombre de una emoción y la estatua deberá tener la expresión de su cara y de su cuerpo como si estuviera sintiendo esa emoción. Explique en qué consiste la actividad antes de empezar, para garantizar la comprensión. Para mayor claridad, puede dar un ejemplo con su cara y con su cuerpo, de alguna emoción. Luego, puede dar inicio a la actividad con las siguientes emociones:

- Ahora son una estatua **feliz**.
- Ahora una estatua **sorprendida**.
- Ahora una estatua **con miedo**.
- Ahora una estatua **enojada o con ira**.
- Ahora una estatua **preocupada**.
- Ahora una estatua **avergonzada**.
- Ahora una estatua **ofendida o indignada**.
- Ahora una estatua **orgullosa**.

Es posible que en algunas de las emociones tenga que dar una explicación. También puede cambiar el nombre de la emoción según el término más usado en su contexto.

El propósito de esta sesión es promover que los niños reconozcan las emociones básicas, especialmente la ira o enojo, y las claves corporales que nos indican que experimentamos dicha emoción. Este reconocimiento es un paso previo para el manejo de la ira.

Si lo considera pertinente, puede repetir algunas emociones o agregar otras. Así mismo, puede organizar a los niños para que se miren entre ellos mientras hacen la actividad: esto puede generar mayor motivación con la actividad, y promover el reconocimiento de gestos en los demás.

3. Adaptado de Juegos de Paz (2002-2003). Currículo grado primero. Editorial Magisterio.

Actividad 2. Mis signos de la ira

DESARROLLO

1. El objetivo de esta actividad es que los estudiantes aprendan a reconocer los signos de la ira en sus cuerpos. Para comenzar, puede decirles a los estudiantes que en la película que van a grabar (u obra de teatro), una de las emociones que van a tener que actuar es la ira. Dígalos que los actores siempre realizan ejercicios de relajación y expresión corporal de emociones. Por eso, en la presente actividad van a reconocer cómo sabemos qué estamos sintiendo ira en nuestro cuerpo.

Se propone empezar por un ejercicio en el que recuerden situaciones en las que han sentido ira y donde puedan reconocer cómo se nota esta ira en su cuerpo. Si quiere, puede guiarse por el orden propuesto a continuación.

Puede poner una música suave de fondo (o buscar un espacio silencioso en el colegio, en el que pueda trabajar tranquilamente). Diga a los niños que se sienten cómodamente, que pongan sus brazos cruzados sobre el pupitre, su cabeza sobre ellos y que cierren los ojos. Ahora pídeles que recuerden una situación que les haya provocado mucha ira, que se ubiquen en la situación, piensen en donde estaban y las personas que están presentes. Que se imaginen que están en ese momento y en ese lugar y que se ha producido la situación que les molesta. Ahora se sienten muy molestos, están sintiendo mucha ira.

Asegúrese de que los niños en realidad cierran los ojos y están concentrados. Diga las instrucciones lentamente para que los niños puedan recrear el escenario en su cabeza y alcancen a sentir lo que sentían.

Pídeles que se concentren en la ira que están sintiendo y piensen en cada parte del cuerpo que usted vaya nombrando y en la sensación que tienen allí en ese momento de ira. No deben responder la pregunta sino sólo concentrarse:

- ¿Cómo se siente la **cabeza**? ¿Caliente, a punto de explotar, con cosquilleo?
- ¿Cómo se siente la **cara**? ¿Apretada, tensa, caliente, roja, fría?
- ¿Cómo se siente el **cuello**? ¿Apretado, tenso, que late, con hormigueo?
- ¿Cómo se siente el **corazón**? ¿Rápido, caliente, como si se fuera a salir?
- ¿Cómo se siente el **estómago**? ¿Como en un nudo, como vacío?
- ¿Cómo se sienten los **brazos y piernas**? ¿Duros, apretados, con temblores, con hormigueos?
- ¿Hay otras partes del cuerpo en las que sientan la ira?

2. Ahora puede decirles que muchas veces cuando sentimos ira, queremos estas sensaciones no sigan en nuestros cuerpos. Indíqueles que recuerden un lugar calmado que les guste mucho. Dígales que estando allí, respiren profundamente, lleven el aire al estómago y lo boten lentamente... (repita esto tres veces). Ahora dígales con voz suave, que se están sintiendo tranquilos, muy tranquilos...

En las respuestas a la actividad de “Mis signos de la ira” puede constatar que los estudiantes sí experimentaron y prestaron atención a los distintos signos de su cuerpo durante el ejercicio. Igualmente, puede preguntarles explícitamente al final de la sesión o en algún otro espacio: ¿Cómo se sienten cuando tienen ira?, ¿Cómo sabemos que estamos sintiendo ira?

Repita el recorrido por las partes del cuerpo:

- ¿Cómo se siente la **cabeza**? ¿Floja, fría, liviana?
- ¿Cómo se siente la **cara**? ¿Sin tensiones, sonriente?
- ¿Cómo se siente el **cuello**? ¿Blandito, suelto?
- ¿Cómo se siente el **corazón**? ¿Cada vez más lento, con un ritmo tranquilo y constante?
- ¿Cómo se siente el **estómago**? ¿Aliviado, calientico?
- ¿Cómo se sienten los **brazos y piernas**? ¿Blanditos, flexibles?
- ¿Cómo sienten su **cuerpo en general**?

3. Puede pedirles que escuchen la música que está sonando (o los sonidos que hay en el ambiente), y que abran los ojos y se incorporen lentamente.

Ahora entrégueles el anexo de Mis signos de la ira, y deles tiempo suficiente para que lo respondan y, si quiere, lo pinten o lo colorean. Se sugiere que todas las actividades centrales se realicen en grupos para promover el diálogo, la motivación y reforzar habilidades trabajadas en años anteriores como la regulación con los turnos para utilizar los colores o pinturas.

CIERRE

Para cerrar, puede revisar si los estudiantes alcanzaron a terminar la actividad. Puede preguntarles ¿cómo sabemos que tenemos ira? ¿Qué pasa en nuestro cuerpo cuando sentimos ira?

Como tarea, les puede pedir que en su casa practiquen frente a un espejo cómo actuar estando enojados (guiándose por la imagen de Mis signos de la ira). También puede invitarlos a que durante la semana miren en televisión o en las películas cómo hacen los actores cuando están enojados. Esto para recordarles que en la próxima sesión, ellos empezarán a inventarse lo que ocurrirá en los cortometrajes o las dramatizaciones.

Anexo. Mis signos de la ira

Cuando tengo ira, yo...

Siento mi cabeza

Siento mi cara

Siento mi estómago

Siento mis brazos

Siento mis piernas

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Segundo grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas:</i> Generación creativa de opciones.</p> <p><i>Competencias emocionales:</i> Manejo de emociones (ira).</p>	Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas.	Los estudiantes reconocen sus emociones (especialmente la ira o el enojo) y son capaces de generar comportamientos pacíficos frente a las mismas.	Manejan sus emociones usando técnicas como respirar profundo, contar hasta 10, tomar distancia, entre otras.

TUGA Y ADA: MANEJO DE LA IRA

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Anexo de Tuga la Tortuga y Ada la Gata calmada, impreso para los estudiantes.

INICIO

Para continuar con el proceso de la preparación para sus cortometrajes o dramatizaciones, puede empezar por decirles a los estudiantes que hoy seguirán trabajando en sus actuaciones. Hoy conocerán a dos personajes muy importantes: Tuga la tortuga y Ada la gata calmada. Ellos nos enseñarán cómo manejar nuestra ira para que podamos comportarnos sin agredirnos. Dígalos también que los cortometrajes o dramatizaciones tratarán sobre esto: historias sobre cómo manejar la ira y cómo comportarnos pacíficamente. El objetivo de la sesión consiste en descubrir, desarrollar y practicar tácticas de manejo de la ira.

Puede comenzar por hacer una lista de ideas de las distintas estrategias que los niños conozcan o utilicen para calmarse cuando están enojados. Puede preguntarles:

¿Qué hacen ustedes para calmarse cuando tienen ira?
¿Qué es lo que más les funciona para calmarse?

Anótelas en el tablero y pregúntelas a los demás compañeros si les parece que esas estrategias les servirían para calmarse o si se les ocurre alguna otra. Deje algún registro de estas estrategias, pues serán insumo para la elaboración de los cortometrajes o dramatizaciones.

DESARROLLO

Para esta sesión se propone como actividad central la lectura de una pequeña historia y la práctica de las dos tácticas de manejo de la ira que la historia propone. Se proponen dos actividades cortas para ensayar las tácticas. Al finalizar, se espera que se abra un espacio con los niños para iniciar la preparación de los cortometrajes.

Actividad 1. Tuga la tortuga⁴ y Ada la gata calmada⁵

1. Se sugiere que siga con los niños la lectura de las historias y haga las pausas y preguntas que se proponen. Esto con el fin de garantizar la comprensión de los niños y la claridad en la táctica. Si lo desea, puede imprimir el texto anexo para que los niños sigan la lectura con usted.

Tuga la Tortuga y Ada la Gata Calmada

Frank es un niño que está muy triste porque cada vez tiene menos amigos. Lo que le pasa a Frank es que se pone bravo con mucha facilidad y cuando siente ira no se sabe detener... no sabe frenar. Si a Frank lo empujan, él no para a preguntar... pega o empuja también. Si lo miran como no le gusta... insulta, dice groserías o pega. Si dicen cosas feas sobre su familia... grita y da puños y patadas. Si toman sus colores sin pedirle permiso... les quita los colores a sus compañeros, los grita y los insulta. Frank se ha metido en tantos líos que ya está cansado... quiere tener amigos y ayudar para que en su salón y en su casa las cosas estén bien... entonces Frank se encuentra con dos personajes e que le pueden ayudar.

Puede detenerse y preguntar al respecto de lo que está ocurriendo con Frank. Puede hacer preguntas para comprobar que los estudiantes están comprendiendo la historia y además desarrollar su capacidad de reconocimiento de emociones de los personajes, como:

- ¿Qué es lo que le pasa a Frank?
- ¿Qué emoción es la que siente Frank?
- ¿Por qué Frank no tiene amigos?

Frank encuentra a Tuga la tortuga y a Ada la Gata Calmada.
Tuga le cuenta...

“Yo también sentía mucha ira. Cada vez que pasaba algo que no me gustaba, me daba tanta ira que en lo único que podía pensar era en golpes e insultos. Un día Tivo, el perro impulsivo, pasó y me empujó, entonces yo sentí que me estaba llenando de ira y lo iba a empujar también. En ese momento pensé en todo lo que podía pasar si lo hacía: Tivo me iba a devolver el golpe, yo iba a gritar, él también... los dos íbamos a terminar maltratados... y ¡en problemas!

4. Esta táctica es una adaptación hecha de Robins, A., Schneider, M., & Dolnick, M. (1977). The turtle technique: An extended case study of self-control in the classroom. In K. D. O’Leary & S. G. O’Leary (Eds.).

5. Actividad adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Entonces me acordé que mi caparazón era un sitio silencioso donde podía pensar en calma antes de actuar. Entonces eso hice: me metí allí dentro y me puse a respirar. Muy pronto se me pasó la ira y estuve lista para salir”.

En este momento puede hacer una pausa y hacer preguntas como:

- ¿Qué le contó Tuga a Frank?
- ¿Cuál es la táctica que usa Tuga para calmarse?
- ¿Cómo les parece esta táctica? ¿La podría usar?

Ada la gata calmada también le cuenta a Frank...

“A mí me pasó algo parecido. Cuando los demás se reían de mí yo también sentía mucha, mucha ira. Entonces los gritaba y los insultaba. Un día estaba jugando pelota con todos los demás. Cuando me pasaron la pelota yo la iba a agarrar en el aire pero la pelota pasó por encima de mí, yo salté muy alto y me caí. Todos los demás me señalaron y se empezaron a reír. Yo sentí mucha ira, tenía ganas de levantarme y gritarles cosas muy feas. Me detuve y pensé que si lo hacía de pronto iba a herir los sentimientos los demás y la próxima vez que jugaran a la pelota no me iban a invitar... entonces lo que hice fue esto: me levanté y me fui a un sitio calmado. Allí respire y pensé en las cosas que me gustan... así me calmé y estuve lista para volver al juego”.

De nuevo haga una pausa. Puede hacer preguntas como:

- ¿Qué le contó Ada a Frank?
- ¿Cuál es la táctica que usa Ada para calmarse?
- ¿Cómo les parece esta táctica? ¿La podrían usar?

Practicando con Tuga

2. Asegúrese de que entendieron las tácticas y para qué sirven. Ahora, puede practicar con ellos la táctica de “Tuga la tortuga”. Pídales que crucen los brazos “abrazándose”, que los levanten un poco y metan la cabeza. Muéstreles cómo hacerlo. Cuénteles que estando en esa posición, pueden calmarse como lo hace Tuga. Para esto, pueden contar hasta diez o hasta que sientan que la ira se ha ido. Haga el ejercicio varias veces para dejarlo claro.

Ahora, presénteles una situación que genere enojo. Por ejemplo, puede decirles: “Vamos a actuar: estamos llegando a la casa con ganas de jugar con nuestro juguete favorito, y cuando llegan se dan cuenta que su hermanito lo rompió”. Dígales que usen la táctica de Tuga. Podrían pasar algunos al frente para que actúen y sirvan de ejemplo.

Mi lugar tranquilo

- 3.** El objetivo de esta actividad es que los estudiantes reconozcan un lugar en el que se sientan tranquilos, para que se les facilite la comprensión de la táctica de “Ada la gata calmada”. Diga a los niños que cada grupo tendrá 4 minutos, para que en 1 minuto cada uno le cuente a sus compañeros sobre un lugar en el que se siente tranquilo.

Ahora, de nuevo cuénteles una situación que genere enojo. Por ejemplo, dígales: “Esta vez tenían mucha hambre y recordaron que su mamá les tenía su plato favorito preparado. Cuando bajan a la cocina, su papá se lo comió”. Dígales que usen su lugar tranquilo como lo recomendó Ada. Podría pasar algunos al frente para que actúen. Felicítelos por haber actuado tan bien.

CIERRE

Para cerrar esta sesión puede retomar algunos de los principales aprendizajes preguntándoles a los estudiantes por las tácticas de Tuga y Ada, en qué consisten y para qué sirven. También puede hacerles preguntas encaminadas a proyectar el uso de estas tácticas. Algunas de estas preguntas pueden ser: ¿En qué situaciones podemos usar estas tácticas? ¿Por qué es importante calmarse en estas situaciones? Recuerde que la idea no es eliminar las emociones, sino disminuir su intensidad para no actuar impulsivamente y hacer cosas que puedan afectarnos negativamente, tanto a nosotros mismos y a los demás.

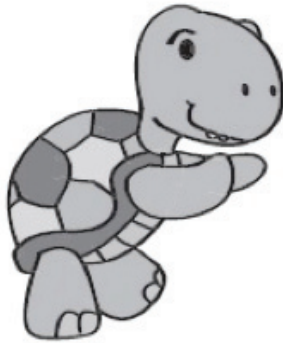
Anexo.

Tuga la Tortuga y Ada la Gata Calmada

Frank es un que está muy triste porque cada vez tiene menos amigos. Lo que le pasa a Frank es que se pone bravo con mucha facilidad y cuando siente ira no se sabe detener... no sabe frenar. Si a Frank lo empujan, él no para a preguntar... pega o empuja también. Si lo miran como no le gusta... insulta, dice groserías o pega. Si dicen cosas feas sobre su familia... grita y da puños y patadas. Si toman sus colores sin pedirle permiso... les quita los colores a sus compañeros, los grita y los insulta. Frank se ha metido en tantos líos que ya está cansado... quiere tener amigos y ayudar para que en su salón y en su casa las cosas estén bien... entonces Frank se encuentra con dos personajes que le pueden ayudar.

Frank encuentra a Tuga la tortuga y a Ada la Gata Calmada.

Tuga le cuenta...



“Yo también sentía mucha ira. Cada vez que pasaba algo que no me gustaba, me daba tanta ira que en lo único que podía pensar era en golpes e insultos. Un día Tivo el perro impulsivo pasó y me empujó, entonces yo sentí que me estaba llenando de ira y lo iba a empujar también. En ese momento pensé en todo lo que podía pasar si lo hacía: Tivo me iba a devolver el golpe, yo iba a gritar, él también... los dos íbamos a terminar maltratados... y ¡en problemas!

Entonces me acordé que mi caparazón era un sitio silencioso donde podía pensar en calma antes de actuar. Entonces eso hice: me metí allí dentro y me puse a respirar. Muy pronto se me pasó la ira y estuve lista para salir”.



Ada la gata calmada también le cuenta a Frank...



“A mí me pasó algo parecido. Cuando los demás se reían de mí yo también sentía mucha, mucha ira. Entonces los gritaba y los insultaba. Un día estaba jugando pelota con todos los demás. Cuando me pasaron la pelota yo la iba a agarrar en el aire pero la pelota pasó por encima de mí, yo salté muy alto y me caí. Todos los demás me señalaron y se empezaron a reír. Yo sentí mucha ira, tenía ganas de levantarme y gritarles cosas muy feas. Me detuve y pensé que si lo hacía de pronto iba a herir los sentimientos los demás y la próxima vez que jugaran a la pelota no me iban a invitar... entonces lo que hice fue esto: me levanté y me fui a un sitio calmado. Allí respire y pensé en las cosas que me gustan... así me calmé y estuve lista para volver al juego”.

LAS TÁCTICAS DE TUGA LA TORTUGA Y ADA LA GATA CALMADA

Abrázate,
esconde tu
cabeza, respira y
cuenta despacio
hasta 10



Ve a un sitio
calmado y piensa
en las cosas que
te gustan

3. Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Segundo grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas:</i> Generación creativa de opciones.</p> <p><i>Competencias emocionales:</i> Manejo de emociones (ira).</p>	Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas.	Los estudiantes reconocen sus emociones (especialmente la ira o el enojo) y son capaces de generar comportamientos pacíficos frente a las mismas.	<p>Manejan sus emociones usando técnicas como respirar profundo, contar hasta 10, tomar distancia, entre otras.</p> <p>Reconocen las emociones de las personas que son agredidas.</p>

INVENTANDO LA HISTORIA

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	

INICIO

En esta sesión se dejará definido lo que ocurrirá en cada una de los cortometrajes o dramatizaciones que trabajarán los estudiantes. Para recoger los aprendizajes de las sesiones anteriores, puede comenzar preguntándoles si recuerdan cómo y dónde sentimos la ira en nuestro cuerpo. También podría preguntar si practicaron cómo actuar como si estuvieran enojados. Luego, puede pedirles que recuerden lo que hacían Tuga y Ada cuando tenían ira y preguntarles si recuerdan alguna otra forma de manejar la ira que hayan mencionado la clase anterior. Puede ser interesante escribir algunas de las respuestas en el tablero.

Si lo desea, puede hacer una pequeña actividad de práctica para recordar cómo se usan las tácticas de Tuga y Ada. Se sugiere que les pida que se sienten cómodamente, que pongan sus brazos cruzados sobre el pupitre, su cabeza sobre ellos y que cierren los ojos. Luego puede pedirles que recuerden una situación que les haya provocado mucha ira y en la cual no hayan podido manejar este sentimiento. Dé un minuto para que recuerden. Ahora puede indicarles que usen la táctica de Tuga (estando con su cabeza entre los brazos y respiren para calmarse). Si lo desea, repita el ejercicio pero con la táctica de Ada (alejarse de la situación y pensar en las cosas que le gustan).

Actividad 1. La historia de mi cortometraje o dramatización

DESARROLLO

1. Puede comenzar diciéndoles a los estudiantes que hoy van a hacer lo que venían preparando: ¡escribir la historia para el cortometraje o la dramatización! Indíqueles que la película debe tratar sobre una historia donde los personajes se enojen y manejen luego su ira con alguna táctica para poder comportarse pacíficamente.

Puede comenzar diciéndoles a los estudiantes que hoy van a hacer lo que venían preparando: ¡escribir la historia para el cortometraje o la dramatización! Indíqueles que la película debe tratar sobre una historia donde los personajes se enojen y manejen luego su ira con alguna táctica para poder comportarse pacíficamente.

¡Hoy van a ser los directores y actores de su historia! Se sugiere organizar a los estudiantes en grupos de tres o cuatro personas. Si lo desea, puede realizar esta actividad dentro del salón o en algún espacio abierto donde puedan hablar y practicar su actuación sin problemas. Dígales que van a inventarse la historia. Un esquema básico para pensar la historia podría ser:

- a. Piensen en una situación en que alguien es agredido, porque lo golpean, lo insultan o lo excluyen.
- b. La persona que es agredida siente ira.
- c. Esta persona logra calmarse y hacer algo sin agredir.

Para preparar la actuación, se debe pensar en los personajes de la historia. Sugiera que piensen en un personaje para cada uno de los integrantes del grupo (para que todos participen). Todos los personajes deben ser inventados. No puede haber ningún personaje real, ni tener el nombre de algún compañero. Esto es muy importante porque minimiza el riesgo de burlas u otras agresiones a los compañeros. Para construir los personajes, puede pedirles que piensen en cómo debe actuar cada uno de ellos (cómo habla, cómo camina, cómo se mueve). Puede ser una buena idea incluir a Tuga y a Ada como personajes en la historia y darles un tiempo para que hablen sobre los personajes de su historia. Pase por cada puesto y verifique que entendieron lo que hay que hacer y cómo lo están haciendo.

Una vez tengan los personajes y una idea general de la situación, puede pedirles que escriban la historia, aclarándoles que debe ser muy corta, para que pueda ser grabada o representada en dos minutos. Si aún no saben escribir, puede ayudarles tomando nota usted mismo o pidiéndoles que hagan un dibujo que represente lo que van a hacer). Dé el tiempo suficiente para que trabajen sobre esto. Se sugiere que pase por cada grupo ayudándolos a construir la historia y, sobre todo, que la historia cumpla con los objetivos (practicar tácticas de manejo de ira).

2. Una vez tengan sus historias escritas, pueden comenzar a ensayar la actuación. Puede dar el resto de la sesión (dejando al menos 5 minutos para el cierre) para que puedan practicar sus presentaciones para la grabación del cortometraje o la representación. Se sugiere que esté atento a que estén haciendo la actividad y los reoriente si se dispersan. Puede estar moviéndose por cada grupo, para darles algunas sugerencias sobre cómo podrían hacer mejor su actuación. Es importante recordar que para que la actividad sea viable, se espera que hagan una historia que no dure más de dos minutos. Será retador para ellos. Usted puede apoyarlos dándoles ideas y retroalimentación, para que no excedan este tiempo.

Puede ser interesante involucrar a los padres en el proceso, dejando como tarea que los estudiantes les cuenten a sus familias, del trabajo que están realizando, para que les den ideas para que su cortometraje o representación quede muy bien y sus actuaciones sean muy buenas. Puede sugerirles que les cuenten de qué trata la historia y que les muestren cómo sería su parte para que les puedan dar ideas sobre cómo actuar.

CIERRE

Para cerrar esta sesión, puede motivarlos preguntando cómo les fue haciendo la historia, si aprendieron algo sobre cómo calmarse cuando los agreden y sientan ira. Puede decirles que en la próxima sesión van a grabar (o presentar) sus cortometrajes o representaciones, así que tienen que practicar mucho sus actuaciones con su grupo. Dígales que no deben perder donde escribieron la historia y que pueden traer ropa y accesorios para hacer la actuación (esto les servirá de motivación). Puede recordarles durante toda la semana y motivarlos para que sigan preparando su actuación. Si lo tiene disponible, abra espacios cortos durante la semana para que practiquen su cortometraje o representación.

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Segundo grado - Sesión 4

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Competencias emocionales:</i> Manejo de emociones (ira)	Reconozco que las acciones se relacionan con las emociones y que puedo aprender a manejar mis emociones para no hacer daño a otras personas.	Los estudiantes reconocen sus emociones (especialmente la ira o el enojo) y son capaces de generar comportamientos pacíficos frente a las mismas.	Manejan sus emociones usando técnicas como respirar profundo, contar hasta 10, tomar distancia, entre otras. Reconocen las emociones de las personas que son agredidas.

EL DÍA DE LA PRESENTACIÓN

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	

INICIO

El objetivo de esta sesión final es grabar los cortometrajes o presentar las dramatizaciones de cada grupo. Dependiendo del tamaño de su curso, puede que le tome más de una hora. Si tiene la posibilidad, busque un bloque completo de dos horas.

Esta sesión puede hacerla más relevante e importante si involucra a padres, a otros cursos o al resto del colegio. Esto puede hacer no sólo motivante todo el trabajo sino que además puede servir para dar a conocer al resto de la comunidad educativa las estrategias de manejo de emociones que se han venido trabajando. Para esto puede buscar trabajar con sus colegas para que, por ejemplo, otro curso observe el trabajo de su grupo. En caso de que invite a los padres, asegúrese de enviar las invitaciones con tiempo, precisando el lugar y el horario de las presentaciones/grabaciones. En caso de que cuente con público diferente a sus estudiantes, puede contarles sobre todo el proceso y decirles que esto fue lo que aprendieron sobre cómo manejar la ira. También puede invitarlos a usar esas mismas tácticas y recordarles a los niños lo que hoy aprendieron. Puede incluso volverse una estrategia de manejo de disciplina y problemas de ira en casa o espacios fuera del aula.

Para iniciar la sesión puede decirles: “El día ha llegado, ¡hoy vamos a hacer nuestra gran actuación!”. Es importante que les dé tiempo suficiente para que los estudiantes alisten todo lo que necesitan y que estén listos cuando comience la presentación o grabación.

DESARROLLO

1.

Para la presentación, es importante definir si van a grabar los cortometrajes o si van a hacer solamente las representaciones. En caso de hacer la grabación, puede organizar el espacio para que el grupo que está actuando esté cómodo y pueda ser grabado adecuadamente. Recuerde planear el lugar desde donde se grabará y asegúrese de contar con equipo que tenga batería cargada y memoria suficiente para las grabaciones. Puede usar una cámara de video o una fotográfica que grabe video. Incluso un teléfono celular que tenga esta opción.

Tenga en cuenta la mejor organización del escenario, de manera que todos puedan observar adecuadamente. En caso de tener público externo (otros grupos o algunos padres y madres) puede presentar la actividad como si fuera el maestro de ceremonias. Podría ser buena idea contar con un compañero que le ayude a realizar las grabaciones u organizar a los estudiantes. Para el buen desarrollo de la actividad es importante que construya algunas reglas con todos: Puede preguntarles cosas como: ¿Qué reglas deberíamos tener para que podamos ver y escuchar todas las representaciones? Asegúrese de que en las reglas se incluya observar en silencio sin interrumpir y no burlarse o agredir a nadie.

2.

Una vez esté todo listo, puede comenzar el desarrollo de las representaciones o grabaciones. Puede asignar el orden de los grupos al azar o bajo los criterios que considere convenientes.

3.

Después de cada presentación/grabación, se sugiere felicitar (con aplausos y verbalmente) a cada grupo. En caso de que se haya trabajado el formato de cortometraje, puede presentar las grabaciones justo después de cada grabación, para que los estudiantes tengan la posibilidad de observarse a sí mismos. Una forma positiva de retroalimentar a cada grupo, puede comenzar, primero que todo, con la mención de algo positivo que hayan hecho. Por ejemplo, resaltando una buena actuación, una situación interesante o una buena representación de las tácticas. Es muy importante que los aspectos que mencione sean positivos. Luego, si es el caso, puede mencionar algo que podrían mejorar. También puede enfatizar aspectos de la forma en que representaron el manejo de la situación de ira, retomando las tácticas y su uso. Luego puede hacer preguntas tanto al público como a los actores. Por ejemplo: ¿Cómo se sentía este personaje? ¿Por qué? ¿Cómo logró calmarse? ¿Qué habría pasado si no se hubiera calmado?

CIERRE

Puede felicitarlos nuevamente por todo el trabajo realizado e invitar a los niños que se feliciten entre ellos. También puede abrir la posibilidad de que alguien haga algún comentario si lo desea. Se sugiere recordarles que el objetivo de la actividad era aprender a manejar la ira. Puede reflexionar sobre los aprendizajes con los estudiantes con algunas preguntas como:

- ¿Qué estrategias aprendimos estos días para manejar nuestra ira?
- ¿Qué podemos hacer cuando estamos enojados?
- ¿Cómo podemos comportarnos cuando algo nos da mucha ira?

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

Para evaluar la identificación de los signos de la ira y el reconocimiento emocional, puede usted mismo dramatizar o mostrarles imágenes (o videos) donde personas se comportan con ciertas emociones y preguntarles si pueden reconocer la emoción, y cómo saben que es esa emoción. Dado que la secuencia se concentra en la ira, puede enfocarse en evaluar si son capaces de identificarla, por ejemplo, describiendo sus signos, identificando las situaciones que la pueden producir y analizando las consecuencias de calmarse o no calmarse.

Para el manejo de la ira, puede contarles historias y cortarlas en el momento en que un personaje está enojado. Pídale que le escriban una carta donde le sugieran algunas formas para calmarse y manejar su ira, y se las expliquen. También puede trabajar el reconocimiento emocional con preguntas como:

- ¿Cómo sabemos que los personajes tienen ira?
- ¿Cómo se deben estar sintiendo estos personajes?

Por último, puede también observar si los estudiantes utilizan las técnicas que han aprendido para controlar sus emociones y sobre todo, si logran hacerlo. Los mecanismos de registro de agresiones o peleas, como el observador del estudiante, pueden ser un mecanismo interesante para dar cuenta de si los estudiantes están logrando poner en práctica estas habilidades en sus vidas.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Tercer grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Tercer grado - Sesión 1

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Competencias comunicativas:</i> Asertividad	Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos.	Participan en la búsqueda de acuerdos durante situaciones de conflictos, con y sin ayuda de un tercero.s.	Los estudiantes son capaces de identificar las consecuencias negativas de una agresión en situaciones en las que no estén de acuerdo con otras personas.

ASERTIVIDAD⁶

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Dos personitas de papel, títeres o muñecos preparados previamente. - Copias de Personita de papel para todos los estudiantes. - Unas tijeras por cada grupo de trabajo.

INICIO

Puede empezar esta sesión, diciendo a los estudiantes que cuando tienen un conflicto con otro niño o niña es posible que sientan emociones desagradables (p. ej. tristeza, ira, desagrado, asco), pero que estas emociones son naturales en estas situaciones. Sin embargo, a veces estas emociones los pueden llevar a hacer o a decir cosas que pueden hacer sentir mal a los demás. Para que no haya maltrato o agresión y para que las relaciones no se terminen pueden decir a su amigo(a) o compañero(a) lo que sienten y lo que quieren. Cuénteles que hoy van a ensayar diferentes maneras de hacer esto.

Se sugiere que para iniciar, haga un repaso de las emociones trabajadas en los años anteriores y en el primer eje del presente grado. Para esto, puede pedirles a los estudiantes que recuerden algunas situaciones en las que experimentan algunas de las emociones (ira, alegría, tristeza, miedo, sorpresa, asco), y nombren esas emociones que sintieron. Escuche a algunos estudiantes, y pídales que no repitan la emoción sobre la que ya haya hablado otro estudiante.

6. Sesión adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

DESARROLLO

En esta sesión se revisarán dos casos de conflictos, en los que podrán comparar respuestas agresivas con respuestas asertivas, y comparar las consecuencias de cada una. La idea general es que vean una situación de conflicto y puedan luego pensar, en esa situación, cuáles son las respuestas agresivas y cuáles las asertivas.

Recuerde que las acciones asertivas no son agresivas y usualmente implican la expresión de emociones de manera que la contraparte puede entender cómo nos sentimos y comprender mejor la situación. Por ejemplo, decir “yo me siento triste cuando me golpeas, porque me haces daño” o “yo siento rabia cuando coges mis cosas sin permiso”.

Actividad 1. Antony y Beto

1. Para empezar, puede representar con dos personas de papel (Ver anexo. También puede usar títeres o muñecos), previamente preparadas, la situación de Antony y Beto. Diga a los niños que les va a mostrar dos formas diferentes de reaccionar ante un conflicto o desacuerdo.

Beto está jugando con un balón que le prestó Antony. Ahora Antony le pide que se lo devuelva ya, pero Beto dice que quiere jugar otro rato.

Una forma agresiva de reaccionar sería...

No se lo voy a entregar, venga me lo quita...

Empuja a Beto y le quita el balón.

Luego de presentar la primera forma de reaccionar, puede preguntar:

- ¿Qué puede pasar ahora con la situación de Antony y Beto?
- ¿Cómo quedó Beto?
- ¿Cómo quedó Antony?
- ¿Cómo quedó la relación de ambos?

Estas preguntas buscan promover la consideración de consecuencias, es decir, que los estudiantes evalúen y contrasten los efectos que tienen los actos de cada personaje en sí mismos y en la relación.

2. Presente la segunda forma de reaccionar y haga las mismas preguntas.

Hay una forma cuidadosa y no agresiva de decir lo que sienten y lo que quieren en esta situación.

Me da tristeza entregarte el balón, quiero jugar otro rato.

Me da rabia que no me lo entregues. Si no me voy ya mi mamá me regaña.

3. Después puede buscar que los estudiantes identifiquen la diferencia entre las dos formas de actuar. Para esto puede preguntar: “¿Qué diferencias hay entre la primera forma de reaccionar y la segunda?”. Pregunte a los niños si alguna vez les ha pasado algo parecido. Escoja a algunos niños para que le cuenten a toda la clase su situación parecida. Para afianzar la identificación de las consecuencias de la agresión y las diferencias con las acciones asertivas, puede retroalimentar mencionando que al decir lo que se siente y lo que se quiere de forma no agresiva, se evita maltratar a los demás y se permite que las relaciones puedan continuar adecuadamente.

Actividad 2. Susi y Ruth

1. Puede pedirle a los estudiantes que se reúnan en grupos de 3 o 4 personas y entregarle a cada grupo una copia de la Personita de papel (que está en la página 44) por cada estudiante en el grupo. Puede usar esta actividad para ayudar a que los estudiantes usen turnos para que cada uno recorte la personita de papel que allí se encuentra, compartiendo las tijeras o los implementos con los que cuenten. Estas figuras se utilizarán para hacer un ejercicio de juego de roles. Puede asignar unos 5 minutos para esto.
2. Ahora, puede decirles a los estudiantes que se organicen en parejas. Cuénteles que van a trabajar con un conflicto como el que vieron antes, pero ahora entre dos niñas: Susi y Ruth. Puede leer o representar la situación que cuenta el recuadro y la forma agresiva en que las niñas reaccionaron.

Susi le presta a Ruth sus colores. Cuando Susi le pide sus colores a Ruth, Ruth le dice que se le perdieron todos.

Una forma agresiva de reaccionar sería...

Empuja a Ruth.

Le pega a Susi.

3. Para buscar opciones alternativas, puede pedirles que piensen en qué pueden decir Susi y Ruth de manera no agresiva y practicarlo con las personas de papel. Indíqueles que escriban sus respuestas, y disponga de unos 10 minutos para esta actividad. Una vez terminen, permita a los estudiantes compartir sus opciones, y si lo considera útil, anótelas en el tablero para tener un registro de esas respuestas. Puede retroalimentar las intervenciones mostrando las múltiples maneras en que se puede responder de manera asertiva.
4. Una vez hayan terminado, puede pedir a una pareja voluntaria que pase a hacer el juego de roles en frente de toda la clase. Puede retroalimentar cada juego, destacando la expresión de emociones y de lo que cada una quiere en su conflicto.

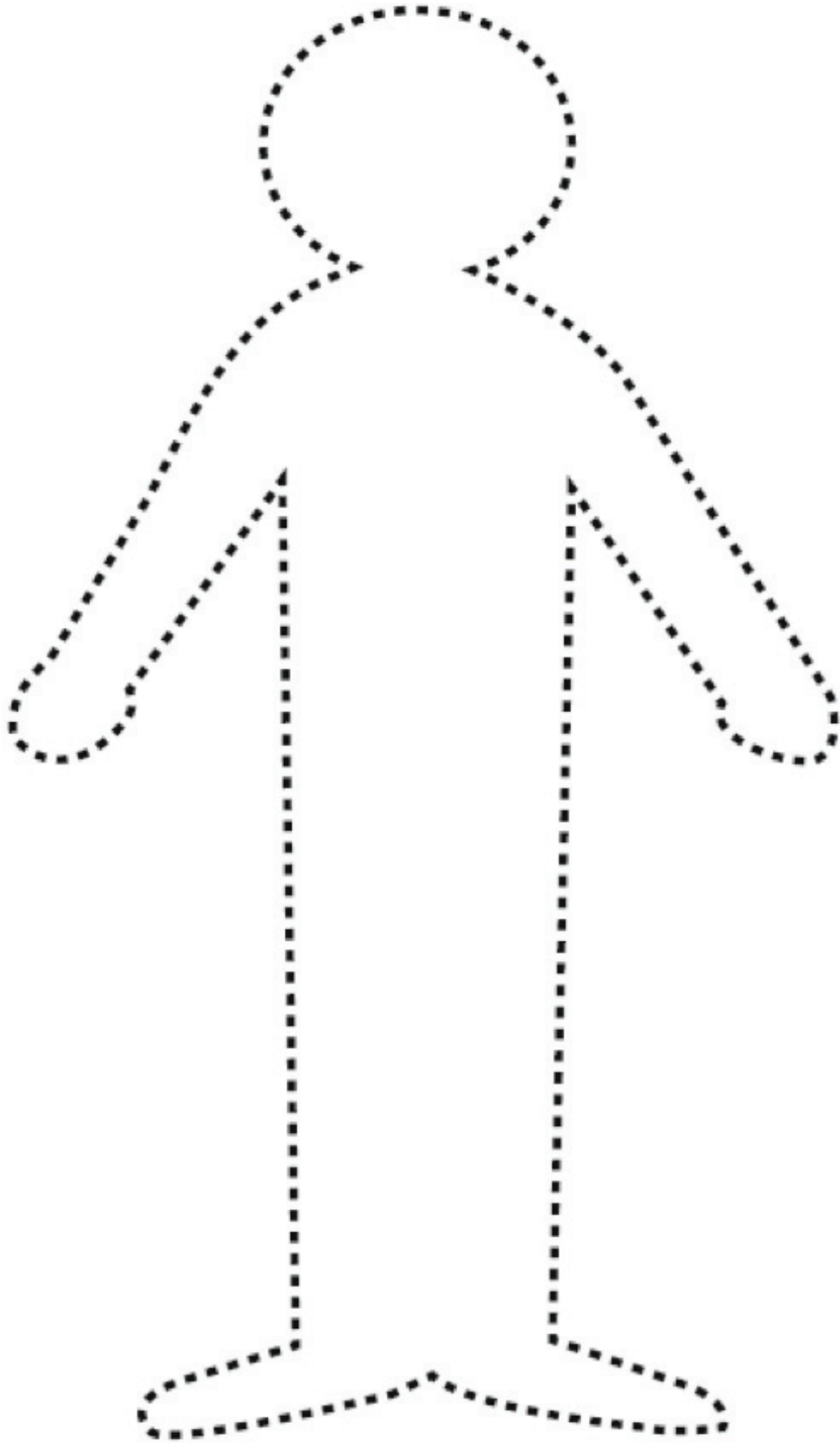
Recuerde que un juego de roles es una dramatización improvisada de dos personajes, donde los participantes actúan como lo haría el personaje. En este caso, sólo deben representar lo que ocurrió entre Susi y Ruth, e improvisar sobre cómo reaccionarían ellas. Para más información sobre juego de roles, dirigirse a los lineamientos pedagógicos.

CIERRE

Con el fin de conectar los aprendizajes de la sesión con la vida de los estudiantes, puede realizar una reflexión donde pregunte a los estudiantes:

- ¿Podrían utilizar esto que aprendieron hoy en sus casas o en el colegio?
- ¿Para qué les sirve esto que aprendieron hoy?
- ¿Cómo podemos saber si estamos actuando de forma agresiva o asertiva?

Anexo. Personita de papel



2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Tercer grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas:</i> Consideración de consecuencias</p>	<p>Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos.</p> <p>Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí.</p>	<p>Participan en la búsqueda de acuerdos durante situaciones de conflictos, con y sin ayuda de un tercero.</p>	<p>Reconocen que buscar acuerdos es la forma más satisfactoria y efectiva de solucionar un conflicto..</p>

LETI Y TERE⁷

Tiempo estimado	Materiales
<p>50 minutos o 1 hr. 40 minutos</p> <p>Dependiendo del tiempo que se tome el curso en las actividades de desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dos personitas de papel, títeres o muñecos preparados previamente. - Una copia del anexo 1 a manera de cartelera. Puede hacerla escrita o imprimirla. - Copias del anexo 2 para los estudiantes (individual o por grupos). - Dulces para todo el curso.

INICIO

El propósito de esta sesión es que los niños reconozcan algunas de las alternativas que se utilizan para enfrentar un conflicto y sus respectivas consecuencias; de tal manera que puedan identificar que buscar acuerdos es una de las alternativas más adecuadas para manejar de forma pacífica y constructiva los conflictos.

Dividiendo dulces

La idea de esta actividad es que los niños reconozcan en la experiencia, las nociones de “ceder, agredir, evitar y negociar”. Divida al curso en grupos de tres para entregar a cada grupo dos dulces (use dulces económicos y que no sean fáciles de partir en pedazos). Ese es el número ideal. Si queda un grupo de cuatro niños entrégueles tres dulces. Lo importante es que a cada grupo les dé un dulce menos al número total de niños. Explique a los niños que va a poner los dulces en el centro de la mesa, y que entre los tres deberán decidir para quienes serán. Cada niño debe intentar convencer a los otros dos niños que le den 1 o varios dulces a él.

7. Sesión adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Indique a los niños que las reglas son las siguientes:

1. El que toque los dulces queda por fuera del juego, hasta que se logre un acuerdo.
2. Deben lograr un acuerdo en el que coincidan los tres.

Puede dar unos 4 minutos para que cada grupo tome su decisión. Luego de este tiempo díales que ahora cada grupo le contará a todo el curso la decisión que tomó. Posteriormente pregunte:

- ¿En algún grupo alguien tuvo que ceder (hacer lo que los otros dijeron)?
 - ¿En algún grupo alguien dijo que no quería dulce y evadió para no entrar en discusiones?
 - ¿En algún grupo hubo agresión? (Recuerde que agresión es también verbal)
 - ¿En algún grupo se sintieron todos contentos con la decisión? (Negociaron)
- En cada caso, explique a qué concepto de los cuatro se refería.

Actividad 1. Leti y Tere

DESARROLLO

1. Antes de comenzar, dé a conocer la información del anexo 1, puede ser escribiéndolo en el tablero, haciendo un cartel grande para pegar o entregando copias a los estudiantes. Diga a los niños que ahora usted les va a representar una situación de conflicto con cuatro finales diferentes. Represente el diálogo con dos personitas de papel (anexo sesión 1) o títeres.

Tere llega a la casa de Leti porque le dieron permiso. Leti quiere que ella y su amiga Tere jueguen, pero Tere quiere que vean el programa de televisión que están presentando en ese momento. Sólo tienen media hora para estar juntas. El siguiente es el diálogo para la representación:

Leti: Hola Tere, qué bueno que hayas venido.

Tere: Sí, me dieron permiso media hora.

Leti: ¡Ah! ¡Vamos a jugar!

Tere: No, ¿te acuerdas que mi televisor está dañado? Ya está por comenzar mi programa favorito, vamos a verlo.

2. Ahora, la idea es que se presenten cada uno de los finales. Puede presentar uno por uno, haciendo preguntas para aclarar las consecuencias de cada final. Al finalizar los cuatro finales se hará la reflexión general. Se sugiere que tome nota de lo que se vaya conversando con ellos para facilitar la reflexión

Final 1:

Leti le dice a Tere “Yo quisiera jugar, pero bueno... vamos a ver televisión”.

En este final, la opción de manejo de conflictos se llama ceder porque Leti hace lo que Tere quiere y renuncia a lo que ella quería. Luego, busque que los estudiantes identifiquen quién gana y quién pierde cuando alguien cede. Puede preguntarles:

- ¿Consideran que en esta situación alguna ganó algo?
- ¿Consideran que alguna perdió algo en este final?
- ¿Por qué?

Indíqueles en el tablero que aquí Leti pierde, porque no se hizo nada de lo que ella quería, y Tere gana, porque sólo se hizo lo que ella quería.

Ahora puede presentarles un final alternativo en que en lugar de ceder, Leti evite la situación. Puede ser algo como:

Final 2:

Leti le dice a Tere: “¿Sabes qué?, mejor dejémoslo para otro día porque ya casi me tengo que ir”, y no hacen nada después.

Explique a los niños que esta opción se llama evitar porque una de las dos decide mejor retirarse y no enfrentar la situación. Luego puede volver a preguntarles por quién gana y quién pierde con esta opción, con preguntas como:

- ¿Consideran que en esta situación alguna ganó algo?
- ¿Consideran que alguna perdió algo en este final?
- ¿Por qué?

Indíqueles en el afiche que aquí nadie gana porque no se hizo nada de lo que ambas querían.

Ahora cuénteles que podría haber otro final diferente en el que Leti agrede a Tere.

Final 3:

Leti le dice a Tere: “Tú siempre tan mandona, vienes a mi casa a dar órdenes, eres insoportable, vete de mi casa”; entonces Tere dice: “Estúpida, pues ya me voy”.

Explique a los niños la tercera opción se llama agredir porque las dos o alguna de las dos hace cosas que maltratan a la otra. Puede analizar nuevamente los ganadores y perdedores con esta opción, con preguntas como:

- ¿Consideran que en esta situación alguna ganó algo?
- ¿Consideran que alguna perdió algo en este final?
- ¿Por qué?

Indíqueles en el tablero que aquí Leti pierde y Tere pierde, porque no sólo no hicieron lo que querían, sino además se hicieron daño y la relación se vio afectada.

Ahora puede decirles que van a ver la cuarta y última opción, que es que Leti negocie con Tere.

Final 4:

Tere y Leti hablan y deciden hacer algo diferente pero que las divierta a ambas. Leti dice: “Pues podríamos buscar algo que nos guste a las dos”. Tere dice: “Sí, ¿tienes algo para colorear?, en el colegio a ambas nos gusta colorear”. Leti responde: “Sí, el libro que me trajo mi tía”. Tere dice: “¡Vamos!”

Esta opción se llama negociar porque llegan a un acuerdo con el que ambas se sienten bien.

Puede preguntarles qué pasa en esta opción en al que negocian:

- ¿Consideran que en esta situación alguna ganó algo?
- ¿Consideran que alguna perdió algo en este final?
- ¿Por qué?
- ¿Quedará totalmente satisfecha Leti con su situación?, ¿Por qué creen eso?
- ¿Quedará totalmente satisfecha Tere con su situación?, ¿Por qué creen eso?

Indíqueles en el afiche que aquí Leti gana y Tere gana, porque ambas podrán obtener lo que quieren y la relación terminó cuidada.

3. Finalmente, podría escribir los cuatro tipos de respuestas (ceder, evitar, agredir y negociar), y preguntarles:

- ¿Cómo se sentían Leti y Tere en cada una?
- ¿Qué puede pasar con la relación de Leti y Tere en cada una?
- ¿Cuál les parece que ocurre más veces?
- ¿Cuál les parece que no debería ocurrir?
- ¿Cuál les parece que deberíamos empezar a utilizar de ahora en adelante?
- ¿Por qué?

Escuche las respuestas de tres o cuatro estudiantes. Puede ser buena idea reforzar las intervenciones que defiendan la opción de negociar.

En caso de que salgan muchas opciones negativas o los estudiantes defiendan la agresión, puede reflexionar sobre cómo estamos acostumbrados a reaccionar de forma negativa, y por eso siempre recurrimos a ella. Redirija mostrando que están aprendiendo formas de reaccionar asertivamente y negociar, con el fin de que esto no tenga que pasar. También puede reflexionar sobre cómo respuestas negativas en la vida de ellos han traído consecuencias negativas. Puede incluso preguntarles que recuerden situaciones en las que la agresión o ceder los ha hecho sentirse mal.

Si lo desea, deje algún registro visual (como las personitas de papel) para recordar este conflicto y las distintas formas de manejarlo.

Actividad 2. La fiesta del maestro

1. En esta actividad los estudiantes conocerán más acerca de estas formas de manejar los conflictos. Puede contarles que ahora leerán el conflicto que se presentó entre unas niñas y un niño el día del maestro. Puede realizar esta actividad en grupos para fomentar la discusión entre ellos. Entregue a los estudiantes el anexo 2, uno por grupo o por estudiante (según como prefiera).
2. Puede leer la situación y cada alternativa de manejo con todos, dando el tiempo suficiente para que tomen una decisión en cada una. Los estudiantes deben:
 - a) Leer las opciones que se le presentan para cada pregunta.
 - b) Escoger una de ellas.
 - c) Colorearla o encerrarla en un círculo.

Es recomendable que esta guía la vaya haciendo paso a paso con todos los niños por lo menos para las primeras alternativas de manejo, de tal forma que:

- Primero, lea el Manejo 1: “Roberto empuja a las niñas, las niñas se van encima de él y comienzan a pegarle”.
- Segundo, pida a los niños que coloreen cuál alternativa de manejo de conflictos se utilizó (en este caso, la respuesta más apropiada sería agredir).
- Tercero, lea las 3 consecuencias de cada alternativa de manejo y pida a los niños que piensen y escojan qué pasará después al haber utilizado esa forma de reaccionar y la coloreen (en este caso la opción que se esperaría que escoja se la 3 “Roberto quedó resentido con las niñas y las niñas con Roberto”).
- Cuarto, pregunte a los niños si la alternativa que se usó implica que ambos ganen (gana-gana), que ambos pierdan (pierde-pierde) o que uno de los dos gane y el otro pierda (pierde-gana) y pídale que coloreen la que escogieron (en este caso ambos pierden).

Puede repetir el ejercicio con la segunda forma de manejo para que quede totalmente clara la actividad. Deje que realicen la demás por sí solos. De todas formas, es importante que pase por los puestos ayudando a los estudiantes a realizar el ejercicio.

3. Pregunte las respuestas que dieron los estudiantes y escuche algunas. Retroalimente las respuestas teniendo en cuenta que:

Manejo 1: Agredir. (Pierde - Pierde)

Manejo 2: Evadir. (Gana - Pierde)

Manejo 3: Negociar o llegar a acuerdos. (Gana - Gana)

Manejo 4: Ceder. (Pierde - Gana)

CIERRE

Finalmente, puede preguntar a los niños cuál creen que es la mejor manera de solucionar los conflictos de forma pacífica y por qué. Retroalimente diciendo que una de las mejores opciones es poder llegar a acuerdos de tal manera que ambos ganen en la situación y que la relación sea cada vez mejor. Recuerde que:

- Al ceder uno de los dos puede quedar resentido o molesto ya que sus necesidades no fueron tenidas en cuenta.
- Al agredir hay maltrato lo cual daña las relaciones y lastima a las personas.
- Evadir hace que el conflicto siga y no se solucione.
- Negociar o llegar a acuerdos es lo ideal para responder a lo que las personas del conflicto quieren, necesitan y sienten.

Puede terminar preguntando: “¿Pueden usar esto en sus conflictos en su casa o en el colegio?”, “¿Cómo lo harían?”. Con esto podrá hacer una reflexión que conecte mejor con sus experiencias cotidianas, y hacer más significativo el aprendizaje.

Anexo 1.

YO PIERDO



TÚ GANAS



YO GANO



TÚ PIERDES



YO PIERDO



TÚ PIERDES



YO GANO



TÚ GANAS



Anexo 2. La Fiesta del Maestro

Benilda, Margarita y Susana están arreglando el salón para una fiesta, es la celebración del día del maestro. Roberto está afuera del salón pero quiere participar, entonces les pide que lo dejen entrar, pero ellas le dicen que ya van a acabar y que mejor se quede afuera



Manejo 1:

Roberto empuja a las niñas, las niñas se van encima de él, comienzan a gritarle y decirle insultos.

¿Qué usó Roberto para manejar el conflicto: Agredir, evadir, ceder o negociar?		¿Qué pasó después?	
EVADIR	CEDER	1. De todas maneras se celebró el día del maestro.	2. Roberto y las niñas se volvieron más amigos
NEGOCIAR	AGREDIR	3. Roberto quedó resentido con las niñas y las niñas con Roberto.	Gana - Gana
			Pierde - Gana
			Pierde - Pierde

Manejo 2:

Aunque quisiera quedarse, Roberto se va a hacer otras cosas mientras es la hora de la fiesta. Las niñas terminan de arreglar el salón.

¿Qué usó Roberto para manejar el conflicto: Agredir, evadir, ceder o negociar?		¿Qué pasó después?	
EVADIR	CEDER	1. No se pudo celebrar el día del maestro.	2. Roberto se siente molesto con las niñas por no poder participar
NEGOCIAR	AGREDIR	3. Roberto y las niñas se volvieron más amigos.	Gana - Gana
			Pierde - Gana
			Pierde - Pierde

Manejo 3:

Roberto les dice “yo sólo quiero mirar y de pronto puedo ayudar en lo que falta”. Las niñas le dicen: “pero es que no queremos que nos desordenes lo que hemos hecho”. Finalmente las niñas y Roberto acuerdan que él inflará globos y dejará las otras cosas como están.

¿Qué usó Roberto para manejar el conflicto: Agredir, evadir, ceder o negociar?		¿Qué pasó después?	
EVADIR	CEDER	1. Las niñas y Roberto se hicieron cada vez más amigos.	2. Roberto se sintió frustrado y quedó resentido con las niñas.
NEGOCIAR	AGREDIR	3. Las niñas y Roberto no se volvieron a hablar.	Gana - Gana
			Pierde - Gana
			Pierde - Pierde

Manejo 4:

Aunque no querían, las niñas dejan seguir al salón a Roberto.

¿Qué usó Roberto para manejar el conflicto: Agredir, evadir, ceder o negociar?		¿Qué pasó después?	
EVADIR	CEDER	1. Las niñas y Roberto se hicieron cada vez más amigos.	2. Las niñas dejan de hablar por un tiempo con Roberto.
NEGOCIAR	AGREDIR	3. No se puede hacer la fiesta del maestro.	Gana - Gana
			Pierde - Gana
			Pierde - Pierde

3. Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Tercer grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas:</i> Generación creativa de opciones Consideración de consecuencias</p>	<p>Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos.</p> <p>Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí.</p>	<p>Participan en la búsqueda de acuerdos durante situaciones de conflictos, con y sin ayuda de un tercero.</p>	<p>Reconocen que buscar acuerdos es la forma más satisfactoria y efectiva de solucionar un conflicto.</p> <p>Participan de la búsqueda de acuerdos en conflictos que tienen con compañeros.</p>

ALTERNATIVAS Y CONSECUENCIAS⁸

Tiempo estimado	Materiales
1 hora 40 minutos	Copias anexo por cada grupo.

INICIO

El propósito de esta sesión es que los niños practiquen algunas de las alternativas de manejo pacífico de conflictos que generaron en la sesión anterior y que identifiquen sus consecuencias. Para contextualizar, recuerde a los estudiantes los cuatro tipos de manejo de conflictos: Agredir, Ceder, Evadir, Negociar. Indíqueles que hoy trabajaremos con algunas formas básicas de negociación. Puede preguntarles qué recuerdan de cada uno y pedir que le den algunos ejemplos.

Para empezar, puede pedir a los estudiantes que recuerden un conflicto que hayan tenido (preferiblemente, si ocurrió hace poco para que lo recuerden lo más claro posible). Pida que recuerde quiénes actuaron en él, cómo lo manejaron y qué consecuencias hubo. Permita que algunos de los estudiantes comenten sus experiencias. Escuche sin emitir juicios sobre cómo lo manejaron, y haga preguntas para conocer más sobre lo ocurrido, por ejemplo, preguntando: ¿qué consecuencias tuvo para los involucrados?

8. Sesión adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Actividad 1. Dramatizaciones de alternativas

DESARROLLO

1. Puede empezar explicando que como se vio la clase anterior, buscar acuerdos (Negociar) es la mejor solución (porque no incluye agresión, busca atender los interés de todas las partes involucradas en un conflicto y puede tener consecuencias positivas para todos los involucrados). Por este motivo, hoy van a trabajar en cómo tener muchas ideas para hacer acuerdos y practicarlas. Para empezar, se propone realizar una lluvia de ideas. Dígales que se organicen en grupos de 3 o 4 personas y entregue una copia del anexo (Nuestro conflicto) a cada grupo. Allí elegirán un conflicto que le haya ocurrido a alguno de ellos. Tienen que describir ese conflicto. Luego, explíqueles que van a intentar pensar la mayor cantidad de soluciones entre todo el grupo. Indique que deben anotarlas dentro de las nubes. Permita que trabajen en ello unos minutos.

Recuerde que la lluvia de ideas se caracteriza porque se aceptan todas las ideas sin juzgarlas. Su objetivo es promover la generación creativa de opciones. La evaluación de dichas ideas generalmente es posterior

Recuerde que para que las dramatizaciones sean efectivas, deben basarse en presentar soluciones realistas y no mágicas (como darse un abrazo estando bravos y todo solucionado).

2. Puede explicarles que realizarán dramatizaciones de algunas de las alternativas de manejo que plantearon en la lluvia de ideas. Cuénteles que cada grupo debe escoger una de las alternativas, la que consideren mejor de todas, y representarla frente al grupo, desde su puesto. Si es una situación que se dio entre dos personas, pueden escoger una alternativa para ser representada por cada pareja del grupo. Puede decirles que cada grupo hará una sola representación frente a toda la clase, y que se deben centrar en representar la alternativa de manejo más que el conflicto como tal.

3. Dé un tiempo para que practiquen (sea claro en que utilicen bien este tiempo, pues cuando los grupos estén presentándose, los demás deberán estar atendiendo a sus compañeros y no preparando su representación), y cuando lo crea conveniente inicie con la presentación de cada grupo a los demás compañeros.

Puede indicar que habrá dos reglas para esta actividad:

- Cuando usted pida que paren de hacer las representaciones en sus puestos se deben detener.
- Como ya se ha dado tiempo para la preparación, todos deben estar en silencio y atendiendo al grupo que esté haciendo la representación.

Durante las representaciones, usted puede tomar algunas notas en el tablero para apoyar la reflexión que liderará al finalizar, sobre las consecuencias de adoptar esas alternativas de manejo a sus conflictos. Destaque aspectos de expresión emocional, lenguaje asertivo y si la solución es realista y no “mágica” (se resuelve de repente por ejemplo con tan sólo un abrazo).

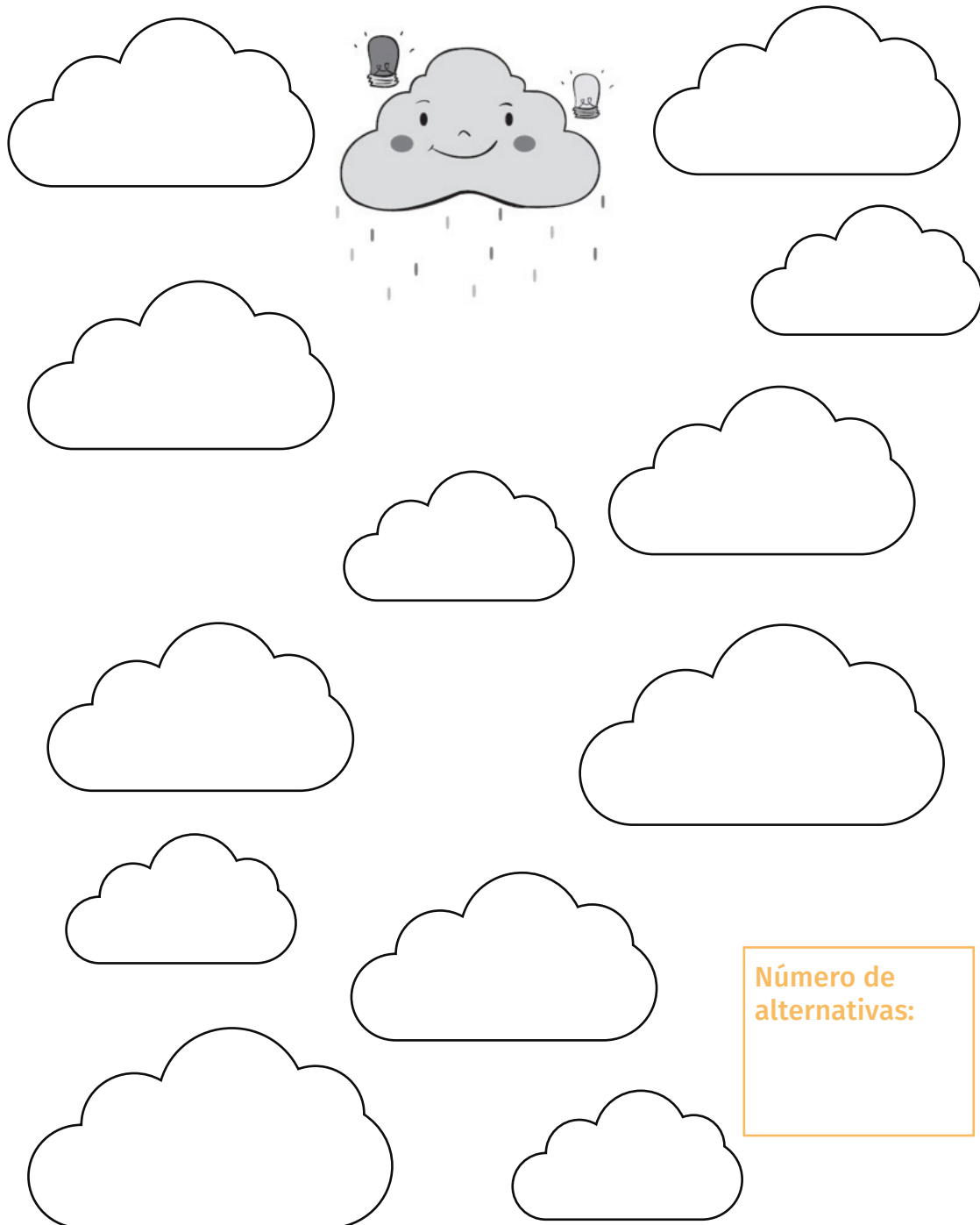
CIERRE

Cuando todos los grupos hayan pasado y los niños estén sentados nuevamente y atendiendo, reflexione sobre las consecuencias para las emociones de las personas y para la relación entre ellas que tendrían las alternativas de manejo que han planteado. Recuerde alguna de las representaciones más significativas y pregunte al resto de niños: “¿Qué consecuencias para las emociones de las personas y para la relación tendría esa alternativa de manejo?”; luego recuerde otra de las representaciones y formule nuevamente la pregunta. Si lo considera pertinente divida el tablero en dos columnas: “Consecuencias para las emociones” y “Consecuencias para la relación” y anote las opiniones de los niños.

La idea es que los niños reflexionen acerca de los tipos de solución que ellos mismos y sus compañeros plantearon a partir de lo que ya han aprendido.

Anexo. Nuestro Conflicto

El conflicto:



Número de
alternativas:

4. Secuencia didáctica de educación para la paz

Tercer grado - Sesión 4

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Competencias cognitivas:</i> Generación creativa de opciones Consideración de consecuencias	Conozco y uso estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. Comprendo que mis acciones pueden afectar a la gente cercana y que las acciones de la gente cercana pueden afectarme a mí.	Emplean estrategias básicas de negociación, que impliquen entender los intereses del otro, resolver satisfactoriamente para ambas partes el conflicto y evitar cualquier daño a la relación.	Proponen alternativas creativas para negociar en una situación de conflicto.

ALTERNATIVAS Y CONSECUENCIAS⁸

Tiempo estimado	Materiales
50 Minutos	- 4 Títeres o personitas de papel - Copias anexo por cada estudiante.

INICIO

El propósito de esta sesión es que los niños vean cómo una situación de conflicto que ha escalado puede perjudicar a las personas involucradas y a la relación. El objetivo es desarrollar la capacidad de identificar y evaluar las consecuencias del mal manejo de los conflictos.

¿Qué pasaría?

Esta actividad tiene como objetivo preparar a los niños para la generación de alternativas a través del ejercicio de pensamiento flexible, así como practicar la escucha activa. Pida a los niños que cada uno imagine qué pasaría si los seres humanos no tuviéramos dos brazos sino cuatro. Dígalos que ahora comenten su respuesta con los compañeros de su grupo.

Puede hacer una ronda para conocer una de las respuestas de cada grupo. Los otros grupos deben escuchar con atención porque no pueden repetir respuesta. Cuando termine una ronda pregunte a los niños, ¿tienen otras respuestas diferentes a las que ya escuchamos? Escúchelas y retroalimente.

*Recuerde que **escalar un conflicto es cuando las acciones empeoran la situación, y desescalarlo es cuando el conflicto mejora.***

8. Sesión adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Actividad 1. Negociando nuestros conflictos

DESARROLLO

1. Para empezar, podría indicar a los niños que ahora cada uno (incluido usted) recordará un conflicto que haya tenido y que haya escalado por algo que alguien haya hecho. Dé algunos ejemplos de conflictos de acuerdo a situaciones que crea que puedan pasarle a sus estudiantes: Desacuerdos por un lápiz o un cuaderno, desacuerdos entre amigos por el juego que van a elegir, desacuerdos para las tareas, desacuerdos por los amigos, peleas, etc. Cuente su conflicto y pida que algunos niños cuenten los suyos. Retroalimente sus relatos indicando si se trata de un conflicto o no.

En este punto se espera que los estudiantes ya hayan aprendido los conceptos de escalar y desescalar (eje 2 del grado). Si lo considera necesario, para recordar el concepto dibuje una escalera donde dibuje una flecha subiendo en la que escalar empeora el conflicto, y otra descendiendo en donde desescalar mejora el conflicto.

2. Puede entregar una copia del anexo a cada estudiante. Ahora van a llenar el anexo: La idea es que cada uno describa su conflicto, y luego ubique el conflicto en varios pasos en la escalera que sube:

- a) Conflicto
- b) Qué hizo que escalara
- c) Qué pasó después

Puede hacer el ejemplo con su conflicto en el tablero. Escuche uno o dos de los niños cómo serían los de ellos para que cada uno lo haga en su copia. Recuerde que es importante estar pasando por cada puesto para saber si están haciendo lo que se pidió.

3. Puede ahora poner en práctica lo que se ha aprendido sobre negociación. Se pueden juntar en parejas, y decirles que ahora deberán escoger uno de los conflictos. Para el que elijan, deberán plantear cómo sería una salida negociada. Indíqueles que piensen en acuerdos con las condiciones que hemos visto (que satisfagan los intereses de ambas partes). Puede recordarles algunos pasos básicos de negociación que se han visto durante la secuencia y escribirlos en el tablero para que se guíen:

- 1) Proponer varias alternativas de solución.
- 2) Evaluar las alternativas.
- 3) Escoger la mejor opción (que satisfaga lo que yo quiero y lo que la otra persona quiere).

Se sugiere que haga el ejemplo en el tablero a partir de su propio conflicto para que quede más clara la actividad. Déles el tiempo suficiente para realizarlo, y pase por cada puesto colaborando.

4. Para finalizar la actividad, puede hacer una socialización de lo que las parejas respondieron. A partir de eso, es posible hacer una reflexión en la que se contrasten los efectos de los conflictos mal manejados y cómo habrían ocurrido las cosas si hubieran buscado acuerdos. Permita a algunos estudiantes hablar y si lo considera necesario, tome nota en el tablero de las diferencias más importantes (entre consecuencias de conflicto escalado y conflicto negociado).

CIERRE

Puede terminar con una reflexión que conecte con el tema de reconciliación, a partir de unas preguntas como:

- ¿Durante el conflicto, algo de lo que ustedes hicieron pudo hacerle daño a otros, así haya sido sin intención?
- En caso de que sí, ¿hay algo que podrían hacer para ofrecer disculpas y facilitar la reconciliación?

También puede hacer unas preguntas para reflexionar sobre lo aprendido, como:

- ¿Qué aprendimos hoy sobre manejar los conflictos?
- ¿Qué pasa cuando en un conflicto terminamos agrediendo a alguien?
- ¿Qué alternativas conocemos para evitar una agresión?

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

Esta secuencia se centró en el aprendizaje de distintas formas de reacción en un conflicto, y la necesidad de la negociación y la búsqueda de acuerdos que satisfagan a las partes involucradas. La evaluación de los aprendizajes en esta secuencia podría focalizarse en el progreso en la generación de opciones y la consideración de consecuencias a la hora de buscar soluciones negociadas para un conflicto, así como la comunicación asertiva.

Puede presentar algún conflicto que usted invente, conozca, o de algún cuento o video y que haya escalado hasta la agresión (puede emplear conflictos comunes para los niños, como conflictos sobre qué canal de televisión ver, con qué juguete jugar, o actividades en las que ocurren accidentes como que un compañero sin querer hace caer a otro). Pregunte sobre los efectos que tuvo la reacción de cada uno de los personajes del conflicto, y las consecuencias de la agresión. Luego, pida a los estudiantes que propongan una forma asertiva en la que cada personaje pudiera responder.

Para evaluar las formas de manejo puede presentar nuevos casos de conflicto y que ellos tengan que proponer cuatro alternativas de manejo, una para cada una de las formas vistas durante la sesión. También pregunte acerca de las consecuencias que trae cada una de las opciones de manejo.

Como forma de evaluación para la búsqueda de acuerdos puede presentar a los estudiantes distintas opciones de acuerdos para un conflicto y que ellos elijan cuál opción es mejor (la que satisfaga mejor a ambas partes) y que argumenten por qué es mejor. Para esto, recuérdelos que deben pensar en las consecuencias de cada una de esas acciones.

Anexo. Mi Conflicto

¿CUÁL FUE EL CONFLICTO?

.....
.....
.....
.....

QUÉ HICISTE O QUÉ HIZO EL OTRO NIÑO O NIÑA PARA QUE EL CONFLICTO AUMENTARA: CEDER, EVADIR, AGREDIR

.....
.....
.....
.....

¿QUÉ PASÓ DESPUÉS?

.....
.....
.....
.....

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Cuarto grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Cuarto grado - Sesión 1

Tema cátedra de paz			
Convivencia pacífica y Diversidad e identidad.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas</i> Toma de perspectiva. Consideración de consecuencias. Generación creativa de opciones.</p> <p><i>Competencias emocionales</i> Identificación de emociones. Empatía.</p>	<p>Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso.</p>	<p>Defienden asertivamente (sin agredir) a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.</p>	<p>Generan creativamente estrategias para detener asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) situaciones de acoso escolar e incluir a quienes pueden estar siendo excluidos.</p> <p>Identifican las emociones que experimentan las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.</p>

JUNO, MENO Y SUS COMPAÑEROS

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Papeles y esferos para el trabajo en grupo.

INICIO

Actividad características diferentes¹⁰

La idea de la siguiente actividad es promover la reflexión acerca de las diferencias y semejanzas que tenemos entre los seres humanos. Proponga a los estudiantes que, de manera individual, anoten un listado de mínimo 8 características o rasgos de personalidad que cada uno de ellos o ellas tienen y que más les gusta de ellos mismos (por ejemplo intereses, cualidades o fortalezas). Proponga que piensen en características corporales (por ejemplo, color de ojos, color del pelo, textura física) o rasgos de personalidad (por ejemplo, ser ordenado, ser aseado, ser amable) o actividades que les guste mucho hacer y en las que creen que son muy buenos (por ejemplo, jugar fútbol, dibujar, bailar).

Procure que los estudiantes no evalúen algunas características o rasgos de personalidad como buenos o malos o como mejores o peores. Si esto llega a pasar, busque intervenir en la situación y mencionar que simplemente como seres humanos somos distintos, pero esto no nos hace ni mejores ni peores que los demás, y por esto es fundamental no juzgar ninguna característica o rasgo de personalidad como mejor o peor que otro.

10. Actividad adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Cuando todos terminen, propóngales que revisen con dos de sus compañeros los listados a los que llegó cada uno y que identifiquen las características o rasgos de personalidad en los que coinciden y también en los que son diferentes. Pídales que cada uno complemente su listado de características o rasgos de personalidad con mínimo dos adicionales que hayan resultado de compartir el ejercicio con los compañeros. Cuando terminen puede mostrarles que con el ejercicio encontraron que, así como las personas nos parecemos en muchas cosas, también somos diferentes en otras.

Algunas de las preguntas que puede hacer para facilitar una corta reflexión con los estudiantes son:

- ¿Qué nos hizo pensar la actividad?
- ¿Cómo se sintieron durante el ejercicio?

Procure hacer en el tablero un resumen de las ideas de los estudiantes y orientar la discusión para mostrarles que todos somos distintos, tenemos características y rasgos de personalidad diferentes, y que éstos no son ni mejores ni peores de los de los demás.

DESARROLLO

1. Cuénteles a los estudiantes que les va a compartir una historia de una situación que pasa entre algunos de los jóvenes de un colegio cercano. Pregúnteles si quieren conocer la historia y procure compartirla con los estudiantes de forma entretenida y llamativa para ellos, para esto busque hacer cambios de voz en los distintos momentos y pausas en la lectura para llamar la atención de los estudiantes con la historia:

Juno, Meno y sus compañeros

“Imagínense que hay un grupo de estudiantes que juegan a poner apodos a otros y entre este grupo hay sobre todo un estudiante, Meno, que es el experto en poner los apodos humillantes. En este salón hay un estudiante que se llama Juno al que le dicen “Cara Edificio”, él es un poco más despacioso en sus movimientos, tiene la cara un poco alargada y la cabeza grande. Esto les resulta muy divertido a los demás y por esto Meno le puso el apodo.

A Juno le dicen “Cara Edificio” todo el tiempo. A él no le gusta para nada que le digan así, pero el resto del grupo es grande y Meno está siempre a la entrada del salón para gritar con lo demás “¡Llegó cara edificio! ¡Llegó cara edificio!” Además, cada vez que él dice algo en clase, todos se burlan y lo hacen sentir mal, diciendo “¡Cara Edificio siempre con las mismas burradas!”

1. Detenga por un momento la historia para adelantar reflexión alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Qué emociones está sintiendo Juno en esta situación?
- ¿Qué podría hacer él para impedir que esto siga ocurriendo?
- ¿Qué podrían hacer el resto de compañeros del salón para impedir que esto siga ocurriendo?
- ¿Qué emociones sentirían ustedes si fueran Juno? (compartir nuestras emociones miedo, rabia, frustración, vergüenza, resentimiento).
- ¿Alguna vez han conocido de alguien que se sienta así? ¿Alguna vez se han sentido parecido?

Estas son algunas sugerencias de preguntas para guiar la discusión. De todas maneras, es importante que si usted tiene preguntas adicionales o reflexiones distintas para adelantar con los estudiantes las pueda incluir en el trabajo a desarrollar en la sesión y de acuerdo a los desempeños elegidos para la misma.

En sesiones pasadas se debe haber trabajado en la identificación de las características de la intimidación escolar. En esta sesión usted puede recordar que las características son: que existe desbalance de poder, es una agresión unidireccional, repetida y sistemática. Importante que en la actividad enfatice: en el mensaje que las situaciones de bullying, intimidación o matoneo pueden cambiar y que todos tenemos responsabilidad con grupo frente a estas situaciones (por esto es fundamental encontrar muchas estrategias para defender a la persona que está en situación de agresión).

2. Una vez concluya con los estudiantes las ideas principales de la reflexión, puede compartir con los estudiantes la segunda parte de la historia:

“A Juno le ha empezado a dar mucho miedo ir al colegio, le molesta que le digan todo el tiempo “cara edificio” y además, que los demás compañeros, incluyendo a Meno, lo imiten, se pongan cartulinas cuadradas en la cara y lo dibujen de forma muy humillante en el tablero. Esto pasa todos los días, cuando Juno va a entrar al salón todo el grupo se pone a gritar, corren a dibujar en el tablero y a ponerse cartulinas cuadradas en la cara. Además, apenas Juno pone un pie en el salón entre dos compañeros toman unas tablas y golpean a Juno en la cabeza gritándole a cara edificio que tiene la cabeza cuadrada.”

3. Una vez termine de compartir la historia con los estudiantes, sugiera la siguiente reflexión alrededor de la historia:

¿Qué cosas podríamos hacer para defender a Juno?

4. Puede proponer una lluvia de ideas¹¹ con los estudiantes, donde se den muchas opciones frente a la pregunta. Anote las diferentes ideas de los estudiantes en el tablero y busque adelantar análisis de las ideas encontradas para defender a Juno y de las consecuencias de cada una de ellas con los estudiantes. Esta es una buena oportunidad para que usted intente reforzar el reconocimiento de las emociones propias y la empatía de los estudiantes durante la reflexión, incluyendo preguntas que lleven a los estudiantes a reconocer las emociones que sienten ellos y los otros frente a cada una de las opciones encontradas.

Para adelantar el análisis de las ideas encontradas, tenga en cuenta que es importante que no refuerce ideas que apoyen las opciones agresivas o pasivas. Haga especial énfasis en que las opciones asertivas son las que menos daño le hacen a todos los implicados y a la vez son efectivas para detener la intimidación. Por ejemplo, alternativas cómo buscar ayudar en un adulto o un tercero, estrategias para consolar e incluir a Juno o intervenciones grupales en las que todos los compañeros apoyen para frenar la situación.

CIERRE

Para dar cierre a la actividad y enunciar con los estudiantes algunas opciones asertivas de una situación de bullying, intimidación o matoneo y (es decir, claras, contundentes, pero no agresivas) de defender a personas que estén en situación de acoso escolar, puede proponer a los estudiantes una reflexión grupal guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendimos hoy?
- ¿Qué podemos hacer ahora si ocurren situaciones de bullying, acoso escolar o intimidación en nuestros contextos?
- ¿Cómo podríamos defender a otro (algún compañero, nuestro hermano) que esté viviendo este tipo de situaciones?
- ¿Cómo podríamos identificar algunas situaciones de bullying o acoso escolar que no son tan evidentes?

11. Lo invitamos a revisar las recomendaciones pedagógicas donde se detalla cómo adelantar lluvias de ideas con los estudiantes.

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Cuarto grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz			
Convivencia pacífica y Diversidad e identidad.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas</i> Consideración de consecuencias</p> <p><i>Competencias emocionales</i> Escucha activa. Asertividad.</p>	<p>Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso.</p>	<p>Defienden asertivamente (sin agredir) a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.</p>	<p>Identifican las acciones de los testigos del acoso escolar y analiza cuáles pueden disminuirlo, mantenerlo o incrementarlo.</p> <p>Generan creativamente estrategias para detener asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) situaciones de acoso escolar e incluir a quienes pueden estar siendo excluidos.</p>

ALTERNATIVAS PACÍFICAS FRENTE AL ACOSO ESCOLAR

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Papeles y esferos para el trabajo en grupo.

INICIO

*Actividad características*¹²

La idea de esta actividad es reconocer elementos comunes en los niños, que puedan ayudar a crear o fortalecer nuevas amistades. Propóngales a los estudiantes que hagan parejas y explíqueles lo siguiente:

- Cada pareja tendrá 3 minutos para hallar 2 cosas que tengan en común. Usted puede complicar un poco el juego eliminando características visiblemente obvias tales como ropa, color de la piel, color de pelo o género.
- Una vez que los pares hayan encontrado las cosas que tienen en común, pídale que busquen otra pareja que también lo haya hecho.
- Cada pareja compartirá con la otra lo que encontraron en común y posteriormente buscarán 2 cosas que tengan en común los 4.
- Luego harán lo mismo con los grupos de 8 personas.
- Finalmente, contarán a los demás las cosas en común que encontraron los grupos de 8.

Si el número de estudiantes es impar y algún niño o niña queda sin pareja, trabaje usted la actividad con él o ella.

12. Adaptado de "Juegos de Paz: Grado Quinto". Editorial Magisterio (2006).

Al final puede proponer una pequeña discusión orientada por las siguientes preguntas:

- ¿Fue fácil o difícil encontrar algo en común entre ustedes?
- ¿Qué es lo bueno de tener cosas en común?
- ¿Qué es lo bueno de ser diferentes?

DESARROLLO

1.

Inicie recordando brevemente con el curso la historia de la primera sesión de Juno, Meno y el resto de sus compañeros. Puede proponer a los estudiantes organizar grupos de 3 o 4 estudiantes, busque que trabajen en grupos de compañeros con los que usualmente no trabajen juntos. La tarea de cada grupo es buscar muchas opciones (proponga un número mínimo, por ejemplo 8) para cada una de las siguientes situaciones, pensando en que ellos son algún compañero del salón donde estudian Juno y Meno, es decir, buscando alternativas desde el rol de observadores de la situación de acoso escolar. Si el número de participantes del curso es pequeño (6 o 7 en total) procure organizar solamente 2 o 3 grupos y si el número es muy grande (más de 40 o 45) procure organizar 2 grupos para cada tema. Esto con el fin de que en promedio los grupos queden de 4 participantes y esto facilite la discusión y el trabajo interno en el grupo.

Grupo 1.

Alternativas para intervenir en la situación entre Meno, Juno y sus compañeros, **involucrando a un adulto para pedir ayuda o denunciar**. Por ejemplo, acá se pueden trabajar alternativas como buscar apoyo de algún adulto en el colegio (directivo docente o docente) o involucrar a algunos de los padres de familia de los involucrados (ya sea los papás de Juno o los de Meno).

Grupo 2.

Alternativas de **intervenir directamente** y solo en la situación entre Meno, Juno y sus compañeros. Por ejemplo, acá se pueden trabajar alternativas como hablar con Meno para que reconozca la situación que está generando o hablar con Juno para que busque opciones asertivas de frenar la situación en la que está.

Grupo 2.

Alternativas de **intervenir en grupo** en la situación entre Meno, Juno y sus compañeros. Por ejemplo, acá se pueden trabajar alternativas como hablar con todo el grupo de compañeros para frenar la situación que se está generando en el salón de clases o buscar apoyo en otros compañeros para impedir que la agresión a Juno continúe.

Grupo 4.

Alternativas de **apoyar o consolar** a Juno. Por ejemplo, acá se pueden trabajar alternativas como buscar a Juno e involucrarlo en algún grupo de amigos o compañeros que ya exista en el curso.

2.

Una vez cada grupo tenga las alternativas completas, dígales que elijan la que ellos creen que es la mejor opción frente a la situación entre Meno, Juno y sus compañeros y que se organicen para representarla en mímica ante los demás (puede considerar también la realización de dramatizaciones). Recuerde que la mímica busca que todos los grupos adelanten la representación ante los demás compañeros sin usar palabras, solamente con gesticulación y representación corporal, y para que los demás adivinen la opción representada.

La mímica permite que se trabaje con los estudiantes en el manejo y reconocimiento de expresiones faciales y corporales, desde el lenguaje no verbal. Esta es una oportunidad importante para que con los estudiantes reconozcan las expresiones no verbales de conductas de pasividad, agresividad, asertividad y poder generar reflexiones a partir de allí con el grupo.

Para que los grupos de estudiantes elijan la mejor opción a ser representada ante los demás en mímica o dramatización tenga en cuenta que algunos criterios centrales para apoyar esta elección de los estudiantes es comentarles que una buena opción busca ayudar a disminuir la situación del acoso escolar en el corto y largo plazo, es asertiva (es decir, clara y contundente, pero no agresiva), considera los puntos de vista de todos los involucrados en la situación (en este caso Meno, Juno y sus compañeros) y analiza el impacto o las consecuencias de las acciones en todos los involucrados.

3.

Puede adelantar una ronda completa de representaciones de los distintos grupos, donde el resto de participantes debe adivinar la opción que se está representando.

Es importante que pueda incluir modificaciones a esta parte del trabajo según el número de grupos de niños y niñas se hayan conformado para la actividad y según el interés y motivación que estén mostrando los estudiantes con la misma. Si nota que son muchos grupos y por lo tanto muchas representaciones busque establecer acuerdos con los grupos para que pasen a representar solamente algunos.

4.

Al finalizar cada una de las representaciones de los grupos abra un espacio corto de discusión para analizar conjuntamente con todo el grupo:

- ¿Esta alternativa mejora o empeora la situación? ¿Por qué?
- ¿Qué consecuencias tiene esta alternativa para cada uno de los implicados (Juno, Meno, el resto del grupo de compañeros)?
- ¿Esta alternativa haría sentir mejor a Juno?

Frente a una situación de acoso escolar es fundamental intervenir de forma clara y asertiva pero sin agresión. Estas intervenciones deben buscar frenar el acoso escolar, pero siempre deben ser de forma pacífica y constructiva. La idea es que de ninguna manera se genere más maltrato o agresión, sino por el contrario lograr frenar la situación agresiva de forma asertiva e incluyente. Importante generar discusión con los estudiantes frente al impacto y las consecuencias de intervenir en una situación de acoso escolar con alternativas agresivas, por ejemplo, analizar con ellos cómo las opciones agresivas aumentan el riesgo de que el acoso escolar continúe e incluso aumente, es decir que la agresión escale y la situación empeore. Procure abrir espacios de conversación con los estudiantes donde entre todos cuestionen las opciones de intervención agresivas o violentas y encuentren muchas otras alternativas de actuar frente al acoso escolar de forma pacífica y asertiva.

CIERRE

Puede pedirle a los estudiantes que de manera individual adelanten un ejercicio escrito (dibujo o texto) que consigne la reflexión individual sobre las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es importante defender a alguien que está siendo intimidado?
- ¿Cómo podríamos hacerlo?
- ¿Cómo usaremos estos aprendizajes en el futuro?

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Cuarto grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica y Diversidad e identidad.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas</i> Toma de perspectiva. Generación creativa de opciones.</p> <p><i>Competencias emocionales</i> Identificación de emociones.</p> <p><i>Competencias Comunicativas</i> Escucha activa. Asertividad.</p>	<p>Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso.</p>	<p>Defienden asertivamente (sin agredir) a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.</p>	<p>Identifican las acciones de los testigos del acoso escolar y analiza cuáles pueden disminuirlo, mantenerlo o incrementarlo.</p> <p>Generan creativamente estrategias para detener asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) situaciones de acoso escolar e incluir a quienes pueden estar siendo excluidos.</p>

ROL DE TESTIGOS FRENTE AL ACOSO ESCOLAR

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Papeles y esferos para el trabajo en grupo.

INICIO

El propósito de esta actividad es que los estudiantes analicen su rol como observadores como parte responsable de las situaciones de acoso escolar en sus contextos mas cercanos

Actividad “Selva de sonidos”¹³

Para empezar puede proponer en la clase que cada estudiante saque de una bolsa un papelito con el nombre de un animal (Selva de sonidos). Cuando usted les proponga comenzar, cada niño va a empezar a emitir los sonidos que corresponden al animal que le tocó para que se encuentre con los demás compañeros a los que se les ha asignado ese mismo animal. Sólo pueden usar el sonido para encontrarse (no pueden usar palabras, ni señales). Los que se van encontrando se van agrupando según el animal que tienen todos en común.

Esta es una actividad para trabajar en grupos, que usted puede idear otras con el mismo fin.

Si tiene más tiempo de trabajo con los estudiantes en el aula de clase o la actividad resultó especialmente motivante para los niños y niñas, realice nuevamente la dinámica sugerida buscando que en la segunda ronda los grupos se busquen y organicen por el movimiento del animal. Es decir, que cada estudiante realice el movimiento del animal en silencio y sin pronunciar palabras o los nombres de los mismos y se identifiquen con sus compañeros por medio de los movimientos.

DESARROLLO¹⁴

1.

En esta sesión se van a compartir con los estudiantes seis historias (Ver anexo 2: historias de Esteban, Juan José, Mauricio, Tito, Gloria, María), las cuales van a leer cuidadosamente por grupos. Para esto, puede organizar la clase en grupos de alrededor de cuatro estudiantes cada uno. Busque organizar los grupos de la tal forma que no queden juntos los mismos estudiantes que siempre trabajan juntos.

2.

Una vez organizados los grupos, puede compartir una historia impresa por grupo (ver anexo 2) y coménteles que en cada grupo deben leer cuidadosamente la historia, analizarla según las personas que están involucrada en cada situación y pensar en el grupo alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Qué podríamos hacer nosotros si observamos esta situación en nuestro colegio o comunidad?
- ¿Cuál sería una acción o comportamiento que nos gustaría emprender si observamos esta situación?
- ¿Qué pasaría si no hacemos nada frente a esta situación?

Si el curso es muy numeroso, varios grupos pueden recibir la misma historia. De todas maneras, vale la pena que se organicen grupos de más o menos cuatro estudiantes cada uno para facilitar la discusión entre ellos.

Puede ser útil anotar estas preguntas en el tablero para que los estudiantes las escriban y las tengan presentes a la hora de hacer el ejercicio grupal.

Recuérdelos a los estudiantes que, como observadores de una situación de acoso escolar, podemos actuar de forma pasiva, agresiva o asertiva:

- Las **respuestas pasivas** son aquellas en las que los terceros o la víctima no hacen nada para resolver la situación de intimidación. Las consecuencias de este tipo de respuesta es que la situación de acoso escolar continúa.
- Las **respuestas agresivas** son aquellas que buscan hacerle daño al agresor por medio de palabras y/o acciones. Las consecuencias de este tipo de respuesta es que se genera más agresión y la situación de acoso escolar puede incluso empeorar.
- Las **respuestas asertivas** son soluciones que tratan de resolver la situación sin agresión, ni maltrato.
- Invite a los estudiantes a pensar en soluciones asertivas frente a las distintas historias.

14. Actividad adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

3.

Busque que los grupos analicen de forma detenida la situación y respondan las preguntas anteriores. Una vez esto haya ocurrido, invite a cada grupo a adelantar un breve escrito (más o menos cinco párrafos) donde compartan la acción que emprenderían como observadores de esta situación.

4.

Una vez todos los grupos hayan adelantado el análisis y tengan el escrito, invítelos a una ronda en la cual todos los grupos expongan las distintas historias analizadas y compartan el escrito adelantado con los demás. También podría considerar la posibilidad de adelantar la socialización de los análisis de los grupos por medio de una representación por parte de los estudiantes, revise qué alternativa resulta más motivante para sus estudiantes.

Importante analizar con los estudiantes que como observadores también somos responsables de frenar situaciones de acoso escolar en nuestros contextos cercanos.

5.

Para finalizar, puede proponerle a los estudiantes de los distintos grupos a compartir sus comentarios o aportes a los escritos y análisis adelantados por los otros compañeros frente a las distintas historias compartidas durante el ejercicio. Para esto puede acompañar la reflexión con algunas preguntas como:

- ¿Qué ideas nos surgen después de la socialización de todos los grupos?
- ¿Qué nos hacen sentir los escritos de los otros grupos?
- ¿Cómo podríamos complementar el escrito de nuestro grupo con las ideas y aportes de los otros grupos?

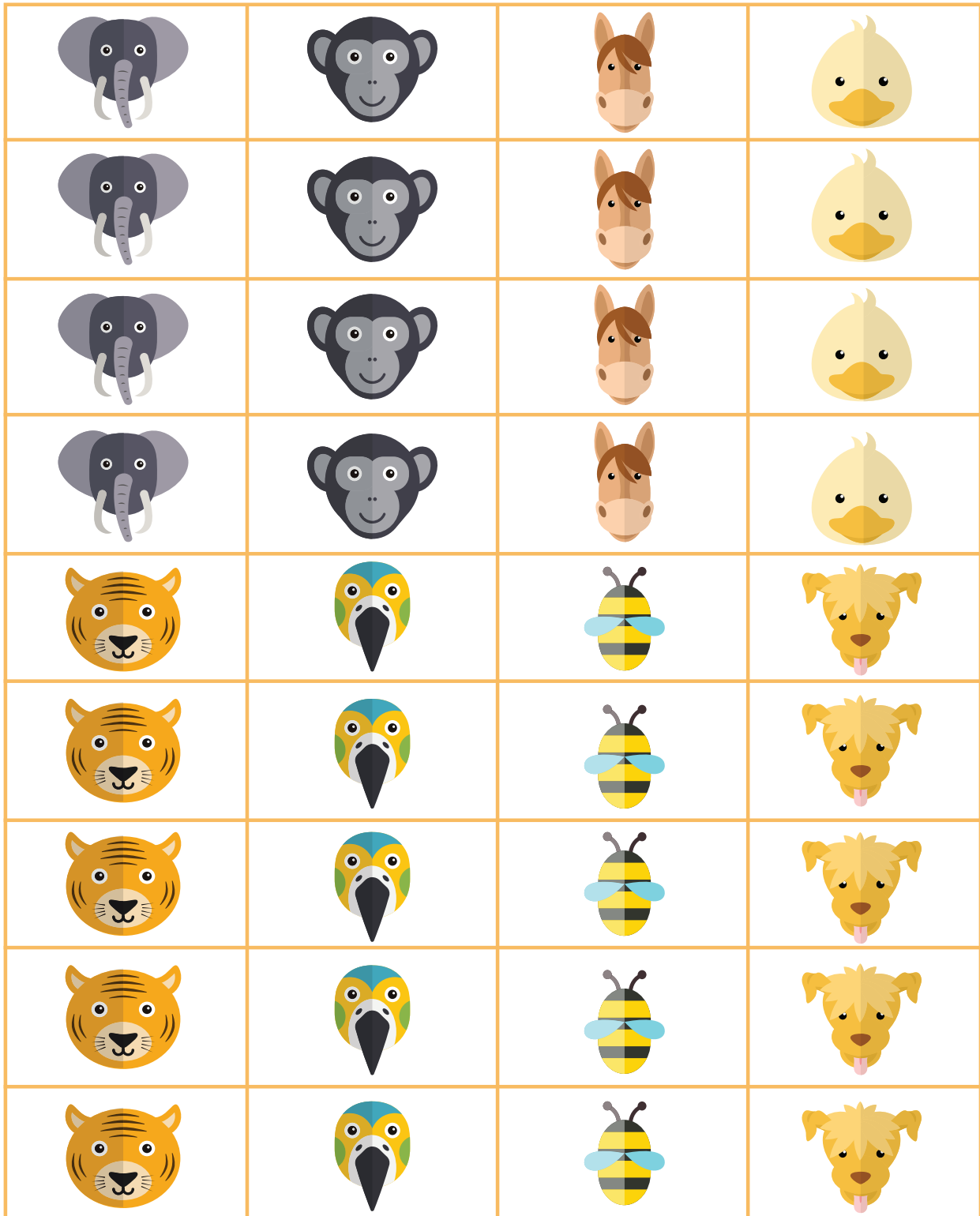
CIERRE

Puede proponerle a los estudiantes compartir los escritos realizados en la actividad anterior en sus casas con sus papas, mamas, hermanos u otros integrantes del grupo familiar. Para esto, pregúnteles a todos los niños si está bien para ellos socializar sus escritos ante sus familias (si tiene respuestas negativas por parte de los estudiantes, indague por las razones y respete éstas decisiones). Si todos los estudiantes están de acuerdo organice la actividad para que todos tengan la oportunidad de socializar los escritos en casa. Podría ser necesario adelantar una comunicación previa a los padres y madres de familia o cuidadores de los distintos estudiantes. Organice con los estudiantes tener un cuaderno de observaciones y comentarios de los participantes de la socialización donde se sugiera que se hagan anotaciones respecto a los escritos.

Importante que aclare con los estudiantes y con todos los participantes de la actividad que el objetivo de la actividad no es valorar la calidad artística de los escritos, sino que ha sido un ejercicio de reflexión sobre algunas situaciones de acoso escolar en distintos contextos. Para esto puede ser útil compartir también en la socialización las historias trabajadas durante la actividad (ver anexo 2).ceranos.

Anexo 1.

Sesión 3. Actividad de inicio: Selva de sonidos.



Anexo 2.

Actividad en desarrollo

La Historia de Esteban

Esteban es un estudiante de 4º de primaria y todos los días lo molesta un estudiante de 8º a la entrada del colegio. Esteban madruga para llegar antes, pero el estudiante de 8º siempre está esperando a la entrada, para poder patear a Esteban y ensuciarle su ropa limpia. Cada vez que lo hace, todos los amigos se ríen. Esteban no puede llorar porque sería peor y no sabe qué hacer.

La Historia de Juan José

A Juan José no le gusta jugar al fútbol. No sabe por qué, pero nunca le ha gustado. Cada día durante el recreo, Miguel y dos de sus amigos se burlan de él porque prefiere jugar con María, quien ha sido amiga suya desde hace muchos años y a quien tampoco le gusta jugar al fútbol. Dicen que Juan José es una niña como María, y que debería llevar blusas y hacerse una cola de caballo en su cabello, y otras cosas así. Eso hace sentir muy mal a Juan José, pero él no sabe qué decirles para que lo dejen en paz.

La Historia de Mauricio

Mauricio es un estudiante nuevo en el colegio. Ya lleva dos meses en ese colegio, y no tiene ni un amigo. Lo que pasa es que se siente un poco raro en ese colegio. Mauricio vivió toda su vida en el campo, y ahora en la ciudad, todo es distinto. Los niños juegan juegos distintos, hablan distinto, se visten distinto, y lo excluyen de todo. Nicolás, el niño más popular del salón, dice que Juan José es de otro planeta. Él solo quiere que lo traten de conocer mejor, pero cree que nunca lo harán. No sabe qué hacer.

La Historia de Tito

Todo empezó el año pasado. Al principio, Tomás y Jaime, dos chicos del otro curso de 4º, se burlaban de Tito. Lo llamaban "Tito el Gordito," mientras sus amigas Valeria, Paloma y Carmen se reían y se reían y se reían. Ahora es mucho peor: le echan agua en la cara, le roban el refrigerio, le pegan en el brazo y le dicen que es para ver qué tan duro es Tito. Él ya no aguanta más y siente que tiene que hacer algo.

La Historia de Gloria

Jaime ha sido el mejor amigo de Gloria desde pequeña y todo el mundo lo sabía. Pero cuando entraron a cuarto de primaria, Roberta, una niña nueva, empezó a burlarse de ellos. Dice que son novios y que se besan siempre que están juntos. Los demás se ríen y se burlan también. Jaime ha decidido no hablarle a Gloria en la escuela, y ella está muy sola y triste. No sabe qué hacer.

La Historia de María

La mamá de María es diseñadora y siempre ha hecho la ropa de todos sus hijos. A María le gustan las cosas que hace su mamá, pero siempre son diferentes a lo que llevan los demás. Hay algunas niñas –Victoria, Carolina e Isabel– que se burlan de María constantemente en la escuela, diciendo que es un payaso o que todos piensan que se ve muy fea. María no quiere cambiar su forma de vestir, pero sus compañeras la hacen ponerse muy triste. ¿Qué puede hacer María?

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Cuarto grado - Sesión 4

Tema cátedra de paz			
Convivencia pacífica y Diversidad e identidad.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas</i> Toma de perspectiva. Consideración de consecuencias. Generación creativa de opciones.</p> <p><i>Competencias Comunicativas</i> Escucha activa. Asertividad.</p>	<p>Puedo actuar en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en mi vida escolar. Por ejemplo, cuando se maltrata repetidamente a algún compañero indefenso.</p>	<p>Defienden asertivamente (sin agredir) a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar.</p>	<p>Generan creativamente estrategias para detener asertivamente (de forma firme y clara, pero sin agresión) situaciones de acoso escolar e incluir a quienes pueden estar siendo excluidos.</p>

SOMOS CAPACES DE INTERVENIR PARA IMPEDIR EL ACOSO ESCOLAR EN NUESTRO COLEGIO

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Papeles y esferos para el trabajo en grupo.

INICIO

El propósito de esta actividad es que los estudiantes logren reflexionar sobre como podrían actuar para impedir el acoso escolar.

Actividad Figuras¹⁵

Puede empezar la actividad invitando a los estudiantes a organizarse en seis grupos, busque que no siempre queden los mismos estudiantes trabajando juntos y que todos los estudiantes del curso sean integrantes de algún grupo. Para esto una opción podría ser numerar a los estudiantes de 1 a 6 y organizar los grupos según la asignación de números.

Una vez tenga los grupos organizados, cuénteles a los estudiantes que usted va a asignar a cada grupo una figura para representar con sus cuerpos para que los demás puedan adivinarla. La representación es un acto conjunto y todos los miembros del grupo deben participar. Al principio cada grupo puede hablar entre sí para decidir la mejor manera de representar la figura, pero durante la representación no se debe ni hablar ni hacer sonidos, mientras los demás grupos adivinan la figura que está siendo representada.

Asígnele a cada grupo una figura en secreto. Las figuras pueden ser formas geométricas como: cuadrado, rectángulo, círculo, cubo, esfera y triángulo.

También puede proponer otros grupos de figuras, por ejemplo, cosas que se encuentren en el salón: pupitres, sillas, tablero y armario. O artículos que nos sirven para comer: tenedor, cuchillo, cuchara y plato. Busque aquellas figuras que usted considere se relacionan con el contexto de sus estudiantes y pueden resultar retadoras e interesantes para ellos

Después de compartir a cada grupo la figura correspondiente, puede sugerirles que en 2 minutos hablen entre ellos y decidan cómo van a representar con sus cuerpos la figura que les fue asignada. Comparta con los estudiantes que las reglas para la socialización de figuras son: no se pueden hacer sonidos, la idea es que los grupos sean creativos en la manera de representar la figura a los demás y todos los integrantes del grupo deben participar (puede sugerir que en los grupos se asigne un rol a cada uno de los integrantes).

Es posible que a los estudiantes les resulte difícil entender cómo representar las figuras y seguir las reglas de juego. Para esto, pregúnteles si son claras las instrucciones y busque hacer sugerencias y aclaraciones si es que algunos de ellos están confundidos o no entienden la actividad.

Después de que todos los grupos hayan decidido cómo van a representar sus figuras, invítelos a hacer las presentaciones (siguiendo las reglas establecidas) y cuénteles que la tarea de los otros grupos es adivinar las figuras que están siendo representadas.

Durante la representación puede pasar que los estudiantes quieran adivinar la figura y para esto empiecen a hablar todos al mismo tiempo o incluso a gritar. Si esto ocurre, sugiera que antes de hablar cada estudiante levante la mano y con esto usted asigna el turno de la palabra. Valide todas las intervenciones de los estudiantes, así estén lejos de ser la figura que se está representando.

Para terminar la actividad puede invitar a los estudiantes a una corta reflexión donde se enfatice en las distintas posibilidades que tenemos todos de entender y representar la realidad y cómo esto nos enriquece en la relación con los demás.

DESARROLLO¹⁶

1.

Para empezar puede proponerle a los estudiantes que recuerden las características principales de las situaciones de acoso escolar o intimidación y que recuerden las historias revisadas durante las sesiones anteriores: Juno, Nemo y sus compañeros (sesiones 1 y 2), así como las historias de Esteban, Juan José, Mauricio, Tito, Gloria, María (sesión 3, anexo 2).

Recuerde que las características de una situación de acoso escolar, intimidación o bullying son: que existe desbalance de poder y que es una situación de agresión unidireccional, repetida y sistemática en el contexto escolar.

2.

Igualmente, propóngales a los estudiantes que recuerden algunas de las estrategias que han aprendido en las sesiones anteriores para evitar situaciones de acoso escolar (intervenir en la situación, ya sea de forma individual o grupal y apoyar o consolar a la persona que está siendo agredido en una situación de acoso escolar) y que éste ocurra en el curso o contextos cercanos.

Recuérdelos a los estudiantes que todas las formas de acoso escolar causan mucho daño a las personas involucradas y que por esto es muy importante que estemos listos y dispuestos a apoyar a las personas e intervenir para frenar este tipo de situaciones.

3.

Comparta con los estudiantes que ahora, después de la realización de las sesiones anteriores, ellos tienen herramientas fundamentales para impedir el acoso escolar en sus colegios y para actuar defendiendo a las personas que están siendo agredidas en una situación de acoso escolar y que por esto son los elegidos para compartir y difundir ese aprendizaje con sus compañeros de otros cursos, por ejemplo los cursos de los grados anteriores (transición, primero, segundo y tercero). Para esto organice el curso en grupos de cuatro o cinco estudiantes y propóngales que en los grupos piensen muchas opciones y propuestas sobre cómo creen ellos que pueden ayudar a otros cursos u otros estudiantes para aprender a prevenir la intimidación. Sugiera que para esto hagan en cada grupo una lluvia de ideas y anoten de forma cuidadosa todos los aportes que salgan en la discusión.

4.

Algunas ideas con las que usted puede complementar las de sus estudiantes son:

- Campaña anti-intimidación, por ejemplo poner carteles en el colegio.
- Hacer una encuesta sobre intimidación en el colegio y divulgar los resultados.
- Construir un periódico o boletín, y difundir información sobre intimidación en éste.
- Crear un grupo de defensores asertivos.
- Ir a otros cursos y enseñarles a otros lo que aprendieron durante las sesiones anteriores.

Es importante que realmente se tengan en cuenta las ideas y comentarios de todos los estudiantes y que durante la lluvia de ideas no se invalide ninguna propuesta realizada. La lluvia de ideas permite que se compartan opciones así éstas no sean viables o realizables en la institución educativa, el análisis posterior es el que permite elegir las propuestas que son posibles de ser adelantadas en el colegio.

5.

Una vez todos los grupos tengan suficientes ideas, adelante un ejercicio de puesta en común de todas las ideas discutidas en los grupos. Para esto, puede ser útil anotar todas las opciones socializadas en el tablero para que todos los grupos de estudiantes puedan conocer las opciones analizadas en todos los grupos.

6.

Cuando tenga todas las opciones de todos los grupos en el tablero, podría invitar a los estudiantes a hacer una votación con todo el curso para seleccionar una de las propuestas que quieran llevar a cabo. En cualquier caso es muy importante que elimine de la lista las opciones que no sean realistas, ya sea por los recursos necesarios o por la dificultad en su ejecución. Con base en esto, podría planear con el curso cómo llevar a cabo la (o las) estrategia que escogieron. Permita que ellos mismos se organicen y apóyelos en lo que usted pueda. Procure orientarlos para que su propuesta sea algo continuo, no sólo un evento aislado. Asegúrese de buscar el apoyo necesario para que la propuesta de los estudiantes se realice. Para esto puede ayudarse con el diligenciamiento de la siguiente tabla:

Actividad elegida:	
Responsables:	
Recursos necesarios:	
Tiempos:	
Resultado esperado:	

7.

Para llevar a cabo la actividad elegida por los estudiantes tenga en cuenta:

- Buscar apoyo de otros colegas docentes en la institución educativa.
- Recuperar los recursos y espacios ya existentes en la institución educativa.
- Trabajar de forma realista y eficiente con los estudiantes.
- Ser flexibles frente a los cambios requeridos en los distintos momentos de realización de la actividad.
- Aprovechar todas las oportunidades de implementación de la propuesta para el aprendizaje de los estudiantes.

CIERRE

Una vez los estudiantes hayan adelantado la propuesta seleccionada en la actividad anterior (por ejemplo, si eligieron divulgar la información con otros cursos a través de carteles, que hayan realizado y publicado los carteles; o que si eligieron adelantar en el periódico o publicación escolar un especial sobre acoso escolar, éste efectivamente se haya llevado a cabo) busque adelantar un espacio de reflexión con todos los estudiantes donde comparta con ellos las siguientes preguntas:

- ¿Qué tan efectiva fue la propuesta para compartir con otros estudiantes las características del acoso escolar?
- ¿Cómo consideramos que esta propuesta va a ayudar a que en el colegio no ocurran situaciones de acoso escolar?
- ¿Por qué esta propuesta ayuda a prevenir el acoso escolar en el colegio?

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

Es fundamental entender que la evaluación es un proceso que calibra los aprendizajes y desarrollo de habilidades de los estudiantes y no a ellos como personas. Por esto es central apoyar el proceso para que todos los estudiantes reconozcan las semejanzas y diferencias que tenemos los seres humanos y no valoren esta condición como buena o mala, mejor o peor, sino sencillamente como la diversidad que existe entre las personas. Para esto, es fundamental establecer un clima de confianza en el aula de clase y donde no se juzguen a las personas y tampoco se busquen establecer etiquetamiento o apodos entre las personas.

La observación permanente y atenta es fundamental para evaluar o hacer seguimiento del desarrollo de habilidades de los estudiantes y para entender las oportunidades de mejora frente al proceso. Es importante adelantar evaluación de los estudiantes en los distintos contextos (salón de clase, espacio del recreo, momento de la alimentación escolar, entre otros) y con esto tener un reporte claro de las interacciones espontáneas y reales de ellos con los demás y con el contexto. Igualmente, la observación permanente permite identificar las situaciones de acoso escolar o bullying que se puedan presentar en la institución educativa o entre los estudiantes. Cuando estas situaciones ocurran, es importante actuar de forma rápida y asertiva y facilitar a los estudiantes las condiciones para que puedan practicar las alternativas (pedir ayuda, denunciar, intervenir directamente, apoyar, consolar y el rol de terceros) revisadas en la secuencia.

De la misma forma, se hace fundamental que si observa situaciones de acoso escolar en su contexto escolar busque activar el protocolo que el colegio tiene definido para el manejo de este tipo de situaciones a partir de lo establecido en la Ley 1620 de Convivencia Escolar. Si usted encuentra que si institución educativa no tiene definida una ruta de atención para los casos de acoso escolar, puede ser una buena oportunidad para establecer los formatos y protocolos de acción.

Es fundamental estar atentos a ciertos comportamientos y situaciones de riesgo en el salón de clase frente al acoso escolar. Es importante estar en permanente observación de situaciones de aislamiento recurrente de algunos estudiantes o de comportamientos temerosos, tímidos, inseguros o ansiosos de algunos estudiantes de forma permanente. Igualmente, importante estar atentos de aquellos estudiantes que presentan comportamientos permanentes de agresión, excesivamente retadores, que generan maltrato a los otros, los objetos o los animales y que en general les cuenta trabajo seguir normas y promover relaciones de cuidado con los demás.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Quinto grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Quinto grado Eje 3: Sesión 1

Tema cátedra de paz			
Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Competencias cognitivas</i> Generación creativa de opciones Consideración de consecuencias	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.	Buscan alternativas y acuerdos para resolver los propios conflictos a través de la negociación.	Comprenden que la negociación es un mecanismo de solución de conflictos en el que los involucrados llegan a un acuerdo realista y que satisface a todos. Proponen alternativas creativas para llegar a acuerdos en situaciones de conflicto.

MEJOR SOLUCIÓN¹⁷

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Copias de "Eso de prestar plata" (2 págs.) para cada grupo.

INICIO

Esta sesión busca que los niños sean capaces de elegir una solución satisfactoria para todos los involucrados en una situación de conflicto, teniendo en cuenta los intereses de cada parte, las consecuencias para ellos y sus intereses.

¿Cómo podríamos jugar?

El propósito de esta actividad, es fortalecer el pensamiento creativo y familiarizar a los niños con un ejercicio de crear diferentes opciones ante una misma situación. Para comenzar, puede decir a los estudiantes que entre todos

van a imaginar una situación: el profesor les regaló un balón para todo el curso. La condición para darles el regalo fue que debían jugar con él todos los compañeros y compañeras del curso, y debían hacerlo de todas las formas que fueran posibles.

Para esta secuencia, se espera que los estudiantes ya tengan un desarrollo en habilidades como la escucha activa, el manejo de la ira y estrategias básicas de manejo de conflictos. Igualmente, se necesita que ya entiendan los conceptos de conflicto, escalar/desescalar, puntos de vista, posiciones e intereses.

17. Sesión adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Ahora puede pedirles que se organicen en grupos. Cada grupo deberá imaginar la mayor cantidad de ideas posibles, sin importar si son o no viables o buenas, en un tiempo de 5 minutos (contabilícelos) para sugerirlas a los estudiantes de este colegio. Puede poner un mínimo de ideas, por ejemplo, unas 10 ideas por grupo. Asigne un tiempo para que algunos digan cuáles fueron algunas de las ideas que pensaron. Luego, puede hacer una reflexión a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo les pareció la actividad?
- ¿Qué tan difícil resultó imaginar tantas opciones?
- ¿Por qué nos resultó fácil o difícil imaginar tantas opciones?
- ¿De qué nos serviría tener una lista tan grande de opciones?

Escuche opiniones y refuerce aquellas que tengan que ver con que al tener muchas opciones, es más factible (hay mayor posibilidad de) que al finalelijamos una opción realmente buena.

Actividad 1. Es que eso de prestar plata...

DESARROLLO

1. Puede empezar explicando a los estudiantes que, al igual que en la actividad anterior, lo mismo sucede en los conflictos: mientras más opciones de solución tengamos, la que al finalelijamos probablemente va a ser mejor, ya que podremos elegir una que ayude a que todos los involucrados obtengan lo que realmente quieren. Si esto no sucede, lo más probable es que las personas se van a seguir sintiendo mal y el conflicto no se resolverá.

Recuerde que las posiciones son lo que las personas en un conflicto dicen querer (p.ej. pasar más tiempo juntos, jugar algo, recibir un abrazo). Los intereses son lo que realmente quieren (p.ej. arreglar la relación con alguien, no estar solo, sentir que la otra persona lo quiere).

Ahora puede entregar una copia del anexo 1 a cada grupo para que lo lean y lo desarrollen. Si lo desea, puede leer la situación con ellos para poder tomar nota de algunos puntos importantes del conflicto en el tablero. Para ayudar a la comprensión puede dar uno o dos ejemplos de cómo resolver este problema. Por ejemplo, puede decir:

- a) Catherine le comparte parte de sus propios materiales (opción buena para lo que cada uno quiere).
- b) Comprarle los materiales con sus ahorros (no es tan buena para Catherine, porque gastaría de su dinero).

...Es que eso de prestar plata...

Catherine y Rey son amigos y vecinos. Uno diría que parecen familia por todo el tiempo que pasan juntos. Ellos están en el mismo curso en el colegio y siempre juegan juntos en la casa de Catherine. Un día, Rey llegó muy afanado y preocupado a la casa de Catherine, y le dijo que esa mañana, su mamá se había ido sin dejarle la plata que él necesitaba para poder comprar los materiales para el trabajo de español que había que entregar mañana. Rey estaba muy preocupado porque pensaba que no iba a poder entregar el trabajo y la profesora le iba a poner mala nota, así que decidió pedirle la plata prestada a Catherine.

Cuando él dijo eso, Catherine se preocupó: Su mamá sí le había dejado plata, pero ella pensaba que prestarle plata a Rey era muy aburridor, porque él siempre se demoraba en pagar y a ella le tocaba cobrarle y eso no le gustaba para nada, así que decidió no prestársela. A pesar de esto ella seguía preocupada y quería ayudarle a Rey...

Cuénteles que su trabajo consiste en pensar en todas las posibles opciones en las que Catherine puede ayudar a Rey. Diga a los estudiantes que es muy importante que sean muy creativos y piensen en muchas opciones diferentes. Puede plantear un número mínimo de opciones, al menos unas 5 opciones de solución.

2. Cuando terminen de generar las opciones, puede decirles que teniendo en cuenta lo que **realmente** quiere Catherine (no tener problemas porque Rey no le pague) y Rey (hacer su trabajo de español para no sacar mala nota), van a pensar en las consecuencias de cada una de las opciones que escribieron anteriormente. Después de pensar en todas las consecuencias, cada grupo deberá elegir la que ellos creen que es la mejor solución tanto para Catherine como para Rey, teniendo en cuenta que las consecuencias sean positivas para todos y para su relación.

3. Para terminar, puede pedirle a algunos grupos que comenten cuál fue la opción que escogieron como mejor solución y por qué. Pregunte a los demás si están de acuerdo y retroalimente si lo considera necesario. Tenga en cuenta los intereses de cada uno, cómo queda su relación y si el conflicto efectivamente mejoró.

CIERRE

Puede preguntarles si alguna vez han escuchado hablar de negociación. Escuche a algunos estudiantes, y recoja sus comentarios para hacer una definición de negociación.

Ahora, puede comentarles que si Catherine y Rey hubieran hecho lo que cada grupo hizo hoy (conocer la situación de conflicto, saber lo que cada uno quería, proponer alternativas y escoger la mejor opción) estarían negociando. Así que hoy aprendimos lo básico que debe ocurrir en una negociación. Indíqueles a los estudiantes que en las próximas sesiones, al igual que hoy, estarán aprendiendo a negociar, para que puedan aplicarlo en sus propios conflictos.

*Tenga presente que una **negociación** consiste en un mecanismo de solución de conflictos en el que los involucrados en el conflicto buscan llegar a una solución por medio de un acuerdo realista y que satisface a todos. Puede ponerlo en palabras más accesibles al vocabulario de sus estudiantes para facilitar la comprensión.*

Anexo.

...Es que eso de prestar plata...

Catherine y Rey son amigos y vecinos. Uno diría que parecen familia por todo el tiempo que pasan juntos. Ellos están en el mismo curso en el colegio y siempre juegan juntos en la casa de **Catherine**. Un día, **Rey** llegó muy afanado y preocupado a la casa de **Catherine**, y le dijo que esa mañana, su mamá se había ido sin dejarle la plata que él necesitaba para poder comprar los materiales para el trabajo de español que había que entregar mañana. **Rey** estaba muy preocupado porque pensaba que no iba a poder entregar el trabajo y la profesora le iba a poner mala nota, así que decidió pedirle la plata prestada a **Catherine**.

Cuando él dijo eso, **Catherine** se preocupó: Su mamá sí le había dejado plata, pero ella pensaba que prestarle plata a **Rey** era muy aburridor, porque él siempre se demoraba en pagar y a ella le tocaba cobrarle y eso no le gustaba para nada, así que decidió no prestársela. A pesar de esto ella seguía preocupada y quería ayudarle a **Rey**...

Escriban a continuación todas las opciones de solución que hay para este conflicto:

Ya pensaron en todas las posibles opciones para resolver el conflicto entre Catherine y Rey, ahora, anoten al frente de cada opción las consecuencias que la opción tendría para:

1. Lo que quiere **Catherine**.
2. Lo que quiere **Rey**.
3. **La relación** entre ellos.

OPCIONES	CONSECUENCIAS

¿Cuál de todas las opciones es mejor?:

¿Por qué?:

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Quinto grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas:</i> Toma de perspectiva Generación creativa de opciones Consideración de consecuencias</p>	<p>Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.</p>	<p>Buscan alternativas y acuerdos para resolver los propios conflictos a través de la negociación.</p>	<p>Los estudiantes buscan acuerdos negociados para solucionar conflictos (reales o hipotéticos), presentando los puntos de vista, exponiendo los intereses, proponiendo alternativas y evaluando las consecuencias de cada una.</p> <p>Respetan los turnos en el uso de la palabra en una negociación.</p>

RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS¹⁸

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Copia de anexo 1 para cada pareja. Recortarla para que sea una historia por estudiante. - Copia del anexo 2 para cada estudiante.

INICIO

El objetivo de esta sesión es que los niños aprendan a desarrollar soluciones negociadas a conflictos hipotéticos.

Lo que menos me gusta de pelear es...

Puede iniciar esta sesión diciendo a los estudiantes que en un minuto cada uno va a pensar acerca de qué es lo que menos le gusta de pelear con otra persona, que puede ser alguien de la familia, un amigo o alguien del colegio.

El propósito de la actividad es el de clarificar algunos aspectos que suelen quedar ocultos en las situaciones de conflicto, y en esa medida fortalecer la consideración de consecuencias entre los niños.

Cuando pase el minuto puede elegir a tres voluntarios para que pasen al frente del salón y representen con mímica lo que menos le gusta de pelear (haga énfasis en que no deben decir ni una palabra y que representen lo que menos les gusta de pelear, no la pelea en sí). Con cada voluntario, pregunte primero en secreto qué va a representar, y asegúrese que sea algo fácil de adivinar (p. ej. “me siento triste”, “me enoja”, “no quiero hablarle”); si son cosas complicadas de representar, pida cambie de voluntario. Para cada voluntario, el curso tendrá un minuto para adivinar qué es lo que al voluntario menos le gusta de pelear. Si no adivinan, el voluntario contará al curso lo que pensó.

Al final, pregunte a los voluntarios: ¿cómo se sintieron con la actividad? Y a los estudiantes pregunte:

- ¿Cómo les pareció el ejercicio?
- ¿Fue fácil o difícil entender lo que los otros querían decir? ¿Por qué?
- ¿Qué otras cosas no nos gustan de pelear?

Actividad 1. Resolviendo conflictos

1. Puede empezar esta actividad dividiendo al curso en parejas. Diga a los estudiantes que hoy vamos a hacer juegos de roles (en este caso, en cada pareja del curso habrá una Anastasia y un Iván, si quiere puede ajustar los nombres para que los estudiantes elijan, en caso de ser dos niños o dos niñas). Es importante que se asegure de que todos los estudiantes están haciendo el juego de roles al tiempo en parejas.

Los juegos de roles consisten en una actividad de dramatización improvisada, en la que se le entrega a cada participante un rol en una historia, y debe actuar como si fuera el personaje para llegar a un objetivo. En otras palabras, se presenta una situación entre dos personas, y cada estudiante tiene que improvisar como si fuera un personaje. Para más información, revisar lineamientos pedagógicos.

Lea el caso de Anastasia e Iván en el que se presenta un conflicto. Si lo desea, puede dar una copia (anexo 1) a cada pareja para que se guíe (recorte el texto para que cada estudiante tenga una copia de la historia).

Anastasia e Iván

Anastasia es la hermana mayor de **Iván**, los papás de ellos trabajan todo el día y llegan a la casa hasta por la noche. **Anastasia** e **Iván** se van juntos a la casa cuando salen del colegio, pero tienen una hermana menor que aún va al jardín que queda dos casas al lado de suya. Como los papás no pueden estar en la casa, ellos encargan a **Anastasia** para que esté pendiente de sus hermanos y de la casa mientras llega su abuela. Hoy la abuela de los niños llamó a decir que había tenido un problema en su casa y que se iba a demorar media hora más, así que **Anastasia** tiene que ir a recoger a su hermana menor. Para **Anastasia** es muy importante que sus papás sepan que pueden confiar en ella, así que se alista inmediatamente para salir, pero **Iván** está muy aburrido en la casa, así que se ofrece para acompañarla. Ella le dice que no puede ir porque sus papás les tienen prohibido que dejen la casa sola y él tiene que quedarse cuidándola. Sin embargo, **Iván** insiste en que no quiere estar solo porque dice que se va a aburrir mucho. A **Anastasia** le empieza a molestar que su hermano no quiera ayudarlo. No saben qué hacer, y tienen que ir pronto a recoger a su hermanita...

En el conflicto hay dos personajes, así que cada uno de los miembros de la pareja deberá tomar uno de los personajes del conflicto (Anastasia o Iván). La pareja deberá inventar y actuar una solución pacífica al conflicto en la que ambas personas obtengan lo que quieren y además cuiden la relación. Puede guiarse por los pasos que se presentan en el recuadro y hacer énfasis en que al actuar los roles, deben imaginarse qué están sintiendo y pensando nuestros personajes y actuar como si pensáramos y sintiéramos igual que ellos.

Puede guiarse por los siguientes pasos para indicar cómo solucionar pacíficamente un conflicto:

- 1) **Cálmate.**
- 2) **Analiza la situación.**
- 3) **Piensa muchas ideas.**
- 4) **Escoge la mejor.**
- 5) **Actúa pacíficamente.**

Esta guía le puede ser útil para el resto de la secuencia. Es importante tenerla presente. Puede ser útil tenerla escrita en donde todos la puedan ver.

Mientras los estudiantes hacen el juego de roles en su puesto, es importante que usted se fije en cómo manejan sus emociones, para evitar que presenten situaciones “mágicas”, en las que de repente dejan de estar enojados. Si esto sucede, recuerde a la pareja las emociones que están sintiendo y sugiera expresarlas de manera adecuada.

Se sugiere pasar por cada puesto para dar retroalimentación y ayudar a las parejas. Concéntrese en asegurarse de que en el juego de roles se respeten los turnos para hablar. Puede indicar a cada pareja que esto es fundamental para llegar a una solución que no genere daño a ninguna parte.

2. Si cuentan con el tiempo suficiente, cuando terminen, puede elegir a algunas parejas para que pasen al frente del grupo a representar su solución. Diga al grupo que deberán estar muy pendientes de la actuación para poderles dar sugerencias acerca de la solución.
3. Retroalimente con ayuda de los compañeros de clase las actuaciones de los compañeros. Para esto, usted puede hacer preguntas como:

¿Con esta solución todos obtienen lo que quieren?
 ¿Cómo creen que se sentirían los personajes con esta solución?
 ¿Cuáles son las consecuencias?
 ¿Esta solución es realista? ¿Es posible en la vida real? (fíjese en que no sea una solución “mágica”, como “nos damos un abrazo y todo se arregla solo”, sino que efectivamente sea realista).

Si llegan a surgir soluciones mágicas o agresivas, puede guiar la retroalimentación haciendo preguntas sobre las consecuencias negativas que estas soluciones traerían. Esto le permitirá recalcar el hecho de que es necesario que se alivien las emociones de ambos y se satisfagan sus intereses.

CIERRE

Para guiar la reflexión de cierre, puede hacer preguntas al respecto de la experiencia de negociar en conflictos hipotéticos, como:

- ¿Cómo se sintieron en la actividad de hoy?
- ¿Qué tan difícil les resultó llegar a una solución negociada?
- ¿Pudieron seguir cada uno de los pasos?
- ¿Qué parte les pareció más fácil a la hora de negociar?

Puede recordar y reiterar los pasos que se mencionaron anteriormente:

- 1) *Cálmate.*
- 2) *Analiza la situación.*
- 3) *Piensa muchas ideas.*
- 4) *Escoge la mejor.*
- 5) *Actúa pacíficamente.*

Motive a los estudiantes respecto de las próximas sesiones, en las que empezarán a trabajar con conflictos reales que ellos estén teniendo, para buscar soluciones y aprender a hacer esto cada uno en su vida.

Se sugiere dejar la siguiente tarea, que será necesaria para la sesión siguiente. Entregue una copia del anexo 2 a cada estudiante, y dígales que allí hay un espacio para que cada uno piense en un conflicto real que haya tenido durante la semana y que desea que el resto del curso le ayude a solucionar. Es **muy importante** que les diga que debe ser un conflicto que ellos puedan contar frente al curso. No es obligatorio que sea un conflicto escolar, puede ser en su barrio (p.ej. el que se trabajó hoy, cuando hay desacuerdos con amigos del barrio sobre qué jugar). Insístales para que en el transcurso de la semana que deben traer para la próxima sesión la tarea, ya que será fundamental para la actividad que se realizará.

Anexo 1.

Anastasia e Iván

Anastasia es la hermana mayor de **Iván**, los papás de ellos trabajan todo el día y llegan a la casa hasta por la noche. **Anastasia** e **Iván** se van juntos a la casa cuando salen del colegio, pero tienen una hermana menor que aún va al jardín que queda dos casas al lado de suya. Como los papás no pueden estar en la casa, ellos encargan a **Anastasia** para que esté pendiente de sus hermanos y de la casa mientras llega su abuela. Hoy la abuela de los niños llamó a decir que había tenido un problema en su casa y que se iba a demorar media hora más, así que **Anastasia** tiene que ir a recoger a su hermana menor. Para **Anastasia** es muy importante que sus papás sepan que pueden confiar en ella, así que se alista inmediatamente para salir, pero **Iván** está muy aburrido en la casa, así que se ofrece para acompañarla. Ella le dice que no puede ir porque sus papás les tienen prohibido que dejen la casa sola y él tiene que quedarse cuidándola. Sin embargo, **Iván** insiste en que no quiere estar solo porque dice que se va a aburrir mucho. A **Anastasia** le empieza a molestar que su hermano no quiera ayudarla. No saben qué hacer, y tienen que ir pronto a recoger a su hermanita...

Anexo 2a.

Para trabajar en casa

Hasta hoy hemos aprendido varias habilidades para resolver los conflictos de forma pacífica, pero a veces podemos sentir que necesitamos ayuda. Durante esta semana, mira si hay algún conflicto que no has podido resolver y con el que quisieras que todos te ayudáramos. Anota el conflicto a continuación:

¿Quiénes son los participantes?

¿Qué pasó?

¿Cuál es el desacuerdo?

3. Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Quinto grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Competencias cognitivas:</i> Generación creativa de opciones Consideración de consecuencias	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.	Buscan alternativas y acuerdos para resolver los propios conflictos a través de la negociación.	Los estudiantes buscan acuerdos negociados para solucionar conflictos (reales o hipotéticos), presentando los puntos de vista, exponiendo los intereses, proponiendo alternativas y evaluando las consecuencias de cada una.

SOLUCIONES NEGOCIADAS¹⁹

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	- Copia de anexo 1 para cada grupo.

INICIO

El objetivo de esta sesión es que los niños desarrollen soluciones negociadas a conflictos reales.

Los tranquilizantes

Para iniciar esta sesión, puede decirle a los estudiantes que hay situaciones en la vida en las que nos sentimos con miedo o con angustia, y nos preocupamos; pero que cuando eso sucede, podemos hacer cosas para sentirnos más tranquilos. Esas acciones podemos llamarlas nuestros “tranquilizantes”. Pregunte a los estudiantes si se les ocurre alguna que ellos pongan en práctica y escuche opiniones. Si lo desea, empiece usted dándoles un ejemplo para que ellos reconozcan sus “tranquilizantes” propios, por ejemplo: Antes de iniciar una clase respiro profundo muchas veces para entrar al salón

Recuerde que los pasos que hemos trabajado para una negociación son:

- 1) **Cálmate.**
- 2) **Analiza la situación.**
- 3) **Piensa muchas ideas.**
- 4) **Escoge la mejor.**
- 5) **Actúa pacíficamente.**

Puede hacer una breve discusión con los estudiantes sobre cuál es la importancia de conocer las cosas que nos hacen sentir mejor. Tenga presente que para poder llegar a acuerdos es importante calmarse primero (es el primero de los cinco pasos que se vieron antes). Puede guiarse por preguntas como:

- ¿Para qué nos sirve conocer las cosas que nos tranquilizan?
- ¿Recuerdan los pasos de la negociación? ¿Para cuál de los pasos nos servirían estos tranquilizantes?
- ¿Estos tranquilizantes nos podrían ayudar a calmarnos en una situación de conflicto?

Actividad 1. Resolviendo conflictos

1. Puede comenzar diciéndoles a los estudiantes que tengan a mano la tarea que quedó para realizar al final de la clase anterior. Dígalos que en esta sesión vamos a pensar entre todos, cómo resolver pacíficamente algunos de los conflictos que les han sucedido a sus compañeros o a ellos mismos; y que para poder hacerlo de manera adecuada, debemos poner algunas reglas. Puede preguntarles: ¿Cómo se sentirían si algunos de sus compañeros contaran sus historias personales sin su permiso?

Esta explicación es importante para contribuir a que los niños comprendan el sentido de las normas en este tipo de situaciones. Cuando se incumplen los acuerdos, hay daños a la relación y podemos causar daño a las demás personas

En caso de que no haya respuestas claras, puede responder usted mismo a esta pregunta poniéndoles un ejemplo de su propia vida. Después de que algunos estudiantes respondan, pregunte a qué se pueden comprometer para que la actividad se pueda desarrollar bien y nadie termine sintiéndose triste o enojado. Se espera que los estudiantes se comprometan a no contar **nada fuera del salón** y a **respetarse ellos mismos y sus opiniones**, pero si ellos no lo sugieren, podrá hacerlo usted mismo.

Cuando se construyan normas conjuntas con el curso, como en este caso, es recomendable dejar registro visible para referir a las normas continuamente, por ejemplo, en una cartelera. Puede ser útil revisar las recomendaciones pedagógicas sobre cómo acordar normas.

Puede anotar los compromisos de confidencialidad y respeto en el tablero y dejarlos visibles toda la clase para que los estudiantes los tengan en cuenta. Es importante que usted tenga presentes estos compromisos ya que podrán usarse en próximas sesiones.

- 2.** Después de los compromisos, puede pedir a los estudiantes que abran la tarea que había quedado al final de la sesión anterior (la idea de haberlo dejado como tarea es que lo puedan describir en detalle con más tiempo). Si algunos estudiantes no hicieron la tarea, puede darles a opción de que piensen en un conflicto que quieran contar, que puede ser de su barrio o del colegio, que sea reciente y no haya sido muy duro para ellos. Aclare que no estamos buscando situaciones de acoso escolar o maltrato, dado que estas se manejan de forma diferente y lo que vamos a hacer no les serviría. Si lo considera necesario, remítase a la diferenciación entre este tipo de situaciones, que encontrará en grado cuarto. Pregunte a los estudiantes si alguno quiere proponer que se trabaje con su conflicto durante la clase. Si hay más de un voluntario, diga a los estudiantes que aunque se hable de todos los conflictos en la clase, ellos pueden aplicar lo que hagan aquí para resolver sus propios conflictos.

Tenga presente que se entiende por conflicto un desacuerdo de opiniones entre dos o más personas, los cuales son naturales, comunes a todas las personas, y pueden ser oportunidades para mejorar la relación con las demás personas.

Puede elegir al azar uno de los conflictos de los voluntarios, que será el que se ayudará a resolver hoy (primero asegúrese de que en realidad se trata de un conflicto, de lo contrario, escoja otro; segundo, asegúrese que no sea demasiado duro, si es así, dígame que lo revisan al final de clase personalmente, y que para la sesión trabajarán con otro). Pida al estudiante que lo lea en voz alta. Mientras el estudiante cuenta, anote en el tablero algunas notas que le permitan tener claro los siguientes elementos:

- ¿Quiénes son los involucrados?
- ¿Cuál es el desacuerdo?
- ¿Qué quiere el estudiante?
- ¿Qué quiere la otra persona?

Cuando el estudiante termine de contar, puede dar a los demás estudiantes unos minutos para que piensen qué es lo que realmente quiere cada uno de los involucrados. Al finalizar este tiempo, permita que los estudiantes comenten lo que pensaron mientras usted lo puede ir anotando en el tablero. Dé la oportunidad al estudiante que contó el conflicto para que dé su opinión al respecto. Si cuenta con el tiempo necesario, podría analizar dos o más de los conflictos que trajeron los estudiantes.

- 3.** Tras haber establecido lo que los involucrados quieren, puede pedir a los estudiantes que se organicen en sus grupos. Se sugiere que diga a los estudiantes que deberán pensar en la mayor cantidad posible de soluciones creativas para este conflicto. Puede proponer que hagan un mínimo de 8 alternativas. Recuérdeles que en una *Lluvia de ideas* todas las soluciones valen, lo importante es decir la mayor cantidad posible que se nos ocurra.

Para saber cómo realizar una lluvia de ideas, referirse a las recomendaciones pedagógicas.

CIERRE

Para finalizar, puede preguntar a los estudiantes su opinión por este proceso.

- ¿Cómo les ha parecido la negociación? ¿Fácil? ¿Difícil?
- ¿Piensan que esto que han aprendido sobre negociación les puede servir?
- ¿En qué situaciones de su vida cotidiana pueden utilizar la negociación?
- ¿Han podido aplicar alguno de los aprendizajes que han tenido estas sesiones?

Invítelos y motíuelos a que empiecen a aplicarlo en sus propios conflictos

Es importante aprovechar estos espacios de cierre para reconocer las eventuales dificultades que puedan tener los estudiantes con esta metodología de resolución de conflicto, a fin de que puedan tomar decisiones conjuntas para hacerla más efectiva. Revise la evaluación formativa en las recomendaciones, así como las pistas de evaluación de esta secuencia.

Anexo 1.

Ya pensaron en muchas opciones para resolver el conflicto que tiene su compañero, ahora entre todos piensen en las consecuencias de cada opción y escojan la que ustedes creen que es la mejor, teniendo en cuenta:

1. Que **TODOS** los involucrados obtengan lo que **REALMENTE** quieren.
2. Que la relación entre ellos se mantenga bien

OPCIONES	CONSECUENCIAS

¿Cuál es para ustedes la mejor opción?:

¿Por qué?:

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Quinto grado - Sesión 4

Tema cátedra de paz Convivencia pacífica			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Competencias cognitivas</i> Generación creativa de opciones Consideración de consecuencias</p> <p><i>Competencias emocionales:</i> Identificación de emociones propias Identificación de emociones de los demás</p>	Identifico múltiples opciones para manejar mis conflictos y veo las posibles consecuencias de cada opción.	Comprenden que frente a una situación de agresión, es necesaria una reparación del daño ocasionado al otro.	<p>Reconocen los sentimientos de las personas que han sido agredidas o han sufrido algún daño.</p> <p>Planean y ponen en práctica acciones para reparar el daño que les hayan causado a otros.</p>

REPARACIÓN²⁰

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Copias de "Reparando relaciones" para cada estudiante.

INICIO

El objetivo de esta sesión es que los niños reconozcan que el perdón puede aliviar las emociones negativas que se generan cuando son ofendidos y de ahí, la importancia de reparar relaciones cercanas que han sido rotas debido a ofensas de alguna de las partes. Para iniciar esta sesión y hacer la experiencia inicial es importante que usted prepare una situación de conflicto particular que le haya sucedido a usted y en la que haya ofendido a otra persona (piense en un conflicto real, en el que pueda detallar lo que cada uno de los involucrados quería, cuál fue la ofensa, y cuáles fueron los efectos de eso). Se recomienda darle una mirada antes de la sesión para que pueda trabajarla con facilidad y dedicación.

Arrepentimientos

Puede comenzar la sesión pidiendo a los niños que hagan absoluto silencio y, los que quieran, cierren los ojos. Cuénteles brevemente una situación propia que usted preparó y en la que le haya causado daño a alguien que usted quiere y por lo cual se arrepiente. No hay necesidad de ponerle mucho dramatismo a la cosa, la idea de la actividad es que los niños reconozcan que como seres humanos nos podemos equivocar, pero también tenemos la opción (o la responsabilidad) de tratar de reparar los daños que causamos.

20. Sesión adaptada del programa Aulas en Paz. Universidad de los Andes y Corporación Convivencia Productiva: www.aulasenpaz.org

Luego puede pedir que cada uno, en silencio, piense si alguna vez hizo algo que le causara daño a un ser querido, y si hizo algo para reparar ese daño. Finalmente, invítelos a que en el transcurso del día o de la semana, cuando se sientan confiados, les pidan disculpas directamente.

Actividad 1. Reparando las relaciones

DESARROLLO

1.

Puede recordar las reglas que estableció al iniciar la clase anterior (confidencialidad y respeto por las situaciones de los demás) y preguntar al estudiante que compartió su conflicto en la última sesión si pudo poner en práctica alguna de las soluciones que sus compañeros le sugirieron. Si fue posible, pídale que le cuente a los demás estudiantes qué sucedió (en caso de que el estudiante exprese haber tenido problemas con la solución, pídale que elija otra de las opciones para ver si esa puede ser más útil). Si el estudiante comenta que no pudo ponerla en práctica, pídale que comente qué obstáculos encontró, y si es posible, permita que los demás estudiantes sugieran algunas formas para superar esos obstáculos (recuerde promover en los estudiantes que sugieran acciones concretas).

Puede iniciar retomando brevemente la acción de la que usted se arrepiente (en la experiencia inicial). Dígalos que así como a veces usted se ha equivocado, en ocasiones otras personas han hecho o dicho cosas que lo han hecho sentir mal. Además, es útil contarles que muchas veces durante conflictos ambas partes pueden hacer cosas que le hacen daño al otro, así que no es que haya un culpable sino que ambas partes contribuyeron a que la situación empeorara. Se sugiere que cuente a los estudiantes una ofensa que le haya hecho una persona cercana e importante para usted: un amigo, su esposo(a), etc. y a la cual usted reaccionó de manera desafortunada, haciendo que la relación se distanciara, por lo menos por un tiempo (piense en situaciones muy sencillas y rápidas de contar, p.ej. un día que le prometió que llegaría temprano y no lo hizo, o el día que le pidió un favor importante y se le olvidó; una situación muy compleja puede tardar mucho y resultar poco clara para los estudiantes). Tenga en cuenta que se hará una breve actividad con base en esta historia en la que usted deberá identificar sus emociones y las de la otra persona, la perspectiva del otro y las posibles soluciones que usted dio a esa situación. Sea lo más breve posible al contarla, ya que su historia será el modelo para que los estudiantes desarrollen las de ellos.

Es importante transmitir a los estudiantes la idea de que todas las personas cometemos errores en ocasiones y que a veces esos errores nos llevan a herir a las personas que queremos y a alejarnos por un tiempo de ellas.

Tras contar su historia, puede preguntarles a los estudiantes sobre qué emociones creen ellos que usted sintió en ese momento y qué está sintiendo ahora (si es necesario, complemente) y anótelas de manera separada (antes-ahora) en el tablero. Luego pídale ayuda para identificar las emociones que pudo haber sentido la persona que lo ofendió en ese momento (enfátice en emociones negativas como culpa, tristeza o rabia) y escríbalas en otro lado del tablero.

Es importante que incluya esta información para que los estudiantes puedan ver que nuestras reacciones pueden agravar un problema.

Mencione ahora a los estudiantes esa respuesta no apropiada que usted tuvo en ese momento que se sintió ofendido (quizá porque no conocía estrategias para expresar adecuadamente sus emociones), y de la cual se arrepiente; ya que posiblemente si usted no lo hubiera hecho, la situación no habría pasado a mayores.

Puede explicar a los estudiantes que aunque inicialmente usted sintió rabia, tristeza, dolor, resentimiento, etc. (u otra emoción negativa que usted haya sentido), después de un tiempo usted empezó a extrañar a esta persona y empezó a pensar acerca de las posibles razones que tuvo para ofenderlo. Cuente a los estudiantes qué opciones pensó usted para reparar su relación y cuál escogió. (Es importante que plantee varias opciones).

Es importante transmitir la idea de que el deseo de perdonar es algo que empieza a surgir pasado cierto tiempo después de la ofensa, cuando las emociones negativas han disminuido, y que nadie espera que ellos perdonen a quien los ofendió rápidamente después de la ofensa.

2.

Puede ahora realizar un ejercicio de relajación e imaginación, en el que van a trabajar con una situación de conflicto que hayan tenido y hayan sido ofendidos. Para eso puede guiarse por los siguientes pasos, siempre manejando un tono de voz suave y lento. Puede realizar usted mismo el ejercicio mientras tanto para servir de modelo:

- a) Inicie el ejercicio pidiendo que cierren los ojos y se ubiquen en una posición cómoda, puede ser recostando la cabeza sobre el pupitre con los brazos cruzados. Si tiene posibilidad de poner una música tranquilizante, hágalo.
- b) Pídeles que se concentren en la respiración. Puede guiarlos indicando “tomen aire... suéltelo...” repetidamente, o tan sólo puede permitirles que se concentren en la respiración tal y como aparece.
- c) Cuando se sientan más relajados pida a los estudiantes que piensen en una situación en la que alguien cercano a ellos y de su edad los haya ofendido, que haya significado una ruptura o separación por un tiempo; y con quien quisieran que la relación se reparara.

d) Dígalos que recuerden los detalles. Haga las preguntas despacio y dé suficiente tiempo para que piensen en cada una:

- ¿Cuándo fue?
- ¿Cómo ocurrieron las cosas?
- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Qué hicieron en ese momento?
- ¿Cómo se habrá sentido la otra persona?

e) Pídeles que de nuevo vuelvan a la respiración y se concentren en ella únicamente.

f) Dígalos que cuando cuente hasta 3 van a volver a abrir los ojos, cuente lentamente.

Entregue a cada estudiante una copia del anexo 1 para que puedan hacer el mismo ejercicio que usted hizo, a partir de lo que recordaron.

3.

Cuando terminen, permita que algunos estudiantes compartan la opción que escogieron para “reparar” su relación y qué les gustaría que la otra persona hiciera para que la relación siguiera mejorando. Puede anotar todas las opciones que surjan en el tablero e invite a los estudiantes a que piensen en otras. En caso de que los estudiantes expresen opciones que no promueven la reconciliación, indague con ellos acerca de las consecuencias de esa opción para ellos, sus amigos y la relación.

CIERRE

Para cerrar, puede partir de unas preguntas como:

- ¿Qué entendemos ahora por reparar una relación?
- ¿Por qué es importante que reparemos cuando ha habido algún daño en una relación?
- ¿Qué cosas debemos tener presentes para reparar una relación?
- ¿Creen que debemos también ofrecer disculpas por algo que hicimos, a pesar de que no teníamos intención de causar ningún daño (p.ej. si empujamos a alguien sin querer, y este se hace daño)?

Reflexione acerca de que, si bien es importante saber perdonar cuando ya se nos han pasado las emociones negativas y entendemos mejor lo que la persona quería; para que una relación se repare, ambas partes deben primero reconocer el daño y tener un gesto que muestre que no tienen intenciones de volver a hacerlo. No es necesario que esto se haga verbalmente. Quien ofendió puede tener un gesto afectuoso que muestre el reconocimiento del error, por ejemplo, invitar al “ofendido” a hacer algo que le gusta. En principio, se podría esperar que lleguen a la conclusión de que en casos donde no había intención pero igual hubo daño, también hay que pedir disculpas

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

En esta secuencia se trabajaron los distintos pasos de la negociación, en especial la generación y evaluación de alternativas de solución, y al final se introdujo el tema de la reparación.

Para trabajar sobre los pasos de la negociación puede simplemente preguntarlos. También puede presentar una serie de alternativas de solución a un conflicto y pedirles que evalúen todas las opciones y elijan la mejor. Sin embargo, la idea es que sean capaces de ponerlos en práctica tanto en conflictos hipotéticos como reales. Puede utilizar algunos conflictos presentes en cuentos y videos, o prepararlos usted mismo, y pedirles a los estudiantes que planeen cómo realizarían una negociación. De igual forma, puede organizarlos en parejas o grupos de a tres para realizar la negociación en juegos de roles (la tercera persona serviría para verificar que sí llegan a un acuerdo).

Para el caso de conflictos reales, estos se presentan todo el tiempo en la escuela, en el mismo salón de clase, así que puede aprovechar cada vez que se presente un conflicto para pedirles a los estudiantes que realicen una negociación. Acompáñelos y evalúe qué tan bien realizan la negociación. De todas formas, no permita que escalen negativamente en caso de que no sepan manejarlos (interrumpa cualquier posible agresión verbal o física, y dé algunas sugerencias en caso de que ellos mismos no puedan lograr un acuerdo). La repetición y la práctica es la clave para afianzar este aprendizaje.

En cuanto a la reparación, la observación es el método más efectivo, dado que sólo en la puesta en práctica en situaciones reales puede notarse el aprendizaje de la misma. Aproveche cada conflicto en el que haya aparecido una ofensa o daño, y promueva la reparación, ayudando a buscar ideas sobre cómo pueden reparar los daños. En caso de haber daños físicos (que no se trabajaron durando la secuencia, como perder un balón o dañar un lápiz, tenga presente que la reparación emocional no es suficiente y que hace falta un acuerdo en el que se comprometan a ayudar a reponer el daño ocasionado o el objeto afectado).

Anexo 1. Reparando Relaciones

Recuerda una situación en la que hayas tenido una discusión con alguien cercano, y por eso hayan dejado de ser amigos o se hayan distanciado. Escribe su nombre donde veas..... Ahora vamos a usar esta caja de herramientas para tratar de hacer algo para que la relación se **“repare”**:



1. ¿Qué emociones sienten ahora?

TU
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

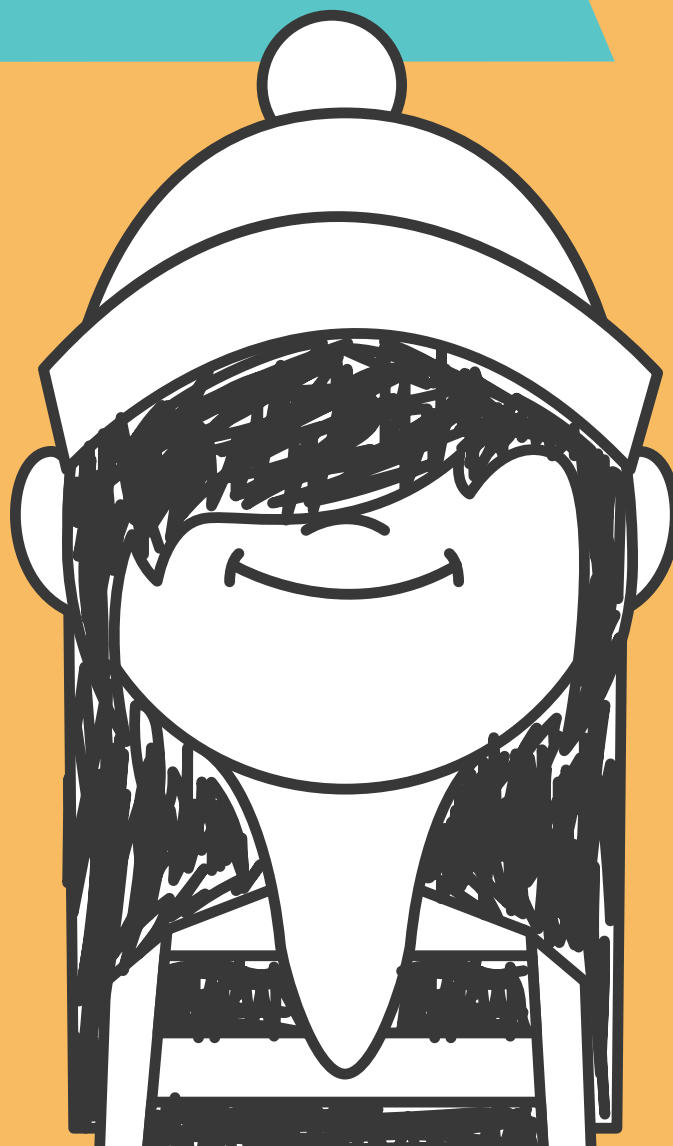
2. ¿Qué crees que estaba pensando..... cuando tuvieron la discusión?

3. ¿Qué puedes hacer para que la relación se repare?
Escribe todas las opciones y escoge una.

4. ¿Qué quisieras que hiciera para seguir reparando la relación?

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Sexto grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Sexto grado - Sesión 1

Como se expone en la propuesta de desempeños, se espera que durante el eje 2 de sexto grado los estudiantes aprendan a identificar, prevenir y manejar situaciones de ciberacoso escolar. A continuación encuentra una secuencia didáctica para este eje compuesta por cuatro sesiones de clase. Cada sesión está diseñada para realizarse en 50 minutos aproximadamente. Sin embargo, usted puede decidir si modificar estos tiempos de acuerdo a las particularidades y las dinámicas de su grupo de estudiantes. La primera clase se centra en la identificación de las características principales del ciberacoso escolar. La segunda clase está dirigida a desarrollar empatía por las personas que son agredidas en situaciones de ciberacoso escolar. La tercera y cuarta sesión se centran en el rol de los terceros y cómo éstos pueden intervenir para frenar situaciones de ciberacoso escolar. Esta secuencia podría ser integrada al área de informática o de ética y valores si usted lo considera pertinente.

Tema cátedra de paz			
Prevención del acoso escolar			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.</p>	<p><i>Emocionales</i> Empatía Identificación de las emociones de los demás</p>	<p>Reconoce qué es el ciberacoso escolar, identifica sus diferencias con el acoso escolar presencial y desarrolla empatía hacia las personas que son agredidas por medios virtuales.</p>	<p>Comprende las características de las situaciones de ciberacoso escolar (por ejemplo, el uso de medios virtuales como mensajes de texto o redes sociales para agredir a alguien) y desarrolla empatía hacia las personas que son agredidas.</p> <p>Considera las consecuencias de las características del ciberacoso escolar que potencian la magnitud de su gravedad (por ejemplo, rápida difusión a un amplio número de personas y posibilidad de anonimato).</p> <p>Reconoce las posibles emociones de las personas que son agredidas por medios virtuales.</p>

MEJOR SOLUCIÓN¹⁷

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Una fotocopia del texto “Casos de ciberacoso” [link a archivo “Casos de ciberacoso”], para cada grupo de 3 estudiantes. - Tijeras punta roma y cinta pegante.

INICIO

Puede iniciar la sesión haciendo preguntas para saber qué saben los estudiantes sobre el tema del ciberacoso como:

- ¿Alguien sabe qué es el ciberacoso?
- ¿Qué han escuchado sobre esta palabra?

El propósito de iniciar la sesión con estas preguntas es conectar las actividades que se realizarán durante la sesión con los conocimientos previos de los participantes.

El ciberacoso escolar también es conocido con otros términos como cyberbullying, intimidación escolar virtual o matoneo virtual. En esta secuencia pedagógica se utiliza el término ciberacoso escolar para mantener la coherencia con los términos utilizados en otros documentos, como la Ley 1620 de Convivencia Escolar.

Señale que es posible que algunos hayan escuchado diferentes definiciones o ideas sobre el ciberacoso escolar, y hoy vamos a conocer en detalle qué es y qué no es el ciberacoso escolar.

El ciberacoso escolar es similar y muchas veces se deriva del acoso escolar presencial. Ambas situaciones consisten en una situación donde quien(es) tiene(n) más poder abusa(n) del mismo para agredir a otro(s) de manera repetida y/o sistemática. La diferencia primordial entre ambos tipos de situaciones es que el ciberacoso escolar se da a través de medios electrónicos, como mensajes de texto en el celular y publicaciones en internet.

DESARROLLO

1. Puede iniciar la actividad central de la sesión dividiendo al curso en grupos de 2 o 3 estudiantes. Numere los grupos del 1 al 4.
2. Reparta a cada grupo una copia del archivo “**Casos de ciberacoso**” [link al archivo “**Casos de ciberacoso**”]. Los contenidos de este archivo también los puede encontrar en el Anexo 1 de este documento.

3. Asígnele a cada grupo trabajar en una de las situaciones que allí se plantean dependiendo del número que le correspondió (por ejemplo, los grupos 1 sólo trabajarán a partir del caso #1). Es decir, cada grupo debe leer la situación correspondiente al número que le tocó y responder las 5 preguntas basados en la información de esta situación. Sus respuestas quedarán consignadas en los recuadros indicados con la figura de unas tijeras. La idea es que después de diligenciarlos, recorten cada recuadro pues se utilizará para la actividad que sigue.
4. Puede asignar aproximadamente 20 minutos para que los grupos lean el caso que les correspondió, respondan las preguntas y recorten los recuadros donde respondieron a cada pregunta.

*El objetivo de las preguntas contenidas en cada caso es que los estudiantes identifiquen las características principales del ciberacoso escolar y las emociones de las personas que están siendo agredidas en situaciones de ciberacoso. En las **recomendaciones pedagógicas [link a recomendaciones pedagógicas sexto grado, eje 2, principios generales]** puede encontrar información ampliada al respecto.*

A continuación, se presentan algunas pistas de las características del ciberacoso escolar que se resaltan en cada una de las preguntas:

- **Pregunta 1:** El ciberacoso escolar es una **agresión que se da por medios electrónicos**. Es decir, se le hace daño a alguien de manera deliberada o intencional haciendo uso de estos medios. En los casos presentados en esta sesión, se hace uso de diferentes medios como páginas web, redes sociales y chats en celulares.
- **Pregunta 2:** En el ciberacoso la exposición a la **agresión es repetida y sistemática**. Esto se puede dar porque se envían repetidamente mensajes hacia una misma persona o personas, o porque el mensaje o la publicación se subieron a un sitio público que lo deja expuesto constantemente frente a muchas personas.
- **Pregunta 3:** En las situaciones de ciberacoso escolar usualmente hay un desbalance de poder **y quien tiene más poder abusa del mismo para agredir al(los) otro(s)**. El abuso de poder se puede dar porque los mensajes o publicaciones son anónimos y quien está siendo agredido no sabe cómo defenderse, por la fuerza de la publicación o mensaje, o porque quien agrede tiene más poder, por ejemplo, al ser muy popular entre sus compañeros y tener muchos seguidores en las redes sociales.
- **Pregunta 4:** En el ciberacoso escolar quien está siendo agredido usualmente siente emociones como **tristeza, frustración, desespero, ansiedad, miedo o impotencia**.
- **Pregunta 5:** Como la agresión se da haciendo uso de medios electrónicos, en algunas ocasiones es presenciada rápidamente por un **amplio número de personas**.

5. Divida el tablero en 5 columnas, así:

Pregunta 1: Agresión por medios virtuales	Pregunta 2: Frecuencia de la exposición a la agresión	Pregunta 3: Abuso de poder	Pregunta 4: Emociones de quien está siendo agredido	Pregunta 5: Difusión

6. Una vez los grupos hayan respondido las preguntas para el caso que les correspondió, puede pedir a un integrante de cada grupo que pase al tablero y pegue los recuadros que recortaron con sus respuestas en la columna que corresponda a cada pregunta.

El objetivo de pegar las respuestas en el tablero es tener un referente visual de las características que los estudiantes identificaron y que son comunes a los 4 casos analizados.

*Las respuestas de los estudiantes a cada una de las preguntas pueden servir como referente para identificar **qué tanto identifican las características del ciberacoso escolar.***

Haga notar que todos los casos que analizaron son situaciones de ciberacoso escolar. Basándose en la información que se encuentra pegada en el tablero, revise con el grupo pregunta por pregunta. Puede complementar la información que considere pertinente resaltando las características que son comunes a todos los casos que analizaron:

1. Es una agresión que se da por medios electrónicos.
2. La exposición a la agresión es repetida y sistemática.
3. Quien tiene más poder abusa del mismo.

Es importante tener en cuenta que en las relaciones humanas suele existir un desbalance de poder entre las personas. Por ejemplo, algunas personas tienen más autoridad que otras o algunas personas son más populares que otras bajo determinadas circunstancias. El desbalance de poder en sí mismo puede no ser un asunto problemático o negativo. Por ejemplo, un líder positivo puede usar su poder para motivar a otras personas a participar activamente en su comunidad o a comportarse de manera más prosocial. Sin embargo, en los casos de ciberacoso escolar, el desbalance sí es problemático porque quien tiene más poder abusa del mismo.

4. Quien está siendo agredido usualmente siente emociones como tristeza, frustración, desespero, ansiedad, miedo o impotencia.

*Las respuestas de los estudiantes a la pregunta 4 pueden servir como referente para identificar **qué tanto logran reconocer y nombrar las emociones de las personas que están siendo agredidas** en situaciones de ciberacoso escolar.*

5. Los mensajes o publicaciones son presenciadas rápidamente por un amplio número de personas.

Los roles del ciberacoso escolar no son estáticos: todos podemos ser agredidos, agresores o testigos en diferentes momentos. Así mismo, quienes tienen más poder en ciertas ocasiones pueden tener menos poder en otras. Por eso, es recomendable evitar etiquetar a las personas que están involucradas en estas situaciones con nombres como “acosador” o “víctima”.

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede hacer preguntas para recoger lo que se aprendió durante la sesión, como:

- ¿Qué características del ciberacoso escolar aprendieron hoy?
- ¿Hay algo sobre el ciberacoso escolar que antes no supieran y aprendieran durante la clase de hoy?

Si lo considera pertinente, puede complementar las respuestas de los estudiantes haciendo un recuento rápido de las características del ciberacoso escolar.

Como tarea, puede decirles a los estudiantes que pregunten al menos a un miembro de su familia (idealmente papá/mamá o acudiente) si sabe qué es el ciberacoso escolar, y le enseñen a esta persona lo que aprendieron hoy sobre el ciberacoso escolar.

La idea de esta tarea es involucrar a las familias en el trabajo que los estudiantes están desarrollando en el aula y reforzar en ellos lo que han aprendido. poder en ciertas ocasiones pueden tener menos poder en otras. Por eso, es recomendable evitar etiquetar a las personas que están involucradas en estas situaciones con nombres como “acosador” o “víctima”.

Anexo 1.

Casos de Ciberacoso²¹

Estos casos de ciberacoso están basados en historias de la vida real. Lean únicamente el caso correspondiente al número de grupo que les fue asignado y luego pasen a la sección de preguntas.

#1

En un colegio de Colombia, Polo, un estudiante afrodescendiente, recibía mensajes constantes de un compañero de su colegio a través de la red social Facebook, en los que se burlaba de su aspecto físico con palabras como “gorila”, le decía que lo odiaba y lo amenazaba con hacerle daño si volvía a la institución educativa.

#2

Los compañeros de Ralf, un estudiante en los Estados Unidos, lo acosaban constantemente burlándose de él por tener algunas dificultades motrices y de aprendizaje. En una ocasión, lanzaron un rumor de que era homosexual y esto sirvió para aumentar las burlas. En otra ocasión, una niña popular y bonita del colegio empezó a entablar una amistad con él a través de un chat virtual. Ralf pensaba que esta niña era su amiga, pero en realidad ella le hablaba para divertirse consiguiendo información personal e íntima de él, que luego compartía con sus amigos por medio de mensajes de texto

#3

Tres estudiantes de un pueblo en España se la montaban constantemente a Amaranta, una compañera de clase que usualmente estaba sola y no tenía muchas amigas. En una ocasión, después de tomar su maleta y prenderle fuego, la acorralaron y grabaron con sus celulares cómo le pegaban sin que ella pudiera defenderse. Luego circularon esta grabación entre los jóvenes que vivían en el pueblo.

#4

Dann, un estudiante de Canadá, descubrió que sus compañeros habían creado una página web solamente dedicada a hablar mal de él. La página estaba llena de burlas e insultos despectivos contra él y su familia, sin que él supiera qué hacer al respecto. Además de recibir insultos a través de la página web, Dann recibía todos los días correos electrónicos anónimos diciéndole lo mucho que era odiado por todos en la escuela.

21. Los casos contenidos en este anexo fueron adaptados de casos de la vida real. Algunos detalles y los nombres de las historias fueron cambiadas. El material original fue tomado de:

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7628029>

<http://www.diariosur.es/20081129/malaga/condenadas-libertad-vigilada-tres-20081129.html>

<http://nobullying.com/six-unforgettable-cyber-bullying-cases/>

<https://sites.google.com/a/cypanthers.org/cease-cyber-bullying/real-life-examples-of-cyber-bullying>

Ahora, basándose en el caso que leyeron, respondan las preguntas que se representan a continuación. Escriban las respuestas dentro de los recuadros demarcados con líneas punteadas y luego recorten cada recuadro. Intenten escribir respuestas cortas, con letra grande y clara.

Pregunta 1:

¿Existe una agresión haciendo uso de medios electrónicos? (se le hace daño a alguien de manera intencional haciendo uso de medios electrónicos)


Si la respuesta es positiva, ¿cuáles son los medios electrónicos que se usan en este caso para agredir?



A large rectangular area defined by a dashed orange border, intended for writing the answer to the first question. A small orange scissors icon is positioned at the top-left corner of the dashed box.

Pregunta 2:

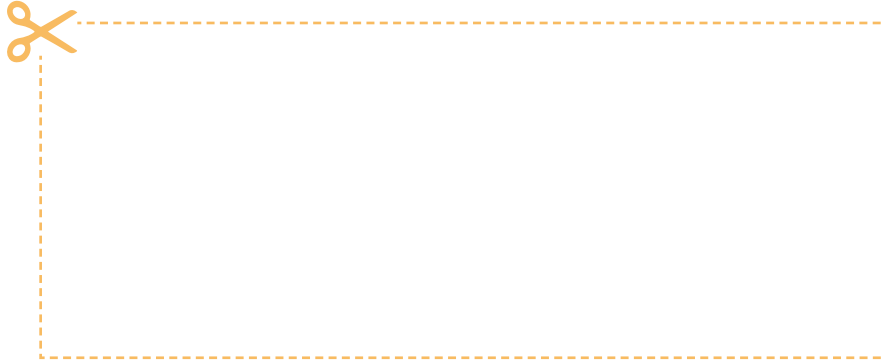
¿Qué tan frecuentemente está expuesta la persona agredida frente a los mensajes o publicaciones ofensivos? (por ejemplo, fue un solo mensaje de texto privado que no volvió a ocurrir, o es una publicación que muchas personas están constantemente viendo y comentando)



A large rectangular area defined by a dashed orange border, intended for writing the answer to the second question. A small orange scissors icon is positioned at the top-left corner of the dashed box.

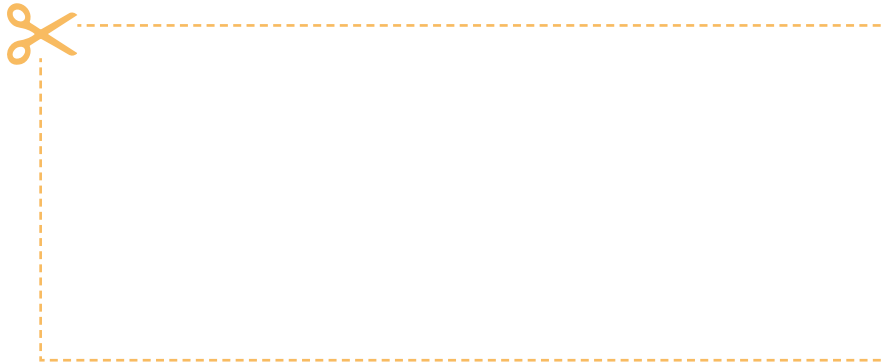
Pregunta 3:

¿Es difícil para la persona que está siendo agredida defenderse?
¿Qué características de la situación hacen que sea fácil o difícil para la persona agredida defenderse?



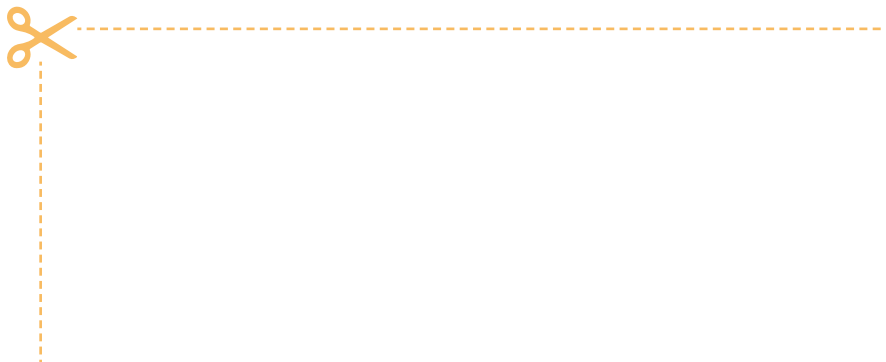
Pregunta 4:

¿Cómo se sentirían ustedes si estuvieran en la posición de la persona que está siendo agredida?
¿Qué emociones podría estar sintiendo la persona que es agredida en esta situación?
(Hagan una lista de las posibles emociones)



Pregunta 5:

¿La situación sucedió en privado o fue difundida y compartida con más personas?



2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Sexto grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz			
Prevención del acoso escolar			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.</p>	<p><i>Emocionales</i> Empatía Identificación de las emociones de los demás Identificación de las propias emociones</p>	<p>Reconoce qué es el ciberacoso escolar, identifica sus diferencias con el acoso escolar presencial y desarrolla empatía hacia las personas que son agredidas por medios virtuales.</p>	<p>Reconoce las posibles emociones de las personas que son agredidas por medios virtuales.</p> <p>Identifica situaciones en las que ha sentido emociones similares a las emociones de las personas agredidas por medios virtuales.</p>

¿QUÉ LE ESCRIBIRÍAS?

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<p>Opción 1: Computadores con acceso a internet y fotocopias del archivo “Preguntas de reflexión” para cada estudiante o grupo de estudiantes.</p> <p>Opción 2: Fotocopias de los archivos “Preguntas de reflexión” y “Qué le escribirías” para cada estudiante.</p>

INICIO

Puede iniciar la sesión haciendo preguntas a los estudiantes para retomar lo que aprendieron durante la sesión pasada:

¿Recuerdan cuáles son algunas de las características principales del ciberacoso escolar?

*Para retomar las características principales del ciberacoso escolar (por ejemplo, es una agresión que se da por medios electrónicos, la exposición a la agresión es repetida y sistemática, quien agrede tiene más poder que la persona agredida y abusa de ese poder) se recomienda revisar la sesión 1 de esta secuencia didáctica o las **recomendaciones pedagógicas para sexto grado***

También puede preguntar a los estudiantes si tuvieron la oportunidad de compartir lo que aprendieron con sus familias y escuchar la experiencia de algunos de ellos al hacerlo.

DESARROLLO

***Nota:** En esta sesión se presentan dos opciones de actividades. La opción 1 se podrá desarrollar en caso de tener computadores con acceso a internet. La opción 2 se podrá desarrollar en caso de no tener computadores con acceso a internet.

Opción 1. (en caso de tener computadores con acceso a internet)

1. Pida a los estudiantes que ingresen individualmente o en grupos (dependiendo del número de computadores disponibles) a un buscador de internet como:
www.google.com
www.bing.com
www.es.yahoo.com
2. Cuénteles que su tarea será encontrar un caso de ciberacoso escolar que haya sucedido en la vida real. Éste debe cumplir las características básicas del ciberacoso escolar que ya han aprendido (por ejemplo, debe ser una agresión repetida y sistemática por medios electrónicos donde quien agrede abusa de su poder sobre la persona que está siendo agredida). Para esto tienen de 10 a 15 minutos.
3. Una vez hayan elegido el caso, pídeles que respondan a las preguntas contenidas en el archivo **“Preguntas de reflexión”** . Estas preguntas también las puede ver en el anexo 1 de esta sesión. Para esto tendrán de 5 a 10 minutos.
4. Luego, pídeles que abran un procesador de texto en el computador (por ejemplo, Microsoft Word). Cuénteles que su tarea será suponer que **van a escribir un mensaje de apoyo a la persona que fue agredida** en el caso de ciberacoso escolar que eligieron. Pueden escoger en qué medio escribirían este mensaje (si lo quieren escribir como si fuera un correo electrónico, un mensaje en alguna red social, un mensaje de texto en el celular, etc.).

El mensaje debe contener, al menos, la siguiente información [escriba la información en el tablero para asegurarse que todos la tengan clara]:

- Hacerle saber a la persona que comprendemos las emociones que puede estar sintiendo (nombrar las emociones).
- Contarle una situación en la que nosotros hayamos sentido emociones similares.
- Darle alguna palabra de aliento o de apoyo para que se sienta mejor.
- Darle alguna recomendación de qué podría hacer para sentirse mejor, que no implique agredir a otros o agredirse a sí mismo/a.

Si lo considera pertinente, puede dar un ejemplo corto de qué tipo de ideas escribiría usted en el mensaje.

El objetivo de escribir estos mensajes es desarrollar empatía (la capacidad de comprender y sentir emociones similares a las emociones de las demás personas) por las personas que han sido agredidas en casos de ciberacoso escolar.

Muchas veces quienes agreden lo hacen porque les parece divertido y/o porque no sienten ninguna conexión emocional con la persona a quien agreden. En ese sentido, desarrollar empatía en los estudiantes es clave para que amplíen la comprensión de la situación de las personas que son agredidas y se sientan así motivados para prevenir el ciberacoso escolar o para intervenir en situaciones de ciberacoso escolar que presencien.

5. Una vez hayan terminado de escribir sus mensajes, puede elegir en qué medio quiere que los estudiantes graben sus mensajes (por ejemplo, puede pedirles que los envíen a su correo electrónico o que los guarden en algún lugar que puedan consultar después).

6. Pida a algunos estudiantes voluntarios que compartan con el resto del grupo lo que escribieron.

Las respuestas de los estudiantes pueden servir como referente para identificar qué tanto logran reconocer y nombrar las emociones de las personas que están siendo agredidas en situaciones de ciberacoso escolar

7. Como actividad opcional, puede invitar a los estudiantes a que creen un blog o una página de internet (por ejemplo, en redes sociales) donde puedan publicar sus mensajes para compartirlos con otras personas, sobre todo quienes hayan sido agredidos en situaciones similares. Es posible que esta tarea tome un poco de tiempo adicional a los 50 minutos estipulados para esta sesión, pero puede considerar empezar a planear cómo ejecutarla durante la clase.

Opción 2. (en caso de NO tener computadores con acceso a internet)

1. Lea con todos los estudiantes uno de los casos contenidos en el archivo **“Casos de ciberacoso”** que se trabajó durante la sesión 1 de esta secuencia didáctica. También puede contarles otro caso de ciberacoso escolar que haya sucedido en la vida real a estudiantes de otras escuelas y usted conozca [asegúrese que el caso cumpla con todas las características de un caso de ciberacoso escolar: exposición frecuente y repetida a una agresión por medios virtuales, donde se puede ver un abuso de poder por parte de la persona que agrede].

Es importante que no se utilicen casos que estén sucediendo actualmente en la institución educativa. Trabajar sobre situaciones cercanas a los estudiantes puede generar el riesgo de que las personas involucradas estén presentes y la situación empeore. Si durante las sesiones los estudiantes nombran casos de ciberacoso acoso que están sucediendo actualmente en el colegio, active el protocolo de atención de estas situaciones de su institución educativa.

2. Una vez hayan leído el caso, pídeles que respondan a las preguntas contenidas en el archivo **“Preguntas de reflexión”**. Estas preguntas también las puede ver en el anexo 1 de esta sesión. Para esto tendrán de 5 a 10 minutos.
3. Ahora pídeles que alisten una copia del archivo **“Qué le escribirías”** y cuénteles que su tarea será suponer que van a escribir un mensaje de apoyo a la persona que fue agredida en el caso de ciberacoso escolar que leyeron. Pueden escoger en qué medio escribirían este mensaje (si lo quieren escribir como si fuera un correo electrónico, un mensaje en alguna red social, un mensaje de texto en el celular, etc.). Pueden hacer gráficos en el texto simulando los espacios virtuales (por ejemplo, ventanas de texto y emoticones). El contenido de este archivo también lo puede ver en el anexo 2 de esta sesión.

El uso de símbolos y emoticones en medios virtuales puede ser una herramienta clave de comunicación para trabajar con los estudiantes. Por ejemplo, se les puede preguntar qué tipo de emoticones podrían expresar apoyo y reconfortar a otra persona.

El mensaje debe contener, al menos, la siguiente información [escriba la información en el tablero para asegurarse que todos la tengan clara]:

- Hacerle saber a la persona que comprendemos las emociones que puede estar sintiendo (nombrar las emociones).
- Contarle una situación en la que nosotros hayamos sentido emociones similares.
- Darle alguna palabra de aliento o de apoyo para que se sienta mejor.
- Darle alguna recomendación de qué podría hacer para sentirse mejor, que no implique agredir a otros o agredirse a sí mismo/a.

Si lo considera pertinente, puede dar un ejemplo corto de qué tipo de ideas escribiría usted en el mensaje.

El objetivo de escribir estos mensajes es desarrollar empatía (la capacidad de comprender y sentir emociones similares a las emociones de las demás personas) por las personas que han sido agredidas en casos de ciberacoso escolar.

Muchas veces quienes agreden lo hacen porque les parece divertido y/o porque no sienten ninguna conexión emocional con la persona a quien agreden. En ese sentido, desarrollar empatía en los estudiantes es clave para que amplíen la comprensión de la situación de las personas que son agredidas y se sientan así motivados para prevenir el ciberacoso escolar o para intervenir en situaciones de ciberacoso escolar que presencien.

4. Una vez hayan terminado de escribir sus mensajes, pida a algunos estudiantes voluntarios que compartan con el resto del grupo lo que escribieron.

Las respuestas de los estudiantes pueden servir como referente para identificar qué tanto logran reconocer y nombrar las emociones de las personas que están siendo agredidas en situaciones de ciberacoso escolar.

5. Como actividad opcional, puede invitar a los estudiantes a que creen un blog o una página de internet (por ejemplo, en redes sociales) donde puedan publicar sus mensajes para compartirlos con otras personas, sobre todo quienes hayan sido agredidos en situaciones similares. Esta tarea tomará un poco de tiempo adicional a los 50 minutos estipulados para esta sesión y para ella se requerirá que los estudiantes consigan computadores con acceso a internet. Sin embargo, puede considerar empezar a planear cómo ejecutarla durante la clase.

CIERRE

Puede cerrar la sesión haciendo una reflexión con el grupo de cómo a veces el ciberacoso escolar parece divertido pero en realidad hace mucho daño a otras personas. Puede hacer preguntas relacionadas con las emociones que identificaron en el caso que trabajaron. También es posible complementar la reflexión incluyendo más preguntas que conecten los casos con sus propias emociones, por ejemplo:

Imagínense que ustedes les estuviera pasando algo similar. Que alguien suba a un sitio público de Internet mensajes burlándose de ustedes o insultándolos, y muchas personas se unan haciendo comentarios y compartiendo con otra gente. ¿Pensarían que es divertido lo que está sucediendo? ¿Qué emociones sentirían en esta situación?

Como tarea, puede invitar a los estudiantes a enviar un mensaje de apoyo a alguien que esté siendo agredido de esta manera.

Anexo 1.

Preguntas de Reflexión

Centrándote en el caso de ciberacoso escolar elegido, responde brevemente a las preguntas que se presentan a continuación:

1. ¿Qué emociones podría estar sintiendo la persona que está siendo agredida? (haz una lista de por lo menos 3 emociones)

2. Si la persona que está siendo agredida fuera tu mejor amigo/a, ¿qué emociones sentirías al enterarte de la situación? (haz una lista de por lo menos 3 emociones)

Anexo 2.

¿Qué le escribirías?

Escribe a continuación el mensaje que le escribirías a la persona que está siendo agredida en este caso de ciberacoso escolar.



3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Sexto grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Prevención del acoso escolar			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.</p>	<p><i>Emocionales</i> Identificación de las emociones de los demás</p> <p><i>Cognitivas</i> Consideración de consecuencias Metacognición Pensamiento crítico</p>	<p>Identifica los roles de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar y considera las consecuencias de sus acciones y actitudes.</p>	<p>Identifica los roles de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar (quien es agredido, quien agrede a otros y quienes son testigos de la situación).</p> <p>Considera las consecuencias de las acciones y actitudes de las personas implicadas en situaciones de ciberacoso escolar. 3. Reflexiona acerca de su rol en diferentes situaciones de ciberacoso escolar que le rodean.</p>

EL PODER DE LOS TERCEROS (PARTE 1)

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del archivo “El caso de Roberta” para cada estudiante. - Fotocopias del archivo “Las acciones de los terceros” para cada grupo de 2 o 3 estudiantes.

INICIO

Puede iniciar la sesión retomando lo que se ha visto en las sesiones pasadas con respecto al ciberacoso escolar, con preguntas como:

¿Recuerdan cuáles son las características principales del ciberacoso escolar?

*Para retomar las características principales del ciberacoso escolar (por ejemplo, es una agresión que se da por medios electrónicos, la exposición a la agresión es repetida y sistemática, quien agrede tiene más poder que la persona agredida y abusa de ese poder) se recomienda revisar la sesión 1 de esta secuencia didáctica o las **recomendaciones pedagógicas para sexto grado***

También puede preguntarles si tuvieron la oportunidad de enviar un mensaje de apoyo a alguien que estuviera siendo agredido por medios virtuales y pedirle que comparta su experiencia con el resto del grupo.

Cuénteles a los estudiantes que en la sesión de hoy seguirán trabajando el tema de ciberacoso escolar, haciendo énfasis en cuál es el rol o papel de cada una de las personas que están involucradas en este tipo de situaciones.

Como las actividades de esta sesión están enfocadas en el rol de los terceros, es muy importante hacer en énfasis en que así participen de manera indirecta, tienen mucho poder sobre las situaciones de ciberacoso escolar porque pueden contribuir a mejorarlas o empeorarlas

Explíqueles que en el ciberacoso hay personas que están involucrados directamente en la situación, como el que agrede y el que es agredido, pero también hay personas involucradas indirectamente, como los terceros. Los terceros también juegan un papel muy importante en la situación. Pueden participar de diferentes maneras. Por ejemplo, haciendo comentarios, dando “like” o “me gusta”, mostrando los mensajes o imágenes a otras personas, tratando de detener las agresiones, etc. Los terceros también pueden decidir presenciar la situación y no hacer nada al respecto.

DESARROLLO

En esta sesión, se trabajará sobre los roles de las personas implicadas en el ciberacoso escolar. Para esto, se utilizará una situación en la que haya terceros involucrados. Puede hacer uso del caso que se presenta a continuación. El texto también se encuentra en el archivo **“El caso de Roberta”**. También puede optar por elegir otra situación que usted considere apropiado para la sesión.

Si decide utilizar una situación diferente a la que se sugiere en esta sesión, asegúrese de que cumpla con las características del ciberacoso escolar, que involucre terceros implicados en la situación y que la perspectiva de quien es agredido esté explícita para lograr despertar empatía en los estudiantes.

Muchas veces quienes agreden lo hacen porque les parece divertido y/o porque no sienten ninguna conexión emocional con la persona a quien agreden. En ese sentido, desarrollar empatía en los estudiantes es clave para que amplíen la comprensión de la situación de las personas que son agredidas y se sientan así motivados para prevenir el ciberacoso escolar o para intervenir en situaciones de ciberacoso escolar que presencien.

El Caso de Roberta²²

Me llamo Roberta y soy estudiante de sexto grado. Este año ha sido el peor año de mi vida. Hace como un mes estaba en el baño poniéndome un disfraz para una presentación que teníamos enfrente de todo el colegio, y Joaquina, una compañera de mi curso que nunca me ha tratado muy bien, se asomó por encima de la puerta y grabó un video con su celular, en el que yo salía casi sin ropa. Ese mismo día Joaquina subió el video en su página de Facebook con el siguiente mensaje:

“Les dejo un regalito xa q c diviertan jajjaajaa”

Cuando llegué al salón vi que Joaquina le estaba mostrando el video a un grupo de compañeros de mi salón y a otros del curso de arriba. Como a las dos horas todo el colegio estaba riéndose de mí y señalándome. Yo sólo quería irme para mi casa, salir corriendo. Sentí tanta vergüenza que me encerré el resto del día en el baño a llorar y no quise salir. Todo empeoró cuando llegué a mi casa y me di cuenta de que el video cada vez era compartido por más personas.

Pero la situación no paró ahí. Joaquina empezó a enviarme mensajes de texto amenazándome con que si le contaba a algún profesor, me las tendría que ver con ella.

En un mes mi video llegó a ser visto por más de 1.000 personas y a tener más de 100 comentarios burlándose de mí. Ya no quiero volver al colegio. Siento que todos me miran y no soporto saber que todo mi curso ha visto ese video. No sé qué hacer.

1. Puede leer el caso con todos los estudiantes o pedirles que lo lean individualmente. Asegúrese de que todos hayan comprendido la situación contenida en el caso con preguntas como:

- ¿Qué características de esta situación la convierten específicamente en un caso de ciberacoso escolar?
- ¿Cuál es la agresión en este caso?

Esta es una situación de ciberacoso escolar porque es una agresión que se da por medios virtuales (redes sociales, mensajes de texto), hay una exposición permanente o frecuente a los mensajes o publicaciones ofensivos (el video y los comentarios en contra de Roberta están expuestos permanentemente en la red; Joaquina envía mensajes de texto con frecuencia), y Joaquina abusa del poder que tienen sus publicaciones para montársela a Roberta.

22. Caso ficticio creado por Andrea Bustamante.

- ¿Quiénes son las personas implicadas en la situación y qué rol tiene cada uno? (quien agrede, quien es agredido y quienes son terceros participantes en la situación)

Es importante hacer notar que los únicos roles implicados en este caso no son los de Roberta y Joaquina, sino también los terceros que apoyan la situación (por ejemplo, haciendo comentarios en contra de Roberta y burlándose de ella, o simplemente viendo el video).

2. Después de leer el caso y asegurarse de que todos lo hayan comprendido, díales a los estudiantes que ahora van a analizar los posibles tipos de acciones de las personas que son terceros participantes. Puede pedirles que se reúnan en grupos de 2 o 3 personas y que contesten las preguntas contenidas en el archivo “Las acciones de los terceros” [link a archivo “Las acciones de los terceros”]. Estas preguntas también las puede encontrar en el anexo 1. Asigne unos 15-20 minutos para que trabajen en sus grupos.

3. Una vez todos los grupos hayan finalizado, puede pedirles que se pongan de pie, idealmente en el centro del salón o en un espacio donde puedan moverse sin muchos obstáculos.

4. Ahora usted va a ir leyendo una a una las acciones contenidas en el archivo “Las acciones de los terceros” [link al archivo “Las acciones de los terceros”] (que también puede encontrar en el anexo 1 como guía para usted) y va a hacer una pausa después de cada pregunta para que cada grupo de estudiantes se pare en el lado izquierdo o derecho del salón, dependiendo de su respuesta frente a cada acción de los testigos:

- **Lado izquierdo del salón:** si su respuesta es que esa acción de los terceros mejora la situación.
- **Lado derecho del salón:** si su respuesta es que esa acción de los terceros empeora la situación.

Si lo considera necesario, considere otras formas de representar visualmente si las consecuencias de cada acción de los terceros son positivas o negativas (es decir, si cada acción mejora o empeora la situación). Por ejemplo, que levantan el pulgar o lo apunten hacia abajo, que alcen las manos o se agachen, etc.

5. Después de cada pregunta, pida a cada grupo de estudiantes que se sitúe en el lado del salón correspondiente a su respuesta y haga preguntas como las siguientes para analizar cada acción de los terceros:

- Quienes decidieron pararse en el lado izquierdo del salón, ¿por qué creen que esa acción de los terceros hace que la situación mejore?
- Quienes decidieron pararse en el lado derecho del salón, ¿por qué creen que esa acción de los terceros hace que la situación empeore?

- ¿Creen que la persona que está siendo agredida se siente mejor con esta acción de los terceros?
- ¿Creen que esta acción de los terceros hace que la persona que está agrediendo se sienta apoyada o motivada para seguir agrediendo?
- ¿Creen que esta acción de los terceros implica algún riesgo para alguien? (por ejemplo, para los terceros mismos)

Puede ir anotando en el tablero cada una de las reacciones y algunas ideas que surjan de las respuestas de los estudiantes.

Si lo considera necesario, al final del ejercicio refuerce la idea de que acciones que apoyen o aprueben la agresión tienden a empeorar la situación. Es importante hacerles ver a los estudiantes cómo observar y no hacer nada frente a casos de ciberacoso escolar también podría ayudar a que la situación no pare y por ende empeore con el tiempo.

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes identifiquen la importancia del rol de los terceros [link a recomendaciones pedagógicas, eje 2, principios generales] y las posibles consecuencias de sus acciones frente a casos de ciberacoso escolar. Por ejemplo, los terceros pueden contribuir a empeorar la situación si observan y no hacen nada, o si tienen comportamientos que apoyen la situación; por el contrario, pueden contribuir a mejorar la situación si expresan de manera asertiva que no están de acuerdo o no aprueban el ciberacoso escolar.

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede conectar lo que se ha visto durante la sesión de hoy con las acciones que los estudiantes usualmente ponen en práctica cuando son terceros en un caso de ciberacoso escolar. Puede pedirles que, sin entrar en detalles con respecto a las situaciones de ciberacoso escolar que han presenciado, comenten la manera como ellos usualmente actúan cuando son terceros y si esas acciones ayudan para mejorar o para empeorar la situación.

El objetivo de cerrar la sesión con esta conversación es que los estudiantes conecten lo que se ha visto durante la clase con su vida cotidiana y que reflexionen acerca de su propio rol y responsabilidad como testigos de situaciones de ciberacoso escolar.

Cuénteles que durante la próxima sesión van a practicar estrategias que pueden mejorar la situación.

Anexo 1.

Las acciones de los terceros

Partiendo del caso que acabamos de leer, vamos a imaginar posibles reacciones de las personas que son terceros participantes en esta situación de ciberacoso escolar. Respondan las preguntas de manera corta y concisa para cada una de las posibles reacciones de los terceros:

1. Los terceros dan “like”, escriben comentarios riéndose o muestran a otras personas los mensajes o publicaciones de la persona que está agrediendo.

¿Qué emociones creen que sentiría la persona que está siendo agredida con esta acción de los terceros?

¿Creen que esta acción de los terceros hace que la persona que está agrediendo se sienta apoyada o motivada para seguir agrediendo? ¿Por qué?

¿Creen que esta acción de los terceros implica algún riesgo para alguien? ¿Cuál?

En conclusión, ¿creen que esta opción ayuda a mejorar o a empeorar la situación?

2. Los terceros le comunican a quien está agrediendo (por medio de mensajes, emoticones, etc., y de manera firme pero no agresiva) que no les parece divertido o no están de acuerdo con lo que está haciendo.

¿Qué emociones creen que sentiría la persona que está siendo agredida con esta acción de los terceros?

¿Creen que esta acción de los terceros hace que la persona que está agrediendo se sienta apoyada o motivada para seguir agrediendo? ¿Por qué?

¿Creen que esta acción de los terceros implica algún riesgo para alguien? ¿Cuál?

En conclusión, ¿creen que esta opción ayuda a mejorar o a empeorar la situación?

3. Los terceros reportan a una autoridad (por ejemplo, a un profesor) lo que está sucediendo.

¿Qué emociones creen que sentiría la persona que está siendo agredida con esta acción de los terceros?

¿Creen que esta acción de los terceros hace que la persona que está agrediendo se sienta apoyada o motivada para seguir agrediendo? ¿Por qué?

¿Creen que esta acción de los terceros implica algún riesgo para alguien? ¿Cuál?

En conclusión, ¿creen que esta opción ayuda a mejorar o a empeorar la situación?

4. Los terceros se enteran de lo que está sucediendo (por ejemplo, leyendo los mensajes o publicaciones de quien está agrediendo) y no hacen nada.

¿Qué emociones creen que sentiría la persona que está siendo agredida con esta acción de los terceros?

¿Creen que esta acción de los terceros hace que la persona que está agrediendo se sienta apoyada o motivada para seguir agrediendo? ¿Por qué?

¿Creen que esta acción de los terceros implica algún riesgo para alguien? ¿Cuál?

En conclusión, ¿creen que esta opción ayuda a mejorar o a empeorar la situación?

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Sexto grado - Sesión 4

Tema cátedra de paz			
Prevención del acoso escolar			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.</p>	<p><i>Comunicativas</i> - Asertividad</p> <p><i>Cognitivas</i> - Consideración de consecuencias</p>	<p>Asume una posición activa frente a situaciones de ciberacoso escolar y pone en práctica competencias para intervenir constructivamente en situaciones de ciberacoso de las que es testigo.</p>	<p>Genera opciones de defensa asertiva (es decir, firme y clara pero no agresiva) que puede poner en práctica cuando es testigo de situaciones de ciberacoso escolar.</p> <p>Evalúa las consecuencias positivas y los posibles riesgos de diferentes estrategias de defensa asertiva que puede poner en práctica cuando es testigo de situaciones de ciberacoso escolar, y elige la(s) mejor(es) a partir de su valoración</p>

EL PODER DE LOS TERCEROS (PARTE 2)

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<p>Opción 1: computadores para cada 2 o 3 estudiantes.</p> <p>Opción 2: copias del archivo “Nuestro mensaje asertivo” para cada grupo de 2 o 3 estudiantes.</p>

INICIO

Puede iniciar la sesión retomando la situación que se trabajó durante la sesión pasada (si trabajó el caso de Roberta, puede verlo en el archivo “**El caso de Roberta**”). Para esto, puede hacer preguntas como:

- ¿Recuerdan qué era lo que sucedía en esta situación?
- ¿Recuerdan quiénes eran las personas implicadas?

Cuénteles a los estudiantes que en la sesión de hoy seguirán trabajando sobre este mismo caso, pero que esta vez harán énfasis en qué tipo de respuestas podrían funcionarles a los terceros para intervenir e intentar detener la situación.

DESARROLLO

1. Cuénteles a los estudiantes que hoy vamos a aprender cómo responder de maneras asertivas frente a casos de ciberacoso escolar. Puede iniciar preguntándoles si saben qué significa ser asertivo. Complemente las respuestas de los estudiantes si lo considera necesario.

*Respuesta sugerida: ser asertivo es expresar lo que pensamos o sentimos de una manera **firme y clara, pero sin recurrir a la agresión**. La asertividad no solamente se manifiesta con nuestras palabras, sino también con la manera como presentamos esas palabras. En medios virtuales, por ejemplo, los emoticones o los signos de exclamación pueden servir para darle más fuerza a lo que queremos decir.*

2. Para que la definición de asertividad quede más clara, puede hacer un ejercicio breve con todo el grupo. Puede presentarles un caso simple como el siguiente: Vemos que una persona está burlándose de otra a través de una red social, diciéndole palabras muy ofensivas como “marrano asqueroso”. Intenten discutir entre todos en tres maneras diferentes de expresarle a la persona que está agrediendo que no estamos de acuerdo con lo que está haciendo y que debería parar: 1) una forma poco firme y clara, 2) una forma agresiva, y 3) una forma asertiva. A continuación, se presenta un ejemplo como guía para usted:

Mensaje poco firme y claro: “No sé, creo que no opino lo mismo jeje”

Mensaje agresivo: “Oiga estúpido, más marrano será usted. MADURE IDIOTA”

Mensaje asertivo: “¡No es chistoso! No tiene que ofender a los demás”

3. Ahora dígalos que vamos a volver al caso que han estado trabajando desde la sesión pasada. Su tarea será suponer que **van a escribir un mensaje de respuesta asertiva a la persona que está agrediendo** (por ejemplo, a Roberta). Si usted cuenta con computadores, pídale que escriban el mensaje en un procesador de texto en el computador (por ejemplo, Microsoft Word) y luego lo envíen a su correo electrónico o lo guarden en algún lugar donde se pueda recuperar la información después. Si usted no cuenta con computadores con acceso a internet, pídale que escriban el mensaje en el archivo **“Nuestro mensaje asertivo”**. El contenido de este archivo también lo puede ver en el anexo 1.
4. Si lo considera necesario recuérdelos que como el mensaje debe ser asertivo, debe cumplir, al menos, con las siguientes características (puede escribir parte de esta información en el tablero para asegurarse que todos la tengan en cuenta):
 - Debe expresar desacuerdo con respecto a lo que la persona está haciendo.
 - Debe ser firme y claro.
 - No debe ser agresivo. Es decir, no debe buscar hacerle daño a la persona que recibe el mensaje.
 - Se pueden utilizar emoticones u otras opciones de comunicación virtual, dependiendo del medio a través del cual esté imaginando enviar el mensaje (por chat, por redes sociales, etc.).

5. Una vez hayan terminado de escribir sus mensajes, pídeles a algunos grupos que compartan lo que escribieron. El resto del salón debe darles retroalimentación partiendo de preguntas que ayuden a considerar las consecuencias de cada respuesta y qué tan asertiva es. A continuación se presentan algunas preguntas sugeridas (puede anotarlas en el tablero e ir las preguntando una por una):

- ¿El mensaje expresa desacuerdo con la situación de ciberacoso escolar?
- ¿El mensaje es firme? ¿Es claro?
- ¿El mensaje es agresivo?
- ¿El mensaje podría desmotivar a quien está agrediendo a continuar con su comportamiento? ¿Y si recibiera muchos mensajes similares de diferentes personas?
- En caso de que otros testigos puedan ver lo que escribieron, ¿el mensaje los invita a no apoyar a quien está agrediendo?
- En caso de que la persona que está siendo agredida pueda ver lo que escribieron, ¿el mensaje podría hacerla sentir mejor?

*Las respuestas de los estudiantes y las ideas que den cuando estén retroalimentando las respuestas de otros compañeros pueden servir como referente para identificar **qué tanto logran expresar de manera asertiva su desacuerdo frente a situaciones de ciberacoso escolar** y qué tanto pueden identificar las características de la comunicación asertiva (por ejemplo, es firme y clara pero no le hace daño a los demás).*

6. Partiendo de la retroalimentación del grupo, puede darle la oportunidad a los estudiantes que compartieron su respuesta de comentar cómo creen que ésta podría mejorar.

*El objetivo de esta actividad es que los estudiantes tengan la oportunidad de practicar cómo podrían intervenir de manera asertiva frente a una situación de ciberacoso escolar y considerar las consecuencias de diferentes formas de respuesta. Como se resalta en las **recomendaciones pedagógicas**, la asertividad es una competencia que requiere mucha práctica. La retroalimentación del resto del grupo puede ayudar a mejorar las respuestas de los estudiantes para que sean firmes y claras, pero no recurran a la agresión*

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede reflexionar con los estudiantes acerca de los retos que implica responder asertivamente frente a una situación de ciberacoso escolar y la importancia de intentar hacerlo. Por ejemplo, puede hacerles preguntas como:

- ¿Qué les dificultaría o impediría usar mensajes asertivos para detener o defender a alguien que está en una situación de ciberacoso escolar? ¿Cuáles podrían ser los riesgos?
- ¿Cómo podrían minimizar esos riesgos?
- ¿Por qué usar mensajes asertivos?

Ser asertivos puede ser retador en algunos casos. Para los jóvenes, puede haber obstáculos que les dificulten ser asertivos como el miedo a ser juzgados como “sapos” o por empezar a ser atacados. Es importante que se realice esta reflexión con los estudiantes para que los contenidos de la sesión estén conectados con lo que pasa en el mundo real. Adicionalmente, es importante que los estudiantes piensen cómo podrían minimizar esos riesgos u obstáculos. Por ejemplo, enviar mensajes asertivos en grupo o de manera anónima podría minimizar el riesgo de ser juzgados o atacados.

Adicionalmente, puede empezar a pensar con los estudiantes qué acciones podrían poner en práctica para generar un impacto positivo en su comunidad (puede ser su colegio, su barrio, su ciudad, etc.) a partir de los aprendizajes que han obtenido con respecto al ciberacoso escolar. Por ejemplo, enseñarles a otras personas cómo responder asertivamente frente a estas situaciones a través de campañas o blogs virtuales. Si el tiempo de esta sesión no es suficiente para ampliar esta discusión, puede tomar una clase adicional para hacerlo.


Pueden anotar las ideas para retomarlas durante el eje 4 de este grado, cuando planearán y pondrán en práctica una acción de impacto social que tenga que ver con las relaciones virtuales.

Finalmente, puede asignarles alguna tarea para la semana. Por ejemplo, practicar responder asertivamente frente a diferentes situaciones de ciberacoso escolar que presencien.

Anexo 1.

Nuestro Mensaje Asertivo

Escriban a continuación el mensaje que le enviarían a la persona que está agrediendo en este caso de ciberacoso escolar para expresarle que no están de acuerdo con lo que está haciendo y que debería parar. Recuerden las características del mensaje: 1) expresa desacuerdo con la situación, 2) es firme y claro, y 3) no es agresivo.



PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

El primer aspecto que se podría evaluar después de esta secuencia didáctica es qué tanto identifican las características del ciberacoso escolar y qué tanto lo diferencian de otro tipo de situaciones (por ejemplo, conflictos entre pares en los que no hay abuso de poder o agresiones esporádicas que no cumplen con el criterio de ser repetidas y sistemáticas). Para esto, puede pedirle a los estudiantes que encuentren situaciones de ciberacoso escolar publicados en internet o en las noticias y que justifiquen por qué estos son casos de ciberacoso. También puede pedirles que identifiquen qué emociones podrían estar sintiendo las personas que son agredidas en estos casos y así evaluar qué tanto los estudiantes logran reconocer y nombrar las emociones de las personas que están siendo agredidas en situaciones de ciberacoso escolar. Por ejemplo, tristeza, frustración, rabia y desespero.

Se pueden utilizar casos hipotéticos o reales (por ejemplo, que hayan salido en las noticias) que involucren testigos y pedirle a los estudiantes que identifiquen cada uno de los roles implicados en las situaciones de ciberacoso escolar. Luego, se les puede preguntar cuáles con las consecuencias de posibles reacciones de los testigos y, para cada reacción, evaluar qué tanto consideran las consecuencias teniendo en cuenta diferentes aspectos como: las emociones de la persona que está siendo agredida, qué tanto quien está agrediendo se siente más o menos motivado por continuar con la agresión, los posibles riesgos para todos los involucrados que implica esa reacción.

Otro aspecto que se puede evaluar es qué tanto los estudiantes identifican y generan mensajes asertivos (por ejemplo, partiendo de los criterios trabajados durante esta sesión, como firmeza, claridad y no agresión) frente a situaciones de ciberacoso escolar y qué tanto consideran consecuencias teniendo en cuenta diferentes aspectos como las emociones de las personas implicadas y qué tanto las respuestas hacen que la situación mejore o empeore. Para esto también se podrían utilizar casos hipotéticos o reales y pedirle a los alumnos que escriban cómo podrían responder los terceros frente a cada caso. También se podrían presentar varias opciones de respuesta de terceros frente a casos de ciberacoso escolar y pedirles a los estudiantes que identifiquen si estas respuestas son asertivas o no, y las posibles consecuencias (positivas o negativas) para los implicados de cada respuesta.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Séptimo grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Séptimo grado - Sesión 1

Como se expone en la propuesta de desempeños, se espera que en séptimo grado en el eje 1 los estudiantes comprendan qué son los conflictos, los diferencien del acoso escolar o bullying y analicen su dinámica. Además, en este eje se explicará a los estudiantes sobre qué es la mediación, sus diferencias con otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos, el rol de un mediador, y las normas y pasos de un proceso de mediación. A continuación encuentra una secuencia didáctica compuesta por seis sesiones de clase cada una de aproximadamente 50 minutos. Las tres primeras clases se concentran en las generalidades acerca de los conflictos, mientras que las tres siguientes lo hacen en el proceso de mediación.

Tema cátedra de paz			
Resolución pacífica de conflictos			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<i>Convivencia y paz</i> Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones. - Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto en la que no estoy involucrado	<i>Cognitivas</i> Toma de perspectiva Consideración de consecuencias <i>Emocionales</i> Identificación de las emociones de los demás	Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar o bullying, analiza su dinámica y reconoce los conflictos como naturales, y el bullying como una forma de maltrato que se debe prevenir	Describe situaciones de conflicto que se presentan en su entorno, reconoce las partes involucradas en un conflicto y sus diferentes puntos de vista, analiza los factores involucrados en el escalamiento y el desescalamiento de los conflictos.

ACERCÁNDONOS A LOS CONFLICTOS

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Fotocopias para cada estudiante del archivo “El conflicto de Antonio y Gonzalo” o proyector y computador.

INICIO

Podría iniciar la clase haciendo una pregunta. Por ejemplo, ahora que los estudiantes son adolescentes es posible que los conflictos que tienen con sus amigos o con sus compañeros sean diferentes a los que tenían cuando eran pequeños, ya sea por los motivos o asuntos por los cuales se generan, por las emociones que están involucradas en estas situaciones, por el tiempo que duran, por la forma como se manejan, etc. Entonces una pregunta podría ser:

- ¿Cómo o en qué han cambiado los conflictos que tenían con sus amigos o compañeros cuando eran niños en comparación a los que se les presentan ahora en la adolescencia?
Puede escuchar algunas respuestas.

Será importante tener en cuenta durante toda la secuencia que es natural que se presenten conflictos entre las personas y que la finalidad es aprender a manejarlos constructivamente (por ejemplo, sin agresión y sin ceder). La idea de iniciar con una pregunta es que los estudiantes le encuentren significado a la temática al relacionarla con su vida cotidiana.

DESARROLLO

Los conflictos que se nos presentan con otras personas siempre serán situaciones retadoras y se pueden convertir en problemas si los manejamos con agresión o cediendo, o si los evadimos. Sin embargo, también pueden ser oportunidades para mejorar las relaciones si buscamos cómo responder a los intereses de cada parte involucrada y cuidamos de la relación.

A continuación encuentra dos actividades que podría desarrollar para promover los desempeños previstos. La primera busca promover la exploración y reflexión sobre las ideas, creencias y emociones comúnmente asociadas al conflicto, y puede ser opcional si los estudiantes ya han recibido formación al respecto de la temática de los conflictos. La segunda pretende que los estudiantes identifiquen los elementos de un conflicto, y analicen su dinámica.

La finalidad es que los estudiantes se acerquen a los conflictos analizándolos con detalle y que aprendan a identificar qué factores influyen para que un conflicto crezca (escale) o disminuya (desescale). Esto les será de mucha utilidad más adelante para hacer mediaciones.

Actividad 1. Un conflicto es como...²³

DESARROLLO

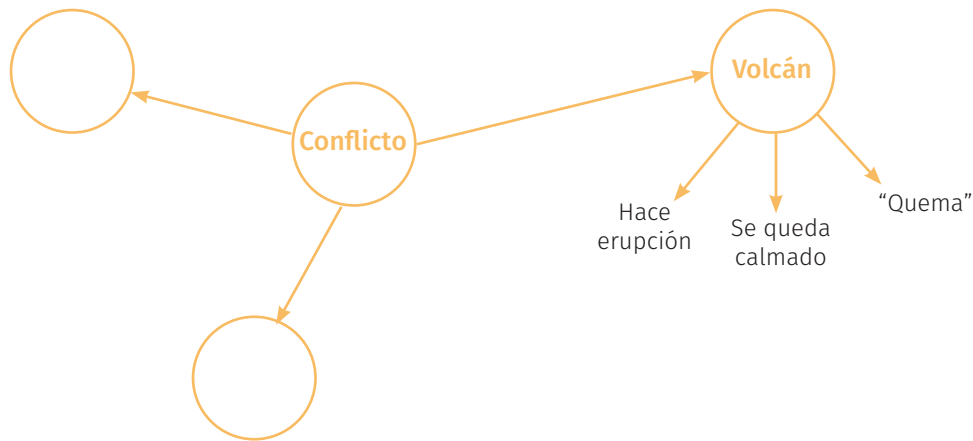
1. Puede pedir a los alumnos que, agrupados de 3 o 4, traten de definir el término “conflicto” a través de una comparación: Un conflicto es como... porque...

Sólo si es necesario puede dar un ejemplo como el siguiente (evitar hacerlo si los estudiantes no lo solicitan para no “contaminar” las respuestas): Un conflicto es como un volcán que puede hacer erupción y “quemar” o hacer sentir dolor a las personas, o a veces puede parecer que está calmado

En la vida cotidiana confundimos los conflictos con las peleas. Los conflictos pueden terminar en una pelea si se manejan a través de la agresión; sin embargo, también pueden manejarse de manera constructiva. El objetivo de esta actividad es identificar las concepciones que los estudiantes tienen acerca de los conflictos.

23. Actividad adaptada de: García Costoya, M. (2005). Programa Nacional de Mediación Escolar: Actividades para el aula. Cuadernillo No. 4. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.

2. Luego realice la puesta en común de todo el curso escuchando las comparaciones de cada uno de los grupos y registrándolas de algún modo resumido en el tablero. Por ejemplo:



Puede solicitar a los estudiantes que teniendo en cuenta la síntesis que encuentran en el tablero identifiquen si el conflicto se asocia con aspectos negativos o positivos. Escuche algunas respuestas.

3. Es posible que los estudiantes asocien el conflicto más con aspectos negativos que positivos. Es importante que les señale esa situación y que les explique que el conflicto es parte de nuestra vida cotidiana y de la vida de todas las personas. Éste tiene su origen en la diversidad de los seres humanos, en nuestras diferencias, y puede ser motor u oportunidad de cambio y desarrollo, tanto personal como social.

Aquí podría hacer preguntas como:

¿Por qué los conflictos pueden ser una oportunidad para cambiar y ser mejores, tanto en lo personal como en lo social?

Escuche algunas respuestas y complemente si lo considera necesario.

Algunas ideas para complementar pueden ser las siguientes: los conflictos nos permiten conocer algunas de nuestras características y mejorarlas o cambiarlas cuando lo consideramos necesario, pueden hacer que las relaciones sean más profundas al permitir que sus integrantes se conozcan más, los conflictos nos exigen que tengamos en cuenta otros puntos de vista y las emociones de las otras personas.

Actividad 2. Aprendamos a analizar los conflictos²⁴

DESARROLLO

1. Debido a las asociaciones negativas que por lo general tenemos con respecto a lo que es el conflicto, es importante aclarar qué es un conflicto. Podría comenzar esta actividad preguntando a los estudiantes qué es un conflicto y escuchando algunas respuestas. Complemente las intervenciones de los estudiantes si es necesario. Puede revisar una definición de conflicto en las **recomendaciones pedagógicas**.

*Los conflictos:
Son situaciones en las
que dos o más personas
Entran en desacuerdo
Porque sus intereses
se perciben como
incompatibles*

Luego de que todos tengan claridad acerca de qué es un conflicto sería pertinente preguntar:

¿Cuándo un conflicto se puede convertir en un problema?

Es necesario que los estudiantes diferencien los conflictos de las peleas, y que puedan identificar que el problema no son los conflictos sino la forma en que los manejamos que puede ser dañina para las personas, las relaciones y la sociedad.

2. Para saber manejar de manera constructiva y sin agresión un conflicto, o para mediar en un conflicto, es necesario entender cuáles son sus elementos. Una forma de hacerlo es a través de un caso concreto. El caso que se presenta a continuación o uno similar le podría servir para tal fin. Puede proyectar el caso o fotocopiarlo para repartirlo en grupos o por estudiante. El caso en versión para imprimir o proyectar lo encuentra en el archivo **“El conflicto de Antonio y Gustavo”**

24. Actividad adaptada de Torrego, J. C., Gómez, M. J. & Negro, A. (2007) Los conflictos en el ámbito educativo: Aportaciones para una cultura de Paz. Programa para aprender a resolver conflictos a través de la negociación. Cideal, Universidad de Alcalá: España.

El conflicto de Antonio y Gonzalo²⁵

El punto de vista de Antonio

“Somos un grupo de amigos, que estamos en el mismo curso, y que salimos juntos los fines de semana desde hace un año. En el salón, me solía sentar cerca de Gonzalo aunque algunas veces otros compañeros del mismo grupo se intercambiaban los sitios con nosotros. Desde comienzo de curso se incorporó un nuevo compañero al grupo, Luis, que ha llegado este año al colegio. Con él ya somos cinco en el grupo y, como somos un número impar, cuando hay actividades en parejas en las clases por lo general soy yo el que se queda solo. Me siento cada vez más ignorado por el resto de mi grupo y muy especialmente por Gonzalo. Lo que me ha terminado de enojar es que me he tenido que ir solo varias veces a casa a la salida del colegio y que desde hace una semana casi no me llaman por chat ni han quedado conmigo para el fin de semana. Me he propuesto aclarar las cosas y he llamado aparte a Gonzalo. Hemos hablado un buen rato y Gonzalo me ha explicado que para él no ha cambiado nada, excepto que Luis es un gran tipo y que le cae muy bien a todos y que yo me he puesto cada vez más raro y fastidioso, y que debido a que siempre les contesto mal habían decidido no ponerme atención. Gonzalo dice que es problema mío y no de los demás. Me he enfadado mucho y le he dicho que también los iba a hacer a un lado de ahora en adelante, que se olvidaran de mí, que eran unos malos amigos y además, que Luis había llegado a dañar todo. Me siento incomprendido y dolido porque mis amigos no se han acordado de mí en el momento que más los necesitaba. Además pienso que Gonzalo no me entiende. No tiene razón al decir que he exagerado todo, que estoy un fastidio y que lo que ocurre es que a mí me gusta mandar en el grupo y ahora no puedo hacerlo”.

El punto de vista de Gonzalo

“Tengo un grupo de amigos con los que me la paso muy bien. Uno de ellos es mi mejor amigo, Antonio. Nos conocemos desde pequeños y solíamos salir juntos y compartir todo lo que nos importa. A principio de curso llegó un compañero nuevo que le cayó muy bien a todo el grupo, Luis. Todos lo aceptamos desde el comienzo y empezó a salir con nosotros. Sin embargo, Antonio se ponía cada vez más raro y fastidioso. Todo había que decírselo de una forma especial para que no se sintiera ofendido. Además, Antonio comenzó a decir que Luis era un poco extraño, que no confiaba de él y que quería que se fuera del grupo. No entiendo por qué se lo tomó así. Además cada vez me siento menos motivado a salir con él ya que cada vez que le hablo pone más problemas para salir, para dejar sus otras cosas y vernos un rato. El otro día, de repente, Antonio me llamó aparte y me dijo de todo, echándole la culpa al resto del grupo y haciéndose la víctima. Intenté decirle que para mí no ha cambiado nada, que era él el que estaba raro y que no tenía por qué imponer su criterio respecto a Luis. En ese momento se armó un lío, se enfureció y fue imposible seguir hablando. No comprendo nada, no entiendo cuál es el problema real, ni por qué Antonio se ha puesto así. Encima el grupo se está molestando con él y me da tristeza, porque es mi amigo”.

25. Caso adaptado de Torrego, J.C. (coord.) (2000): Mediación de conflictos en Instituciones Educativas: manual para la formación de mediadores. Narcea: Madrid.

A continuación encuentra algunas preguntas para ser resueltas en grupos o por toda la clase. La idea es que los estudiantes aprendan a identificar los elementos de un conflicto:

- ¿Quiénes son los protagonistas en este conflicto?
- ¿Influyen en el conflicto algunas personas más?
- ¿Cuál es el origen del problema para Gonzalo? ¿Y para Antonio?
- ¿Qué emociones siente Antonio? ¿Qué emociones siente Gonzalo?
- ¿Cómo se sienten el resto de amigos del grupo?
- ¿Qué es lo que quiere Antonio?
- ¿Qué es lo que quiere Gonzalo?

Complemente las respuestas de los estudiantes si lo considera pertinente o necesario.

Algunas ideas para complementar las respuestas de los estudiantes cuando lo considere necesario se encuentran entre paréntesis a continuación:

¿Quiénes son los protagonistas en este conflicto? (Antonio y Gonzalo)

Influyen en el conflicto algunas personas más? (Los otros amigos del grupo)

¿Cuál es el origen del problema para Gonzalo? ¿Y para Antonio? (Para Gonzalo el problema está en que Antonio quiere imponer su criterio acerca de Luis al resto del grupo y que está demasiado prevenido. Para Antonio que su grupo y Gonzalo han preferido a Luis y lo han hecho a él a un lado)

¿Qué emociones siente Antonio? ¿Qué emociones siente Gonzalo? (Antonio se siente con rabia, frustrado, solo, decepcionado, triste, etc. Gonzalo siente preocupado y triste)

¿Cómo se sienten el resto de amigos del grupo? (Están molestos con Antonio)

¿Qué es lo que quiere Antonio? (Continuar su amistad con Gonzalo y con el grupo, seguir siendo importante para el grupo y para Gonzalo, que lo vuelvan a tener en cuenta, no quedarse solo cuando hayan actividades académicas en parejas, que el grupo vuelva a ser como era antes)

¿Qué es lo que quiere Gonzalo? (Seguir su amistad con Antonio, que Luis haga parte del grupo, poder tener otros amigos además de Antonio, que Antonio sea más tranquilo)

3. Para que los estudiantes aprendan a identificar cómo, de acuerdo al manejo que hacen las partes involucradas, un conflicto puede hacerse más grande (escalar) en vez de disminuir (desescalar), puede pedirles que señalen los comportamientos o actitudes de Antonio y Gonzalo que hicieron que el conflicto aumentara o se hiciera más grande. Sería conveniente escribir las respuestas en el tablero. A continuación algunas ideas para complementar si considera que es necesario.

Gonzalo	Antonio
<i>No manifestar lo que estaba sintiendo, ni expresar abiertamente qué era lo que quería, y qué proponía hacer.</i>	<i>No preguntarle a Gonzalo qué le estaba pasando.</i>
<i>Hablar mal de Luis y pedir que lo sacaran del grupo. Tratar de imponer su punto de vista a todo el grupo.</i>	<i>Juzgar a Antonio sin realmente escuchar qué era lo que le molestaba.</i>
<i>Tener bajo control de sus emociones y no hablar de forma clara con Antonio</i>	

4. Posteriormente puede pedir a los estudiantes que relaten algún conflicto que hayan observado en su entorno escolar o del cual ellos hayan hecho parte, y que describan sus elementos y si el manejo que le dieron las partes hizo que el conflicto escalara o desescalara.

Los elementos de un conflicto se pueden determinar a partir de las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Quiénes son los protagonistas del conflicto?
- ¿Influyen en el conflicto algunas personas más?
- ¿Cuál es el origen del problema para cada parte?
- ¿Qué emociones siente cada parte involucrada?
- ¿Qué es lo que quiere cada parte?

Finalmente podría preguntarles si la intervención de un tercero que no tomara partido hacia ninguna de las partes habría podido ser de utilidad para solucionar el conflicto. Podrían desarrollar esta parte de la actividad individualmente o en parejas, y luego compartir algunos relatos y respuestas con toda la clase. Si cuenta ya con poco tiempo, sería pertinente continuar en la siguiente clase con este punto ya que permite que la temática sea más significativa para los estudiantes.

Si lo considera pertinente, este análisis puede ampliarse a la realidad del país, a los conflictos regionales, en el barrio e incluso en la comunidad educativa. Esto podría hacerse en otras clases de la misma área en donde se esté desarrollando la secuencia o en otras áreas afines a estas temáticas.

CIERRE

Para cerrar sería pertinente hacer alguna pregunta de reflexión como la siguiente:

- De lo que aprendieron hoy, ¿qué les gustaría enseñarle a sus compañeros o hermanos y por qué?

Como una actividad para la próxima clase, puede pedir a los estudiantes que identifiquen algún conflicto que se presentó o se está presentando en su familia y que analicen qué está haciendo que el conflicto escale o qué hizo que el conflicto desescalara o se detuviera.

La finalidad con esta actividad es que los estudiantes identifiquen qué comportamientos pueden estar aportando para que los conflictos en su familia aumenten o disminuyan, de esta forma aplicarán a otros contextos sus conocimientos sobre conflictos.

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz
Séptimo grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz Resolución pacífica de conflictos			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones. - Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto en la que no estoy involucrado</p>	<p><i>Cognitivas</i> Consideración de consecuencias Generación de alternativas</p> <p><i>Emocionales</i> Identificación de las emociones de los demás</p>	<p>Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar o bullying, analiza su dinámica y reconoce los conflictos como naturales, y el bullying como una forma de maltrato que se debe prevenir</p>	<p>Diferencian varios estilos de manejo de conflictos (evadir, imponerse, acomodarse, negociar o llegar a acuerdos).</p>

ACERCÁNDONOS A LOS CONFLICTOS

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del archivo “Causas comunes de los conflictos”. - Cartelera o fotocopias del cuadro que está en el archivo “Estilos de manejo”.

INICIO

Existen varias alternativas para manejar los conflictos, desafortunadamente la más generalizada es a través de la agresión ya sea física, verbal o aquella que implica exclusiones o rumores, entre otras. Es fundamental conocer los estilos de manejo y las consecuencias que cada uno de ellos trae para las relaciones, las personas y la sociedad.

Para conectar con la clase anterior puede preguntar a los estudiantes si pudieron identificar qué factores influían para que un conflicto en su familia escalara o desescalara. Algunos estudiantes podrían contar esos factores sin detallar de qué se trata el conflicto.

Si cuenta con los recursos necesarios (por ejemplo, computador con internet y video beam), podría iniciar la clase presentando el video “El puente” que encuentra en el siguiente enlace:

https://www.youtube.com/watch?v=_X_AfRk9F9w.

Luego de observarlo con sus estudiantes, puede hacerles preguntas como:
¿Cuáles formas de manejar un conflicto observan en el video?

Otra opción de apertura de la clase es reconstruir con los estudiantes el caso de Antonio y Gonzalo que trabajaron durante la clase anterior y preguntarles cómo se manejó el conflicto y qué otras opciones de manejo se habrían podido utilizar.

Estos ejercicios le ayudarán a hacer una introducción a la idea de que hay varias formas de manejar un conflicto. El objetivo es que los estudiantes puedan identificar desde un inicio que la agresión es sólo una de las alternativas para manejar un conflicto, y que existen otras posibilidades.

DESARROLLO

A continuación encuentra dos posibles actividades, la primera de ellas se centra en que los estudiantes conozcan diferentes causas de los conflictos. Mediante la segunda actividad comprenderán los diferentes estilos de manejo de los conflictos y sus consecuencias para las personas y las relaciones.

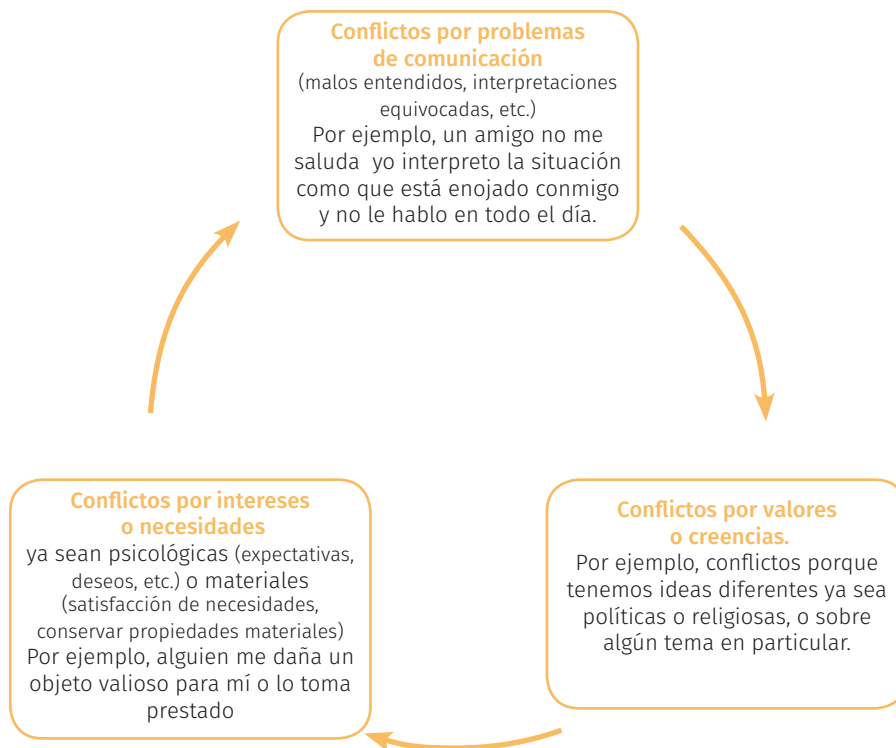
Actividad 1. Causas de los conflictos

Para ser mediaciones eficaces es importante conocer algunas causas de los conflictos, esto ayudará a identificar y comprender el punto de vista o la perspectiva de cada parte.

1. Para introducir algunas causas comunes de conflictos puede preguntarle a sus estudiantes:
 - ¿Cuáles son los motivos más frecuentes por los cuales se presentan conflictos entre ustedes y sus amigos, o entre sus compañeros, o entre las parejas o en sus familias?

Es importante recordar que un conflicto puede tener una o varias causas. Escribir las respuestas en el tablero le puede ayudar a conectar luego esas ideas con la clasificación de causas de conflictos que encuentra en la gráfica que aparece a continuación. En el archivo **“Causas comunes de los conflictos”** encuentra una versión de la gráfica²⁶ lista para imprimir o proyectar.

26. Adaptado de: Moore, C. (2003). How mediation works. En: The mediation process: Practical strategies for resolving conflict. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.



2. Puede pedir a los estudiantes que piensen y le cuenten a toda la clase algunos ejemplos de conflictos que se presentan en su contexto escolar entre compañeros o amigos y que tienen una o varias de esas causas

Actividad 2. Estilos de manejo de conflictos

Es fundamental que un mediador comprenda que la forma más constructiva de manejar un conflicto es hacer acuerdos que respondan a los intereses de ambas partes y que proteja el bienestar de la relación

1. Es importante explicar a los estudiantes que la mayoría de personas utilizan uno o varios de cuatro estilos para manejar sus conflictos.

A continuación encuentra una forma en la que podría hacerlo de manera práctica y sencilla: La forma como las personas manejan sus conflictos depende de qué tanto cuida de sus intereses y de los de la otra persona, y de la importancia que le da a la relación.

Puede fotocopiar, preparar en una cartelera o proyectar el siguiente cuadro²⁷ que explica los cuatro estilos de manejar los conflictos: Acomodarse, Evadir, Imponerse, y Colaborar o Hacer acuerdos. En el archivo encuentra el cuadro para imprimir o proyectar.

	<i>Baja preocupación por los intereses propios</i>	<i>Alta preocupación por los intereses propios</i>
<i>Alta preocupación por la relación</i>	<p style="text-align: center;">Ceder</p> <p>Deja de lado los propios intereses por responder a los intereses de la otra parte. Implica ceder ante los puntos de vista o intereses de la otra persona descuidando los propios.</p> <p style="text-align: center;">“Pierdo yo – Ganas tú”.</p>	<p style="text-align: center;">Colaborar o Hacer Acuerdos</p> <p>Implica colaborar con la otra parte explorando los desacuerdos y las coincidencias, generando otras opciones y buscando una solución que satisfaga los intereses de ambas partes.</p> <p style="text-align: center;">“Gano yo – Ganas tú”.</p>
<i>Baja preocupación por la relación</i>	<p style="text-align: center;">Evadir</p> <p>Aunque el conflicto es evidente se evita, negando la situación, aplazando su manejo o retirándose. No se responde a los intereses de ninguna de las partes y la relación se deteriorará.</p> <p style="text-align: center;">“Pierdes tú – Pierdo yo”.</p>	<p style="text-align: center;">imponerse</p> <p>Implica lograr los intereses personales a costa de los intereses de la otra parte. Está guiado por el deseo de vencer, y puede llegar a ser una forma agresiva de manejar el conflicto. La relación se deteriorará.</p> <p style="text-align: center;">“Gano yo –Pierdes tú”.</p>

La manera de comprender estos estilos es la siguiente:

- Cuando hay alta preocupación por la relación y baja preocupación por los intereses propios el estilo utilizado es Acomodarse.
- Cuando hay baja preocupación por la relación y baja preocupación por los intereses propios el estilo utilizado es Evadir.
- Cuando hay alta preocupación por los intereses propios y baja preocupación por la relación el estilo utilizado es Imponerse.
- Cuando haya alta preocupación los por intereses propios y alta preocupación por la relación el estilo utilizado es Colaborar o Hacer Acuerdos.

2.

Para que los estudiantes practiquen y le den mayor significado a los estilos de manejo de conflictos, puede utilizar un conflicto sencillo para que entre todos identifiquen cómo sería su manejo utilizando cada uno de esos estilos. Por ejemplo, puede utilizar la siguiente situación:

“Les prestaron un libro que necesitan para hacer una tarea a un amigo y él lo perdió. Dice que no tiene dinero para pagárselos”

En parejas pueden pensar cómo sería el uso de cada estilo para manejar este conflicto. Es importante que pase por las parejas y se asegure de que están identificando de forma adecuada cada estilo (la guía que se encuentra en el recuadro de abajo le puede servir para este fin).

Los siguientes son algunos ejemplos de cómo podría ser cada estilo de manejo frente al conflicto que se presenta arriba:

- **Evadir:** *Dejamos las cosas así y nos alejamos de ese compañero o amigo*
- **Ceder:** *Le decimos a nuestro compañero que tranquilo, que nosotros buscaremos una solución*
- **Imponerse:** *Le decimos que es un irresponsable y que tiene que ver cómo nos recupera nuestro libro*
- **Colaborar o hacer acuerdos:** *Acordamos con nuestro amigo que conseguirá el libro de la biblioteca para que podamos hacer la tarea, que nos va a ayudar a hacer la tarea, o que va a reparar el hecho de haber perdido mi libro dándome un libro suyo*

Algunas parejas podrían dramatizar el uso de cada estilo delante de toda la clase o sólo relatar cómo sería el manejo. Después de cada dramatización o relato le puede preguntar a toda la clase:

- ¿Qué emociones creen que sintió cada parte del conflicto con esta forma de manejo?

3.

Para terminar es fundamental que los estudiantes identifiquen las consecuencias generales de utilizar cada uno de los estilos de manejo de conflictos tanto para las personas, como para la relación. Esto lo puede integrar al paso anterior de la actividad, haciendo las preguntas luego de la dramatización o explicación de cada estilo.

Identificar las consecuencias de cada estilo de manejo es central para que los estudiantes comprendan por qué es inconveniente acudir a la agresión, ceder o evadir.

La siguiente guía le puede servir para hacer las preguntas sobre las consecuencias:

- ¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente es acomodarse o ceder?
- ¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente es evadir?
- ¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente es imponerse?
- ¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente colaborar y hacer acuerdos?

Complemente las respuestas de los estudiantes si lo considera necesario.

Algunas ideas para complementar las respuestas de los estudiantes para cada pregunta se encuentran en paréntesis a continuación:

- *¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente es acomodarse o ceder? (Estará renunciando a sus propios intereses, se sentirá frustrada y esto puede influir en las metas que quiere lograr en su vida, y en las relaciones que establece. Además el mensaje que está recibiendo la otra persona es “puedo hacer lo que quiera, que en todo caso va a ceder y yo voy a conseguir lo que quiero”, esto puede llevar a una relación abusiva en el mediano o largo plazo).*
- *¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente es evadir? (Sus conflictos seguirán aumentando, sus relaciones se verán deterioradas o pueden terminar).*
- *¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente es imponerse? (Su comportamiento puede ser agresivo, herir y ofender a otros, va a tener relaciones insatisfactorias para ambas partes, puede llegar a cometer errores graves como maltratar física o emocionalmente a otros).*
- *¿Qué pasa si una persona lo que hace comúnmente colaborar y hacer acuerdos? (Estará manejando sus conflictos de forma constructiva, responderá tanto a sus intereses como a los intereses de las partes con las que esté en conflicto, sus relaciones serán más satisfactorias, creará ambientes agradables en donde se encuentre).*

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede preguntar a los estudiantes:

¿De lo que aprendieron hoy qué les puede ser más útil en sus vidas y por qué?

Como tarea, podría pedirles que le expliquen a algún miembro de su familia los diferentes estilos de manejar los conflictos y sus consecuencias.

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz
Séptimo grado - Sesión 3

Tema cátedra de paz Resolución pacífica de conflictos			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <p>-Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones.</p> <p>- Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto en la que no estoy involucrado</p>	<p><i>Cognitivas</i></p> <p>Consideración de consecuencias</p> <p><i>Emocionales</i></p> <p>Identificación de las emociones de los demás</p>	<p>Comprende qué son los conflictos, los diferencia del acoso escolar o bullying, analiza su dinámica y reconoce los conflictos como naturales, y el bullying como una forma de maltrato que se debe prevenir</p>	<p>Reflexiona acerca de que los conflictos son naturales y que hay alternativas distintas a la agresiva para manejarlos, los diferencia del acoso escolar o bullying que siempre es una forma de maltrato que vulnera los derechos humanos.</p>

¿ES LO MISMO CONFLICTO QUE ACOSO ESCOLAR?

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del archivo “Susana y Gustavo” para cada estudiante o para cada pareja de estudiantes, o computador y proyector. - La gráfica que se encuentra en el archivo “Diferencias entre conflictos y acoso escolar” en una cartelera, fotocopias o para proyectar.

INICIO

Para conectar con la clase anterior puede preguntar a los estudiantes cómo les fue explicándole a un miembro de su familia los diferentes estilos de manejar los conflictos y escuchar algunas experiencias.

Con el fin de introducir las temáticas de esta clase podría preguntar a los estudiantes si ellos han observado alguna vez una situación de acoso escolar o bullying. Escuche algunas experiencias. Luego puede preguntar por qué o cómo saben que esas son situaciones de bullying o acoso escolar. Escuche algunas respuestas, que luego podrá conectar con la actividad central.

Existe el riesgo de que los estudiantes comenten una situación que esté sucediendo en su curso actual, si esto sucede, active el protocolo de atención de estas situaciones de su Institución Educativa

DESARROLLO

A través de la actividad central de esta sesión, los estudiantes podrán analizar cuáles son las diferencias entre las situaciones de acoso escolar o bullying, y los conflictos.

Actividad. ¿Es lo mismo un conflicto que el acoso escolar o bullying?

Es muy importante que en su preparación para ser mediadores los estudiantes aprendan a diferenciar una situación de acoso escolar o bullying de un conflicto. En una situación de acoso escolar no es indicado realizar mediación debido a que siempre hay maltrato y a que el desbalance de poder no permite que las partes involucradas estén en igualdad de condiciones.

1. Como se propone en las **recomendaciones pedagógicas** puede utilizar un caso de bullying o acoso escolar y uno que exponga un conflicto para que los estudiantes identifiquen las diferencias entre estos dos tipos de situaciones. A continuación encuentra una posibilidad²⁸. Puede imprimir para cada estudiante o cada pareja la tabla que se encuentra en el archivo **“Susana y Gustavo”** o proyectarla para que todos puedan leer las situaciones de Susana y Gustavo.

Susana	Gustavo
<p>Susana no ha logrado tener amigos en su nuevo colegio, y para empeorar las cosas Verónica, una de las chicas más populares del curso, no para de molestarla poniéndole apodos, empujándola, y regando sus cuadernos por todo el salón. Esta situación ha sido como una bola de nieve en la que muchos estudiantes se han unido contra ella. Teresa y Constanza, las mejores amigas de Verónica, han influido para que otras chicas no quieran ser amigas de Susana. Durante los meses que han pasado, el grupo de Verónica ha excluido a Susana de la mayoría de actividades escolares, se han burlado de ella y la han humillado, además le han escrito mensajes hirientes en su muro de Facebook. Susana no sabe cómo detener la situación, se siente muy deprimida y no quisiera tener que volver al colegio. Lorena, una joven que no es del grupo de Verónica, ha tratado de ayudar a Susana contándole a una profesora lo que está sucediendo.</p>	<p>Gustavo y Sandra estudian en el mismo colegio y desde hace varios meses son novios. Un día Daniel, el mejor amigo de Gustavo, vio que Sandra y un chico del que ella fue novia el año anterior estaban juntos en el descanso y le pareció que él le estaba coqueteando a Sandra, y que ella le correspondía. Daniel le contó a Gustavo lo que vio, y le dijo: “Fernando (ex novio de Sandra) le quiere quitar su novia, y a ella parece que él todavía le gusta”. Entonces Gustavo busca a Fernando a la salida del colegio y tienen una fuerte discusión. Gustavo amenaza a Fernando y Fernando le dice que las cosas no se quedarán así, Gustavo le responde “aquí lo espero”.</p>

28. Casos adaptados de Rodríguez, G. I. (2013). Curso virtual: Prevención y manejo de la intimidación escolar. Redeaprender – Ministerio de Educación Nacional.

2. Cuando todos hayan leído los casos, puede pedir a los estudiantes que individualmente o en parejas identifiquen qué diferencias existen entre estas dos situaciones. Puede darles las siguientes indicaciones para que logren el objetivo:

- Identifiquen el motivo por el cual se está presentando la situación entre Susana y Verónica, y el motivo de la situación entre Gustavo y Fernando.
- En ambas situaciones hay agresión (insultos, amenazas, apodos, exclusión, empujones, etc.). ¿Por qué se produce la agresión en cada caso?
- Analicen la situación de Susana y la de Gustavo, identifiquen si Susana está en alguna desventaja con respecto a Verónica, y si Gustavo está en alguna desventaja con respecto a Fernando.
- ¿Cuál de estas situaciones es de acoso escolar o bullying, y cuál de conflicto?

3. Puede dividir el tablero en dos y escribir las diferencias que identificaron los estudiantes entre las dos situaciones. Cuando escuche las respuestas de sus estudiantes, puede guiarse por el siguiente cuadro para complementar cuando sea necesario.

	Susana y Verónica	Gustavo y Fernando
Motivo	Parece no haber un motivo.	Gustavo siente celos de que Fernando hable con Sandra, su novia.
Agresión	No es claro por qué se presenta la agresión de Verónica y los demás estudiantes hacia Susana.	Tanto Gustavo como Fernando reaccionan con rabia y manejan la situación agredándose.
Desventaja	Susana está en desventaja porque es nueva en el colegio, no tiene un grupo de amigos, y además Verónica es popular.	Gustavo y Fernando están en igualdad de condiciones.
¿Conflicto o Bullying?	Esta es una situación de bullying o acoso escolar .	Este es un conflicto .

4. Puede sintetizar las diferencias entre el bullying o acoso escolar y los conflictos guiándose por la siguiente gráfica, la cual puede imprimir, plasmar en una cartelera o proyectar. La gráfica la puede encontrar lista para imprimir o proyectar en el archivo “**Diferencias entre conflictos y acoso escolar**”.

Según lo expuesto por el profesor Enrique Chaux (2012)²⁹ los conflictos y el bullying o acoso escolar se diferencian en tres aspectos: Poder y estatus, agresión y tipo de agresión.

29. Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Universidad de los Andes – Editorial Santillana.

Poder y Estatus

- En los conflictos no hay grandes diferencias de poder, ni de estatus entre las partes.
- En la intimidación siempre los agresores tienen más poder y estatus en el grupo que las víctimas.

Agresión

- No todos los conflictos implican agresión, pueden ser manejados de otras maneras incluso de manera constructiva. Cuando hay agresión, puede ser de una parte hacia la otra o de ambas partes.
- El bullying implica siempre agresión. La agresión es repetida y sistemática. Por lo general va solo de los agresores a la víctima.

Tipo de Agresión

- Cuando se presenta agresión, en los conflictos por lo general es agresión reactiva, es decir se está respondiendo a algo que se interpreta como una ofensa.
- En el bullying, por lo general la víctima no hace nada que genere la agresión. La agresión es instrumental, se utiliza para obtener un objetivo.

5. Finalmente puede preguntar a los estudiantes qué emociones experimentan frente a las situaciones de acoso escolar que conocen en sus contextos o a través de películas o series de televisión. Luego de escuchar sus respuestas podría conectarlas con una conclusión en la que recuerde a los estudiantes que los conflictos son naturales y que se presentan por las diferencias entre los seres y grupos humanos, y que existen alternativas diferentes a la agresión para manejarlos. Por el contrario, el acoso escolar o bullying siempre implica maltrato y es una vulneración a la dignidad y a los derechos humanos (DDHH), por ejemplo al expuesto en el artículo 5 de la Declaración Universal de los DDHH: *Nadie será sometido a tortura, trato cruel, inhumano o denigrante.*

CIERRE

Una posible pregunta para la reflexión final podría ser:

¿Por qué es importante diferenciar los conflictos del acoso escolar o bullying?

Puede sugerir a los estudiantes que para la próxima clase traigan ideas acerca de cómo podrían emprender una campaña para enseñarle al resto de compañeros del colegio las diferencias entre conflicto y acoso escolar.

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Séptimo grado Eje 1: Sesión 4

Tema cátedra de paz Resolución pacífica de conflictos			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos</p>	<p><i>Cognitivas</i> - Consideración de consecuencias - Generación de alternativas - Toma de perspectiva - Metacognición</p> <p><i>Emocionales</i> Identificación de las emociones de los demás</p>	<p>Describe qué es la mediación, cuáles son sus características, cómo se diferencia de otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos y conoce las características del rol de un mediador y las practica.</p>	<p>Define qué es la mediación y describe cuáles son las características generales de la mediación.</p> <p>Compara la mediación con otros mecanismos alternativos de resolución de conflictos (por ejemplo con la conciliación o el arbitraje) e identifica sus diferencias, y analiza procesos en donde el papel de uno o varios mediadores ha sido importante en el manejo de conflictos nacionales o internacionales.</p> <p>Conoce en qué consiste la imparcialidad y la neutralidad</p>

¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS?

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Una copia para cada estudiante o para cada pareja de estudiantes del archivo “Relaciones Cuba - Estados Unidos”. - Una copia de las instrucciones contenidas en el archivo “El proyecto de biología” para entregar a dos estudiantes voluntarios. - La tabla que se encuentra en el archivo “MASC” fotocopiada para cada estudiante o lista para proyectar desde un computador con video beam.

INICIO

Para retomar la clase anterior, podría escuchar las ideas que tienen los estudiantes acerca de cómo podrían emprender una campaña para enseñarle al resto de compañeros del colegio las diferencias entre conflicto y acoso escolar.

Luego puede hacer algunas preguntas para empezar a hablar del tema de los terceros que se involucran en un conflicto para ayudar a resolverlo, por ejemplo:

- ¿Alguna vez han tenido un conflicto y alguien que no estaba involucrado les ayudó a resolverlo?
- ¿Alguien nos podría contar ¿Qué hizo esa persona?
- ¿Qué emociones sintió después de que le ayudara?
- No es necesario que detallen la situación. Otras posibles preguntas son:
- ¿Alguna vez han tratado de ayudar a dos personas que se encontraban en un conflicto para que lo solucionaran?
- ¿Lograron ayudarlos?
- ¿Qué emociones experimentaron en la situación?
- ¿Qué dificultades se les presentaron?

DESARROLLO

A continuación encuentra tres actividades. La primera busca que los estudiantes comprendan qué es la mediación, en la segunda los estudiantes podrán identificar la importancia de dos características de un mediador: la neutralidad y la imparcialidad, y en la tercera diferenciarán la mediación de otros mecanismos alternativos de solución de conflictos.

Actividad 1. ¿Qué es la mediación?

Es importante que los estudiantes comprendan qué es la mediación y cuáles son algunas de sus características para motivarlos hacia su propia posibilidad de ser mediadores.

1. Puede comenzar leyendo con los estudiantes un ejemplo de un proceso de mediación. El artículo que se presenta a continuación es una posibilidad. También puede encontrar la versión para imprimir de este artículo en el archivo **“Relaciones Cuba – Estados Unidos”**. Lo ideal sería que cada estudiante o cada pareja de estudiantes cuente con una copia para que puedan realizar los siguientes pasos de la actividad de manera más eficiente.

Mediación en el Restablecimiento de relaciones entre Cuba y Estados Unidos

En el acuerdo realizado entre Cuba y Estados Unidos –EU- para restablecer sus relaciones, fue crucial la mediación del Papa Francisco, líder de la Iglesia Católica. Las relaciones entre estos dos países estaban interrumpidas desde el 4 de enero de 1961. Tras la agudización de un conflicto político entre las dos naciones El Papa latinoamericano jugó un rol clave para destrabar un asunto de rencores que pasaban de medio siglo. Ni la mediación ni el proceso fue asunto de pocos días, así el inicio del desmonte del muro invisible que separa los dos países tomó al mundo por sorpresa. Lo del Papa Francisco parece no tener precedentes. Si algo es claro es que nunca un Papa fue tan decisivo en los tiempos modernos para la resolución de un asunto de interés mundial. No obstante, un papel similar han jugado sus predecesores en otros asuntos.

“El Vaticano, en los últimos 40 años, siempre se ha interesado por la resolución de conflictos, y en algunos casos, concretamente por la mediación. Uno de los casos más relevantes es el del Conflicto del Beagle entre Chile y Argentina (1978). El Papa Juan Pablo II logró que, desde 1978 a 1983, y mediante la diplomacia del Cardenal Antonio Samoré, se evitara la guerra entre ambas naciones sudamericanas y se pudiera negociar una solución pacífica a la disputa. La vital mediación llevó, incluso, a que fuera Roma el lugar escogido para que se firmara el Tratado de Paz y Amistad del 29 de noviembre de 1984 entre Argentina y Chile, acuerdo que se mantiene hasta la actualidad.

Sobre el restablecimiento de las relaciones entre Cuba y Estados Unidos, Obama –presidente de E.U.- aseguró, en un discurso que observaba el mundo entero: “Quiero agradecer a Su Santidad el Papa Francisco, quien con su ejemplo moral nos muestra la importancia de buscar un mundo como debe ser, en vez de simplemente conformarnos con el mundo que tenemos”. Sus palabras no son descabelladas, la mediación del Vaticano para dar fin a esta ya absurda disputa, estancada en la historia de la Guerra Fría, se centró incluso en resolver los puntos que eran más relevantes en su actualidad. “Su Santidad hizo un llamado personal al presidente cubano, Raúl Castro, y a mí, urgiéndonos a resolver tanto el caso del preso estadounidense Alan Gross, como el de tres agentes cubanos que llevaban encarcelados en E.U. más de 15 años”, agregó Obama.

José Olimpo Suárez, filósofo y docente de ciencias políticas de la Universidad Pontificia Bolivariana, coincidió en diálogo con El Colombiano: “El Vaticano de hoy, gracias al Papa Francisco, es uno de los actores más decisivos del mundo, liderando posibilidades de paz y de aflojar las trabas del poder global”.

30. Adaptado de Sitios web: <http://www.elcolombiano.com/el-vaticano-historico-mediador-en-conflictos-internacionales-YJ946203>; <http://www.elmundo.es/internacional/2015/07/20/55ac2df2e2704ebc3a8b4580.html>, recuperados el 15 de octubre de 2015.

2. Puede solicitar a los estudiantes que en parejas o grupos, deduzcan de la lectura los siguientes puntos:

- ¿Qué es la mediación?
- ¿Para qué sirve la mediación?
- ¿Qué les gusta de la mediación?
- ¿En qué situaciones sería útil la mediación?

3. Luego de escuchar las respuestas de algunos de los grupos o parejas, puede enlazar las ideas de los estudiantes con los siguientes aspectos fundamentales de la mediación:

La mediación es:

Es un proceso que consiste en la intervención de un tercero para ayudar a las partes en conflicto a que restablezcan la comunicación y encuentren alternativas para llegar a un acuerdo.

Para qué sirve la mediación:

- Para que los conflictos no escalen a la violencia.
- Para restablecer la comunicación entre dos partes en conflicto.
- Para que las partes puedan llegar a un acuerdo.
- Si ha habido agresión, para que no continúe.

En qué situaciones es útil la mediación

En conflictos locales, nacionales e internacionales es muy útil, y ha probado ser muy efectiva en conflictos entre personas o interpersonales.

Actividad 2. Imparcialidad y Neutralidad en la mediación

Algunas personas tratan de mediar “intuitivamente” -es decir sin tener la formación para hacerlo- en un conflicto, incurriendo a veces en algunos errores. Por ejemplo, es común que en una mediación “intuitiva” el “mediador” tome partido o muestre “estar de parte” de una de las partes, o deje ver su forma de pensar frente a la temática del conflicto o a las creencias de las partes. Es importante que los estudiantes identifiquen estos factores para esforzarse por ser neutrales e imparciales en su futuro desempeño como mediadores

1. Puede comenzar preguntando:

¿Les gustaría ayudar a que los conflictos entre las personas se solucionaran de forma pacífica y beneficiosa para ambas partes? ¿Por qué?

Luego de escuchar algunas respuestas podría guiar la conversación hacia la dificultad de hacer mediaciones efectivas, y hacia la necesidad de formarnos para poder ser mediadores eficaces. Puede decir a los estudiantes que ahora van a conocer dos de las características que debe tener un mediador haciendo una dramatización donde usted será el mediador.

*Una forma de mostrar a los estudiantes la importancia de la **neutralidad** y la **imparcialidad** en un proceso de mediación es haciendo una dramatización o representación en donde el mediador tome partido hacia una de las partes, perdiendo su imparcialidad; y dé opiniones sobre la temática del conflicto o acerca de la forma de comportarse de las partes perdiendo así su neutralidad. Para esta actividad es conveniente que usted represente al mediador para garantizar una adecuada representación de la parcialidad y la falta de neutralidad.*

2. Pida dos voluntarios que quieran colaborar con la actividad. Explique a cada uno por separado o imprima las instrucciones y entréguelas sobre lo que cada uno de los dos voluntarios tendrá que representar (un voluntario representará a Diana y el otro voluntario representará a Darío). Estas instrucciones las encuentra listas para imprimir en el archivo **“El proyecto de biología”**.

A continuación encuentra las instrucciones para cada estudiante voluntario:

El proyecto de biología

Instrucciones confidenciales para Diana

Darío y tú son compañeros del mismo curso, se conocen hace poco pero les tocó trabajar en un proyecto de biología que deben presentar para la feria de la ciencia. La profesora distribuyó a todo el curso en parejas y no tuvieron opción de elegir a sus amigos para hacer ese trabajo. Aunque Darío ha colaborado mucho buscando información, cuando llegó el momento de hacer el proyecto tenían que comprar varias cosas y él no ha dado el dinero que le corresponde. Te ha tocado comprar todo a ti y tu mamá te ha reclamado por esta situación y te ha exigido que le devuelvas la parte de dinero que han gastado y que le correspondía a Darío. Le pediste el dinero a Darío y él te respondió bastante mal, sientes mucha rabia y lo insultas. Ahora Darío y tú van a asistir a un proceso de mediación para ver si solucionan el problema, tú darás tu versión de lo que sucedió.

El proyecto de biología

Instrucciones confidenciales para Darío

Diana y tú son compañeros del mismo curso, se conocen hace poco pero les tocó trabajar en un proyecto de biología que deben presentar para la feria de la ciencia. La profesora distribuyó a todo el curso en parejas y no tuvieron opción de elegir a sus amigos para hacer ese trabajo. Tú has buscado toda la información y ya la tienen lista para poder hacer el proyecto, Diana no te ha colaborado mucho con esta parte del trabajo, así que te parece que ella debe dar el dinero para comprar los materiales necesarios para realizarlo. Esta semana Diana llegó exigiéndote tu parte de dinero para el proyecto, a ti te dio mucha rabia y le dijiste que era una descarada, ella te respondió con insultos y no te volvió a hablar. Ahora Diana y tú van a asistir a un proceso de mediación para ver si solucionan el problema, tú darás tu versión de lo que sucedió.

Puede ubicar una silla para cada uno e iniciar la dramatización donde usted será el mediador. Aclare a todo el curso que todos serán observadores y que tienen que estar muy atentos a lo que suceda.

Comience preguntando a Diana y Darío qué pasó y haga comentarios mostrando “preferencia” hacia la versión de Diana, diciendo cosas como: “Pero el tranquilo es usted Darío, cómo así que no quiere dar esa plata”, “las cosas de plata son muy delicadas usted no debe ser así Darío”, etc. Tenga cuidado de no agredir ni decir algo que pueda sonar como ofensivo para alguna de las partes.

3. Luego de realizar la dramatización, puede preguntarle a todo el curso qué observaron en la mediación y cómo se sentirían si fueran las partes en conflicto y pedirles a los dos voluntarios que hablen acerca de las emociones que sintieron durante el proceso. Si lo considera necesario, complemente las respuestas de los estudiantes o resalte puntos claves que digan.

Puede complementar las respuestas de los estudiantes con las siguientes ideas:

- *En el manejo de la situación el mediador “tomó partido” hacia una de las partes.*
- *El mediador también dio opiniones sobre lo que estaba sucediendo y juzgó a la otra parte.*

*Esto hace que el proceso ya no sea una mediación porque un mediador debe ser **imparcial**. Es decir no debe mostrar ningún tipo de favoritismo o rechazo hacia alguna de las partes. El mediador también debe ser **neutral**. Es decir, no debe reflejar sus ideas y formas de pensar durante el proceso. De lo contrario, el proceso pierde credibilidad y confianza, y las partes no querrán continuarlo.*

Actividad 3. Diferencias de la mediación con otros Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos – MASC-

La mediación es uno de los Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos –MASC- Diferenciar la mediación de otros MASC ayudará a los estudiantes a entender mejor las características tanto del proceso de mediación, como de sus objetivos, y de los mediadores.

1. Puede comenzar esta actividad diciendo a los estudiantes que la mediación es un Mecanismo Alternativo de Solución de Conflictos (MASC). Luego puede pedirles que piensen qué ideas vienen a su mente cuando escuchan la frase “mecanismos alternativos”. Después de escuchar algunas respuestas y escribirlas en el tablero, sería pertinente asociar estas ideas con la siguiente definición:

Los mecanismos alternativos de solución de conflictos (MASC) son formas pacíficas de resolver los conflictos diferentes a acudir a un proceso judicial, surgen para promover la participación activa y directa de las personas en la solución de sus conflictos, evitando así acudir a instancias legales para hacerlo.

2. Para que los estudiantes comprendan similitudes y diferencias entre la mediación y otros MASC puede proyectar, imprimir o copiar en una cartelera la siguiente tabla y pedirles que identifiquen y/o señalen las diferencias y los puntos en común entre el arbitraje, la conciliación y la mediación. La tabla se encuentra lista para imprimir o proyectar en el archivo “MASC”.

MASC ³¹	Motivo	Conciliación	Mediación
Número de terceros	Uno o varios	Uno	Uno o dos
Asistencia al proceso	Voluntaria, las partes se comprometen firmando un contrato a cumplir lo que indiquen el árbitro	Voluntaria	Voluntaria
Quién resuelve el conflicto	Los árbitros deciden cuál es la solución al conflicto.	Tanto el conciliador como las partes pueden proponer posibles soluciones.	Las partes son quienes proponen los posibles acuerdos y seleccionan uno de ellos.

31. Información tomada de: Gaitán, O. (s.f.). Mecanismos alternativos de solución de conflictos. Colección de trabajo teórico práctico: Los jueces tienen la palabra.

Luego de escuchar las respuestas de algunos estudiantes es importante resaltarles que una característica central y que diferencia a la mediación de otros MASC es que el mediador es una persona imparcial y neutral, que propicia el restablecimiento de la comunicación entre las partes pero que nunca propone alternativas para manejar o solucionar el conflicto.

CIERRE

Una pregunta de reflexión para cerrar la clase podría ser:

- ¿Creen que puede ser útil que en su colegio hayan mediadores de conflictos, por qué?

Puede pedirles que esta semana identifiquen algunos conflictos en sus entornos escolar y familiar en los que podría ser útil la intervención de un mediador.

5.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz
Séptimo grado Eje 1: Sesión 5

Tema cátedra de paz Resolución pacífica de conflictos			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
Convivencia y paz Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos	<p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideración de consecuencias - Generación de alternativas - Toma de perspectiva - Metacognición <p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las emociones de los demás <p><i>Comunicativas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha activa 	Analiza la importancia de las normas propias de un proceso de mediación y conoce los pasos o movimientos de un proceso de mediación y los practica en juegos de roles.	<p>Describe cada una de las normas de un proceso de mediación e identifica cuál es su importancia.</p> <p>Conoce los pasos de un proceso de mediación y los practica.</p> <p>Practica la gestión de las normas y los demás pasos de un proceso de mediación</p>

HACIENDO MEDIACIONES

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias de las instrucciones para los juegos de roles que se encuentran en el archivo "Fernando y Manuel" de acuerdo al número de estudiantes de la clase. - Gráfica "Cuatro pasos una mediación". Puede ser una copia para cada estudiante de la versión que se encuentra en el archivo "Cuatro pasos, una mediación" o los elementos necesarios para proyectarla (como computador, video beam).

INICIO

Para conectar con la clase anterior podría preguntar a los estudiantes sobre conflictos que identificaron en los que podría ser útil la intervención de un mediador.

Con el fin de introducir las temáticas de esta clase puede preguntar:

¿Qué creen ustedes que puede pasar cuando un conflicto no se resuelve?

Algunas ideas para complementar las respuestas de los estudiantes son las siguientes: la situación empeora y se hace más grave, la relación se rompe, la relación no es sana o constructiva para las partes, se comienzan a crear resentimientos y sentimientos de venganza, entre otras.

DESARROLLO

A continuación encuentra dos actividades relacionadas con las normas y los pasos de un proceso de mediación.

Actividad 1. La mediación sin normas ni pasos

Seguir las normas básicas en un proceso de mediación es indispensable para que se pueda restablecer la comunicación entre las partes en conflicto. Es muy importante que los estudiantes comprendan el sentido de estas normas para poder realizar mediaciones eficaces. El objetivo de la siguiente actividad es que los estudiantes puedan comprender y darle significado al uso de las normas y los pasos en un proceso de mediación.

1. Puede comenzar esta actividad pidiendo a los estudiantes que recuerden entre todos qué es la mediación. Luego de escuchar las respuestas, es importante verificar que hayan mencionado lo fundamental:

La mediación es un método de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, es decir que no está de parte ni de una persona ni de la otra, llamada mediador para llegar a un acuerdo satisfactorio para ambos.

2. Diga a sus estudiantes que ahora van a simular una mediación para un conflicto que se está presentando entre dos estudiantes en una institución educativa. *Es importante explicar a los estudiantes que un juego de roles no es una dramatización ni una representación, sino que es una actividad en la que cada uno va a tener las instrucciones de la situación de una persona y que deben hacer el rol como si fueran ellos los que están en esa situación.*

Los juegos de roles son una excelente estrategia pedagógica para practicar competencias. En el caso de la formación de mediadores les permite a los estudiantes practicar en un ambiente seguro tanto las normas como los pasos de la mediación, permitiéndoles acertar, equivocarse y fortalecerse durante el proceso.

3. Es necesario que organice grupos de tres estudiantes, lo ideal es que queden al azar para garantizar que tomen en serio la actividad. Las siguientes son las instrucciones que deben darse a los estudiantes para realizar el juego de roles:
 - Un integrante del grupo será el mediador y los otros dos serán los estudiantes en conflicto. Cada uno realizará su papel de la manera más real posible y procurando ser un mediador competente en el caso de quienes serán mediadores. Aunque cada uno recibirá las instrucciones para su papel, la idea es que manejen la situación como si estuvieran en ella.
 - No podrán conocer las instrucciones de los otros.
 - Tendrán 5 minutos para preparar y 10 minutos para llevar a cabo la mediación (esto puede variarlo según su criterio).

4. En cada grupo reparta un rol a cada estudiante: uno será Fernando, el otro Manuel, y el otro será mediador. Es indiferente que sean hombres o mujeres quienes desempeñen cada rol. Si sobran estudiantes, en algunos grupos pueden quedar dos mediadores, de ser así deben preparar juntos ese rol. Imprima las instrucciones que se encuentran en el archivo **“Fernando y Manuel”** en una hoja por separado para cada rol y de acuerdo al número de estudiantes de su clase.

El caso de Fernando y Manuel³²

Instrucciones confidenciales para Manuel

Eres Manuel, un alumno de séptimo grado. Fernando es un compañero nuevo este año en el colegio aunque tú ya lo conocías de antes en el barrio. Viene de otro colegio y según tú a veces “se las da de mucho” o es presumido en las clases por eso a ti te cae bastante mal.

El otro día estando en una fiesta estuvo coqueteándole a tu novia, y eso claro, tú no se lo permites ni a él ni a nadie. Por eso, al verlo tú y tus amigos lo rodearon e hicieron que se fuera.

Tú ya lo tenías olvidado, pero el lunes en el colegio él vino hacia ti en el descanso y te retó diciéndote que si te atrevías tú solito a decirle en la cara lo que le dijiste en la fiesta cuando estabas con tus amigos.

Quedaste de encontrarte con él a la salida, se vieron en un parque y se pelearon delante de todos los compañeros. Él te rompió el labio, pero tú le pusiste el ojo morado. Ahora te has enterado que los padres de Fernando han puesto en las autoridades una denuncia contra ti, pues según el médico estuvo a punto de perder la vista. Tú crees que no era para tanto.

En el colegio pensaron en expulsarlos, pero el profesor les ha sugerido que intenten resolver el asunto con los mediadores escolares. Aunque no tienes mucho interés pues piensas que es poco lo que se puede arreglar, decides al final seguir el consejo del profesor y acudir a la mediación. Estás dispuesto a olvidar todo lo sucedido, pero quieres que los padres de Fernando retiren la denuncia, que él se aleje de tu chica y evitar que los saquen del colegio.

32. Caso adaptado de Torrego, J. (2003). Mediación de conflictos en instituciones educativas. Madrid: Editorial Narcea.

El caso de Fernando y Manuel

Instrucciones confidenciales para Fernando

Eres Fernando un alumno de séptimo grado. Manuel es un compañero tuyo de clase, es un chico inteligente pero que no le gusta estudiar y que ha tenido problemas en el colegio con los profesores pues a veces contesta mal, y con los otros compañeros porque no soporta que nadie lo contradiga. Tú llegaste nuevo al colegio este año, conocías a Manuel porque viven en el mismo barrio pero no haces parte de su grupo.

El otro día estando en una fiesta, alguien le dio un empujón a otro y una chica cayó sobre ti. Después de pedirte disculpas se puso a hablar contigo, resultó ser muy simpática y agradable, y estuviste muy a gusto con ella. De repente apareció Manuel, junto con los amigos de su grupo, te apartó con un empujón y te dijo que te alejaras de su chica y que ni se te ocurriera volver a hablar con ella. Tú le contestaste que tú hablabas con quien querías, él te insultó y te empujó junto con los otros chicos de su grupo. Para evitar más problemas te fuiste.

El lunes en el colegio, en el primer descanso buscaste a Manuel y le dijiste que ahora que estaba solo sí te dijera todo lo que te había dicho en la fiesta. Quedaron de verse a la salida. Cuando salieron se encontraron en un parque cercano y pelearon. Tú le rompiste un labio y él te puso un ojo morado, por un momento perdiste la visión y te asustaste mucho.

Cuando llegaste a tu casa tus padres se asustaron mucho y te llevaron al oftalmólogo quien después de examinarte dijo que habrías podido perder la vista. Tus padres denunciaron ante las autoridades a Manuel.

Tú piensas que fue Manuel el que empezó todo, pero te gustaría solucionar este asunto antes de que empeore.

En el colegio pensaron en expulsarlos, pero el profesor les ha sugerido que intenten resolver el asunto con los mediadores escolares. Aunque no tienes mucho interés pues piensas que es poco lo que se puede arreglar, decides al final seguir el consejo del profesor y acudir a la mediación. Estás dispuesto a pedirles a tus padres que quiten el denuncia pero quieres que Manuel se disculpe y que no vuelva a meterse contigo ni con los demás.

El caso de Fernando y Manuel

Instrucciones confidenciales para Mediador

Eres un estudiante de séptimo grado y estas muy interesado en ser mediador para aportar a que los conflictos entre tus compañeros se manejen de forma pacífica. Hasta ahora estás comenzando tu formación pero te vas a arriesgar a hacer tu primera mediación. A continuación en esta hoja escribirás algunas ideas sobre cómo manejarás la mediación, la única información que tienes es que el conflicto es entre dos estudiantes de otro de los cursos de séptimo y que ellos han llegado a agredirse físicamente por la situación.

5. Dé algunos minutos para que estudien su rol y para que los mediadores preparen el proceso. Luego pida que se organicen de tal forma que los estudiantes en conflicto queden lado a lado y el mediador al frente de ellos. Pida que comiencen la mediación, pase por los grupos para asegurarse de que están realizando el juego de roles.

6. Luego es conveniente que conversen acerca de lo que pasó en el juego de roles. Puede guiarse por las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron tanto las partes en conflicto como el mediador?
- ¿El mediador siguió algunos pasos? ¿Cuáles?
- ¿Cómo fue el resultado de la mediación?
- ¿Cómo se pudo haber mejorado ese resultado?

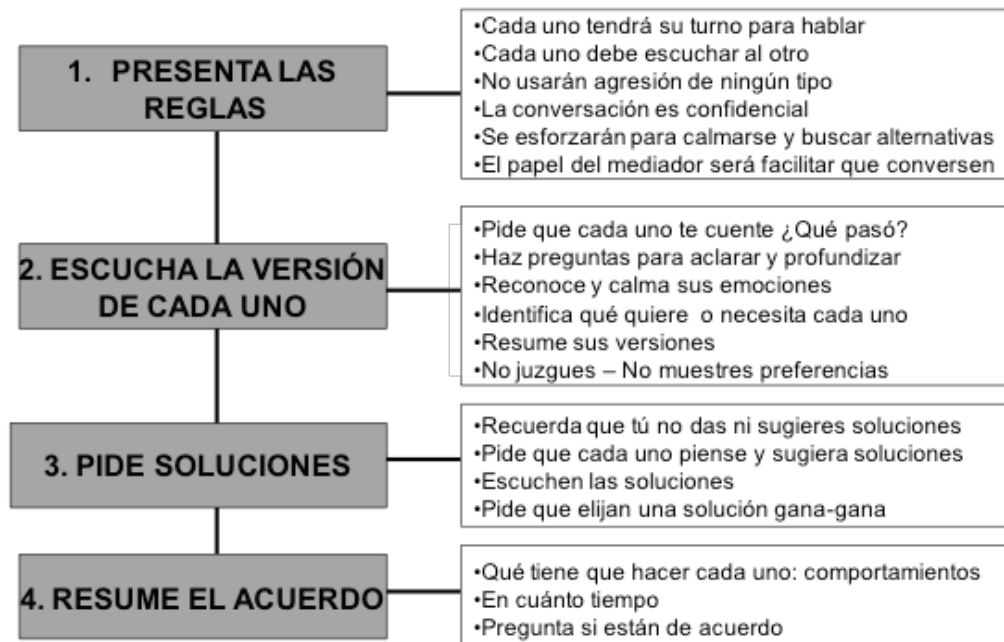
Escuche las respuestas cuidando dar la palabra a los diferentes grupos.

Actividad 2. Normas y pasos de la mediación

1. Ahora puede realizar otro juego de roles, pero explicándoles antes a los estudiantes las normas que se deben comprometer a seguir las partes en conflicto en la mediación y los pasos que deben seguirse durante el proceso.

2. Todos podemos ser mediadores eficaces siempre y cuando desarrollemos algunas habilidades y tengamos claras las normas, los pasos y características de un proceso de mediación. Puede guiarse por la gráfica “Cuatro pasos, una mediación” para explicar las normas y los pasos que tiene un proceso de mediación. En el archivo **“Cuatro pasos, una mediación”** encuentra una versión de esta gráfica lista para imprimir o proyectar.

Cuatro pasos... Una Mediación



- 3.** Si cuenta con los recursos necesarios, es ideal que observe con los estudiantes los dos videos sugeridos a continuación. Si no puede verlos con los estudiantes es conveniente que usted los observe antes de la clase para tener claro de antemano lo que implica un proceso de mediación:

<https://youtu.be/M29IVbp7Eal>

En este video el profesor español Juan Carlos Torrego experto en el tema de mediación escolar explica sus características, aquí se presenta también el conflicto que luego será mediado. Tiene una duración aproximada de 5 minutos.

<https://youtu.be/jDjkM2VuUfo>

Es continuación del anterior. Aquí presentan el proceso de mediación de pares resaltando sus diferentes momentos. Tiene una duración aproximada de 10 minutos.

- 4.** Ahora es importante hacer de nuevo el juego de roles pidiendo a los mediadores que pongan en práctica las normas y los demás pasos de la mediación. Los estudiantes deben organizarse en los mismos grupos y conservar sus roles. Es importante que la gráfica “Cuatro pasos, una mediación” esté visible para que los mediadores puedan guiarse. Dé algunos minutos para que todos preparen su rol, quienes tienen el rol de Fernando y Manuel pueden leer de nuevo su rol, mientras los mediadores repasan las reglas y pasos de la mediación.

5. Luego de realizado el juego de roles es conveniente que conversen sobre el proceso. Puede guiarse por las siguientes preguntas:

- ¿Cómo les fue la primera vez sin las normas y los pasos, y cómo les fue la segunda vez? Es importante indagar por ejemplo, si lograron que las partes se comunicaran sin agredirse, o si las partes se sintieron más escuchadas a lo largo del proceso, o si propusieron varias alternativas para manejar el conflicto.
- ¿Qué fue lo que mejor hizo el mediador?
- ¿Qué olvidó hacer?
- ¿Cómo les fue con la aplicación de las normas?
- ¿Cómo fue el resultado de la mediación?
- ¿Cómo se pudo haber mejorado ese resultado?
- ¿Cómo se sintieron durante el proceso?

Escuche las respuestas cuidando de dar la palabra a los diferentes grupos.

CIERRE

Para cerrar la clase podría hacer preguntas para que los estudiantes reflexionen acerca de cómo pueden llevar a la práctica lo que aprendieron hoy. Por ejemplo:

- ¿En qué tipos de conflictos creen ustedes que podrían ser mediadores?

Escuche algunas respuestas y compléméntelas si lo considera pertinente.

Puede complementar con ideas como las siguientes: Podrían ser mediadores cuando el conflicto no es muy grave, cuando ellos no hacen parte del conflicto, cuando el conflicto es entre personas de su misma edad o menores, cuando se ha roto la comunicación pero las partes en conflicto quisieran retomarla, entre otras.

Existe el riesgo de que los estudiantes piensen que pueden hacer mediaciones en cualquier conflicto, y aunque podrían aplicar algunas partes del proceso en mediaciones “informales”, como por ejemplo sugerir a las partes que busquen alternativas de solución en vez de agredirse, NO es recomendable que hagan mediaciones en su familia porque les sería difícil ser imparciales, o de personas mayores a ellos cuyos conflictos pueden ser más complejos.

6. Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Séptimo grado - Sesión 6

Tema cátedra de paz			
Prevención del acoso escolar			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos</p>	<p><i>Cognitivas</i> - Consideración de consecuencias - Generación de opciones</p> <p><i>Emocionales</i> - Identificación de las emociones de los demás</p> <p><i>Comunicativas</i> - Escucha activa</p>	<p>Analiza la importancia de las normas propias de un proceso de mediación y conoce los pasos o movimientos de un proceso de mediación y los practica en juegos de roles</p>	<p>Describe cada una de las normas de un proceso de mediación e identifica cuál es su importancia.</p> <p>Conoce los pasos de un proceso de mediación y los practica.</p> <p>Practica la gestión de las normas y los demás pasos de un proceso de mediación en juegos de roles.</p>

Haciendo Mediaciones

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Fotocopias de las instrucciones para los juegos de roles que se encuentran en el archivo "Paseo cancelado" de acuerdo al número de estudiantes de la clase.

INICIO

Para conectar con la clase anterior puede pedir que entre todos recuerden cuáles son los pasos que se deben seguir en un proceso de mediación (la gráfica "Cuatro pasos... una mediación" usada en la clase anterior es de utilidad para complementar).

Para introducir la clase de hoy podría preguntar:

- ¿Qué les parece lo más difícil de un proceso de mediación?

DESARROLLO

Es muy importante que todos los estudiantes tengan la oportunidad de practicar ser mediadores en simulaciones para luego poder hacerlo en la vida real.

1. Puede explicar a sus estudiantes que de nuevo van a simular la mediación de un conflicto a través de un juego de roles para que puedan practicar el proceso. Hoy utilizarán un conflicto diferente también del contexto escolar, y en cada grupo habrá dos mediadores.

Uno de los objetivos de esta actividad es que, a través de la práctica del proceso de mediación por medio de un juego de roles, los estudiantes tengan la oportunidad de seguir identificando las características de un proceso de mediación, en particular de la importancia de sus normas y pasos.

2. Es necesario que organice grupos de cuatro estudiantes. Lo ideal es que queden al azar para garantizar que tomen en serio la actividad. Puede darles las siguientes instrucciones para realizar el juego de roles:

- Dos integrantes del grupo serán los mediadores y los otros dos serán los estudiantes en conflicto. Cada uno debe realizar su papel de la manera más real posible y procurando ser un mediador competente en el caso de quienes serán mediadores. Cada uno recibirá las instrucciones para su papel, recuerden que la idea es que manejen la situación como si estuvieran en ella.
- No podrán conocer las instrucciones de los otros. Los dos mediadores podrán reunirse para planificar el proceso.
- Tendrán 5 minutos para preparar y 15 minutos para la mediación (tiempo que puede variar según su criterio).

3. En cada grupo reparta un rol a cada estudiante: uno será el o la representante de “Los amigueros”, el otro representante de “los estudiosos”, y los otros dos serán mediadores. Es importante que los mediadores no hayan tenido este rol en la clase anterior. De acuerdo al número de estudiantes de su clase también puede quedar un solo mediador por grupo. Imprima las instrucciones que se encuentran en el archivo **“Paseo cancelado”** en una hoja por separado para cada rol y de acuerdo al número de estudiantes de su clase.s.

¡Paseo cancelado!³³

Instrucciones confidenciales para representante de “Los amigueros”

Por culpa de los estudiosos de tu curso, van a suspender del colegio a algunos de los integrantes de tu grupo que se caracterizan por ser bastante sociables, y le van a cancelar el paseo a todo tu curso, todos están muy disgustados con ustedes. El viernes pasado en un centro literario que es una actividad de la clase de lenguaje ustedes se agarraron (pelearon) con los estudiosos. Tú grupo piensa que ellos los odian porque una niña de su grupo estaba de novia con uno de tu grupo y ellos dos terminaron, desde ahí ellos no pierden oportunidad de mirarlos mal, y ustedes han tenido algunos encontronazos con ellos. El lunes, cuando ellos estaban presentando una obra de teatro en el centro literario a ustedes les dio un ataque de risa porque a una tus compañeras le sonó una alarma de su reloj y ella se asustó resto, dio un brinco e hizo una cara súper cómica. Ellos creyeron que ustedes se estaban riendo de su obra de teatro, entonces cuando terminaron comenzaron a mirarlos re mal... y a ofenderlos... ustedes no aguantaron y se agarramos con ellos cuando la clase ya se iba a terminar. La profesora se molestó mucho y habló con el rector. Entonces dijeron que los iban a suspender a unos y que a todo el curso le van a quitar un paseo que los tenía muy ilusionados. Pero ahora parece que el rector podría cambiar su decisión, un profesor sugirió que un representante de cada grupo podría ir a una mediación para encontrar otras alternativas diferentes y justas a la suspensión y que garanticen que no habrá más peleas entre los dos grupos, tu grupo quiere que tu vayas como representante a la mediación para evitar la suspensión, aunque todavía tengo sientes mucha rabia crees que esto es mejor que tener más problemas...

¡Paseo cancelado!

Instrucciones confidenciales para representante de “los estudiosos”

Por culpa de los amigueros, van a suspender de clases a algunos de los integrantes de tu grupo que se caracterizan por ser los más estudiosos del curso, y le van a cancelar el paseo a todo el curso, todos están muy disgustados con ustedes. El viernes pasado en un centro literario que es una actividad de la clase de lenguaje ustedes se agarraron (pelearon) con los amigueros. Tu grupo piensa que ellos los odian a ustedes porque uno de su grupo estaba de novio con una niña de tu grupo y ellos dos terminaron, desde ahí ellos los miran re mal y han tenido algunos choques con ustedes. El lunes, cuando ustedes estaban presentando una obra de teatro en el centro literario ellos se empezaron a reír de ustedes, los hicieron desconcentrar y arruinaron la presentación. A ustedes les dio mucha rabia, no se aguantaron y se agarraron con ellos cuando la clase ya se iba a terminar. La profesora se molestó mucho y habló con el rector. Entonces dijeron que los iban a suspender a unos y que a todo el curso le van a quitar un paseo que los tenía muy ilusionados. Pero ahora parece que el rector podría cambiar su decisión, un profesor sugirió que un representante de cada grupo podría ir a una mediación para encontrar otras alternativas diferentes y justas a la suspensión, y que garanticen que no habrá más peleas entre los dos grupos, tu grupo quiere ir a la mediación así que te nombró como su representante, aunque todavía sientes mucha rabia crees que esto es mejor que tener más problemas...

33. Caso adaptado de Rodríguez, G. (2015). Programa Escuela Amiga. Banco Mundial: Perú.

¡Paseo cancelado! Instrucciones confidenciales para el MEDIADOR

Hace poco participaste en la formación de mediadores escolares. Hasta ahora no te había tocado poner en práctica lo que aprendiste, pero ya te llegó el momento. En un curso hay dos grupos que han tenido algunos conflictos, los grupos son conocidos como “los estudiosos” y “los amigueros” por sus demás compañeros, un profesor les sugirió nombrar un representante de cada grupo e ir a una mediación para evitar ser suspendidos y para que no se le cancele un paseo a todo el curso. Ellos aceptaron. Ahora te toca llevar a cabo la mediación y estás muy nervioso. Afortunadamente, encontraste el papel que te entregaron con los pasos del proceso de mediación. Los pasos que aparecen son los siguientes:

- A) Establecer reglas claras del proceso (no interrumpir, no atacarse ni agredirse de ninguna manera, confidencialidad, etc.)
- B) Escuchar la versión de cada uno (No buscar culpables sino buscar cómo cada uno contribuyó al problema, resumir las versiones, calmar sus emociones, identificar qué quiere cada uno, etc.)
- C) Hacer una lluvia de ideas sobre posibles soluciones gana-gana
- D) Lograr un acuerdo que favorezca los intereses de todas las partes involucradas

Ya llegó la hora de la mediación...

- 4.** Luego de realizado el juego de roles es conveniente que conversen sobre el proceso. Puede guiarse por las siguientes preguntas:

- ¿Qué fue lo que mejor hicieron los mediadores?
- ¿Qué olvidaron hacer?
- ¿Cómo les fue con la aplicación de las normas? ¿Por qué es importante aplicarlas? ¿Qué es lo más difícil de aplicar las normas? ¿Y con los pasos?
- ¿Cómo fue el resultado de la mediación?
- ¿A qué acuerdos llegaron?
- ¿Cómo se pudo haber mejorado ese resultado?
- ¿Cómo se sintieron durante el proceso?

Escuche las respuestas cuidando de dar la palabra a los diferentes grupos.

CIERRE

Una posible pregunta para el cierre de esta clase es:

¿Cuáles son los beneficios que trae a una comunidad que sus integrantes estén formados para realizar mediaciones?

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

Para evaluar la capacidad de los estudiantes de identificar un conflicto y sus características básicas, puede describir un conflicto para que ellos analicen sus elementos y sus factores de escalamiento. Puede ser un conflicto tomado de las noticias, películas, libros, etc. Incluso puede ser uno entre grupos, entre políticos, entre países, etc. Es conveniente utilizar la coevaluación además de la evaluación del docente. Se pueden dividir los análisis realizados individual o grupalmente e intercambiarlos con otros estudiantes o grupos para que dicho análisis sea retroalimentado entre compañeros.

Para evaluar la comprensión de los diferentes estilos de manejo de conflictos, los estudiantes pueden dar cuatro finales distintos a una situación de conflicto descrita por el docente, a partir de los diferentes estilos de manejo de conflictos. Pueden también exponer qué pasará con las personas y con las relaciones de acuerdo a cada manejo. También podrían tomar un conflicto que ellos hayan vivido con algún amigo o compañero de su edad, analizar la forma que ellos lo manejaron e identificar cuál estilo utilizaron y cuáles fueron las consecuencias para ellos, para la otra persona y para la relación.

Para evaluar qué tanto los estudiantes diferencian situaciones de acoso escolar y conflictos, puede pedirles que hagan un relato de una situación de conflicto y de una de acoso escolar e identifiquen cuáles son las diferencias entre estos dos tipos de situaciones.

Puede pedir a los estudiantes que expliquen qué es la mediación y algunas de sus características. También puede solicitarles que busquen una noticia nacional o internacional en la que la participación de un mediador haya sido importante para manejar o solucionar un conflicto. Podría utilizar la coevaluación para que entre todos complementen las respuestas de sus compañeros, y compartan las noticias en las que identificaron la participación de un mediador en un conflicto.

Puede pedir a los estudiantes que describan cuáles son las normas y los pasos de un proceso de mediación, y por qué son importantes, también podría pedirles que en una situación de conflicto dada por el profesor o descrita por ellos, qué pasos seguirían para realizar una mediación.

Para evaluar lo aprendido al finalizar toda la secuencia, podría realizar una autoevaluación en donde cada estudiante diga qué haría igual a como lo hizo el mediador en el juego de roles y que haría diferente, y lo justifique de acuerdo a lo que sabe acerca de: qué es una mediación, cuáles son las normas de la mediación, cuáles son los pasos de una mediación, y cuáles son las características de un mediador eficaz. También los estudiantes podrían autoevaluarse en cuanto a cuáles son las habilidades que más necesitan desarrollar para ser mediadores eficaces, y cuáles ya tienen desarrolladas para este fin.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Octavo grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Octavo grado - Sesión 1

Como se expone en la propuesta de desempeños, se espera que durante el eje 2 de octavo grado los estudiantes analicen de manera crítica situaciones de discriminación e inclusión en su entorno y reflexionen alrededor de su rol en estas situaciones. A continuación encuentra una secuencia didáctica para este eje compuesta por cuatro sesiones de clase. Cada sesión está diseñada para una duración aproximada de 50 minutos. Sin embargo, usted puede decidir si modificar estos tiempos de acuerdo a las particularidades y las dinámicas de su grupo de estudiantes. Las primeras dos clases se centran en la identificación y cuestionamiento crítico del proceso por medio del cual se justifican situaciones de discriminación, la tercera y cuarta clase están dirigidas a la reflexión alrededor de situaciones de discriminación que ocurren en el entorno cercano de los estudiantes y a practicar estrategias para promover la inclusión. Esta secuencia podría ser integrada al área de lenguaje, de ciencias sociales o de ética y valores si usted lo considera pertinente.

Tema cátedra de paz Diversidad y pluralidad			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> -Análisis, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.</p> <p><i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia.</p>	<p><i>Emocionales</i> - Empatía - Identificación de las emociones de los demás</p> <p><i>Cognitivas</i> - Pensamiento crítico</p>	Reconoce las emociones y cuestiona los procesos de justificación implicados en situaciones de discriminación.	<p>Identifica posibles emociones implicadas (por ejemplo, rabia, desagrado, asco, miedo, falta de empatía, culpa, vergüenza) en situaciones de discriminación y analiza el papel que juegan las emociones en estas situaciones.</p> <p>Cuestiona críticamente el proceso por medio del cual se justifican situaciones de discriminación</p>

EXCUSAS PIRATAS³⁴

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	De manera opcional, puede fotocopiar el texto que se encuentra en el archivo “ La Isla Bajo el Mar ” para cada estudiante o pareja de estudiantes.

34. Sesión inspirada en Bustamante, A. & Chau, E. (2014). Reducing Moral Disengagement Mechanisms: A Comparison of Two Interventions. *Journal of Latino-Latin American Studies on Socio-Emotional Development in Central and South America*, 6(1), 52-64.

INICIO

Para iniciar la clase puede contarles a los estudiantes una situación en la que alguna figura pública (por ejemplo, políticos o personas famosas) o alguien conocido haya sacado excusas para justificar un comportamiento ilegal o que implica hacerles daño a otros. Por ejemplo, una situación en la que alguien haya dicho que sobornó a un policía porque “todo el mundo lo hace y él no iba a ser el único bobo que paga una multa” o que le pegó a alguien porque esa persona “se lo merecía”.

Explíqueles el objetivo de la sesión. Puede contarles que durante la clase de hoy, vamos a hablar de las excusas que las personas se inventan para discriminar a otros.

DESARROLLO

1. Cuénteles a los estudiantes que vamos a hacer una lectura entre todos. Esta lectura es parte de un libro que se llama “La isla bajo el mar”, de la escritora latinoamericana Isabel Allende. Puede contarles a los estudiantes el contexto dentro del cual se enmarca la lectura para que comprendan mejor el diálogo de los personajes: esta historia sucede en el siglo XVIII, en la isla de Saint Domingue, donde actualmente se encuentran Haití y República Dominicana. En esa época la isla era una colonia de Francia, país que se apoderó de las tierras para establecer plantaciones de productos de exportación como el azúcar, el tabaco, el algodón y el cacao. Para realizar el trabajo difícil en las plantaciones, los europeos llevaban personas del África a la isla, a quienes maltrataban, compraban y vendían como esclavos. Este texto hace parte de una conversación entre dos europeos: Valmorain, europeo propietario de una de las plantaciones de la isla, y Parmentier, también europeo y médico de profesión. El texto se presenta a continuación y también lo puede encontrar en una versión lista para imprimir en el archivo “**La Isla Bajo el Mar**”.

La Isla Bajo el Mar³⁵

Isabel Allende

Esa mañana Valmorain paseaba con el doctor Parmentier por el estrecho sendero del jardín, que dividía los parches geométricos de arbustos y flores, explicándole que después del huracán del año anterior debió plantar todo de nuevo, pero la mente del médico estaba en otra parte. Parmentier carecía de ojo artístico para apreciar las plantas decorativas, las consideraba un despilfarro de la naturaleza; le interesaban mucho más las feas matas del huerto de Tante Rose, que tenían el poder de sanar o matar. También le intrigaban los encantamientos de la curandera, porque había comprobado sus beneficios en los esclavos. Le confesó a Valmorain que más de una vez había sentido la tentación de tratar a un enfermo con los métodos de los brujos negros, pero se lo impedía su pragmatismo francés y el miedo al ridículo.

35. Allende, I. (2011). La isla bajo el mar. Bogotá, D.C.: Debolsillo.

- Esas supersticiones no merecen la atención de un científico como usted, doctor –se burló Valmorain.
 - He visto prodigiosas curaciones, mon ami, tal como he visto a gente morir sin causa alguna, sólo porque se creen víctimas de magia negra.
 - Los africanos son muy sugestionables.
 - Y también los blancos. Su esposa, sin ir más lejos...
 - ¡Hay una diferencia fundamental entre un africano y mi esposa, por mucho que esté desquiciada, doctor! No creerá que los negros son como nosotros, ¿verdad? –lo interrumpió Valmorain.
 - Desde el punto de vista biológico, hay evidencia de que lo son.
 - Se ve que usted trata muy poco con ellos. Los negros tienen constitución para trabajos pesados, sienten menos dolor y fatiga, su cerebro es limitado, no saben discernir, son violentos, desordenados, perezosos, carecen de ambición y sentimientos nobles.
 - Se podría decir lo mismo de un blanco embrutecido por la esclavitud, Monsieur.
 - ¡Qué argumento tan absurdo! –sonrió el otro, desdeñoso-. Los negros necesitan mano firme. Y conste que me refiero a firmeza, no a brutalidad.
 - En esto no hay términos medios. Una vez que se acepta la noción de la esclavitud, el trato viene a dar lo mismo –lo rebatió el médico.
 - No estoy de acuerdo. La esclavitud es un mal necesario, la única forma de manejar una plantación, pero se puede hacer de forma humanitaria.
 - No puede ser humanitario poseer y explotar a otra persona –replicó Parmentier.
 - ¿Nunca ha tenido un esclavo, doctor?
 - No. Y tampoco lo tendré en el futuro.
 - Lo felicito. Tiene usted la fortuna de no ser un plantador –dijo Valmorain-. No me gusta la esclavitud, se lo aseguro, y menos me gusta vivir aquí, pero alguien tiene que manejar las colonias para que usted pueda endulzar su café y fumar un cigarro. En Francia aprovechan nuestros productos, pero nadie quiere saber cómo se obtienen. Prefiero la honestidad de los ingleses y americanos, que aceptan la esclavitud con sentido práctico –concluyó Valmorain.
 - En Inglaterra y Estados Unidos también hay quienes cuestionan seriamente la esclavitud y rehúsan consumir los productos de las islas, en especial azúcar –le recordó Parmentier.
 - Son un número insignificante, doctor. Acabo de leer en una revista científica que los negros pertenecen a otra especie que la nuestra.
 - ¿Cómo explica el autor que dos especies diferentes tengan crías? –le preguntó el médico.
 - Al cruzarse un potro con una burra se obtiene una mula, que no es lo uno ni lo otro. De la mezcla de blancos y negros nacen mulatos –dijo Valmorain.
 - Las mulas no pueden reproducirse, monsieur, los mulatos sí. Dígame, un hijo suyo con una esclava ¿sería humano? ¿Tendría un alma inmortal?
- Irritado, Toulouse Valmorain le dio la espalda y se dirigió a la casa. No volvieron a verse hasta la noche.

2. Después de leer el texto, puede entablar una conversación con los estudiantes para asegurarse de que comprendieron las posiciones de cada uno de los personajes. Por ejemplo, puede hacerles preguntas como:

- ¿Estaban de acuerdo el doctor Parmentier y Valmorain?
- ¿Cuáles eran los argumentos de uno y cuáles eran los argumentos del otro?

3. Una vez se haya asegurado de que los estudiantes comprendieron el texto, haga algunas preguntas para que los estudiantes identifiquen las emociones que podrían estar sintiendo estos personajes. Por ejemplo, puede hacer preguntas como las siguientes:

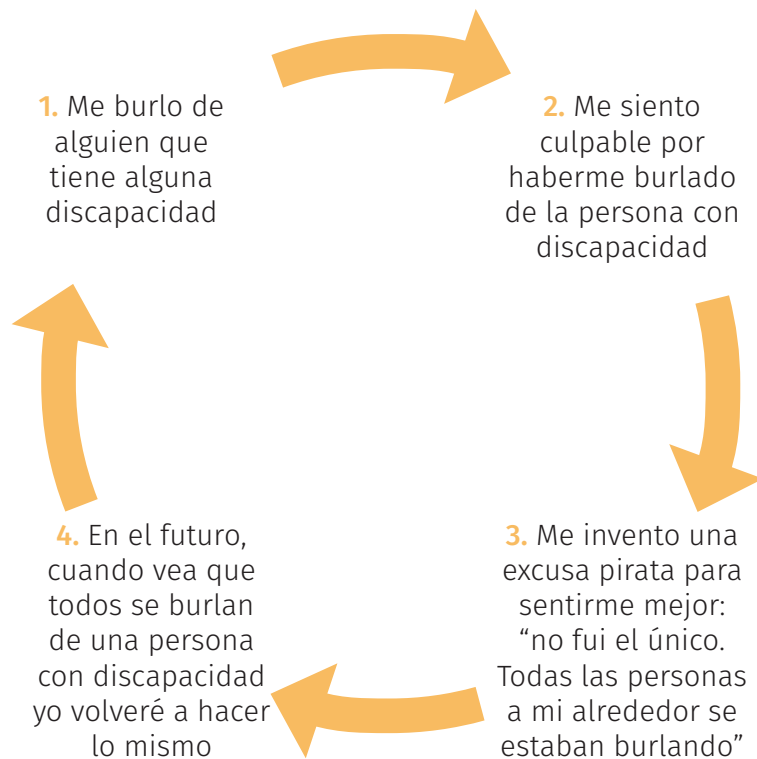
- ¿Qué emociones podría estar sintiendo el doctor Parmentier al escuchar los argumentos de Valmorain a favor de la esclavitud?
- ¿Qué emociones podría estar sintiendo Valmorain cuando el doctor Parmentier cuestionaba sus argumentos a favor de la esclavitud?
- De acuerdo a lo que Valmorain dice en la conversación, ¿qué emociones podríamos deducir que siente él hacia las personas africanas de raza negra?

El objetivo de estas preguntas es desarrollar en los estudiantes su capacidad para identificar emociones que pueden estar involucradas en situaciones de discriminación. El espectro de emociones que se podría identificar en este ejercicio es diverso y no hay preguntas correctas o incorrectas. Sin embargo, a continuación se presentan algunas opciones como guía para el docente: 1) ira, culpa y vergüenza, que puede sentir Valmorain cuando el doctor cuestiona sus argumentos; 2) indignación y rabia, que puede sentir el doctor cuando escucha los argumentos de Valmorain a favor de la esclavitud; y 3) desprecio, miedo y asco, que puede sentir Valmorain hacia los esclavos. Las respuestas de los estudiantes frente a esta actividad pueden servir como referencia para evidenciar qué tanto logran identificar estas emociones.

4. Explique a los estudiantes que muchas veces sentimos emociones desagradables o incómodas por algo que hicimos o por alguna actitud que tuvimos, y para sentirnos mejor algunas veces nos inventamos excusas para justificar esa acción o actitud.

Como estas excusas las inventamos pero en realidad no son válidas, algunos estudiantes las han llamado “excusas piratas”. Puede preguntarles para qué utilizamos usualmente el término “pirata” (para describir algo que no es original, legal o legítimo, como las películas piratas).

Puede explicarles más en detalle el proceso de justificación aplicada a un ejemplo de discriminación como el que se presenta en la gráfica a continuación (puede cambiar el ejemplo por uno que considere apropiado para su contexto): 1) Tengo comportamientos o actitudes discriminatorias; 2) En el fondo sé que mis actitudes o comportamientos le hacen daño a otros, entonces siento emociones como la culpa o la vergüenza; 3) me invento excusas piratas para dejar de sentir emociones que me parecen incómodas; 4) Como justifiqué mis actitudes o comportamientos con excusas piratas, me siento mucho mejor y hasta termino creyendo que las excusas piratas que me inventé son válidas. Por eso en el futuro, es probable que vuelva a tener las mismas actitudes y comportamientos.



Dé varios ejemplos de diferentes excusas piratas que pueden estar asociadas a la discriminación. Estas son algunas categorías que podrían ayudarle a guiar el ejercicio. Para cada categoría, pregunte a los estudiantes si se les ocurren más ejemplos y anótelos en el tablero:

- Excusas piratas que buscan **deshacerse de la responsabilidad o echarle la culpa** a alguien más o a la situación. Por ejemplo, “es que no podía hacer nada más”, “es que mi papá no me deja meterme con él/ella”, “es que todo el mundo lo hace”.
- Excusas piratas que buscan hacer ver a la otra persona como si fuera **menos humano** que nosotros. Por ejemplo, “es que ellos no tienen sentimientos”, “no es una mujer de verdad”.
- Excusas piratas que buscan hacer ver que la situación **no fue tan grave**. Por ejemplo, “a él no le importa que le digamos así”, “hay otros que hacen cosas peores”.

5. Ahora dígalos a los estudiantes que usted va a volver a leer en voz alta el texto de “La Isla Bajo el Mar” y que ahora la tarea del resto del curso será poner mucha atención e identificar los momentos en los que los personajes puedan estar diciendo alguna excusa pirata. Puede pedirles que levanten la mano y digan “¡Excusa pirata!” cada vez que escuchen una excusa pirata en la conversación de los personajes. También podría idear otras estrategias, como traer tarjetas con un pirata pintado para que las levanten cada vez que escuchen una excusa pirata o pedirles que inventen una señal especial en lugar de levantar la mano.

6. Lea el texto nuevamente y cada vez que uno o varios estudiantes hagan la señal para indicar que identificaron una excusa pirata, pare la lectura y pregúntelos qué excusa escucharon. Vaya anotando en el tablero las excusas que los estudiantes identifiquen a lo largo de la lectura. Como guía para usted, a continuación se presentan algunas de las a excusas que se pueden identificar en el texto:

“Los negros tienen constitución para trabajos pesados, sienten menos dolor y fatiga, su cerebro es limitado, no saben discernir, son violentos, desordenados, perezosos, carecen de ambición y sentimientos nobles” – con esta excusa pirata Valmorain intenta justificarse diciendo que los negros “se merecen” el trato que les dan.

“Los negros necesitan mano firme. Y conste que me refiero a firmeza, no a brutalidad” – con esta excusa pirata Valmorain intenta justificarse diciendo que los negros “se merecen” el trato que les dan. Adicionalmente, intenta hacer ver más suave el maltrato hacia los esclavos, cambiando la palabra “firmeza” por “brutalidad”.

“alguien tiene que manejar las colonias para que usted pueda endulzar su café y fumar un cigarro” – con esta excusa pirata Valmorain intenta justificarse pasándole la culpa a quienes consumen los productos que venden las plantaciones.

“En Francia aprovechan nuestros productos, pero nadie quiere saber cómo se obtienen” – con esta excusa pirata Valmorain intenta justificarse pasándole la culpa a quienes consumen los productos que venden las plantaciones sin querer detenerse a pensar cómo se obtienen.

“los negros pertenecen a otra especie que la nuestra” – con esta excusa pirata Valmorain intenta justificarse diciendo que los esclavos no son tan humanos como los blancos.

“Al cruzarse un potro con una burra se obtiene una mula, que no es lo uno ni lo otro. De la mezcla de blancos y negros nacen mulatos” – con esta excusa pirata Valmorain intenta justificarse diciendo que los esclavos no son tan humanos como los blancos.

7. Al finalizar la actividad, puede hacer algunas preguntas que lleven a los estudiantes a cuestionar la validez de las excusas piratas que se escribieron en el tablero y a conectar las posibles emociones de Valmorain con el hecho de que haya recurrido a estas excusas. Puede hacerles preguntas como las siguientes:

- Imaginen las condiciones de los esclavos africanos en las plantaciones. Si una persona de estas escuchara alguna de las excusas piratas utilizadas por Valmorain, ¿qué emociones creen ustedes que sentiría?
- ¿Qué emociones creen que sintió Valmorain cuando el doctor Parmentier cuestionó sus comportamientos (por ejemplo, tener esclavos en su plantación) y actitudes (por ejemplo, insinuar que los negros no son humanos como los blancos)?
- Valmorain empezó a decir todas estas excusas piratas al sentir que el doctor Parmentier lo estaba cuestionando. ¿Creen que estas excusas piratas son válidas?

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes aprendan a identificar y cuestionar algunas justificaciones que pueden estar detrás de actitudes o comportamientos discriminatorios. Las respuestas de los estudiantes durante la actividad pueden servir como referencia para evidenciar qué tanto logran identificar y cuestionar las excusas piratas (o justificaciones que legitiman la discriminación).

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede hacer preguntas para que los estudiantes empiecen a conectar los aprendizajes de la clase con su contexto. Por ejemplo, puede preguntarles si se les ocurren excusas piratas para discriminar a una persona o un grupo que hayan visto en las noticias o que hayan escuchado de personas que les rodean.

Puede asignarles como tarea enseñarle a sus familias (idealmente involucrando a sus padres/madres o acudientes) en qué consisten las excusas piratas e invitarlos a que piensen en situaciones en las que han utilizado excusas piratas para sentirse mejor después de haber tratado mal o agredido a otras personas.

La idea de esta tarea es involucrar a las familias en el trabajo que los estudiantes están desarrollando en el aula y reforzar en ellos lo que han aprendido.

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Octavo grado - Sesión 2

Tema cátedra de paz			
Diversidad y pluralidad			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i> -Análisis, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.</p> <p><i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> - Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia. - Identifico dilemas relacionados con problemas de exclusión y analizo alternativas de solución considerando los aspectos positivos y negativos de cada opción.</p>	<p><i>Emocionales</i> - Empatía - Identificación de las emociones de los demás</p> <p><i>Cognitivas</i> - Pensamiento crítico - Generación de opciones</p>	Reconoce las emociones y cuestiona los procesos de justificación implicados en situaciones de discriminación.	<p>Cuestiona críticamente el proceso por medio del cual se justifican situaciones de discriminación</p> <p>Genera alternativas para manejar constructivamente las emociones implicadas en situaciones de discriminación.</p>

EN VEZ DE INVENTAR EXCUSAS PIRATAS...

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - De manera opcional, puede fotocopiar el texto que se encuentra en el archivo “Casos de discriminación” para cada estudiante o pareja de estudiantes. - Una copia de unos de los casos contenidos en el archivo “En vez de inventar excusas piratas...” para cada grupo de 2 o 3 estudiantes.

INICIO

Para iniciar la sesión puede retomar con los estudiantes lo que aprendieron durante la sesión pasada con respecto a las excusas piratas que nos inventamos para justificar la discriminación contra una persona o grupo de personas. Puede hacerles preguntas como:

- ¿Recuerdan en qué consiste el proceso por medio del cual nos inventamos excusas piratas para justificar nuestras acciones o actitudes? ¿Podrían explicarlo con un ejemplo?
- ¿Qué emociones desagradables o incómodas podrían llevarnos a que nos inventemos excusas piratas?

Ejemplos de emociones que percibimos como desagradables o incómodas que podrían motivarnos a inventarnos excusas piratas son la culpa y la vergüenza.

Si lo considera necesario, repase los pasos del proceso con los estudiantes y complemente con algún ejemplo (en la sesión 1 encuentra una gráfica con un ejemplo que podría ser útil para recordar lo que aprendieron).

DESARROLLO

1. Para comenzar la actividad, puede repasar con los estudiantes algunas categorías o tipos de excusas piratas asociadas a comportamientos o actitudes de discriminación. Si lo considera pertinente, puede anotar las palabras resaltadas en negrilla:

- Excusas piratas que buscan deshacerse de la responsabilidad o echarle la culpa a alguien más o a la situación. Por ejemplo, “es que no podía hacer nada más”, “es que mi papá no me deja meterme con él/ella”, “es que todo el mundo lo hace”.
- Excusas piratas que buscan deshumanizar al otro, es decir, hacer ver a la otra persona como si fuera menos humano que nosotros. Por ejemplo, “es que ellos no tienen sentimientos”, “no es una mujer de verdad”.
- Excusas piratas que buscan hacer ver que la situación no fue tan grave. Por ejemplo, “a él no le importa que le digamos así”, “hay otros que hacen cosas peores”.

2. Cuénteles que durante la sesión pasada trabajamos sobre un tipo de discriminación que sucedía hace muchos años: la discriminación hacia las personas que eran esclavas. En esta clase nos vamos a centrar en analizar qué excusas pueden estar presentes en situaciones de discriminación que nos rodean.

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes hagan una conexión entre lo que aprendieron la clase pasada con situaciones de discriminación más cercanas a su contexto. Adicionalmente, se busca que aprendan que hay otras opciones diferentes a inventar excusas piratas para sentirnos mejor frente a nuestras actitudes o comportamientos.

3. Lea con los estudiantes el caso de discriminación que se encuentran a continuación. Este texto también lo puede encontrar en el archivo **“Casos de discriminación”** en una versión para imprimir.

Caso 1: “Yo no me meto con los azules”³⁶

Me llamo Leo. Obviamente yo voy por el equipo rojo. Mis papás, mis tíos, mis hermanos y mi parche de amigos son hinchas del rojo también. No nos perdemos ningún partido de nuestro amado equipo, la pasión se lleva en la sangre y en el corazón. El amor por el rojo no se improvisa. En nuestro curso hay estudiantes que no son del rojo, sino de otros equipos. Pero qué va, nosotros no nos metemos con ellos, y menos con los de equipo azul. Hay un pelado que se llama Jonás que a veces viene a decirnos que dizque quiere jugar fútbol con nosotros o que quiere invitarnos a una fiesta el fin de semana. Nosotros nos reímos de él. Él no es del rojo, es del azul, y nosotros no nos metemos con gente de otros equipos. Vea, no es que Jonás me caiga mal, parece un buen pelado, sino que todos mis amigos hacen lo mismo. Todos se ríen y le dicen que se vaya para otro lado. Entonces yo hago lo mismo. Una vez hasta le dijeron “cucaracha azul” y pues yo me reí porque pues sí, todos los del azul son unas cucarachas.

Caso 2: “No es como nosotros”³⁷

Me llamo Sandra. En mi curso hay una niña, Fabiola, que habla diferente. No oye casi y por eso vocaliza de manera extraña y es difícil entenderle. Cada vez que ella intenta participar en clase, a mis compañeros les da mucha risa. Una vez Sabina empezó a cantar “uno de nosotros no es como los otros, es diferente de todos los demás, adivina cuál es diferente de los otros...”. Esa vez a mí también me dio risa porque la canción era chistosa, aunque después vi a Fabiola llorando después de clase. Quién sabe si lloraba por la canción, porque nos reímos, o qué le pasaría. Prefiero no preguntarle porque no sé muy bien cómo hablar con ella, pues Fabiola no se esfuerza lo suficiente para que podamos comunicarnos con ella. En fin, decidí que ese no era mi problema. Yo sólo solté una risita, nada más. La culpa es de Sabina por habernos hecho reír.

*Estos casos contienen situaciones que pueden ser más cercanas al contexto de los estudiantes. Presentan excusas piratas o justificaciones alrededor de comportamientos o actitudes agresivas contra un grupo determinado. También presentan excusas piratas o justificaciones alrededor de comportamientos o actitudes que apoyan por **omisión o por aceptación** la discriminación contra un grupo determinado.*

36. Caso ficticio desarrollado por Andrea Bustamante.
37. IDEM

Identifiquen entre todos para cada caso:

- Por qué es un caso de discriminación y hacia qué grupo de personas se dirige la discriminación.
- Las emociones que pueden estar sintiendo los involucrados (quienes discriminan y también quienes son discriminados).
- Qué excusas están presentes en cada caso.

Las respuestas de los estudiantes pueden servir como referencia para evidenciar qué tanto logran identificar creencias o justificaciones que legitiman la discriminación

Puede dividir el tablero en dos columnas (una por caso) y anotar algunas de las ideas expuestas por los estudiantes para cada caso. A continuación se presenta una guía para usted de las posibles (aunque no las únicas) respuestas para cada situación. Si lo considera pertinente, puede utilizar esta guía para complementar las ideas de los estudiantes.

***Guía para el/la docente, CASO 1:** en el caso 1 la discriminación se da por exclusión a otras personas por ser hinchas de otro equipo de fútbol. Algunas emociones que podrían sentir Leo y sus amigos hacia Jonás y otras personas del equipo azul son rabia, desprecio y odio. Leo puede estar sintiendo también algo de culpa o vergüenza al contar lo que hacen en contra de Jonás. Jonás podría estar sintiendo emociones como tristeza, frustración y temor hacia Leo y sus amigos. Algunas de las excusas piratas presentes en este caso son: “todos se ríen y le dicen que se vaya para otro lado. Entonces yo hago lo mismo” (deshacerse de la culpa al decir que todos hacen lo mismo) y “todos los del azul son unas cucarachas” (deshumanización del otro).*

***Guía para el/la docente, CASO 2:** en el caso 2 la discriminación se da por apoyo a la agresión hacia personas con discapacidad. Algunas emociones que podrían sentir Sandra y sus compañeras hacia Fabiola son miedo (miedo a acercarse por no saber cómo comunicarse con ella) y desprecio. Sandra puede estar sintiendo también algo de culpa o vergüenza por haberse reído del chiste de Sabina y por no haberse acercado a ver por qué lloraba Fabiola. Fabiola podría estar sintiendo emociones como tristeza, rabia y frustración hacia sus compañeros. Algunas de las excusas piratas presentes en este caso son: “prefiero no preguntarle porque no sé muy bien cómo hablar con ella, pues Fabiola no se esfuerza lo suficiente para que podamos comunicarnos con ella” (deshacerse de la culpa al echarle la culpa Fabiola por no esforzarse lo suficiente), “yo sólo solté una risita, nada más” (hacer ver que lo que hizo no fue tan grave), y “la culpa es de Sabina por habernos hecho reír” (deshacerse de la culpa echándole la culpa a Sabina).*

4. Ahora puede pedirles que se reúnan en grupos de 2 o 3 estudiantes. Reparta a cada grupo una copia de uno de los casos anteriormente expuestos junto con las instrucciones que se encuentran en el archivo **“En vez de inventar excusas piratas...”** La idea es que haya varios grupos trabajando en el caso 1 y varios grupos trabajando en el caso 2. También puede encontrar las instrucciones en el anexo 1 como guía para usted.

Díales que su tarea ahora será pensar en qué otras cosas positivas hubieran podido hacer Leo y Sandra en vez de inventar excusas piratas para sentirse mejor. Después de hacer una lista de varias opciones, elegirán la que mejor les parezca, teniendo en cuenta que sea una acción que no les haga daño a otros ni a los mismos personajes.

Ejemplos de opciones diferentes a inventarnos excusas piratas para sentirnos mejor podrían ser intentar reparar el daño causado en la persona que se ha discriminado. Por ejemplo, poner en práctica acciones para que la persona se sienta incluida o para evitar que el daño se vuelva a repetir (como decirle a otras personas que no sigan haciéndolo). Otra opción podría ser pedir perdón a la persona que se ha discriminado

5. Cuando todos los grupos hayan terminado, y dependiendo del tiempo que tenga disponible, pida a algunos grupos que compartan con el resto del curso la opción que eligieron y analice con el grupo esa opción a partir de preguntas como:
- ¿Creen que esta opción ayudaría a (Leo o Sandra) a sentirse mejor por lo que hizo?
 - ¿Creen que esta opción ayudaría a (Jonás o Fabiola) a sentirse mejor con la situación?
 - ¿Creen que esta opción ayudaría a los compañeros de (Leo o Sandra) a evitar discriminaciones en el futuro?

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede hacer preguntas para que los estudiantes conecten los aprendizajes de esta sesión con sus vidas cotidianas. Por ejemplo, puede hacerles preguntas como:

- Sin entrar en detalle describiendo la situación y las personas involucradas, ¿pueden darme ejemplos de excusas piratas que ustedes o personas cercanas a ustedes utilizan cuando tratan mal a otras personas o grupos de personas?
- ¿Alguna vez se habían sentido a pensar en que las personas recurrimos a excusas piratas para sentirnos mejor frente a comportamientos o actitudes que en el fondo sabemos que le hacen daño a otras personas?
- ¿Cómo podrían ayudar de manera cuidadosa a sus compañeros o a las personas que les rodean a darse cuenta cuando están inventando excusas piratas para justificar la discriminación hacia otras personas o grupos de personas?

Anexo 1.

“En vez de inventar excusas piratas...”

Caso 1: “Yo no me meto con los azules”

Me llamo Leo. Obviamente yo voy por el equipo rojo. Mis papás, mis tíos, mis hermanos y mi parche de amigos son hinchas del rojo también. No nos perdemos ningún partido de nuestro amado equipo, la pasión se lleva en la sangre y en el corazón. El amor por el rojo no se improvisa. En nuestro curso hay estudiantes que no son del rojo, sino de otros equipos. Pero qué va, nosotros no nos metemos con ellos, y menos con los de equipo azul. Hay un pelado que se llama Jonás que a veces viene a decirnos que dizque quiere jugar fútbol con nosotros o que quiere invitarnos a una fiesta el fin de semana. Nosotros nos reímos de él. Él no es del rojo, es del azul, y nosotros no nos metemos con gente de otros equipos. Vea, no es que Jonás me caiga mal, parece un buen pelado, sino que todos mis amigos hacen lo mismo. Todos se ríen y le dicen que se vaya para otro lado. Entonces yo hago lo mismo. Una vez hasta le dijeron “cucaracha azul” y pues yo me reí porque pues sí, todos los del azul son unas cucarachas.

1. Piensen varias opciones de qué otra cosa podría hacer Sandra en vez de inventar excusas piratas para sentirse mejor por lo la manera como ella y sus compañeros tratan a Fabiola. Anótenlas acá:

2. Ahora elijan la mejor opción (una acción que no les haga daño a otros ni a los mismos personajes del caso) y márquenla con una estrella.

Caso 2: “No es como nosotros”

Me llamo Sandra. En mi curso hay una niña, Fabiola, que habla diferente. No oye casi y por eso vocaliza de manera extraña y es difícil entenderle. Cada vez que ella intenta participar en clase, a mis compañeros les da mucha risa. Una vez Sabina empezó a cantar “uno de nosotros no es como los otros, es diferente de todos los demás, adivina cuál es diferente de los otros...”. Esa vez a mí también me dio risa porque la canción era chistosa, aunque después vi a Fabiola llorando después de clase. Quién sabe si lloraba por la canción, porque nos reímos, o qué le pasaría. Prefiero no preguntarle porque no sé muy bien cómo hablar con ella, pues Fabiola no se esfuerza lo suficiente para que podamos comunicarnos con ella. En fin, decidí que ese no era mi problema. Yo sólo solté una risita, nada más. La culpa es de Sabina por habernos hecho reír.

1. Piensen varias opciones de qué otra cosa podría hacer Sandra en vez de inventar excusas piratas para sentirse mejor por lo la manera como ella y sus compañeros tratan a Fabiola. Anótenlas acá:

2. Ahora elijan la mejor opción (una acción que no les haga daño a otros ni a los mismos personajes del caso) y márquenla con una estrella.

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Octavo grado Eje 2: Sesión 3

Tema cátedra de paz Diversidad y pluralidad			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia. <p><i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia. - Manifiesto indignación (rechazo, dolor, rabia) frente a cualquier discriminación o situación que vulnere los derechos; apoyo iniciativas para prevenir dichas situaciones. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Identificación de las emociones de los demás - Identificaciones de las propias emociones <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento crítico - Generación de opciones - Consideración de consecuencias 	<p>Reflexiona acerca de su rol frente a las situaciones de discriminación que le rodean, y reconoce su contribución al cambio de esas situaciones y a la promoción de la inclusión en su entorno.</p>	<p>Reconoce que sus creencias y actitudes frente a la discriminación pueden cambiar.</p> <p>Identifica y cuestiona sus propias acciones y actitudes que contribuyen a perpetuar la discriminación en su entorno y sus consecuencias negativas.</p> <p>Desarrolla competencias claves para disminuir prejuicios o actitudes de discriminación hacia otros, como la escucha activa, la toma de perspectiva, la identificación de emociones y la empatía.</p> <p>Genera diferentes alternativas de acción para prevenir o cambiar la discriminación en su entorno y evalúa sus consecuencias.</p>

LO QUE PASA A MI ALREDEDOR

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - De manera opcional, puede fotocopiar el texto que se encuentra en el archivo "Billy Elliot" para cada estudiante o pareja de estudiantes. - Una hoja en blanco para cada estudiante. - Una copia del archivo "Lo que pasa a mi alrededor" para cada estudiante.

INICIO³⁸

Puede retomar algunas de las ideas abordadas durante las sesiones pasadas con respecto a las excusas piratas y contarles a los estudiantes que durante esta clase seguiremos abordando el tema de la discriminación que puede existir en nuestro entorno.

Puede iniciar la sesión invitando a los estudiantes a que, en una hoja en blanco, hagan un mapa de identidad. Para esto, pueden escribir su nombre en la mitad de la hoja y hacer una lista alrededor de las características que los definen y los diferencian de los demás en este momento de la vida. Estas características pueden cambiar con el tiempo y no son estáticas, pero el mapa que van a hacer ahora es como una “fotografía” del momento actual. Puede escribir algunos aspectos de su propio mapa de identidades en el tablero para que los estudiantes comprendan el ejercicio. Por ejemplo:



Puede darles la posibilidad de que también representen algunas características con símbolos y dibujos (por ejemplo, en lugar de escribir “Colombiana” podría pintar los colores de la bandera).

Resalte que este ejercicio es privado y que cada uno trabajará individualmente. En la lista pueden incluir características relacionadas con diferentes aspectos como: 1) los roles que tienen en la sociedad (por ejemplo, son hijos, son estudiantes), 2) sus intereses (por ejemplo, el equipo de fútbol que les gusta, el tipo de música que les gusta), 3) el contexto al que pertenecen (por ejemplo, el país y la región donde nacieron), 4) las características físicas y de personalidad que los hacen diferentes a los demás (por ejemplo, el color de ojos y de piel, si son extrovertidos o tímidos), y 5) los grupos sociales a los que pertenecen (por ejemplo, grupos religiosos, grupos juveniles, etc.).

38. Actividad adaptada del programa Facing History and Ourselves (<http://www2.facinghistory.org/Campus/rm.nsf/identchart.gif>) y de la propuesta de actividades “Prevención de la discriminación y la intimidación por homofobia” (Pavajeau, Meier & Chau, documento sin publicar).

Después de que todos hayan hecho su mapa, puede hacer algunas preguntas para que los estudiantes se pongan en la posición de las personas que son discriminadas por sus características. Por ejemplo, puede preguntarles:

- Miren nuevamente su mapa de identidades. ¿Qué emociones sentirían ustedes si otras personas los agredieran (por ejemplo, excluyéndolos, burlándose de ustedes, pegándoles) por alguna de estas características?

El objetivo de esta introducción es iniciar la sesión desarrollando empatía en los estudiantes y conectando el tema de la discriminación y la inclusión con sus propias vidas.

Cuénteles a los estudiantes que en la clase de hoy vamos a hablar un poco más de la manera como algunas veces ciertas personas discriminan a otras personas o grupos por ser diferentes a ellas. También vamos a pensar un poco más sobre qué podemos hacer para incluir a las personas que tienen características diferentes o que pertenecen a otros grupos sociales diferentes a los nuestros.

DESARROLLO

*Como se expone en las **recomendaciones pedagógicas**, podría ser pertinente establecer algunas normas con los estudiantes antes de abordar las temáticas sugeridas en las sesiones 3 y 4. Por ejemplo, debe ser claro que no estarán permitidos comentarios de burla o chistes que ofendan a otros compañeros. Es recomendable hacer preguntas de reflexión alrededor de estas normas, como: ¿Por qué creen que esta norma es importante? ¿Cómo se sentirían ustedes si sus compañeros se burlan en clase de alguna característica que ustedes tengan? De esa manera, podrá propiciarse una mayor comprensión y apropiamiento de las normas; también se estarán trabajando algunas competencias ciudadanas claves, como la empatía y la identificación de emociones.*

1. Puede iniciar la actividad contándoles a los estudiantes que ahora leerán un fragmento del libro “Billy Elliot”, del autor inglés Melvin Burgess. Déles un poco de contexto de la historia para que comprendan mejor el texto: Billy Elliot es un niño de 12 años a quien le gusta mucho bailar ballet. Billy vive con su padre, quien es minero, y su hermano Tony. El padre y el hermano de Billy quisieran que él fuera fuerte y se dedicara al boxeo. Billy ha estado practicando todas las noches con una profesora de ballet. En el texto se presenta una situación en la que la profesora de Billy busca a su hermano y a su papá para pedirles que apoyen a Billy para que pueda bailar en la Escuela Real de Ballet. En este texto Tony es quien narra la situación. Si desea darle una copia del texto a los estudiantes, puede encontrarla en el archivo “**Billy Elliot**”.

Billy Elliot

Melvin Burgess³⁹

-¿Has estado formando problemas en la escuela? -le pregunté.
 -¡Déjame en paz! -respondió.
 Entramos a la sala y nos volvimos hacia ella. Suspiró y se cruzó de brazos.
 -Sé que esto puede parecerles difícil -comenzó-, pero Billy perdió hoy una audición importante.
 -¿Qué? No podía creer o que estaba oyendo. ¿Una audición? ¿Para qué?
 -Para la Escuela Real de Ballet.
 -¿La Escuela Real de Ballet?
 No podía siquiera comenzar a imaginarme esto. Estaba allí parado, los malditos policías acababan de golpearme terriblemente, el tribunal me había multado, llevaba más de medio año sin recibir un salario... y, ¡oh, cielos! Nuestro Billy había perdido una importante audición con la Escuela Real de Ballet. ¡Oh, cielos, cielos!
 -Debe estar bromeando -dije.
 -Les estoy hablando en serio.
 Miré a Billy.
 -¿Ballet? -sentí que me estaba poniendo furioso. Estaba listo para pegarle.
 -Sí.
 -¿De qué lado estás? -le pregunté.
 -No es una cuestión de bandos -comenzó ella. Pero yo ya había escuchado lo suficiente. Solo me enojé.
 -¿Tiene usted idea de lo que estamos viviendo? -le grité a la cara. Pude ver que vaciló, pero se mantuvo firme-. Y usted viene con estas estupideces. ¿Ballet? ¿Qué está tratando de hacer; perra estúpida, convertirlo en una maldito afeminado por el resto de su vida? ¡Mírelo! Sólo tiene doce años, ¡maldita sea!
 -Hay que comenzar a practicar desde chico -dijo Billy.
 -¡Cállate! -ya había tenido bastante. Estaba preparado para golpearlos a ambos-. ¡No voy a permitir que un hermano mío ande por ahí como un afeminado para que usted se sienta bien! -exclamé.
 -Disculpe, no es por mí -respondió de inmediato. Se había puesto completamente pálida. Tenía por qué hacerlo. En aquel momento casi la golpeo.
 -Y ¿de qué le va a servir a él? Es solo un chico, ¿Qué tal dejarlo que viva su infancia en paz, eh?
 -Yo no quiero mi infancia, quiero ser un bailarín de ballet -gimió el idiota de Billy.

2. Puede hacer algunas preguntas a los estudiantes para asegurarse de que comprendieron el texto y para practicar la identificación de emociones y de creencias que legitiman la discriminación. Por ejemplo:

- ¿Qué quiere la profesora de Billy en esta situación? ¿Qué quiere Billy? ¿Qué quiere Tony?
- ¿Qué emociones creen que está sintiendo Billy en estos momentos?

39. Burgess, M. (2001). Billy Elliot. Bogotá, D.C.: Norma.

- ¿Qué emociones sintieron ustedes cuando leyeron la historia de Billy Elliot? ¿Creen que es justo que la familia de Billy no lo deje bailar ballet? ¿Por qué?
- ¿Por qué creen que Tony está tan enojado al escuchar que su hermano practica ballet?
- ¿Qué creen ustedes que piensa Tony sobre los hombres que bailan ballet? ¿Qué nos indica que la posición de Tony es una actitud de discriminación?

Si lo considera necesario, puede complementar las respuestas de los estudiantes tomando en consideración las siguientes ideas: en esta situación Billy y su profesora quieren que él tenga la oportunidad de bailar ballet y asistir a audiciones en la Escuela Real de Ballet. Sin embargo, su hermano Tony no está de acuerdo y está muy enojado porque piensa que bailar ballet significa ser un “afeminado”. A partir de la historia, se puede deducir que el hermano de Billy tiene algunas creencias relacionadas con que los hombres deben ser “machos” e interesarse por actividades tradicionalmente masculinas. Tony tiene una actitud discriminatoria hacia los hombres que parecen “afeminados”. Algunas de las emociones que podría estar sintiendo Billy en este momento son: miedo e ira hacia su hermano, tristeza y frustración por la actitud de su familia, y orgullo y satisfacción al ver que su profesora lo apoya.

3. Ahora reparta una copia del archivo “**Lo que pasa a mi alrededor**” y asigne entre 5 y 10 minutos para que los estudiantes llenen individualmente el formato. Como guía para usted, también puede encontrar estas instrucciones en el anexo 1 en las cuales se invita a los estudiantes a conectar la discusión con su entorno cercano y a hacer una lista de grupos de personas que pueden estar siendo discriminados a su alrededor.

4. Ahora que los estudiantes han identificado que en su entorno también hay personas o grupos de personas que están siendo discriminadas, puede leer en voz alta al grupo lo que dice la Declaración de los Derechos Humanos y la Constitución Política de Colombia con respecto a la discriminación e inclusión:

Declaración Universal de los Derechos Humanos

Artículo 1.

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

(...)

Constitución Política de Colombia**Artículo 13.**

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

(...)

Artículo 16.

Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.

Puede analizar brevemente con el grupo que en estos apartados hay dos ideas muy importantes: que todos somos libres e iguales ante la ley. Puede preguntar a los estudiantes qué significa que todos seamos libres e iguales ante la ley y que todos tengamos los mismos derechos, y preguntarles cómo se relacionan estas ideas con la discriminación y la inclusión. Es posible nutrir la discusión con preguntas que involucren a los estudiantes en el análisis como ¿En qué situaciones particulares podemos ver que somos iguales a otras personas o grupos que parecerían ser muy diferentes a nosotros? (por ejemplo, en qué situaciones somos iguales a un grupo de personas indígenas o a una persona que tenga una orientación sexual diferente a la nuestra).

5. Finalmente, discuta con el grupo:

- Si los Derechos Humanos y la Constitución Política de Colombia promueven la idea de que nadie sea discriminado por sus características (por ejemplo, sexo, raza, religión, etc.), ¿por qué creen que situaciones de discriminación siguen ocurriendo en nuestra sociedad?

Es posible conectar esta pregunta con las temáticas abordadas durante las sesiones 1 y 2, pues muchas veces las personas saben que están teniendo comportamientos discriminatorios pero los justifican usando excusas piratas.

- ¿Qué acciones creen que pueden poner en práctica en su entorno para que se respete el derecho a no ser discriminados? [puede pedirle a los estudiantes que generen opciones en parejas y luego las compartan con el resto del grupo; puede anotar en el tablero las ideas que surjan]

CIERRE

Durante el eje 4 de este grado, los estudiantes tendrán que poner en práctica acciones que generen un impacto social positivo en sus comunidades (colegio, barrio, pueblo, ciudad, etc.) relacionadas con los aprendizajes que han tenido a lo largo del año. Las ideas que surjan del cierre de esta sesión pueden servir para este ejercicio posterior.

Como cierre de la sesión, puede hacer preguntas para que los estudiantes reflexionen acerca de lo que han aprendido hoy y cómo es posible llevarlo a la práctica. Por ejemplo:

- ¿Qué obstáculos creen que pueden encontrar al intentar poner en práctica las acciones en las que pensaron?
- ¿Cómo creen que podrían superar esos obstáculos? (pueden pensar en algunas posibilidades así no tengan una respuesta definitiva a esta pregunta en este momento)
- ¿Por qué es importante promover la inclusión y detener la discriminación?

El objetivo de esta reflexión de cierre es que los estudiantes empiecen a conectar lo aprendido durante la sesión con situaciones reales de su vida cotidiana. Por ejemplo, algunas acciones para que se respete el derecho a no ser discriminados pueden ser difíciles de llevar a la práctica porque pueden generar rechazo en otras personas que no estén de acuerdo.

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Octavo grado Eje 1: Sesión 4

Tema cátedra de paz			
Diversidad y pluralidad			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i></p> <p>- Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación.</p>	<p><i>Comunicativas</i></p> <p>- Escucha activa</p> <p><i>Cognitivas</i></p> <p>- Toma de perspectiva</p>	<p>Reflexiona acerca de su rol frente a las situaciones de discriminación que le rodean, y reconoce su contribución al cambio de esas situaciones y a la promoción de la inclusión en su entorno.</p>	<p>Desarrolla competencias claves para disminuir prejuicios o actitudes de discriminación hacia otros, como la escucha activa, la toma de perspectiva, la identificación de emociones y la empatía.</p>

¿TE CONOZCO?

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Una copia de la lista de todos los estudiantes del curso para cada estudiante, como se ejemplifica en el anexo 2. - Una copia del archivo “Mis características”.

INICIO

Puede iniciar la actividad haciendo un recuento de lo que aprendieron durante la clase pasada. Por ejemplo, puede preguntar a los estudiantes qué dice la ley colombiana y los Derechos Humanos con respecto a la discriminación y en qué acciones pensaron para promover el derecho que todos tenemos a no ser discriminados.

DESARROLLO

1. Para comenzar la actividad, reparta a cada estudiante una copia del archivo **“Mis características”** y pídale que respondan las preguntas. Puede asignar entre 5 y 10 minutos para esto. En el anexo 1 encuentra también los contenidos del archivo como guía para usted y contiene las siguientes preguntas:

- Si tuvieras que escoger entre todos los géneros musicales, ¿cuál sería tu favorito?
- ¿Cuál es tu equipo de fútbol favorito?

- Imagínate que tienes dos horas libres porque te aplazaron una tarea que tenías que hacer para el día siguiente. Entre las siguientes actividades, ¿cuál preferirías para aprovechar estas dos horas libres? (marca con una X tu respuesta)
 - a) Leer
 - b) Ver televisión
 - c) Jugar videojuegos
 - d) Interactuar con tus amigos en Internet

- Entre las siguientes opciones, ¿cuál te definiría mejor? (marca con una X tu respuesta)
 - a) En tu tiempo libre, prefieres estar con pocas personas
 - b) En tu tiempo libre, prefieres ir a sitios públicos donde haya mucha gente

2. Una vez todos hayan terminado, puede pedirles que organicen el salón de tal manera que tengan espacio para moverse. También puede realizar esta actividad en un espacio abierto como el patio de descanso.

3. Reparta una copia de la lista de nombres de todo el curso a cada estudiante (si es posible, siguiendo el formato que se ejemplifica en el anexo 2) y explíqueles la dinámica de la actividad:

- Usted irá leyendo en voz alta una pregunta a la vez. Después de cada pregunta hará una pausa y los estudiantes deberán hacer grupos con las personas que hayan tenido **la misma respuesta** que ellos. Una vez hayan formado los grupos, deberán marcar en la lista del curso que cada uno tiene a la mano un punto para cada una de las personas que quedó con ellos en el mismo grupo. Por ejemplo, si Mateo, Juan, Alicia y Rosa prefieren pasar su tiempo libre con pocas personas igual que yo (pregunta 4), marcaría mi lista de la siguiente manera (ver números en rojo):

NOMBRE	PUNTOS GANADOS			
	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4
1. Juana Pérez	1	1	1	
2. Rocío Martínez				
3. Alicia Cerdeño	1			1
4. Manuel Solarte		1		
5. Rosa Rodríguez				1
6. Mateo Pino	1			1
7. Juan Huertas				1
...				

- Al final, cada estudiante deberá identificar cuál/es es/son el/ los compañero/s del curso que MENOS puntos acumularon en su lista. En el ejemplo anterior, esas personas serían Rocío (en primer lugar) y Manuel, Rosa y Juan (en segundo lugar). Pídeles que ahora se reúnan con alguna de esas personas con las que tuvieron menos respuestas en común y formen parejas.

El objetivo de esta actividad es que los estudiantes puedan interactuar con personas que tienen intereses o características diferentes a ellos poniendo en práctica la escucha activa y desarrollando así la toma de perspectiva, o la capacidad de comprender los puntos de vista, experiencias, opiniones y emociones de otras personas.

- 4.** Una vez formadas las parejas, explíqueles que cada uno de ellos va a tener 3 minutos para contarle a la persona con la que se reunió por qué respondió de esa manera a las preguntas que se le hicieron. Por ejemplo, por qué le gusta ese equipo de fútbol y no otro, por qué le gusta ese tipo de música, etc. Dídeles que las reglas de la actividad serán las siguientes (puede escribir las palabras en negrita en el tablero si lo considera necesario para que los estudiantes recuerden las reglas):

- Quien está hablando **no puede parar de hablar** durante los 3 minutos.
- Quien está escuchando **sólo puede hablar para hacer preguntas** que clarifiquen lo que su compañero está diciendo (por ejemplo, no entendí muy bien por qué no te gusta leer, ¿podrías explicarme mejor?) y **debe demostrar con su lenguaje corporal** que está escuchando con mucha atención a su compañero (por ejemplo, mirándolo a los ojos, asintiendo con la cabeza, etc.).

Si lo considera necesario, repita estas reglas una vez más para garantizar que todo el grupo las haya comprendido. Contabilice el tiempo y asegúrese de que todos hayan tenido la oportunidad de hablar por 3 minutos y también de escuchar a su compañero.

Mientras los estudiantes realizan el ejercicio, puede pasar por los grupos para asegurarse de que están siguiendo las reglas. Esta observación también puede servir para que usted evidencie qué tanto los estudiantes ponen en práctica la escucha activa durante la actividad.

5. Al terminar la dinámica puede reunir a todo el grupo y hacerles algunas preguntas sobre su experiencia tales como:

- ¿Conocieron cosas nuevas de su compañero que antes no sabían? ¿Cuáles?
- ¿Pueden contarme algo que haya dicho su compañero con lo que ustedes no estén de acuerdo? ¿Qué emociones sintieron o qué pensaron mientras escuchaban esto?
- ¿Cómo se sintieron mientras hablaban y el otro escuchaba? ¿Cómo se sintieron mientras escuchaban y el otro hablaba?

6. También puede hacer algunas preguntas que conecten el ejercicio con lo que los estudiantes están aprendiendo relacionado con la discriminación. Por ejemplo:

- ¿En qué creen que se diferencia esta forma de interactuar con otras personas con la forma como, en nuestra cotidianidad, nos comunicamos con quienes tienen características diferentes a nosotros o con quienes pertenecen a grupos diferentes a los nuestros?
- ¿Cómo creen que puede relacionarse el ejercicio que acabamos de hacer con lo que hemos aprendido sobre discriminación?

Si lo considera pertinente, complemente las respuestas de los estudiantes diciéndoles que muchas veces algunas personas discriminan a otras porque las conocen poco y no se preocupan por escuchar y comprender sus puntos de vista, opiniones, emociones, experiencias de vida, etc. Sin embargo, si nos tomamos el trabajo de escuchar los puntos de vista y comprender las experiencias, opiniones, emociones, etc., de quienes son diferentes a nosotros podremos comprender que es posible que todos tengamos características en común y que también tengamos características diferentes pero respetables.

7. Puede cerrar la actividad diciéndoles a los estudiantes que hoy aprendieron una herramienta nueva que nos permite acercarnos de manera positiva a las personas que tienen características diferentes a nosotros: conocerlas mejor al escuchar activamente sus ideas, opiniones, experiencias de vida, etc.

CIERRE

Para cerrar la sesión, puede hacer preguntas para que los estudiantes conecten los aprendizajes de esta sesión con sus vidas cotidianas. Por ejemplo, puede hacerles preguntas como:

- ¿Qué emociones pueden obstaculizar acercarnos a otras personas que consideramos de un grupo diferente al nuestro o con características muy diferentes a las nuestras?
- ¿En qué situaciones de la vida cotidiana se les ocurre que pueden poner en práctica lo que aprendieron hoy?
- ¿A qué personas o grupos de personas que son muy diferentes a ustedes creen que podrían conocer mejor?

Las temáticas abordadas durante esta secuencia didáctica se podrían profundizar a través de proyectos en los que los estudiantes pongan en práctica acciones que promuevan, por ejemplo, la reflexión crítica frente a la discriminación en su institución educativa o con otras instituciones de su región. Estos proyectos permitirían hacer un vínculo cercano entre lo que los estudiantes aprendieron y la realidad de su región y su país. De acuerdo a las sugerencias planteadas en la propuesta de desempeños, estos proyectos también podrían trabajarse durante el eje 4 de este grado.

Anexo 1.

Mis características

Por favor, responde las siguientes preguntas:

1. Si tuvieras que escoger entre todos los géneros musicales, ¿cuál sería tu favorito?

2. ¿Cuál es tu equipo de fútbol favorito?

3. Imagínate que tienes dos horas libres porque te aplazaron una tarea que tenías que hacer para el día siguiente. Entre las siguientes actividades, ¿cuál preferirías para aprovechar estas dos horas libres? (marca con una X tu respuesta)

- a) Leer
- b) Ver televisión
- c) Jugar videojuegos
- d) Interactuar con tus amigos en Internet

4. Entre las siguientes opciones, ¿cuál te definiría mejor? (marca con una X tu respuesta)

- a) En tu tiempo libre, prefieres estar con pocas personas
- b) En tu tiempo libre, prefieres ir a sitios públicos donde haya mucha gente

Anexo 2.

NOMBRE	PUNTOS GANADOS			
	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				
17.				
18.				
19.				
20.				
21.				
22.				
23.				
24.				
25.				
26.				
27.				
28.				
29.				
30.				
31.				
32.				
33.				
34.				
35.				

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

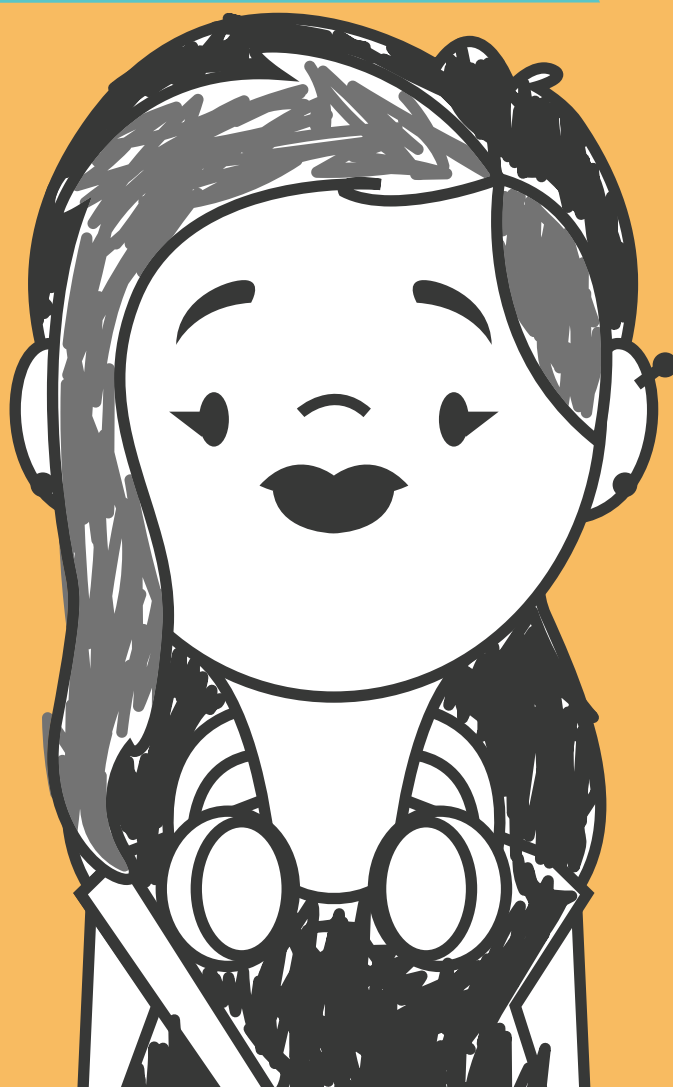
Después de esta secuencia pedagógica, se puede evaluar la capacidad de los estudiantes de identificar y cuestionar justificaciones que legitiman la discriminación a partir de noticias, apartados de obras literarias o historias hipotéticas donde deban identificar las excusas piratas y las emociones implicadas en dichas situaciones. También se les puede pedir que generen opciones constructivas diferentes a inventar excusas piratas frente a estas situaciones.

También puede pedir a los estudiantes que identifiquen mensajes con contenidos discriminatorios en la sociedad actual a partir de canciones, de ideas u opiniones transmitidas a través de los medios de comunicación (por ejemplo, en los programas de radio o novelas), de dichos populares y otras fuentes de información. Puede pedirles que identifiquen las emociones y creencias de las personas que envían estos mensajes y las emociones de las personas que están siendo discriminadas.

Para evaluar escucha activa y toma de perspectiva, puede pedirles a los estudiantes que hagan una entrevista a una persona con características muy diferentes a ellos o que pertenezcan a un grupo diferente a los grupos a los que ellos pertenecen. Después de la entrevista, puede invitarlos a que hagan un recuento escrito o hablado de lo que escucharon desde la perspectiva de la persona entrevistada.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Noveno grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Noveno grado Eje 2: Sesión 1

Como se expone en la propuesta de desempeños, se espera que durante el eje 2 de noveno grado los estudiantes aprendan elementos fundamentales para manejar los conflictos de pareja de manera constructiva. A continuación encuentra una secuencia didáctica para este eje compuesta por siete sesiones de clase. Cada sesión está diseñada para una duración aproximada de 50 minutos. Sin embargo, usted puede decidir si modificar estos tiempos de acuerdo a las particularidades y las dinámicas de su grupo de estudiantes. La primera sesión se centra en que los estudiantes identifiquen qué es un conflicto de pareja y diferentes estilos de manejo de conflictos de pareja. La segunda y tercera sesión abordan la identificación y el manejo de la rabia (ira) y los celos, emociones comunes en los conflictos de pareja. La cuarta y quinta clase buscan que los estudiantes practiquen cómo expresar sus emociones de forma asertiva y escuchar activamente al otro en la presencia de un conflicto de pareja. En la sexta sesión los estudiantes practicarán competencias para generar acuerdos gana - gana en un conflicto de pareja. Finalmente, en la séptima sesión los estudiantes analizarán los motivos y practicarán estrategias para terminar sanamente una relación de pareja. Esta secuencia podría ser integrada a otras áreas académicas, como lenguaje o ética y valores, si usted lo considera pertinente.

Tema cátedra de paz			
Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos 	<p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Generación de opciones - Consideración de consecuencias 	<p>Reconoce qué es un conflicto de pareja e identifica diferentes alternativas para manejarlos y sus consecuencias</p>	<p>Reconoce qué es un conflicto de pareja.</p> <p>Conoce alternativas de manejo de conflictos de pareja y sus consecuencias para la relación.</p>

CONFLICTOS EN PAREJA Y ESTILOS DE MANEJO

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Una copia para cada grupo de 2 o 3 estudiantes de uno de los formatos contenidos en el archivo “Nuestro final” - Una hoja en blanco por cada grupo de 2 o 3 estudiantes.

INICIO

Para iniciar la clase podría comenzar explicando que en todas las relaciones entre los seres humanos se presentan conflictos. Puede preguntarles a los estudiantes si saben lo que es un conflicto de pareja y complementar sus ideas con la siguiente definición: Los conflictos en la pareja son situaciones en las que ambas personas están en desacuerdo o tienen intereses que parecen ser contrarios. Puede pedirles a los estudiantes que den algunos ejemplos que se les ocurran y, si lo considera necesario, contarles un ejemplo como el siguiente: si uno de los miembros de la pareja quiere que hagan un plan solos y el otro quiere salir con amigos, existe un conflicto porque tienen intereses que se perciben como incompatibles.

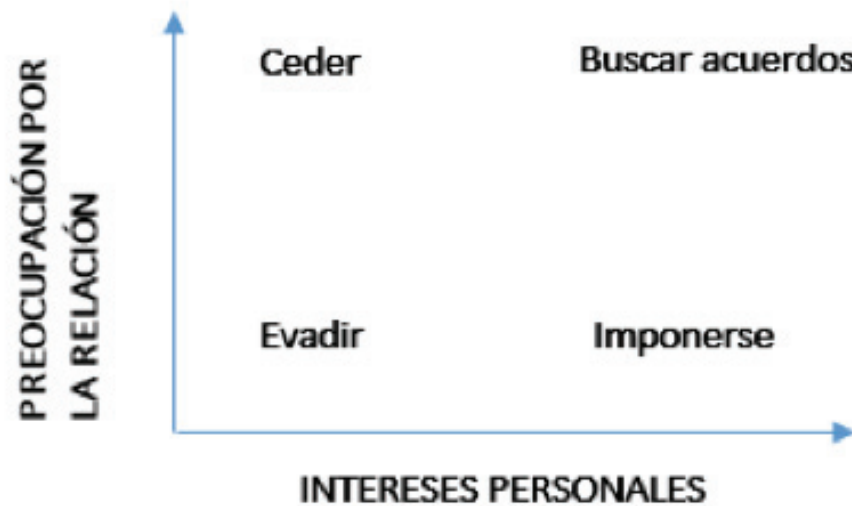
Podría preguntarles sobre las razones por las que ellos creen que las parejas de adolescentes (novios/ amigovios/ amigos con derechos/ etc.) tienen conflictos.

Para evitar el riesgo de que los estudiantes cuenten conflictos personales en el aula o los nombres de los implicados, puede pedirles que no especifiquen los nombres de las personas involucradas en las situaciones que nombren, ni sean ofensivos con la descripción de la situación. De lo contrario, los conflictos que nombren podrían escalar y llegar a la agresión en vez de manejarse constructivamente.

Explíqueles el objetivo de la sesión, puede contarles que en la clase de hoy vamos a hablar de las diferentes formas en que las parejas pueden manejar sus conflictos.

DESARROLLO

1. Puede iniciar contándoles a los estudiantes que hay diferentes estilos para afrontar los conflictos dependiendo de qué tanta importancia le demos a la relación, y a nuestros intereses propios y de la otra persona. Una opción para explicar de una manera gráfica los diferentes estilos de manejo de conflictos es dibujar la siguiente gráfica en el tablero:



Fuente: Adaptado de Johnson, Johnson, Dudley, Ward, & Magnuson (1995).⁴⁰

Puede explicar cada estilo dependiendo del lugar en el que se ubica en la gráfica. Es decir, qué tanta importancia le da la persona a los intereses personales (eje horizontal) y qué tanta importancia le da a la relación (eje vertical):

- Cuando hay alta preocupación por la relación y baja preocupación por los intereses propios el estilo utilizado es ceder: se dejan de lado los intereses propios para responder a los intereses del otro. Uno pierde y el otro gana.
- Cuando hay baja preocupación por la relación y baja preocupación por los intereses propios el estilo utilizado es evadir: se dejan de lado los intereses de ambas partes y se evita afrontar el conflicto (por ejemplo, alejándose o negando la situación). Ambos pierden.
- Cuando hay alta preocupación por los intereses propios y baja preocupación por la relación el estilo utilizado es imponerse: se imponen los intereses propios sobre los intereses del otro (por ejemplo, agrediendo al otro para lograr lo que se quiere). Uno pierde y el otro gana.
- Cuando haya alta preocupación por intereses propios y de la otra persona, y una alta preocupación por la relación el estilo utilizado es buscar acuerdos: se colabora para buscar una solución que satisfaga ambas partes. Ambos ganan.

40. Tomado de Chau, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá, D.C., Colombia: Uniandes.

Si lo considera pertinente, puede utilizar algunos ejemplos como los siguientes para ilustrar cada uno de los estilos de manejo en conflictos de pareja⁴¹ :

- **Ceder:** Juan le pide a Margarita que vayan a un partido de fútbol pero a ella no le gusta. Para “no crear peleas” le dice que sí y se van al partido pero ella la pasa aburrida.
- **Evadir:** Carlos lleva una semana sin llamar a su novia porque él no llegó a una cita que tenían acordada y está esperando que a ella “se le pase el mal genio”, pero no desea hablar del asunto.
- **Imponerse:** Alicia le dice a Pedro que quiere ir a visitar a una amiga y quiere que él la acompañe, pero Pedro no quiere. Así que ella le dice que si la quiere la tiene que acompañar y que si no va se va a enojar mucho.
- **Buscar acuerdos:** Mary quiere ir a la fiesta de una amiga del colegio y su novio Jorge quiere ir a la de sus amigos. Cada uno desea pasarla bien con sus propios amigos pero deben decidir a cuál ir. Conversan y deciden ir un rato a una y luego pasar a la otra para poder compartir con sus amigos y además intentar pasarla bien con los amigos y amigas de la pareja.

2. Puede leer con todos los estudiantes el caso de Zoraida y Milton que se encuentra a continuación:

Zoraida y Milton⁴²

Zoraida y Milton son novios desde hace varios meses. La familia de Milton es muy unida y por eso sus papás le organizan una fiesta con todos sus tíos y primos para celebrar su cumpleaños. En medio de la fiesta, Milton está muy animado y quiere que Zoraida baile con él. Ella no quiere porque le da vergüenza que toda la familia de su novio la vea bailando.

3. Ahora puede abrir una conversación con los estudiantes relacionando la situación con los conflictos en pareja. Por ejemplo, puede hacerles preguntas como:

- ¿Qué es lo que Milton quiere en esta situación?
- ¿Qué es lo que Zoraida quiere en esta situación?
- ¿Por qué podríamos decir que Zoraida y Milton tienen un conflicto?

Si lo considera pertinente, puede complementar las respuestas de los estudiantes con algunas ideas adicionales.

Posibles respuestas de guía para el docente:

La situación entre Zoraida y Milton es un conflicto porque no están de acuerdo o tienen intereses que parecen contrarios. Milton quiere que Zoraida baile con él en su fiesta de cumpleaños y Zoraida no quiere bailar enfrente de toda la familia de su novio.

41. Ejemplos tomados de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas, RRC. mlgomez@ucatolica.edu.co

42. Caso adaptado de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas, RRC. mlgomez@ucatolica.edu.co

También puede complementar la discusión pidiéndoles a los estudiantes que relacionen el caso que se leyó con conflictos que ellos hayan vivido o presenciado. Por ejemplo, puede preguntarles:

- ¿Alguna vez han tenido un conflicto similar con su pareja o han visto algún conflicto similar entre parejas de personas cercanas? (puede invitar a un par de voluntarios que compartan su historia)
- ¿Qué estilo de manejo de conflictos utilizaron las personas implicadas en esa situación? (alguno cedió, alguno se impuso, evadieron el conflicto o llegaron a acuerdos)

El objetivo de estas preguntas es que los estudiantes relacionen las temáticas que están trabajando en clase con situaciones de la vida real. De esa manera, el aprendizaje será más significativo para ellos. Asegúrese de que los casos que los estudiantes cuenten sean realmente conflictos (es decir, situaciones en las que las partes están en desacuerdo y hay intereses encontrados) y no otro tipo de situaciones (por ejemplo, situaciones en las que una persona agrade a la otra sin haber un desacuerdo detrás).

Cuénteles a los estudiantes que ahora trabajarán un poco más alrededor del caso de Zoraida y Milton. Puede dividir al curso en grupos de 2 o 3 estudiantes. Entregue a cada grupo uno de los siguientes formatos: **“Nuestro final, introducción #1”**, **“Nuestro final, introducción #2”**, **“Nuestro final, introducción #3”** y **“Nuestro final, introducción #4”** Los contenidos de estos formatos también puede encontrarlos en el anexo 1 como guía para usted. En cada formato se les pide a los estudiantes que escriban un final para el conflicto de Zoraida y Milton. Pídales que escriban este final en una **hoja en blanco aparte**. Puede darles aproximadamente 15 minutos para que escriban sus finales.

***Nota para el docente:** Como cada grupo recibirá un formato diferente, algunos grupos escribirán un final en el que Zoraida o Milton cedan, otros en el que alguno de los dos se imponga, otros en el que decidan evadir la situación y otros en el que busquen llegar a un acuerdo. No les revele esta información a los estudiantes todavía, pues la idea con la siguiente actividad es que ellos puedan identificar los estilos de manejo en los escritos de sus compañeros.*

4. Después de que todos hayan terminado, pídale a cada grupo que intercambie su escrito con otro grupo. Su tarea ahora será leer el final que escribieron sus compañeros e intentar identificar a qué estilo de afrontamiento corresponde: ceder, evadir, imponerse o buscar acuerdos. También pídeles que piensen en las consecuencias de ese final: ¿Zoraida y Milton quedarían satisfechos? ¿Cómo se sentirá cada uno o qué emociones experimentarán con ese final? ¿Qué pasará con la relación de Zoraida y Milton en el futuro si ese es el final de la historia? Puede asignar aproximadamente 10 minutos para esta parte de la actividad.

5. Una vez todos los grupos hayan identificado el estilo de manejo correspondiente al final que escribieron sus compañeros y sus consecuencias, puede dividir el tablero en cuatro partes como se muestra a continuación:

Ceder	Buscar Acuerdos
Evadir	Imponerse

Puede pedirles a los grupos que identificaron el estilo “ceder” que levanten la mano y pedirle a uno o dos que cuenten al resto del curso cuál fue el final que leyeron y qué consecuencias identificaron. Si lo considera pertinente, anote algunas ideas o palabras clave de cada intervención en el recuadro correspondiente. Luego repita el proceso con los demás estilos. Al final puede preguntarles a los estudiantes, a partir de las consecuencias identificadas, cuál sería la forma más constructiva (es decir, cuidadosa con cada miembro de la pareja y con la relación) de manejar la situación en este caso.

Las respuestas de los estudiantes pueden servir para evidenciar qué tanto logran considerar consecuencias de cada uno de los estilos de manejo de conflictos

CIERRE

Puede cerrar la sesión conectando la actividad realizada con la manera como los estudiantes usualmente resuelven sus conflictos de pareja (o con sus amigos cercanos, si no han tenido pareja aún). Algunas preguntas de reflexión que podrían hacerse son las siguientes:

- Puede que a veces recurramos a un estilo de manejo de conflictos y otras veces a otro. Sin embargo, ¿podrían identificar cuál es el estilo o los estilos a los que más recurren cuando tienen un conflicto con sus parejas?
- ¿De qué manera el estilo de buscar acuerdos podría beneficiar sus relaciones de pareja?

Anexo 1.

Nuestro Final

Nota para el docente: Entregue sólo una instrucción a cada grupo.

Nuestro Final, Instrucción #1

Zoraida y Milton

Zoraida y Milton son novios desde hace varios meses. La familia de Milton es muy unida y por eso sus papás le organizan una fiesta con todos sus tíos y primos para celebrar su cumpleaños. En medio de la fiesta, Milton está muy animado y quiere que Zoraida baile con él. Ella no quiere porque le da vergüenza que toda la familia de su novio la vea bailando.

POR FAVOR, ESCRIBAN EN UNA HOJA EN BLANCO APARTE UN FINAL PARA EL CONFLICTO ENTRE ZORAIDA Y MILTON, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS LE DE MÁS IMPORTANCIA A SUS PROPIOS INTERESES QUE A LA RELACIÓN. ES DECIR, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS SE **IMPONGA.**

Nuestro Final, Instrucción #2

Zoraida y Milton

Zoraida y Milton son novios desde hace varios meses. La familia de Milton es muy unida y por eso sus papás le organizan una fiesta con todos sus tíos y primos para celebrar su cumpleaños. En medio de la fiesta, Milton está muy animado y quiere que Zoraida baile con él. Ella no quiere porque le da vergüenza que toda la familia de su novio la vea bailando.

POR FAVOR, ESCRIBAN EN UNA HOJA EN BLANCO APARTE UN FINAL PARA EL CONFLICTO ENTRE ZORAIDA Y MILTON, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS LE DE MÁS IMPORTANCIA A LA RELACIÓN QUE A SUS PROPIOS INTERESES. ES DECIR, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS **CEDA.**

Nuestro Final, Instrucción #3

Zoraida y Milton

Zoraida y Milton son novios desde hace varios meses. La familia de Milton es muy unida y por eso sus papás le organizan una fiesta con todos sus tíos y primos para celebrar su cumpleaños. En medio de la fiesta, Milton está muy animado y quiere que Zoraida baile con él. Ella no quiere porque le da vergüenza que toda la familia de su novio la vea bailando.

POR FAVOR, ESCRIBAN EN UNA HOJA EN BLANCO APARTE UN FINAL PARA EL CONFLICTO ENTRE ZORAIDA Y MILTON, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS LE DE MUY Poca IMPORTANCIA A SUS PROPIOS INTERESES Y A LA RELACIÓN. ES DECIR, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS **EVADA.**

Nuestro Final, Instrucción #4

Zoraida y Milton

Zoraida y Milton son novios desde hace varios meses. La familia de Milton es muy unida y por eso sus papás le organizan una fiesta con todos sus tíos y primos para celebrar su cumpleaños. En medio de la fiesta, Milton está muy animado y quiere que Zoraida baile con él. Ella no quiere porque le da vergüenza que toda la familia de su novio la vea bailando.

POR FAVOR, ESCRIBAN EN UNA HOJA EN BLANCO APARTE UN FINAL PARA EL CONFLICTO ENTRE ZORAIDA Y MILTON, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS LE DE IMPORTANCIA A SUS PROPIOS INTERESES Y TAMBIÉN A LA RELACIÓN. ES DECIR, EN EL QUE ALGUNO DE LOS DOS **BUSQUE LLEGAR A ACUERDOS.**

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Noveno grado Eje 2: Sesión 2

Tema cátedra de paz			
Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos - Utilizo mecanismos constructivos para encauzar mi rabia y enfrentar mis conflictos. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las emociones de los demás <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Consideración de consecuencias - Toma de perspectiva 	<p>Reconoce el papel de diferentes emociones en los conflictos y su manejo en las relaciones de pareja.</p>	<p>Identifica las posibles emociones difíciles de manejar implicadas en una relación de pareja y en sus conflictos (ej. miedo, frustración, rabia, celos y culpa)</p> <p>Considera las consecuencias para el escalamiento de los conflictos del no manejo de estas emociones</p> <p>Conoce y plantea alternativas para manejar estas emociones difíciles de forma constructiva en los conflictos de pareja.</p>

MANEJO DE LA IRA EN LOS CONFLICTOS DE PAREJA

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - De manera opcional, puede sacar copias de “La historia de Wandy” para cada estudiante o pareja de estudiantes, o tener la historia lista para mostrar desde un computador con proyector. - Hojas blancas para cada estudiante.

INICIO

Para iniciar la sesión puede retomar lo aprendido durante la sesión pasada con algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Recuerdan los cuatro estilos de manejo de los conflictos que aprendimos la clase pasada?

Cuénteles que durante esta sesión y la próxima seguirán trabajando sobre el tema de los conflictos en la pareja y harán énfasis en las emociones que pueden estar involucradas en ellos.

Para lograr manejar los conflictos haciendo acuerdos gana-gana es necesario aprender a: 1) identificar nuestras emociones, 2) manejarlas para evitar que ellas nos majen a nosotros y nos lleven a actuar agrediendo, ofendiendo o hiriendo a la otra persona, y 3) expresarlas de forma cuidadosa con nosotros mismos, con la otra persona y con la relación.

DESARROLLO

Actividad 1. Las emociones y los conflictos

1. Puede iniciar la sesión leyendo con todos los estudiantes la historia de Wandy que se encuentra a continuación. En el archivo **“La historia de Wandy”** podrá encontrar la historia en versión para imprimir o proyectar en el tablero.

La historia de Wandy⁴³

Conocí a Mauri por medio de unos amigos. Él me dijo “ah mucho gusto” y me dio la mano. Ese día me acompañó a mi casa y me pidió el teléfono. Nos vimos esa semana como tres veces, como amigos. Y de ahí nos conocimos más y entonces un día cuando íbamos caminando me pidió pues que fuera novia de él y yo dije que sí. Pasó el tiempo, compartíamos muchas cosas, salíamos a veces con amigos, tratábamos de pasar juntos la mayor parte del tiempo, porque yo estudiaba en la tarde, él estudiaba en la mañana y era difícil vernos. Entonces digamos en mi casa, mis papás casi no me dejan salir de noche, entonces él venía, me recogía, me llevaba a la casa y entonces él quería compartir más tiempo conmigo y yo no podía, entonces a él le daba mal genio y por eso discutíamos, pero los fines de semana sí nos veíamos, sino que uno también tiene que compartir con la familia entonces era como “ay otra vez con la familia, no sé qué”, por eso era que peleábamos.

43. Caso adaptado de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas, RRC. mlgomez@ucatolica.edu.co

Algunas preguntas que podrían servir para analizar con todo el grupo el conflicto entre Wandy y Mauri e identificar la importancia de las emociones en los conflictos de pareja son las siguientes:

- ¿Cuál es el conflicto entre Wandy y Mauri?
- ¿Qué emociones pueden estar sintiendo Wandy y Mauri en esta situación?
- ¿Cómo influyen esas emociones en la forma en la que Wandy y Mauri reaccionan o manejan el conflicto?

Las respuestas de los estudiantes pueden servir para evidenciar qué tanto logran identificar lo que es un conflicto. También pueden servir para identificar qué tanto pueden identificar y nombrar posibles emociones implicadas en una situación.

Complemente las respuestas de los estudiantes si lo considera necesario.

***Posibles respuestas de guía para el docente:** A continuación se presentan algunas ideas que podrían servirle para complementar las respuestas de los estudiantes o para enriquecer la discusión. Wandy y Mauri tienen un conflicto porque tienen intereses contrarios o contrapuestos. Es decir, existe un desacuerdo entre ellos. Wandy quiere pasar tiempo con Mauri pero también quiere pasar tiempo con su familia y Mauri quiere que Wandy pase más tiempo con él. Algunas de las posibles emociones que están implicadas en este conflicto tanto en Wandy como en Mauri pueden ser ira o enojo, tristeza y frustración. Estas emociones afectan a Wandy y a Mauri, y hacen que cada uno intente imponer sus intereses sobre el otro. El resultado de que Wandy y Mauri se dejen llevar por sus emociones es que terminan peleando.*

2. Puede cerrar esta primera parte de la actividad preguntando a los estudiantes cómo pueden influir las emociones en los conflictos de pareja. También puede resaltar que las emociones influyen en la manera como resolvemos o afrontamos nuestros conflictos. Por eso, para manejar nuestros conflictos de manera constructiva es importante aprender a identificar y manejar nuestras emociones. Durante esta sesión nos centraremos en la ira o el enojo, una emoción que muchas veces juega un papel clave en nuestras relaciones cercanas.

Actividad 2. La ira en nuestro cuerpo

1. Puede iniciar esta actividad pidiéndoles a los estudiantes que recuerden un momento en la que la ira los haya llevado a ellos o a alguien más a decir o a hacer algo en contra de su pareja de lo que después se arrepintieron. Podría escuchar la experiencia de algún estudiante y resaltar cómo las emociones pueden llevarnos en ocasiones a decir o hacer cosas que nos hacen daño a nosotros o a los demás, y por eso es importante aprender a manejarlas. Cuénteles que para manejar nuestra ira cuando tenemos un conflicto hay dos pasos fundamentales. El primero es identificar que estamos empezando a sentir ira en nuestro cuerpo y el segundo es poner en práctica estrategias para manejarla.
2. Pídeles que por un momento recuerden en silencio situaciones en las que hayan sentido mucha ira hacia personas cercanas (puede ser con su pareja si tienen o han tenido pareja, o puede ser con alguna otra persona cercana).
3. Puede pedirle a los estudiantes que en una hoja en blanco escriban una lista de sensaciones que experimentaron en su cuerpo cuando sintieron ira en esas situaciones. Por ejemplo, calor en la cabeza, temblor en las manos, sudoración, latidos del corazón más fuertes, etc. Si lo prefiere, puede optar por otra estrategia diferente a escribir, como pedirles a los estudiantes que dibujen una silueta y que representen con diferentes materiales (colores, algodón, retazos de tela) cómo sintieron la ira en su cuerpo.
4. Cuando hayan terminado, puede pedir a algunos estudiantes que compartan sus respuestas y guiar una discusión en grupo acerca de la relevancia de identificar las sensaciones en nuestro cuerpo cuando sentimos ira:
 - ¿Cómo identifican que su ira está aumentando o subiendo?
 - ¿Para qué nos puede servir identificar en nuestro cuerpo que estamos sintiendo ira?

Si lo considera necesario, puede complementar las respuestas de los estudiantes haciendo énfasis en que identificar las señales corporales que nos avisan que estamos empezando a sentir ira nos sirve para darnos cuenta de que es posible que nos empecemos a salir de control y de que tenemos que manejar esa ira.

Es importante tener en cuenta que las emociones no son buenas ni malas, y que pueden jugar un papel fundamental en determinados momentos de nuestra vida. Por ejemplo, la ira nos puede indicar que alguien está vulnerando nuestros derechos y debemos hacer algo para parar la situación (por ejemplo, expresar de forma asertiva lo que queremos o necesitamos de las demás personas). Por lo tanto, no es deseable ni factible que no experimentemos emociones. Lo clave es aprenderlas a manejar para que nuestras acciones no nos hagan daño a nosotros mismos ni a otras personas.

Actividad 3. Manejando nuestra ira⁴⁴

1. Puede contarles a los estudiantes que ahora que han identificado dónde sienten la ira en su cuerpo, el siguiente paso es poner en práctica estrategias para manejar esa ira y calmarse. Puede abrir la conversación preguntando al grupo qué estrategias han usado para calmarse cuando están enojados y escríbalas en el tablero. Si es necesario, ponga algunos ejemplos que a usted le funcionen (como tomar aire profundamente, alejarse de la situación un rato, tomar agua, decirse mentalmente una palabra tranquilizadora, etc.).
2. Después de hacer la lista, pídeles que identifiquen cuáles de esas estrategias son constructivas, es decir, cuidadosas con ellos mismos y con las demás personas. Puede subrayarlas o resaltarlas con otro color en el tablero a medida que los estudiantes las identifiquen. Dígalos que nos vamos a enfocar en esas estrategias constructivas.
3. Pida a cada estudiante que identifique una o dos de esas estrategias constructivas que podrían servirle para calmarse cuando está en medio de un conflicto (con su pareja o con alguien cercano). Puede pedirles que las anoten en media hoja blanca y las lleven a casa para recordar la estrategia que pondrán en práctica.
4. Si lo considera pertinente y tiene tiempo disponible, desarrolle un corto ejercicio de práctica de algunas de esas estrategias, como por ejemplo, tomar aire profundamente, cerrar los ojos y contar desde 10 hacia atrás, etc. Por ejemplo, podría pedirles a los estudiantes que, durante un minuto, todos practiquen o actúen de manera simultánea la estrategia que creen que más les funcionaría.

CIERRE

Puede cerrar la sesión con preguntas de reflexión alrededor de la utilidad de las emociones y la importancia de aprenderlas a identificar y manejar. A continuación se presentan algunas preguntas sugeridas:

- ¿Para qué nos sirven las emociones? Por ejemplo, ¿para qué nos puede servir la ira en algunos momentos? ¿Para qué nos puede servir la rabia en algunos momentos?
- ¿Por qué es importante aprender a identificar y manejar las emociones presentes en los conflictos en una relación de pareja?

40. Actividad adaptada de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas, RRC. mlgomezucatolica.edu.co

Puede complementar las respuestas de los estudiantes resaltando que **las emociones no son buenas ni malas**, y que la idea **no es hacerlas desaparecer** del todo, pues esto no sería factible ni deseable. Lo importante es llegar a cierto nivel de control para poder actuar de maneras constructivas y que no nos hagan daño a nosotros mismos, a los demás o a nuestras relaciones. Si no manejamos emociones fuertes como la ira, podríamos hacer cosas de las que nos podemos arrepentir.

Como tarea para los próximos días, puede pedir a los estudiantes que le cuenten a su pareja (en caso de que tengan) o a las personas más cercanas a ellos (puede ser su familia o su mejor amigo/a) lo que aprendieron en la clase de hoy y la(s) estrategia(s) que eligieron para calmarse cuando estén sintiendo ira en medio de un conflicto. Su tarea será poner en práctica esas estrategias con el apoyo de esas personas cercanas.

Otra opción para mandarles de tarea podría ser pedirles que investiguen con algunas personas cercanas a ellos (incluyendo su familia) qué estrategias les funcionan para calmarse cuando sienten mucha ira.

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Noveno grado Eje 2: Sesión 3

Tema cátedra de paz			
Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos - Utilizo mecanismos constructivos para encauzar mi rabia y enfrentar mis conflictos. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las emociones de los demás <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideración de consecuencias - Pensamiento crítico - Toma de perspectiva - Meta-cognición 	<p>Reconoce el papel de diferentes emociones en los conflictos y su manejo en las relaciones de pareja.</p>	<p>Identifica las posibles emociones difíciles de manejar implicadas en una relación de pareja y en sus conflictos (ej. miedo, frustración, rabia, celos y culpa)</p> <p>Considera las consecuencias para el escalamiento de los conflictos del no manejo de estas emociones</p> <p>Conoce y plantea alternativas para manejar estas emociones difíciles de forma constructiva en los conflictos de pareja.</p>

Los Celos en los Conflictos de Pareja

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - De manera opcional, puede sacar copias de “Rojan y Patsy” para cada estudiante o pareja de estudiantes, o tener la historia lista para mostrar desde un computador con proyector. - Una copia del archivo “Siento celos” para cada estudiante.

INICIO

Puede iniciar la sesión preguntando a los estudiantes cómo les fue con la tarea y si tuvieron la oportunidad de poner en práctica alguna estrategia para manejar su ira en situaciones de conflicto. Permita que un par de estudiantes compartan su experiencia.

Puede también contarles que durante la sesión de hoy van a trabajar con una emoción muy compleja, porque es una combinación de varias emociones, entre ellas la ira y el miedo. Esa emoción son los celos. Pregúnteles que significa para ellos la palabra “celos” y anote algunas ideas en el tablero.

DESARROLLO⁴⁵

1. Puede preguntar a los estudiantes por sus experiencias previas con los celos y pedirles a algunos voluntarios que cuenten situaciones donde han observado celos en las relaciones de pareja de amigos de su edad. Pregunte a los estudiantes cuáles creen que son algunas de las razones más comunes por las que algunas personas sienten celos y escriba algunas en el tablero.
2. Lea con los estudiantes el caso de Rojan y Patsy. Este texto también lo encuentra en versión para imprimir o proyectar en el archivo **“Rojan y Patsy”**.

La historia de Rojan y Patsy⁴⁶

Rojan y Patsy llevan 2 meses de novios, pero desde el principio, Patsy ha notado que Rojan está muy preocupado por el tipo de amigos que tiene ella y le critica que se meta con ellos todavía. Patsy es una persona alegre y ella piensa que no tiene por qué dejar de tener amigos. Un día Rojan pasaba en su bicicleta por el parque cerca de la casa de Patsy y vio que ella estaba con un grupo de amigos riendo y pasándola bien. Rojan se sintió muy enojado porque ella no le había dicho nada. No sabía que estaría en el parque y menos que estaría con “amigos”. Él sintió que empezó a sudar, se le aceleró el corazón, tenía los puños apretados y sentía que le “palpitaba la cabeza”. En resumen, estaba muy enojado y no entendía quiénes eran esos bobos que estaban con SU novia. ¿Y si Patsy lo cambiara por alguno de esos idiotas? Empezó a sudar aún más y decidió ir a dejar claro “quién es el que manda”.

Entonces él se fue hacia donde estaba Patsy y se paró muy serio al frente de ella. Patsy se sorprendió porque cuando lo vio ir hacia ella le alegró verlo, pero luego se sintió súper avergonzada con sus amigos. Rojan la apartó del grupo y le dijo: “Qué es lo que te pasa ah? Por qué no me dijiste que ibas a salir?” Ella le contestó que no sabía que iba a salir y que ellos habían ido a buscarla a su casa para salir un rato al parque y ella no veía dónde estaba el problema. Rojan se enojó aún más y le empezó a decir palabras muy ofensivas como “qué estás buscando ah? Yo pensaba que eras distinta pero no, y mira esa forma de vestirte para verte con ‘amigos’. No te quiero ver más con esos manes”. Patsy se puso a llorar y se fue para la casa. Sus amigos se quedaron desconcertados y Rojan se fue.

45. Algunas de las actividades de esta sesión son adaptadas de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas, RRC. mlgomezucatonica.edu.co

46. Caso adaptado de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas, RRC. mlgomez@ucatonica.edu.co

Puede abrir una conversación con los estudiantes alrededor del caso de Rojan y Patsy haciendo preguntas como las siguientes:

- ¿Qué pensamientos podrían estar pasando por la cabeza de Rojan para que sintiera celos en esta situación?
- ¿Cuáles podrían ser las consecuencias, para Patsy, para Rojan y para la relación, de la reacción de Rojan?

Las respuestas de los estudiantes pueden servir para evidenciar qué tanto logran identificar las consecuencias de reaccionar sin control frente a esas emociones.

Complemente las respuestas de los estudiantes si lo considera necesario.

***Posibles respuestas de guía para el docente:** : A continuación se presentan algunas ideas que podrían servirle para complementar las respuestas de los estudiantes o para enriquecer la discusión. Algunos de los pensamientos que podrían estar pasando por la cabeza de Rojan están relacionados con el miedo a que Patsy prefiera a otras personas por encima de él (por ejemplo, “se va a ir con estos manes y ya no va a estar conmigo”) y con el deseo de controlar la vida de Patsy (por ejemplo, “yo debería saber en qué anda mi novia todo el tiempo”). Las consecuencias de la reacción de Rojan podrían ser hacerle daño a Patsy y perjudicar la relación que tienen.*

3. Ahora puede decirles que prácticamente todos hemos sentido celos en algún momento de la vida y preguntarles si pueden pensar en una situación reciente en la que hayan sentido celos (puede ser con su pareja, con otras personas con las que quisieran estar, o incluso con amigos cercanos o familiares). Pídales que, partiendo de esa situación, diligencien el formato contenido en el archivo **“Siento celos”**, donde reflexionarán sobre las sensaciones físicas que tuvieron en su cuerpo, sobre los pensamientos que tuvieron mientras sentían celos y sobre las consecuencias de sus reacciones frente a la situación. Este formato también lo puede encontrar en el anexo 1. Asigne aproximadamente 15 minutos para que diligencien el formato.

4. Mientras los estudiantes escriben, puede dividir el tablero en 3 columnas, así:

<p>Sensaciones físicas (¿Cómo se sintieron los celos en mi cuerpo?)</p>	<p>Pensamientos (¿Qué pensaba mientras sentía celos?)</p>	<p>Reacción y consecuencia (¿Qué hice? ¿Cuáles fueron las consecuencias?)</p>
--	--	--

5. Una vez los estudiantes hayan terminado de escribir, pídeles a algunos que compartan sus historias. Mientras ellos participan, usted puede ir anotando algunas ideas en las columnas correspondientes. Al final, complemente las respuestas de los estudiantes o haga preguntas adicionales para invitar a la reflexión alrededor de las siguientes ideas:

- Los celos usualmente implican sensaciones parecidas a las que sentimos cuando tenemos ira y miedo. Identificar estas sensaciones nos sirve como señal de alerta para ser conscientes de que estamos sintiendo celos y de que debemos calmarnos antes de reaccionar.
- Los celos muchas veces se relacionan con pensamientos exagerados o distorsionados. Por ejemplo, pensamientos relacionados con la idea de que nuestra felicidad y bienestar depende de la otra persona, o pensamientos relacionados con la idea de que podemos controlar a la otra persona porque es “posesión” nuestra.
- Cuando sentimos celos y no hacemos nada para manejar nuestras emociones y calmarnos, es probable que terminemos reaccionando de maneras que nos hacen daño a nosotros mismos, a la otra persona o a la relación.

6. Para terminar, puede hacer una actividad en la que los estudiantes practiquen una estrategia que puede ayudar para manejar los celos. Esta estrategia consiste en identificar los pensamientos exagerados o distorsionados que los están llevando a sentirse así y cambiarlos por pensamientos más realistas y constructivos. Puede escribir algunos pensamientos o creencias exageradas asociadas a los celos y anotarlos en el tablero. Para esto, es posible utilizar los pensamientos que ya se identificaron en la actividad anterior y complementarlos con otros pensamientos comunes como:

- “No podría vivir sin él/ella”
- “Si mira a otras personas es porque ya no le gusto”

- “Se va a ir con alguien más y yo me quedaré solo/a para siempre”
- “Tengo que demostrar que es mío/a para que no me lo/a quiten”

Entre todos, intenten pensar en pensamientos más realistas y constructivos por los que se podrían cambiar estos pensamientos exagerados.

Guía para el docente: Algunos ejemplos de cambio de pensamiento exagerado o distorsionado a un pensamiento más realista y constructivo se presentan a continuación:

“No podría vivir sin él/ella” → “Me gusta mucho estar con él/ella pero también podría estar solo/a”

“Si mira a otras personas es porque ya no lo gusto” → “Yo le gusto, pero hay otras personas atractivas que llaman fácilmente la atención”

“Se va a ir con alguien más y yo me quedaré solo/a para siempre” → “Si se va llegará alguien más a quien pueda amar que me quiera y me valore”

“Tengo que demostrar que es mío/a para que no me lo/a quiten” → “Nadie es propiedad de nadie. No puedo obligarlo/a a que esté conmigo”

CIERRE

Puede cerrar la sesión haciendo una reflexión sobre lo aprendido durante la clase. Por ejemplo, puede hacer preguntas como:

- ¿Qué cosas nuevas aprendieron durante esta sesión?
- ¿De qué nos servirá aprender a reconocer y manejar los celos para nuestras relaciones?

De tarea, puede pedirles a los estudiantes que le cuenten a su pareja (si la tienen) o una persona de su familia la estrategia que aprendieron sobre cambiar pensamientos exagerados o distorsionados por pensamientos realistas o constructivos. Puede pedirles también que identifiquen una idea exagerada o distorsionada relacionada con los celos en alguna canción que esté de moda, y que intenten cambiar esa idea por una más realista y constructiva.

Anexo 1.

Siento celos

Piensa en un momento de tu vida en el que hayas sentido celos (puede ser con tu pareja, con otras personas con las que quisieras estar, o incluso con amigos cercanos o familiares). Pensando en esa situación, responde las siguientes preguntas:

¿Qué sensaciones tuviste en tu cuerpo cuando sentiste celos?

¿Qué pensaste en ese momento?

¿Cómo reaccionaste? ¿Qué hiciste exactamente?

¿Qué consecuencias tuvo tu reacción? (por ejemplo, qué pasó con la otra persona, cómo te sentiste después, qué pasó con la relación)

¿Crees que habría sido mejor reaccionar de una manera diferente? ¿De qué manera?

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Noveno grado Eje 2: Sesión 4

Tema cátedra de paz			
Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las emociones de los demás - Empatía <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Toma de perspectiva - Generación de opciones - Consideración de consecuencias 	<p>Practica competencias claves para manejar de manera constructiva conflictos en relaciones de pareja.</p>	<p>Practica escuchar el punto de vista de la pareja (escucha activa y toma de perspectiva) y a reconocer sus emociones en situaciones hipotéticas de conflicto.</p> <p>Practica expresar sus emociones y pensamientos de forma asertiva.</p>

ESCUCHAR Y EXPRESAR PARA MANEJAR LOS CONFLICTOS DE PAREJA (PARTE 1)

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	De manera opcional, puede sacar copias del archivo “Estrategias de escucha activa” acorde al número de estudiante que haya en el salón o tener el texto listo para mostrar en un computador con proyector.

INICIO

Pregunte si recuerdan qué son las ideas exageradas y si alguno pudo identificar ideas exageradas relacionadas con los celos, y cómo las cambiaron por ideas más realistas y constructivas. Escuche algunas intervenciones.

Para introducir esta clase podría preguntarles:

- Cuando están en medio de un conflicto de pareja o si lo estuvieran qué creen que sería lo más difícil de hacer para ustedes: ¿Escuchar lo que la otra persona piensa y siente? ¿Entender el punto de vista de la otra persona? ¿Manejar sus emociones cuando éstas pueden llevarlos a actuar de forma hiriente o agresiva? O ¿Expresar sus propias emociones y sentimientos sin herir a la otra persona?

Luego de escuchar algunas respuestas puede cerrar esta parte explicándoles que todas esas son las habilidades que necesitan desarrollar para aprender a manejar los conflictos de manera constructiva.

DESARROLLO

El objetivo de las actividades de esta clase es que los estudiantes aprendan cómo expresar sus emociones y pensamientos sin agresión, cuidando de sí mismo, de la pareja y de la relación en situaciones de conflicto de relaciones de pareja. También practicarán algunas estrategias de escucha activa.

Actividad 1. Expresar lo que sentimos sin agredir

1. Para comenzar, es importante explicar a los estudiantes que para manejar los conflictos de pareja de manera constructiva es muy importante aprender a escuchar la versión de la otra persona y a expresar lo que sentimos y pensamos sin agredirnos.
2. Los estudiantes podrían practicar expresar lo que piensan y sienten sin herir, ofender o agredir a la otra persona a través de una situación como la que se presenta a continuación.”

Pedro y Carmen

Carmen es una estudiante muy activa y le encanta el deporte. Lleva saliendo con Pedro 3 meses y le pidió que la acompañara 3 veces a la semana a sus entrenamientos de patinaje. Pedro se aburre terriblemente en esos entrenamientos y además deja de hacer lo que quiere por acompañarla, pero no sabe cómo decirle a Carmen sin herir sus sentimientos que no quisiera acompañarla más.

Podría escribirla en el tablero, leerla o pedirle a un voluntario que la lea a toda la clase. Puede utilizar una situación similar más adecuada a su contexto si considera necesario modificarla.

3. Luego puede pedirles que se organicen en parejas. En un primer momento un miembro de la pareja será Pedro y el otro será Carmen. Pedro le debe expresar a Carmen que no quiere volver a acompañarla a los entrenamientos sin hierla u ofenderla. Luego pueden intercambiar de papel. Cuando todos hayan terminado puede pedirles que den ejemplos de formas de expresar lo que sentía y pensaba Pedro que lograron ser cuidadosas consigo mismos, con Carmen y con la relación. Complemente las respuestas de los estudiantes si lo considera necesario.

A continuación encuentra algunos ejemplos de posibles mensajes cuidadosos que le pueden servir para dar retroalimentar a los ejemplos que den los estudiantes, o complementarlos si lo considera necesario:

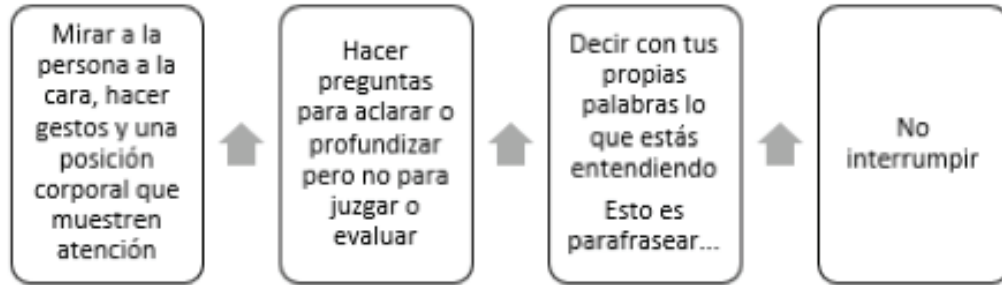
1. **Pedro dice:** *Carmen me gusta resto estar contigo, pero he estado un montón aburrido en tus entrenos, no quiero volver, mejor busquemos otras cosas para hacer juntos que nos trame a los dos.*
2. **Pedro dice:** *He estado re-aburrido en tus entrenos, mejor me enseñas a patinar un domingo o un día por la tarde... y me muestras lo que ya sabes.*

4. Para cerrar la actividad puede pedirles que piensen ¿Qué pasará con Pedro y con la relación si Pedro se queda callado y no expresa lo que siente? ¿Y si Pedro lo dice de una forma ofensiva o hiriente, o si simplemente deja de ir a los entrenamientos? Luego de escuchar algunas respuestas, puede cerrar la actividad diciendo que los mensajes cuidadosos son una forma de expresarnos de forma asertiva.

*La asertividad consiste en expresar lo que sentimos y/o pensamos en una situación que de alguna manera sobrepasa un límite personal o vulnera alguno de nuestros derechos. Con la asertividad expresamos lo que sentimos y/o pensamos de maneras claras y firmes, pero cuidadosas. Lo contrario a la asertividad es la pasividad –no decir nada y dejar que la situación continúe- y la agresividad –herir, ofender o lastimar de alguna manera a la otra persona al expresar nuestro punto de vista-. Ver también **recomendaciones pedagógicas***

Actividad 2. Escuchando activamente

1. Podría iniciar la actividad pidiendo a los estudiantes que se organicen en parejas, indíqueles que cada uno va a escoger un tema del cual hablar con su compañero, solo pueden escoger uno:
 - Hablar de un “amor platónico” que tengan, puede ser un actor de cine o televisión, un cantante, un deportista, etc. Quién es, por qué les gusta, qué les gustaría compartir con esa persona si pudieran hacerlo, cómo siguen sus actividades, etc.
 - Si alguno tiene una relación de pareja, y siente la confianza para hacerlo, puede hablar acerca de esta relación, desde cuándo están juntos, cómo se conocieron, qué le ha gustado de estar en pareja, qué les ha parecido difícil, etc.
 - Cuando tenga una relación de pareja cómo les gustaría que fuera, cómo les gustaría que fuera la otra persona, qué actividades le gustaría compartir con ella, a qué le tendrían miedo en una relación o qué les preocuparía, etc.
 - Una relación de pareja cercana que les guste, entre quiénes es esa relación, por qué les gusta, etc.
2. Ahora puede pedirles que se enumeren 1 y 2. Cuando usted les indique quien tiene el turno 1 deberá comenzar a hablar, pero el otro estudiante debe hacer lo posible porque su compañero NO se sienta escuchado. Dé 3 minutos para el primer turno, luego pida que quien tiene el turno 2 comience a hablar, de igual forma quien tiene el turno 1 debe hacer lo posible porque su compañero NO se sienta escuchado.
3. Luego puede preguntarles qué hicieron para que su compañero no se sintiera escuchado, y qué emociones experimentaron al no ser escuchados. Escuche algunas respuestas.
4. Después de escuchar algunas respuestas, puede explicarles que para que otra persona se sienta escuchada es necesario tener algunos comportamientos y actitudes que se lo indiquen, y que esto es especialmente importante cuando estamos en medio de un conflicto de pareja. Con la siguiente gráfica puede explicarles las estrategias de escucha activa que se pueden aplicar para que la otra persona se sienta escuchada. En el archivo **“Estrategias de escucha activa”** encuentra una versión de la gráfica lista para imprimir o proyectar.



5. Parafrasear puede ser una habilidad desconocida para los estudiantes así que puede practicarla pidiendo que parafraseen lo siguiente: “Yo pienso que él no me entiende, casi ni siquiera me escucha, nunca me pregunta cómo estoy o cómo me va en el colegio”. Es conveniente que lo escriba en el tablero. Pida que algunos voluntarios parafraseen y retroalimente si lo considera necesario, señale cuando estén haciendo interpretaciones o se estén saliendo de la idea que la persona expresó, un ejemplo de parafraseo es el siguiente: “O sea que te sientes poco comprendida y crees que él no se interesa por tus cosas”.
6. Ahora puede pedirles que de nuevo conversen con su compañero sobre la temática que escogieron (en el paso 1) aplicando las estrategias de escucha activa. De nuevo deben escoger el turno 1 o 2, y es importante que usted guíe los tiempos como lo hizo en el paso 2. Cuando hayan terminado pregúnteles cómo se sintieron, y si piensan que las estrategias funcionan.Cuál estrategia fue fácil y cuál difícil de utilizar.

CIERRE

Finalmente puede pedir a los estudiantes que piensen cómo en medios virtuales se demuestra a la pareja que fue escuchado/a, y qué acciones en medios virtuales hacen que las parejas se sientan no escuchadas. Escuche algunas respuestas.

Pida a los estudiantes que practiquen cuando tengan la oportunidad de expresar sus pensamientos y sentimientos de forma cuidadosa o asertiva, y las estrategias de escucha activa que aprendieron hoy, puede ser de forma presencial o virtual

5.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Noveno grado Eje 1: Sesión 5

Tema cátedra de paz Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de emociones propias y en otros - Empatía <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Toma de perspectiva - Generación de opciones - Consideración de consecuencias 	<p>Practica competencias claves para manejar de manera constructiva conflictos en relaciones de pareja.</p>	<p>Practica escuchar el punto de vista de la pareja (escucha activa y toma de perspectiva) y a reconocer sus emociones en situaciones hipotéticas de conflicto.</p> <p>Practica expresar sus emociones y pensamientos de forma asertiva.</p>

ESCUCHAR Y EXPRESAR PARA MANEJAR LOS CONFLICTOS DE PAREJA (PARTE 2)

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	Fotocopias del documento “Marcelis, Hernando... y las amigas de Hernando” acorde al número de estudiante que haya en el salón.

INICIO

Puede comenzar preguntando a los estudiantes si pudieron practicar expresar sus pensamientos y sentimientos de forma cuidadosa o asertiva, y las estrategias de escucha activa de forma presencial o virtual. Escuche algunas experiencias.

DESARROLLO

1. Para que los estudiantes practiquen a escuchar activa y genuinamente a la pareja, y ser asertivo en expresar sus propias emociones y pensamientos en una situación de conflicto, podría pedir a los estudiantes que se organicen en parejas para realizar un juego de roles. El juego de roles puede ser el que se presenta a continuación. En el archivo **“Marcelis, Hernando... y las amigas de Hernando”** puede encontrar la versión del juego de roles para imprimir.

Marcelis, Hernando... y las amigas de Hernando

Instrucciones confidenciales para Hernando

Desde hace varios meses tú y Marcelis son novios, ella está en un curso y tú en otro en el mismo colegio. A ambos les gustan mucho los deportes y ese ha sido un punto de encuentro importante para los dos, a ti te gusta como es ella divertida y muy conversadora, en general has estado muy bien en la relación. Tú llevas en este mismo colegio muchos años y tienes varias amigas que han sido importantes para ti, con ellas has pasado momentos inolvidables y compartido experiencias como paseos, fiestas, etc. Ellas siempre están dispuestas a apoyarte, recuerdas por ejemplo cuando tu mamá estuvo enferma, o cuando tu papá se quedó sin empleo y pasaron por una situación económica difícil, ellas estuvieron ahí escuchándote y haciéndote reír. Aunque tienes varias amigas, con Alejandra las cosas son especiales porque ella además vive muy cerca de tu casa y han crecido juntos, aunque tú no sientes nada distinto de una amistad hacia ella. Ahora, Alejandra está muy deprimida porque acaba de terminar con su novio y quieres apoyarla, el lunes después de clase te fuiste con ella para su casa para acompañarla. Cuando estabas allá, Marcelis te llamó y se dio cuenta que estabas con Alejandra, se puso furiosa, tú no le habías comentado nada de la situación de tu amiga porque te pareció que era algo privado de ella. Marcelis no ha querido hablarte durante toda la semana, pero ahora ha accedido a que conversen.

Marcelis, Hernando... y las amigas de Hernando

Instrucciones confidenciales para Marcelis

Desde hace varios meses tú y Hernando son novios, él está en un curso y tú en otro en el mismo colegio. Llegaste nueva al colegio este año y no tienes muchas amigas ni amigos, Hernando ha sido un gran apoyo para adaptarte y no extrañar tanto tu anterior colegio. A ambos les gustan mucho los deportes y ese ha sido un punto de encuentro importante para los dos, a ti te gusta como es él divertido y comprensivo, en general has estado muy bien en la relación. Lo único que te ha molestado es que Hernando tiene muchas amigas que siempre lo están buscando a la hora del descanso, casi no los dejan estar juntos y ese es uno de los pocos ratos que pueden compartir y en que quisieras estar sólo con él, por fuera del colegio casi no se pueden ver. Aunque en particular te molesta la relación que él tiene con Alejandra porque él es muy especial con ella, nunca se lo has dicho. El lunes llamaste a Hernando, escuchaste la voz de una mujer y él te dijo que estaba con Alejandra, sentiste muchísima rabia, él no te había dicho que se iba a ver con ella después del colegio, piensas que por algo será. No has querido hablar con él durante toda la semana, pero te ha insistido tanto que has accedido a que conversen un rato a la hora del descanso.

*Los juegos de roles son una excelente estrategia pedagógica para practicar competencias. En el caso del manejo constructivo de los conflictos, les permite a los estudiantes practicar en un ambiente seguro habilidades clave como la asertividad, la escucha activa, la toma de perspectiva, entre otras. Puede encontrar mayor información sobre qué son los juegos de roles en las **recomendaciones pedagógicas***

2. Es importante explicar o recordar a los estudiantes que un juego de roles no es una representación de un libreto preestablecido o una dramatización, sino que es una actividad en la que cada uno va a tener las instrucciones de la situación de una persona y que deben improvisar el rol como si fueran ellos los que están en esa situación. Cada integrante de la pareja hará el rol de un miembro de una pareja que se encuentra en un conflicto. Las siguientes son las instrucciones generales necesarias para que los estudiantes realicen el juego de roles:

- Aunque cada uno recibirá las instrucciones para su papel, la idea es que manejen la situación como si estuvieran en ella.
- Las instrucciones son confidenciales, es decir, no podrán conocer las instrucciones del otro integrante de la pareja.
- Tendrán 5 minutos para preparar y 10 minutos para llevar a cabo el juego de roles.

3. Puede explicar a los estudiantes que además de practicar la expresión cuidadosa o asertiva de pensamientos y emociones que aprendieron en la clase anterior, en el juego de roles deben practicar estrategias para mostrar a la otra persona que la están escuchando y que comprenden lo que trata de decirles, puede pedirles que recuerden cuáles son algunas de esas estrategias y escucharlas.
4. Reparta el rol de Hernando y el de Marcelis a cada miembro de la pareja, luego de que lean las instrucciones indíqueles que escriban qué es lo que piensa y siente la persona de su rol y cómo se lo dirán a su pareja. Dé un tiempo para que preparen su rol, y otro para que lo realicen. La idea es que conversen como si estuvieran en una situación real. Es conveniente disponer las sillas para que cada pareja quede a una distancia suficiente de las otras para poder realizar la actividad.
5. Cuando todos hayan terminado, pídeles que se organicen para compartir con todos su experiencia. Las siguientes preguntas pueden guiar la conversación:
 - ¿Qué era lo que pensaba y sentía Hernando? ¿Qué era lo que pensaba y sentía Marcelis? ¿Cómo lo expresaron en el juego de roles? ¿Esa forma de expresarlo fue cuidadosa con ellos mismos, con el otro y con la relación?
 - ¿Qué actitudes y comportamientos de su pareja hicieron que se sintieran o no se sintieran escuchados? ¿Pueden dar un ejemplo de cómo repitieron con sus propias palabras algo que decía su pareja para aclarar si estaban entendiendo bien?

CIERRE

Para terminar puede preguntar a los estudiantes ¿Cuáles problemas comunitarios o sociales pueden ser causados cuando los conflictos de pareja son manejados con agresión y no de forma constructiva? Al escuchar algunas respuestas podría complementar las respuestas, por ejemplo con las siguientes ideas: maltrato de pareja, feminicidios, maltrato infantil, embarazos no deseados, entre otras.

Puede pedirles que piensen en qué acciones podrían desarrollar ellos para ayudar a que el maltrato entre parejas adolescentes no se presente o disminuya, y en cómo lo harían.

6.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Noveno grado Eje 1: Sesión 6

Tema cátedra de paz Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideración de consecuencias - Toma de perspectiva - Generación de opciones - Consideración de consecuencias - Metacognición 	<p>Practica competencias claves para manejar de manera constructiva conflictos en relaciones de pareja.</p>	<p>Practica escuchar el punto de vista de la pareja (escucha activa y toma de perspectiva) y a reconocer sus emociones en situaciones hipotéticas de conflicto de pareja.</p> <p>Practica expresar sus emociones y pensamientos de forma asertiva en situaciones hipotéticas de conflicto de pareja.</p> <p>Practica generar alternativas de acuerdo gana-gana en situaciones hipotéticas de conflicto en la pareja.</p>

VERSIÓN... CONTRIBUCIÓN... ACUERDOS EN LOS CONFLICTOS DE PAREJA

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - De manera opcional, puede sacar fotocopias del documento “Manejo constructivo de conflictos de pareja” acorde al número de estudiante que haya en el salón o tener el texto listo para mostrar en un computador con proyector. - Una copia del archivo “Adelaida y Rodolfo iban a cine” por cada pareja de estudiantes.

INICIO

Para retomar la clase anterior puede preguntar a los estudiantes qué acciones podrían desarrollar ellos para ayudar a que el maltrato entre parejas adolescentes no se presente o disminuya, y en cómo lo harían.

Para introducir las temáticas de esta clase podría pedir a los estudiantes que recuerden alguna discusión que hayan vivido o visto entre una pareja debida a algún conflicto, y que describan qué actitudes y comportamientos son comunes en este tipo de situaciones. Escuche algunas respuestas y complemente si lo considera necesario. Algunas ideas para complementar estas respuestas son: se levantan la voz o gritan, mueven las manos, se culpan uno al otro de lo que está pasando, etc.

DESARROLLO

Actividad. De la discusión a la versión y de la culpa a la contribución... Haciendo acuerdos

Es muy común que en los conflictos que se presentan en las relaciones de pareja se discuta y no se converse. En esas discusiones es frecuente que además de herirse mutuamente las personas se culpen por lo que está sucediendo. Es clave que los estudiantes aprendan a escuchar la versión del otro y a expresar su versión de la situación, y que en vez de culparse identifiquen cómo cada miembro de la pareja esté aportando para que el conflicto no se solucione. Además, es fundamental que aprendan a generar opciones o a pensar en alternativas para llegar a acuerdos gana-gana. La escucha activa y la asertividad o comunicación cuidadosa son muy importantes en este proceso.

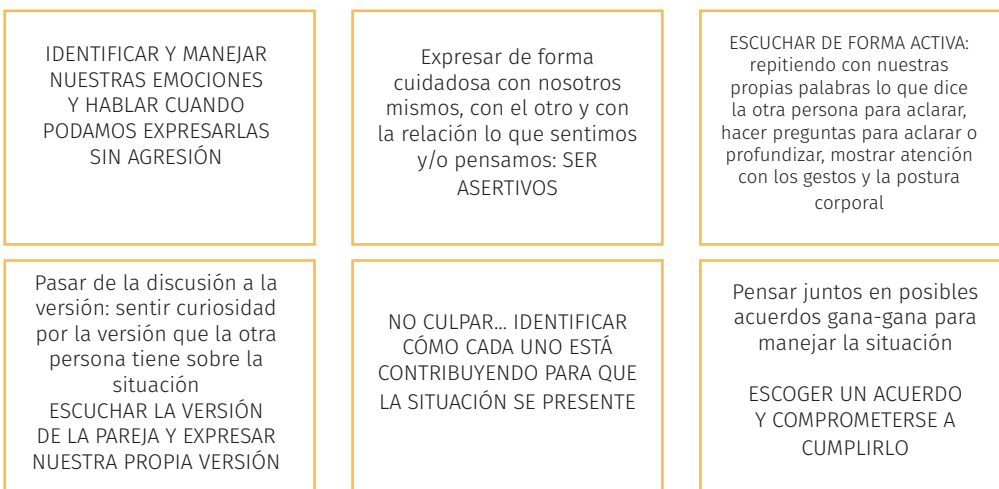
1. Para comenzar puede pedir a los estudiantes que piensen en las siguientes preguntas, escuchar sus respuestas y complementar si lo considera necesario:
 - ¿Qué puede pasar cuando en un conflicto de pareja lo que hace cada uno es culparse uno al otro por la situación?
 - ¿Qué puede suceder cuando cada uno no conoce lo que el otro piensa y siente sobre la situación?
 - ¿Por qué sería importante que cada uno en vez de culparse identificara cómo está aportando o contribuyendo para que la situación se esté presentando?

Posibles respuestas de guía para el docente: A continuación se presentan algunas ideas que podrían servirle para complementar las respuestas de los estudiantes si es necesario, o para enriquecer la discusión:

- ¿Qué puede pasar cuando lo que hace la pareja es culparse uno al otro por la situación? (Se pueden herir en sus sentimientos o en lo que cada uno piensa de sí mismo, la relación se puede deteriorar, esto no lleva a que encuentren cómo solucionar la situación o manejarla de forma cuidadosa para cada uno y para la relación, etc.)
- ¿Qué puede suceder cuando cada uno no conoce lo que el otro piensa y siente sobre la situación? (Pueden comenzar a hacer interpretaciones equivocadas, pueden creer que el otro tiene malas intenciones, no conocen el punto de vista de la otra persona, etc.)
- ¿Por qué sería importante que cada uno en vez de culparse identificara cómo está aportando o contribuyendo para que la situación se esté presentando? (Porque así cada uno podría ver qué tiene que aportar para solucionar la situación, esto les ayudaría a pensar en ideas para llegar a algún acuerdo, cada uno podría poner de su parte para superar la situación, la relación se vería enriquecida, etc.).

2. Para sintetizar los aspectos centrales del manejo constructivo de los conflictos de pareja puede fotocopiar o proyectar la siguiente gráfica que resume los elementos importantes a tener en cuenta para dicho manejo. Esta misma gráfica se encuentra en versión para imprimir o proyectar en el archivo **“Manejo constructivo de conflictos de pareja”**

Manejo Constructivo de Conflictos de Pareja⁴⁷



47. Síntesis ajustada de Stone, D., Patton, B. y Heen, S. (1999). Conversaciones difíciles. Bogotá: Norma.

3. Para que los estudiantes practiquen el manejo constructivo de conflictos en relaciones de pareja utilizando lo que han aprendido durante esta clase y en las clases anteriores, puede realizar un juego de roles. Puede encontrar mayor información sobre qué son los juegos de roles en las **recomendaciones pedagógicas**. A continuación un caso que podría utilizar para este fin. La versión lista para imprimir del texto se encuentra en el archivo **“Adelaida y Rodolfo iban a cine”**

Adelaida y Rodolfo iban a cine⁴⁸

Instrucciones confidenciales para Rodolfo

Desde hace varios meses Adelaida y tú son novios. Durante los primeros meses la relación fue muy buena. Pasaban muy rico juntos, saliendo mucho con amigos, rumbeando, caminando y yendo mucho a cine. Sin embargo, desde que ella se dedicó a practicar tanto para sus competencias de gimnasia, ya no pasan tanto tiempo juntos. Eso te tiene muy aburrido. Sientes que ya no eres importante para ella. El martes pasado hablaron y quedaron en ir a cine hoy, sábado. Ya tenías todo arreglado. Habías conseguido que te dieran permiso y tenías el dinero para invitarla. Pero Adelaida no aparecía. Le escribiste varios mensajes y la llamaste varias veces, pero no te respondió. Son las diez de la noche. Ya sabes que se dañó el plan y estás furioso. Se debió olvidar... y ahora sí te está llamando...

Adelaida y Rodolfo iban a cine⁴⁸

Instrucciones confidenciales para Adelaida

Desde hace varios meses Rodolfo y tú son novios. Durante los primeros meses la relación fue muy buena. Pasaban muy rico juntos, saliendo mucho con amigos, rumbeando, caminando y yendo mucho a cine. Sin embargo, desde que empezaste a practicar mucho para tus competencias de gimnasia, él se ha alejado bastante. Él sólo quiere seguir rumbeando y no entiende que tienes que practicar mucho si quieres un futuro en la gimnasia. Sientes que no valora lo que haces y eso te tiene muy aburrida. El martes pasado hablaron y quedaron en ir a cine hoy, sábado. Tú sabías que era un buen momento porque justo hoy tenías un entrenamiento muy fuerte y seguro ibas a querer descansar yendo a cine con Rodolfo. Después de que terminaste el entrenamiento en la tarde, te fuiste a tu casa a recostarte un poco para estar más despierta en la noche. Como estabas muy cansada, te dormiste profunda. Ahora son las diez y te despiertas de repente, recuerdas la ida a cine... ay no!!!. Decides llamarlo...

48. Caso creado por Chau, E. (2015). Departamento de Psicología, Universidad de los Andes.

4. Puede explicar a los estudiantes que ahora harán un juego de roles para practicar lo que han aprendido hasta ahora del manejo constructivo de los conflictos de pareja. En el juego de roles cada uno tendrá un turno para expresar su versión, esto deben hacerlo de manera cuidadosa o asertiva y aplicando estrategias de escucha activa que aprendieron las clases pasadas. Además deben expresar cómo creen que están aportando para que la situación se esté presentando y qué acuerdos proponen para solucionar la situación.

5. Luego es necesario que los estudiantes se organicen en parejas para realizar el juego de roles. Es importante explicar o recordar a los estudiantes que un juego de roles no es la representación de un libreto, sino que es una actividad en la que cada uno va a tener las instrucciones de la situación de una persona y que deben improvisar el rol como si fueran ellos los que están en esa situación. Cada integrante de la pareja hará el rol de un miembro de una pareja que se encuentra en un conflicto. Las siguientes son las instrucciones generales necesarias para que los estudiantes realicen el juego de roles:

- Aunque cada uno recibirá las instrucciones para su papel, la idea es que manejen la situación como si estuvieran en ella.
- Las instrucciones son confidenciales, es decir no podrán conocer las instrucciones del otro integrante de la pareja.
- Tendrán algunos minutos para preparar, es importante que escriban lo que quieren expresar en la conversación y los acuerdos que propondrán, y tendrán 10 o 15 minutos para llevar a cabo el juego de roles.

El objetivo de la reflexión es que los estudiantes monitoreen la práctica que hicieron de las habilidades en el juego de roles. Es muy útil escuchar a parejas diferentes porque lo que sucede en cada juego de roles es muy diferente. Así la situación sea artificial algunas veces los estudiantes manejan el conflicto como lo harían en la vida real sin aplicar las habilidades para el manejo constructivo de los conflictos de pareja, a otros les es más fácil practicar las habilidades.

6. Luego de realizar el juego de roles, puede utilizar algunas de las siguientes preguntas para guiar la reflexión:

¿Se sintieron escuchados, por qué? ¿Cada uno pudo expresar su versión? ¿De qué se dieron cuenta al escuchar la versión de la otra persona? ¿Alguna pareja discutió en vez de conversar y escuchar la versión de cada uno? ¿Se culparon, o cada uno pudo identificar y expresar cómo estaba contribuyendo o aportando para que la situación se presentara? ¿Alguien puede dar un ejemplo de cómo expresó de forma cuidadosa o asertiva lo que sentía o pensaba? ¿A qué acuerdo llegaron?

En el conflicto de Rodolfo y Adelaida, Rodolfo aporta a la situación al no comprender la importancia que tiene para Adelaida la práctica de gimnasia y al no buscar actividades en que ocupar su propio tiempo; Adelaida aporta al no comprender que Rodolfo quiere compartir más tiempo con ella como hacían antes

CIERRE

Es posible que algunos de los estudiantes ya hayan tenido o tengan relaciones de pareja, puede pedirles que piensen qué de lo que han aprendido durante estas clases ellos ya lo hacían para manejar sus conflictos de pareja y qué no hacían. Los que aún no han tenido relaciones de pareja pueden pensar en qué ven que hacen personas de su misma edad para manejar sus conflictos de pareja.

Los estudiantes podrían pensar en qué podrían enseñarle a sus compañeros de grados sexto y séptimo con respecto a lo que han aprendido en estas clases, y cómo se los enseñarían.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Noveno grado Eje 1: Sesión 7

Tema cátedra de paz			
Resolución pacífica de conflictos.			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p><i>Convivencia y paz</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. - Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos. 	<p><i>Emocionales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de las propias emociones - Identificación de las emociones de los demás <p><i>Cognitivas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideración de consecuencias - Pensamiento crítico - Generación de opciones - Consideración de consecuencias - Metacognición 	<p>Identifica el momento y formas constructivas para terminar una relación de pareja.</p>	<p>Analiza los motivos que lo llevarían a querer terminar una relación de pareja.</p> <p>Practica diferentes estrategias para terminar una relación de pareja de manera constructiva y cuidadosa.</p>

¿Y CÓMO TERMINAR UNA RELACIÓN DE PAREJA?

Tiempo estimado	Materiales
50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del documento "Ghosting" acorde al número de estudiante que haya en el salón. - Fotocopias del archivo "Cómo terminar sanamente una relación" para cada estudiante.

INICIO

Para retomar la clase anterior puede preguntarles a los estudiantes qué ideas pensaron sobre qué conocimientos enseñar a sus compañeros de sexto y séptimo con respecto al manejo constructivo de conflictos de pareja y sobre cómo se los enseñarían.

Para introducir la clase de hoy puede preguntarles:

- ¿Alguno de ustedes ha pasado por la situación de terminar una relación de pareja o de que la otra persona la termine, o han visto a personas de su edad vivir esa situación, podrían contarnos algunas experiencias al respecto?

DESARROLLO

La forma en que se termina una relación romántica es muy importante en cuanto a las emociones con las que quedan los miembros de la pareja y en cuanto a cómo queda la relación. Una terminación inadecuada puede llevar a actos de venganza posteriores. Aunque cuando los dos o alguno de los dos siente amor o algo parecido siempre será doloroso terminar, hacerlo de forma constructiva y cuidadosa puede hacer que el duelo que se vive por la situación sea un proceso adecuado para las partes y para cerrar la relación. El objetivo de esta sesión es que los estudiantes analicen aspectos relacionados con la terminación de las relaciones de pareja, y que practiquen algunas formas cuidadosas de terminar la relación.

Actividad 1.

1. Para trabajar la temática de terminación de relaciones de pareja tratando de minimizar el daño, es decir, siendo cuidadosos consigo mismo, con la pareja y con la relación, puede utilizar el siguiente artículo. Es conveniente que cada pareja de estudiantes tenga la copia para ir siguiendo la lectura. El texto listo para imprimir lo encuentra en el archivo **“Ghosting”**.

“Ghosting”, la cruel manera de acabar las relaciones en la era digital⁴⁹

Acabar una relación de la noche a la mañana no es nada nuevo, pero las nuevas tecnologías han hecho que ahora sea una práctica más común. Quizás te ha pasado alguna vez: conoces a alguien, intercambias números de teléfono, tienes varias citas, empiezas una relación, todo parece ir bien y de repente... silencio. Sin previo aviso, esa persona deja de contestar tus mensajes de texto y tus llamadas. Simplemente desaparece de tu vida sin dar ningún tipo de explicación. Si has vivido algo parecido has sido víctima de lo que en inglés llaman ghosting, palabra que se traduciría como “hacerse el fantasma” y que ha ido ganando popularidad en los últimos tiempos.

Los expertos en psicología advierten que el ghosting tiene consecuencias tanto para quien lo sufre como para quien lo practica. El primero ve su autoestima dañada y tiene que atravesar el periodo de duelo que conlleva el fin de una relación, sin tener todas las respuestas sobre los motivos de la ruptura. El segundo, si se trata de una relación consolidada, tendrá que hacer frente a los remordimientos y al sentimiento de culpa por haber dejado a alguien de esta manera. Los expertos sostienen que en algunos casos los que practican el ghosting tienen miedo al conflicto, evitando a toda costa los enfrentamientos, incluyendo el tener que decirle a alguien a la cara que se quiere poner fin a una relación. Parece que en la era de aplicaciones como Tinder y Grindr, el estar ocultos tras las pantallas de nuestros teléfonos hace que nos resulte más sencillo el acabar nuestras relaciones sin dar ningún tipo de explicación.

49. “Ghosting”, la cruel manera de acabar las relaciones en la era digital (s.a.) (2015). Revista semana: Tecnología Recuperado del Sitio web: <http://www.semana.com/tecnologia/articulo/ghosting-la-cruel-manera-de-acabar-las-relaciones-en-la-era-digital/451793-3>. Diciembre 3 de 2015.

Sherry Turkler, profesora de sociología de Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por sus siglas en inglés) aseguró en una reciente entrevista con el Huffington Post que “Con las nuevas tecnologías nos hemos acostumbrado a deshacernos de la gente simplemente no respondiendo. Y eso empieza con los adolescentes, que crecen con la idea de que es posible que le envíen a alguien un mensaje de texto y que no reciban nada por respuesta”. La psicoterapeuta estadounidense Elisabeth J. LaMotte cree que para mucha gente hoy en día el decir adiós o acabar con una relación es incómodo y “lo evitamos en muchas esferas, particularmente en el campo del amor”. “Pasamos mucho tiempo socializando a través de las nuevas tecnologías y compartiendo nuestra vida privada en las redes sociales y cada vez nos sentimos más incómodos con el contacto interpersonal”, asegura LaMotte en conversación con BBC Mundo. “Ello hace que acabar con una relación sea más complicado, porque cada vez tenemos menos práctica en hacerlo”.

Según LaMotte “Para la persona víctima del ghosting, puede ser una experiencia muy dolorosa. El rechazo causa dolor. Y el ghosting es un rechazo vago que hace que el proceso de duelo de la ruptura se alargue; al principio la gente pasa por un proceso de negación y busca excusas para explicar la situación, como que la otra persona ha perdido el teléfono o ha tenido una emergencia”. “Cuando son conscientes de la realidad, tienen que hacer frente al dolor de saber que el otro no se tomó la molestia de dignificar la relación y decir adiós”. LaMotte cree que, a veces, el final de una relación es el momento más importante, ya que “es una oportunidad para el crecimiento emocional”. La experta aconseja que “si alguien ha sufrido varias experiencias de ghosting, examine sus elecciones de pareja”, ya que considera que “hay que respetarse a uno mismo y no caer una y otra vez en el mismo patrón”.

Maya Borgueta, psicóloga de la organización californiana Lantern, sostiene que el ghosting “está relacionado con el querer evitar el conflicto”. “Se quiere evitar el sentirse incómodo porque, por ejemplo, tu pareja se enfada o se ponga a llorar”, le dice Borgueta a BBC Mundo. “Realmente puede llegar a ser muy doloroso, porque cuando nos dejan así a menudo seguimos conectados con esas personas en redes sociales como Facebook, Twitter o Instagram”. “Así te das cuenta de que esa persona no se está comunicando contigo y continúa con su vida como si no pasara nada. Ello hace que el proceso de duelo sea más complicado”. Según Borgueta, aunque duela, las víctimas de ghosting “deben asumir que quizás nunca tendrán el cierre deseado para esa relación”.

2. Luego de realizar la lectura, puede pedir que cada pareja señale en el texto cuáles son las consecuencias de no terminar una relación de forma directa y cuidadosa. Luego de que todos hayan hecho la actividad podría pedir que le comentaran a toda la clase lo que señalaron e ir tomando nota en el tablero. Después podría preguntar ¿Por qué es importante terminar de forma cuidadosa una relación cuando no queremos continuar con la otra persona? Escuchar algunas respuestas y complementar si es necesario.

Posibles respuestas de guía para el docente: A continuación se presentan algunas ideas que podrían servirle para complementar las respuestas de los estudiantes si es necesario, o para enriquecer la discusión: Evitamos dejar resentimientos o rencores en la otra persona, le mostramos a la otra persona que la respetamos y que la relación fue importante para nosotros, nos sentiríamos bien por hacer lo correcto, etc.

Actividad 2. Cómo terminar una relación de forma cuidadosa consigo mismo y con la otra persona⁵⁰

1. Para comenzar esta actividad puede pedir a los estudiantes que en parejas discutan las siguientes preguntas:
 - ¿En qué casos sienten o creen que podrían sentir que quieren o deben terminar una relación?
 - ¿Qué creen que es o que sería lo más difícil de terminar una relación?
 - ¿Cuál sería la mejor forma de terminar una relación?
 - ¿A alguno le ha pasado que ha tenido que terminar una relación, cómo se sintieron?
 - ¿A alguien le han terminado, como se sintieron?
 - Luego puede escuchar algunas respuestas para cada pregunta.

2. Puede pedir que cada uno lea el material que aparece a continuación. La versión lista para imprimir de este material la encuentra en el archivo **“Cómo terminar sanamente una relación”**.

¿Cómo Terminar Sanamente una Relación?

- a) Piensa en las razones por las que deseas terminar antes de decirle
- b) Si definitivamente deseas terminar, dile a tu pareja que quieres que hablen sobre algo muy importante
- c) Habla con él/ella en privado, nunca en público ni en presencia de otra persona.
- d) Cuando estén solos, dile primero que deseas terminar la relación y luego dale las razones concretas y precisas por las que deseas terminar, y finaliza diciendo que no vas a cambiar de opinión. Cuida de no herir los sentimientos o la autoestima de la otra persona.
- e) Dale las gracias por todo lo bueno que compartieron. Exprésale lo importante que es seguir con su vida y que las rupturas son partes de las relaciones.
- f) Si la situación es muy dolorosa para la otra persona, dile que estás seguro de que podrá seguir adelante y ser feliz.

IMPORTANTE

- Es probable que la persona con quien deseas terminar te pida que sigan juntos, pero si en verdad deseas terminar, no dejes que por temor o por pesar aceptes seguir.
- Si no quieres ya a esa persona le haces más daño al seguir en la relación creando falsas expectativas. Es mejor terminar a tiempo y evitar más dolor en el futuro.
- Si no deseas seguir porque hay algún tipo de agresión en la relación, seguir les hará daño a los dos.

50. Varias de estas preguntas fueron tomadas de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas RCC. mlgomez@ucatolica.edu.co

3. Ahora puede pedir que se organicen en parejas de amigos o conocidos⁵¹, cuidando que ningún estudiante quede solo, pueden unirse tres personas cuando sea necesario. Explíqueles que van a practicar terminar una relación de forma cuidadosa y asertiva, para esto deben escoger alguna de las siguientes situaciones:

- Una relación que alguno de ellos ha terminado pensando en las razones que tuvo para terminarla
- Una relación que muestran en una película o en una serie, y que ellos o alguno de los protagonistas piensan debería terminar
- Una relación que muestran en un texto literario, que ellos o alguno de los protagonistas piensan que debería terminar

Luego de elegir la situación, cada miembro de la pareja o el grupo debe expresar lo que le diría a la persona para terminar la relación fijándose en que sea un mensaje asertivo o cuidadoso consigo mismo, con el otro y con la relación. Puede sugerirles que escriban lo que van a decir para que se sientan mejor preparados. Después pueden practicar sus formas de terminar.

4. Posteriormente pida que algunos estudiantes le cuenten a toda la clase la situación que eligieron y algunas de las formas que utilizaron para terminar la relación. Los demás estudiantes podrían identificar cuáles de esas formas de terminar fueron asertivas y cuidadosas y cuáles deberían mejorarse.

*Es necesario recordar que una forma de terminar asertiva y cuidadosa es aquella en la que se expresa lo que se siente, se piensa y se quiere sin herir, ofender o agredir a la otra persona.
Las participaciones le pueden servir para evaluar si los estudiantes están utilizando o no mensajes asertivos y cuidadosos.*

CIERRE

Para finalizar los estudiantes podrían pensar en cuáles pueden ser algunas reacciones constructivas o sanas –cuidan de sí mismo, de las otras personas y de la comunidad- cuando no somos nosotros los que terminamos una relación sino que somos a quienes nos terminan.

Escuche algunas respuestas y complemente si lo considera necesario. Algunas ideas para complementar las respuestas de los estudiantes pueden ser las siguientes: aceptando la terminación, alejándose de la persona si estar cerca nos hace daño, buscando la compañía de familiares y amigos, evitando escuchar canciones románticas, comenzando un nuevo pasatiempo, practicando algún deporte, leyendo, escribiendo sobre el dolor que sentimos, etc.

51. Actividad ajustada de Gómez, M. L. (2013). Programa Relaciones Románticas Constructivas RCC. mlgomez@ucatolica.edu.co

Los estudiantes podrían planificar un proyecto artístico para plasmar alguno de los aspectos que les parezcan más importantes de las temáticas y tópicos vistos durante la secuencia didáctica (7 sesiones). Esto podría coordinarse con el profesor de artes. Es importante que el trabajo tenga la posibilidad de formar sobre el manejo constructivo de los conflictos de pareja a algunos de los miembros de la comunidad educativa.

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE ESTA SECUENCIA DIDÁCTICA

Después de esta secuencia didáctica, los estudiantes deberían estar en la capacidad de identificar diferentes estilos de manejo de conflictos en pareja y considerar las consecuencias (para los implicados y para la relación) de estos estilos. Para evidenciar estos aprendizajes, se les podría pedir que identifiquen en un conflicto de pareja (puede ser de una novela literaria, de cine o de televisión), el estilo de manejo que se utiliza y sus consecuencias.

El uso de canciones populares o de situaciones en novelas y películas puede servir para evidenciar la manera como los estudiantes identifican situaciones de conflicto en las que emociones como los celos y la ira están involucrados, y las consecuencias de la manera como las personas manejan sus emociones o se dejan llevar por ellas.

En la secuencia hay algunos conocimientos que pueden ser evaluados, por ejemplo cuáles son las habilidades necesarias para manejar un conflicto de pareja de manera constructiva o cómo se puede terminar una relación de forma cuidadosa.

La autoevaluación es pertinente en el caso de habilidades como la escucha activa, el manejo de emociones como ira o rabia y celos, y la asertividad o expresión cuidadosa de emociones y pensamientos. Se les puede pedir a los estudiantes que escriban relatos con situaciones en las que hayan podido aplicar estas competencias cuando hayan estado en un conflicto sea de pareja o no.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Décimo grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Décimo grado - Eje Identidad y Paz

Tema cátedra de paz Resolución Pacífica de conflictos, Diversidad y pluralidad, Participación política			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p>Participación y responsabilidad democrática: Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.</p> <p>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones. Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana. Identifico prejuicios, estereotipos y emociones que me dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y exploro caminos para superarlos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Empatía -Pensamiento crítico -Escucha activa -Asertividad 	<p>Compara el rol de las identidades partidistas del periodo de la Violencia, con procesos identitarios actuales, y orienta sus acciones hacia el reconocimiento de formas de ser y vivir incluyentes y respetuosas.</p>	<p>Identifica, de manera empática y crítica, las principales características y formas de exclusión social y política de las identidades partidistas (liberales y conservadores), en el periodo de La Violencia (Paso I: Identificar)</p> <p>Reconoce las múltiples identidades presentes en él mismo y en los otros (género, orientación sexual, origen regional, religión, etnia, adscripción política, entre otras) y comprende cómo éstas se transforman en el tiempo (Paso R: Reconocer)</p> <p>Establece relaciones entre las visiones absolutas propias de la identidad partidista en el periodo de la Violencia y el rol que cumplen éstas en algunos conflictos de su entorno actual (Paso Conectar: C)</p> <p>Actúa en reconocimiento de su forma de ser y vivir en el mundo, y de otras identidades, incluso, de aquellas de las que no hace parte o en las que no se siente representado. (Paso A: Actuar)</p>

Tiempo estimado	Materiales
<p>Esta secuencia didáctica contiene 4 sesiones de aula. Cada sesión está planteada para 50 minutos. Sin embargo si el docente lo cree pertinente, se pueden realizar las sesiones en más tiempo dependiendo del tamaño del curso, de la complejidad de los recursos utilizados y de la profundidad de las discusiones de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocopias del texto central Un día de estos, de Gabriel García Márquez, para cada pareja de estudiantes. - Fotocopias del texto El Bogotazo y el periodo de La Violencia para cada pareja de estudiantes - Fotocopias del texto La Violencia en cifras y en el imaginario social para cada pareja de estudiantes - Fotocopias del texto Violencia y surgimiento de la guerrilla para cada pareja de estudiantes - Fotocopias del texto Última esperanza (suficientes para conformar los subgrupos de estudiantes para el juego de roles). - Fotocopias del texto “Yo sobreviví a una pelea entre barras bravas en Bucaramanga” (suficientes para conformar los subgrupos de trabajo).

INICIO

Tenga en cuenta que los desempeños planteados en esta propuesta buscan desarrollar en los estudiantes la habilidad para identificar los principales problemas de su entorno (Paso I: Identificar), desarrollar las destrezas necesarias para que reconozcan los problemas dentro de un marco histórico particular, estrechamente relacionado con múltiples aspectos de carácter social, político y económico (Paso R: Reconocer), fomentar su capacidad de análisis sobre resultados de su indagación así como establecer relaciones con sus posiciones y acciones (Paso C: Conectar) y finalmente, promover la acción de los estudiantes por medio de estrategias de prevención de problemáticas y transformación de su entorno (Paso A: Actuar).

- (I) Identificar*
- (R) Reconocer*
- (C) Comparar, establecer relaciones, conectar*
- (A) Actuar, utilizar estrategias*

Se sugiere que los docentes y estudiantes lean los recursos de cada sesión antes de iniciar la clase con el fin de familiarizarse con ellos e indaguen sobre el significado de las palabras que no conocen para que puedan entender los relatos y recursos en su totalidad.

Cuando habla de identidad el profesor puede establecer relaciones con los contenidos y comprensiones que se trabajan en Ciencias Sociales en los grados décimo y undécimo. Por ejemplo con la identidad partidista y los intereses, discursos y estrategias de los actores involucrados en el período conocido como La Violencia y (Primera unidad - grado décimo). También con la responsabilidad histórica, individual y colectiva que implica la identidad de los actores involucrados en el conflicto armado colombiano (Segunda unidad - grado décimo). Finalmente, puede recordar cómo la Constitución Política de 1991 propone la pluralidad como uno de los principios fundamentales que le da sentido al sistema político colombiano, y cómo esta propuesta implica el reconocimiento y la igualdad de derechos de los diferentes grupos étnicos y culturales del país (Primera unidad - grado undécimo).

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Décimo grado. Sesión 1



Foto tomada de semana.com (Diario nacional) en: <http://goo.gl/FJMVbt>
Campesinos armados.

DESARROLLO

1. Para empezar esta actividad es importante aclararles a los alumnos que el relato *Un día de estos*, de Gabriel García Márquez, está situado en la época de La Violencia en Colombia y recrea el encuentro de dos personajes de distintas filiaciones políticas, en principio, un liberal y un conservador, polos opuestos en una sociedad en guerra.

Luego de esta aclaración se sugiere que el (la) profesor(a) y algunos alumnos se turnen la lectura de los pasajes del texto.

Un día de estos. Gabriel García Márquez

El lunes amaneció tibio y sin lluvia. Don Aurelio Escovar, dentista sin título y buen madrugador, abrió su gabinete a las seis. Sacó de la vidriera una dentadura postiza montada aún en el molde de yeso y puso sobre la mesa un puñado de instrumentos que ordenó de mayor a menor, como en una exposición. Llevaba una camisa a rayas, sin cuello, cerrada arriba con un botón dorado, y los pantalones sostenidos con cargadores elásticos. Era rígido, enjuto, con una mirada que raras veces correspondía a la situación, como la mirada de los sordos.

Cuando tuvo las cosas dispuestas sobre la mesa rodó la fresa hacia el sillón de resortes y se sentó a pulir la dentadura postiza. Parecía no pensar en lo que hacía, pero trabajaba con obstinación, pedaleando en la fresa incluso cuando no se servía de ella.

Después de las ocho hizo una pausa para mirar el cielo por la ventana y vio dos gallinazos pensativos que se secaban al sol en el caballete de la casa vecina. Siguió trabajando con la idea de que antes del almuerzo volvería a llover. La voz destemplada de su hijo de once años lo sacó de su abstracción.

- Papá.
- Qué.
- Dice el alcalde que si le sacas una muela.
- Dile que no estoy aquí.

Estaba puliendo un diente de oro. Lo retiró a la distancia del brazo y lo examinó con los ojos a medio cerrar. En la salita de espera volvió a gritar su hijo.

- Dice que sí estás porque te está oyendo.

El dentista siguió examinando el diente. Sólo cuando lo puso en la mesa con los trabajos terminados, dijo:

- Mejor.
- Volvió a operar la fresa. De una cajita de cartón donde guardaba las cosas por hacer, sacó un puente de varias piezas y empezó a pulir el oro.
- Papá.
 - Qué.

Aún no había cambiado de expresión.

- Dice que si no le sacas la muela te pega un tiro.

Sin apresurarse, con un movimiento extremadamente tranquilo, dejó de pedaleo en la fresa, la retiró del sillón y abrió por completo la gaveta inferior de la mesa. Allí estaba el revólver.

- Bueno -dijo-. Dile que venga a pegármelo.

Hizo girar el sillón hasta quedar de frente a la puerta, la mano apoyada en el borde de la gaveta. El alcalde apareció en el umbral. Se había afeitado la mejilla izquierda, pero en la otra, hinchada y dolorida, tenía una barba de cinco días. El dentista vio en sus ojos marchitos muchas noches de desesperación. Cerró la gaveta con la punta de los dedos y dijo suavemente.

- Siéntese.
- Buenos días -dijo el alcalde.
- Buenos -dijo el dentista.

Mientras hervían los instrumentos, el alcalde apoyó el cráneo en el cabezal de la silla y se sintió mejor. Respiraba un olor glacial. Era un gabinete pobre: una vieja silla de madera, la fresa de pedal, y una vidriera con pomos de loza. Frente a la silla, una ventana con un cancel de tela hasta la altura de un hombre. Cuando sintió que el dentista se acercaba, el alcalde afirmó los talones y abrió la boca.

Don Aurelio Escovar le movió la cara hacia la luz. Después de observar la muela dañada, ajustó la mandíbula con una cautelosa presión de los dedos.

- Tiene que ser sin anestesia -dijo.
- ¿Por qué?
- Porque tiene un absceso.

El alcalde lo miró en los ojos.

- Está bien -dijo, y trató de sonreír.

El dentista no le correspondió. Llevó a la mesa de trabajo la cacerola con los instrumentos hervidos y los sacó del agua con unas pinzas frías, todavía sin apresurarse. Después rodó la escupidera con la punta del zapato y fue a lavarse las manos en el aguamanil. Hizo todo sin mirar al alcalde. Pero el alcalde no lo perdió de vista.

Era una cordal inferior. El dentista abrió las piernas y apretó la muela con el gatillo caliente. El alcalde se aferró a las barras de la silla, descargó toda su fuerza en los pies y sintió un vacío helado en los riñones, pero no soltó un suspiro. El dentista sólo movió la muñeca. Sin rencor, más bien con una amarga ternura, dijo:

- Aquí nos paga veinte muertos, teniente.

El alcalde sintió un crujido de huesos en la mandíbula y sus ojos se llenaron de lágrimas. Pero no suspiró hasta que no sintió salir la muela. Entonces la vio a través de las lágrimas. Le pareció tan extraña a su dolor, que no pudo entender la tortura de sus cinco noches anteriores. Inclinado sobre la escupidera, sudoroso, jadeante, se desabotonó la guerrera y buscó a tientas el pañuelo en el bolsillo del pantalón. El dentista le dio un trapo limpio.

- Séquese las lágrimas -dijo.

El alcalde lo hizo. Estaba temblando. Mientras el dentista se lavaba las manos, vio el cielorraso desfondado y una telaraña polvorienta con huevos de araña e insectos muertos. El dentista regresó secándose las manos. "Acuéstese -dijo- y haga bucheros de agua de sal." El alcalde se puso de pie, se despidió con un displicente saludo militar, y se dirigió a la puerta estirando las piernas, sin abotonarse la guerrera.

- Me pasa la cuenta -dijo.
- ¿A usted o al municipio?

El alcalde no lo miró. Cerró la puerta, y dijo, a través de la red metálica.

- Es la misma vaina.

FIN

1962.

Gabriel García Márquez (1983) "Un día de estos". En: G. García Márquez. Todos los cuentos (1947 – 1972). Bogotá: Círculo de lectores

Una vez realizada la lectura se sugiere organizar subgrupos de estudiantes para que discutan y respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué fue lo que más te sorprendió de esta historia?
- ¿Cuáles fueron las dificultades y riesgos principales que afrontaron los dos personajes centrales de la narración?
- ¿Qué crees que habrías hecho si hubieras estado en la situación del dentista o en la del alcalde - militar? ¿Por qué?

Si esta historia hubiera tenido el final que imaginaste, un desenlace alternativo, cuáles serían sus principales consecuencias.

El objetivo de las preguntas propuestas en esta actividad es que los estudiantes desarrollen diferentes competencias ciudadanas como lo son la toma de perspectiva y la empatía, al ponerse en los zapatos del dentista y el alcalde. Además la generación de opciones y consideración de consecuencias al pensar en diferentes desenlaces del relato.

CIERRE

La idea es que al menos un representante de cada subgrupo presente en plenaria el resultado de la discusión llevada a cabo. Vale la pena destacar las ideas principales expuestas por los distintos subgrupos, sus acuerdos y desacuerdos más notorios. Se sugiere resaltar, además:

- Los sentimientos que despertó en los participantes la narración.
- Los cursos de acción alternativos que se pudieron haber tomado en la situación narrada.

TAREA

Con el fin de lograr una mayor comprensión de cómo las anteriores generaciones vivieron el periodo de La Violencia y la manera como afectó sus vidas se sugiere que los alumnos lleven a cabo, fuera de la escuela, un diálogo o entrevista a sus abuelos, a familiares o a personas de su comunidad contemporáneas a ellos (en su cuadra, barrio, vecindario, pueblo, conjunto residencial o ciudad) en torno a preguntas tales como:

- ¿En qué lugar del país vivía en la época de la Violencia y cómo vivió estos acontecimientos?
- ¿Qué piensa sobre las razones, causas o motivos del conflicto entre liberales y conservadores?
- ¿Cuáles cree que sean las principales consecuencias de esa guerra bipartidista en nuestra sociedad actual?

En caso de que los alumnos no tengan acceso a personas que vivieron directamente estos acontecimientos, pueden preguntarle a sus padres, familiares y vecinos mayores lo que, a su vez, les fue contado por sus propios padres, respecto al tema en cuestión que pueda dar cuenta de las preguntas anteriores. Si, dado el caso, no se contara con mayor información al respecto, los alumnos pueden optar por buscar un relato, en Internet o en la biblioteca más cercana, que refiera al mismo asunto.

Es necesario decirles a los alumnos que tomen nota de los aspectos más importantes de la información obtenida.

La idea de esta tarea es involucrar a las familias y a la comunidad en el trabajo que los estudiantes están desarrollando en el aula y reforzar en ellos lo que han aprendido. Además, con esta actividad se busca conectar la vida presente de los alumnos con el pasado histórico de la nación.

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Décimo grado. Sesión 2

Desempeños a desarrollar en la sesión:

Identifica las principales características y formas de exclusión social y política de las identidades partidistas (liberales y conservadores), en el periodo de La Violencia (I)

Reconoce las múltiples identidades presentes en él mismo y en los otros (género, orientación sexual, origen regional, religión, etnia, adscripción política, entre otras) y comprende cómo éstas se transforman en el tiempo. (R)

DESARROLLO

1. En esta sesión es relevante pedirle a los alumnos que presenten una síntesis de la tarea sugerida en la sesión anterior y si se considera pertinente, la lectura de sus anotaciones, en las que se destaque la relación que tienen los acontecimientos de la historia del país con la historia de cada uno de los entrevistados -o de los protagonistas del relato consultado- y con la vida de los alumnos.

Se sugiere que estas presentaciones se complementen con la lectura de textos de carácter histórico sobre el periodo en cuestión, entre los cuales proponemos los siguientes fragmentos:

El Bogotazo y el periodo de La Violencia.

Las diferentes teorías que explicaron la muerte de Gaitán como parte de una conspiración son importantes, puesto que estas creencias, correctas o incorrectas –y generalmente no eran correctas- influyeron considerablemente en los eventos del 9 de abril y los que siguieron. El hecho de que no pocos liberales pensaran que los conservadores habían asesinado a su líder, así como de que muchos conservadores creyeran honestamente que Colombia estaba amenazada por una conspiración de izquierda de carácter internacional, ayuda a explicar el comportamiento aparentemente irracional, incluso patológico, que los colombianos exhibirían en los años siguientes. Vale la pena repetir, sin embargo, que la ola de violencia que azotara al territorio colombiano, conocida como la Violencia, no se inició el 9 de abril de 1948. Ya había comenzado inmediatamente después del cambio de administración en 1946. En realidad, la consecuencia inmediata del bogotazo fue una disminución de la violencia, una cierta pausa temporal, porque en el medio día del 10 de abril el Partido Liberal aceptó volver a participar en el gobierno, sobre la base de una coalición. Pero dicha coalición duró sólo un año, pasado el cual aumentó el número de incidentes violentos, hasta el punto de que grandes porciones del país se vieron atrapadas en una guerra civil no declarada entre los seguidores de ambos partidos, que duraría hasta comienzos de la década de 1960.

Bushnell, David (2005) "Capítulo 9. La era de la violencia (1946-1957)". En Colombia una nación a pesar de sí misma. De los tiempos precolombinos a nuestros días. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana Editorial S.A.

La Violencia en cifras y en el imaginario social.

En Colombia la palabra violencia ha denominado periodos históricos, ha dado el nombre a actores determinados y ha legitimado estrategias para luchar contra ella. La Violencia identifica un periodo de ocho años (1949-1957), en el que se considera que 180.000 personas (el 1.5 de la población) fueron asesinadas, cerca de 400.000 parcelas fueron abandonadas y dos millones de personas fueron desplazadas de su tierra. Al igual que las guerras civiles del siglo XIX, la Violencia se expresó como un conflicto bipartidista entre liberales y conservadores [...] Tanto en el discurso popular como en la ficción hay cierta vaguedad con relación a la autoría de la violencia; ésta ha adquirido identidad propia, convirtiéndose en actor. Es representada como un sujeto abrumador, capaz de producir hechos dolorosos y devastadores. En las expresiones populares, por ejemplo, la violencia se ha personalizado en declaraciones como: 'la violencia asesinó a mi familia... la violencia me despojó de mi tierra'.

Rojas, Cristina (2001) Civilización y violencia. La búsqueda de la identidad en la Colombia del siglo XIX. Bogotá: Norma.

Violencia y surgimiento de la guerrilla.

En Colombia el espacio de la guerra y el de la política siempre han estado confundidos, imbricados; por ello, la adopción de la resistencia armada era coherente y congruente con los ejes de pervivencia histórica; por otro lado, la modalidad de lucha guerrillera hacía parte de toda una estrategia manejada por la izquierda latinoamericana de los años sesenta y setenta, refrendada por el triunfo de la revolución cubana y aceptada por todos aquellos que intentaban una nueva definición del Estado y la nación, populares, democráticos y socialistas. Por ello la alternativa de una fuerza armada, con estructura de mando militar y con el proyecto sustitutivo y comunista para el Estado y la nación, adquiriría dimensiones deslegitimantes y disgregadoras más profundas que las anteriores manifestaciones violentas de la lucha interpartidista por el poder del estado.

Si la vieja violencia interpartidista tuvo un carácter reforzador de los referentes simbólicos y las imágenes políticas del bipartidismo, la guerrilla, situada en el espacio del contrapoder y en el contexto internacional de la guerra fría y de la lucha entre Oriente y Occidente, entre capitalismo y socialismo, significaba un elemento desintegrador, fracturante y de gran riesgo para el Estado y los sectores dominantes, aunque los triunfos militares y políticos de la guerrilla fuesen tan serios como para poner a tambalear el aparato estatal o el orden social [...] El miedo de la sociedad mayor se alimentó también de la violencia guerrillera, de sus prácticas delincuenciales como los secuestros e impuestos de guerra; de sus métodos autoritarios de control social y de las confrontaciones ejército-guerrilla donde los grupos campesinos y los pobladores urbanos fueron los perdedores.

Uribe de Hincapié, María Teresa (2005) Nación, ciudadano y soberano. Medellín: Corporación Región.

Una vez leídos los dos tipos de fuentes en clase: testimoniales (entrevistas, diálogos de los jóvenes con personas mayores de su familia, de su comunidad, etc., o relatos consultados) y documentales (textos de carácter histórico como los arriba citados) se sugiere la organización de los alumnos en subgrupos, con el objeto de responder y discutir los siguientes interrogantes:

- ¿Qué relaciones (similitudes, diferencias) encuentras entre lo que le dijeron las personas entrevistadas o los relatos consultados y lo que dicen los historiadores, en los fragmentos leídos en clase?
- Ser liberal o ser conservador era un asunto determinante en la época de La Violencia, para muchos, constitutivo de su identidad, ¿crees que las formas de vernos y asumirnos a nosotros mismos en la actualidad son muy distintas a esas?, ¿por qué sí o por qué no?
- ¿De qué manera una guerra sostenida durante tanto tiempo afecta a la sociedad de la que hacemos parte y de qué modo(s) podrías contribuir para vivir en una sociedad más justa y pacífica?

CIERRE

Se sugiere que los distintos subgrupos presenten y discutan, en plenaria, el resultado de su trabajo, en relación con la primera pregunta y una vez realizada esta discusión, procedan a hacer lo propio con los siguientes dos interrogantes.

De la discusión llevada a cabo vale la pena destacar:

La comprensión cerrada y estática de la identidad propia imposibilita a las personas entender y respetar las diferencias.

La vivencia de la identidad como algo fijo, estático, absoluto conlleva a problemas individuales y sociales.

La manera como la violencia y la guerra afecta las vidas de los individuos y de la sociedad en su conjunto.

La paz como expresión de necesidad de cambio, de transformación de la sociedad, de los individuos que la componen y como reconocimiento de multiplicidad de formas de ser y de vivir

TAREA OPCIONAL PARA CONTINUAR EN CASA O FUERA DEL AULA

Si el interés de los alumnos lo justifica, y los medios a los que tiene acceso cada uno lo permite, se sugiere ver el documental “Entre ojos- El bogotazo del 9 de abril” como actividad para el hogar. En él se ofrece un acercamiento a los principios bajo los cuales se regían el partido liberal y el conservador; una contextualización de la importancia coyuntural para Colombia del año 1948 en el ámbito internacional (puesto que en este periodo se llevó a cabo la novena conferencia panamericana en Bogotá que dio lugar a la Organización de los Estados Americanos OEA); y una reconstrucción de la vida de Gaitán, centrándose en la importancia de su figura para la política y la sociedad de la época. Además de ello, la riqueza del documental se manifiesta por el uso que hace de diferentes fuentes (desde testimoniales hasta opiniones de expertos) que se puede articular con las que se han trabajado en el aula.

Link del documental: <https://www.youtube.com/watch?v=hmGXjfbWmC4>

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Décimo grado. Sesión 3

Desempeño a desarrollar en la sesión:

Establece relaciones entre las visiones absolutas y el fanatismo propias de la identidad partidista en el periodo de La Violencia y el rol que cumplen estas en algunos conflictos de su entorno actual. (C)

DESARROLLO

1. Para esta sesión se propone el desarrollo de un juego de roles. Para esto, organice al azar a sus estudiantes en parejas (por ejemplo, contando dos veces de 1 hasta la mitad del número de estudiantes en la clase y pidiéndole a cada uno que se reúna con la otra persona que quedó con su mismo número), y entregue a cada persona una de las opciones del caso Última Esperanza que se encuentra a continuación. Así una de las personas de la pareja interpretará a Godofredo Celeste (Rol 1) y la otra persona interpretará a Escarlato Rojas (Rol 2). Es importante decirle a sus estudiantes que las instrucciones son confidenciales. Es decir, desde el momento en que entregue las copias con los roles, no podrán hablar con ninguno de sus compañeros. Tampoco podrá mostrarle a la otra persona sus instrucciones. Cada estudiante debe leerlas en silencio.

Tenga en cuenta las recomendaciones que se presentan a continuación sobre cómo realizar un juego de roles en el aula:

1. *Cada estudiante lee sus instrucciones confidenciales en silencio, sin comentar nada con la otra parte.*
2. *Cuando usted dé la señal, todas las parejas comienzan a actuar el conflicto simultáneamente.*
3. *Las actuaciones deben ser improvisadas. Es decir, no deben escribir un libreto antes. En este caso, deben actuar de manera improvisada la reunión que tienen Godofredo y Escarlato.*
4. *Cuando la mayoría de parejas estén escribiendo (o hayan terminado de escribir) su acuerdo, puede pedirle a las demás parejas que vayan terminando. Si no han logrado un acuerdo, puede decirles que escriban eso y firmen su hoja.*
5. *Si lo prefiere, podría armar grupos de 3 en donde uno de los estudiantes sea solamente un/a observador/a.*
6. *Si los estudiantes ya han aprendido a ser mediadores de conflictos, podrían organizarse grupos de 3 estudiantes, donde uno de los dos donde uno de los dos podría hacer el rol del cura mediador.*

7. Las pasos básicos de una negociación son los siguientes (puede recordárselos a sus estudiantes):

- **Presentar mi versión de la situación y escuchar atentamente a la versión del otro (Tras este pueden plantear identificar intereses)**
- **Generar opciones**
- **Analizar las consecuencias de las diferentes opciones**
- **Seleccionar la mejor opción con base en las consecuencias**
- **Formalizar el acuerdo**

Última esperanza

Caso creado por: Enrique Chaux, Universidad de los Andes

Instrucciones confidenciales para Godofredo Celeste
Jefe del Partido Conservador, en el municipio Última Esperanza. Año 1947.

Todo es culpa de los liberales. Todo estaba muy bien antes. El pueblo era tranquilo y no teníamos problemas. Pero llegaron los liberales a quererlo cambiar todo. Al principio nosotros los toleramos, como respetuosos que somos de la democracia. Pero cuando empezaron a irrespetarnos, no aguantamos más. Ellos quieren destruir los valores de la nación y, pues, a nosotros nos toca defender el orden moral que hemos construido en tantos años.

Lo más valioso que nosotros tenemos es nuestra Sagrada Virgen y ellos la comenzaron a irrespetar. Es que todos son unos ateos que quieren desconocer a nuestra Virgen. Y nos tocó entonces imponer nuestro poder para que esto no sucediera. Nos tocó exigirle al Registrador que no aceptara unas cédulas que muchos de ellos traían y que parecían falsas. Nosotros somos respetuosos de la ley y las instituciones.

Somos demócratas, pero también pensamos que la institución mayor es Dios y la bendita Virgen María, y si iban a atentar contra la ley divina, pues tocaba pararlos haciéndolos cumplir la ley. Ahora están todos alborotados.

Esto se puede poner peor si no arreglamos las cosas. Qué tal que aquí empezara a pasar lo de otros municipios de Colombia, los liberales atacándonos y todas esas matanzas que han venido pasando. Tal vez lo mejor es que se vayan a otro pueblo. Que los ateos tengan su mundo ateo en otra parte.

* * *

Situación problemática:

Te acabas de enterar que el cura del pueblo quiere que te reúnas con don Escarlato Rojas, jefe del partido liberal. No estás muy seguro de reunirte con él, pues no te inspira mucha confianza. Es posible que quiera engañarte, diciéndote que ellos son tan religiosos y respetuosos de los valores morales como nosotros. En todo caso, el cura te convence de asistir a la reunión. Quizás no todo esté perdido. Ya va a empezar la reunión...

Última esperanza

Caso creado por: Enrique Chaux, Universidad de los Andes

Instrucciones confidenciales para Escarlato Rojas
Jefe del Partido Liberal, en el municipio Última Esperanza. Año 1947.

Todo es culpa de los conservadores. Todo estaba muy bien antes. El pueblo era tranquilo y no teníamos problemas. Pero los conservadores empezaron a abusar de su poder. Al principio nosotros los toleramos porque, al fin y al cabo, han sido mayoría aquí, y nosotros somos respetuosos de la democracia. Pero cuando se empezaron a dar cuenta que éramos cada vez más y que podíamos llegar a traer realmente el progreso a este pueblo se asustaron y nos empezaron a maltratar. Es que ellos quieren que todo se mantenga como siempre ha sido.

Y se molestaron mucho dizque porque le irrespetamos su Virgen. Lo que pasa es que ellos sacan a su bendita Virgen María para todo. Que la dejen tranquila en la iglesia que a ella no le gustan estas cosas de la política. No es que nosotros no seamos creyentes. Claro que somos creyentes, como todos en este pueblo. Pero en este mundo hay leyes que hay que respetar. Y ellos están irrespetando las leyes, que es lo más valioso que tenemos nosotros en esta Patria. Ahora esos azules convencieron al Registrador de rechazar muchas de nuestras cédulas dizque por falsas. Y a ellos sí les aceptaron todas las cédulas que traían, así fueran de personas que murieron hace tiempo.

Lo que queremos es que ellos respeten la democracia y que admitan que esta vez perdieron. Los liberales teníamos ganada esta votación. Nosotros somos respetuosos de las instituciones y exigimos que ellos también lo sean. Ahora están todos alborotados. Esto se puede poner peor si no arreglamos las cosas. Qué tal que aquí empezara a pasar lo de otros municipios de Colombia, los conservadores atacándonos y todas esas matanzas que han venido pasando. Tal vez lo mejor es que los conservadores se vayan a otro pueblo. Que los godos tengan su mundo godo en otra parte.

* * *

Situación problemática:

Te acabas de enterar que el cura del pueblo quiere que te reúnas con don Godofredo Celeste, jefe del partido conservador. No estás muy seguro de reunirte con él, pues no te inspira mucha confianza. Es posible que quiera engañarte diciéndote que ellos son tan respetuosos de las instituciones democráticas como nosotros. En todo caso, el cura te convence de asistir a la reunión. Quizás no todo esté perdido. Ya va a empezar la reunión...

Cada persona deberá preparar su rol y cuando hayan terminado de leer en silencio, diga a los participantes que ahora en la pareja deberán actuar la negociación y tratar de resolver el conflicto. Pida a las parejas que cuando finalicen el juego de roles, escriban en un papel si llegaron a un acuerdo o no, así como las condiciones del acuerdo. Adicionalmente pídale a las dos personas de la pareja que firmen el papel.

Se recomienda que el docente circule por el salón para asegurarse que los estudiantes entendieron las instrucciones de la actividad, que estén realizando el juego de roles y que escriban en un papel el acuerdo al que llegaron.

En plenaria, pida a algunas parejas que compartan con el resto del grupo:

- A qué acuerdos llegaron, ¿sienten que lograron resolver el conflicto?
- Cómo fue el proceso: ¿Qué fue difícil? ¿Qué sirvió para superar esas dificultades?
- ¿Cuántos pudieron cambiar el rumbo de la historia, es decir, evitaron que la violencia que ya está ocurriendo en otros municipios llegara a Última Esperanza?

CIERRE

De modo complementario, y con base en las instrucciones y las representaciones realizadas, se propone hacer en el tablero un cuadro comparativo, en el que entre todos destaquen lo que tienen en común liberales y conservadores y lo que los diferencia. La idea es que esta caracterización se complemente con la formulación, discusión y respuesta colectiva a preguntas tales como:

- ¿Son las características de Godofredo y Escarlato irreconciliables?, ¿por qué sí o por qué no?
- ¿Podrían mencionar contiendas o disputas de la actualidad en las que otros grupos tengan rivalidades destructivas o violentas?
- ¿Alguna vez han presenciado o participado en situaciones similares? ¿Cuál es la mejor forma de manejar estas situaciones?

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Décimo grado. Sesión 4

Desempeño a desarrollar en la sesión:

Actúa en defensa de su forma de ser y vivir en el mundo, y de otras identidades, incluso, de aquellas de las que no hace parte o en las que no se siente representado. (A)

DESARROLLO

La vinculación a distintos tipos de preferencias deportivas, estéticas, musicales, culturales, religiosas, entre otras, no necesariamente induce a las personas a comportamientos agresivos; no obstante, se ha vuelto habitual que algunos individuos y grupos sociales establezcan formas de identificación excluyentes, discriminadoras con quienes son representados como rivales y, muchas veces, contruidos como enemigos.



Foto tomada de radiosantafe.com (Diario nacional) disponible en: <http://goo.gl/onpa4M>

El testimonio, que a continuación se presenta, de un integrante de una barra brava de un equipo del fútbol colombiano, ilustra una de las formas más dramáticas de expresión de la violencia en la sociedad actual. Se solicita, de este modo, que algunos estudiantes se turnen la lectura de distintos apartados del siguiente testimonio en clase:

“Yo sobreviví a una pelea entre barras bravas en Bucaramanga”

Conozca el testimonio de un hinchas del Atlético Nacional quien le narró a Vanguardia Liberal cómo fue una de las riñas que protagonizó en el Parque San Pío de Bucaramanga varios años atrás.

Santiago, un joven bumangués miembro de la barra brava del Club Atlético Nacional, participó en una pelea contra los Comandos Azules de Millonarios en el parque San Pío de Bucaramanga. Este es su testimonio:

“Era un sábado, Nacional jugaba contra Chicó en Medellín hace varios años atrás. Todos acordamos encontrarnos en el parque San Pío para ver juntos el partido en un bar.

Siempre nos veíamos temprano para hablar, así que ese día salí a la 1:30 de la tarde de mi casa, aunque el partido era a las cinco.

Iba vestido con una camisa de la Selección Colombia, una pantaloneta blanca y unos tenis Skeachers azules que me gustaban mucho.

Nunca había querido reunirme con la barra vestido con cosas de Nacional, me parecía que eso daba mucho visaje.

Cuando llegué ya había varios parceros; me senté con ellos y empezamos a hablar acerca del bonche de la semana pasada. Como no había estado, me contaron que los de Millonarios nos habían corrido del parque y que se habían adueñado de él.

Estábamos molestos, ese parque siempre había sido territorio de la barra Los Del Sur y las ‘gallinas’, los hinchas de Millonarios, no podían quitárnoslo. Recuperarlo era cuestión de honor.

La tarde pasó tranquila

Cuando todos llegaron nos fuimos a un bar para ver el partido, pero cuando cruzamos la carrera 33, aparecieron los ‘tombos’ para hacernos una requisa.

Nos pusieron contra la pared; yo llevaba ‘la pala’(navaja) en el bolsillo de la pantaloneta, pero no me molesté por tratar de esconderla.

A los demás les quitaron ‘bareta’(marihuana) y cuatro palas. Yo me quedé esperando a que me requisaran, pero al parecer los ‘tombos’ se cansaron y nos dejaron ir. Pensé que estaba muy de buenas, no me habían quitado nada.

Cuando llegamos al bar pedimos cerveza y nos relajamos. Apenas me tomé como cinco porque casi no llevaba plata.

En ese partido ganamos 2 a 0 en el Atanasio Girardot. Íbamos por el título del Torneo Apertura de la Copa Mustang de ese año.

El triunfo nos energizó, las cosas habían salido bien y era hora de ir a buscar a las gallinas para recuperar lo que era nuestro.

Los Del Sur vs Comandos Azules

Todos caminamos hacia el San Pío por la calle 45; éramos como quince. Cuando cruzamos la carrera 33 y los vimos, empezaron a tirarnos piedras y botellas.

Eran muchos, como 30. Alcanzamos a correr una cuadra, pero un partero que ya murió, 'El Tatareto', paró y nos dijo:

- No, que va... vamos a darles duro, ¿por qué nos vamos a dejar correr si el San Pío es nuestro? ¡Esa es nuestra casa!

Esos gritos nos mentalizaron. Yo fui el primero que caminó hacia el parque, los demás me siguieron. Ahora era matar o morir.

- ¡Nadie corra, nadie mira hacia atrás!, grité.

Me fui de frente, empecé a esquivar las rocas, sólo pensaba que tenía que hacer respetar a Los Del Sur Bucaramanga y que esas gallinas no nos podían correr.

Me imagino que todos me siguieron, porque los otros empezaron a retroceder.

Sólo uno se me vino de frente, creo que le decían 'El Borracho', y me pegó con un palo en la pierna izquierda; me acuerdo porque ahí tenía el celular.

Se resbaló después de pegarme y cuando lo vimos en el piso, todos nos fuimos encima con patadas. Yo me alejé del tumulto porque escuché a la gente de los edificios gritar:

- Déjenlo quieto, no sean asesinos.

Cuando volteé a ver, alguien alzó una piedra y se la soltó sobre la cabeza.

En ese momento me di cuenta que se había formado un trancón; ningún carro había querido pasar por ahí, también vi que en la otra esquina estaban los supuestos amigos del tipo.

Las sirenas de los carros de la Policía empezaron a sonar. Entonces corrí con un amigo y su novia. Sólo quería coger un bus que me llevara a mi casa.

Cuando nos subimos, un Policía no lo dejó arrancar y en ese momento encaleté mi pala en el asiento del conductor, no supe cómo lo hice, todo fue cuestión de segundos.

El policía nos hizo bajar, nos preguntó quiénes éramos y porqué corríamos. Miró nuestros antecedentes, nos requisó y como no llevábamos nada, nos dejó ir.

Todos salimos corriendo detrás del bus en que había dejado la pala y lo alcanzamos a las tres cuadras.

Cuando le pagamos, saqué mi pala de donde la había dejado.

Me senté en una de las sillas de atrás, al lado de la ventana y no entendía lo que había acabado de pasar. Miré el reloj y apenas habían pasado quince minutos desde que salimos del bar.

Pensé en los que se habían quedado y confíe en que no les hubiera pasado nada.

Los tres nos miramos y lo único que hicimos fue reírnos, no supe si fue por miedo o porque nos escapamos.

De vuelta a la normalidad

Cuando llegué a mi casa había una fiesta, creo que mi prima estaba cumpliendo años. Todos me preguntaron en dónde estaba y yo les dije que viendo el partido. Nadie dijo nada.

Tomé aguardiente, me relajé y el tema se me olvidó.

Sin embargo, tenía miedo de que me persiguieran y de que alguien nos sapiara. Al día siguiente no quise salir, me quedé todo el día viendo fútbol y me dormí temprano.

Tres días después mi mamá me levantó asustada con un periódico en las manos y me leyó la nota que habían publicado sobre el bonche.

Ahí me enteré de que 'El Borracho' tenía 16 años, que había recibido 10 puñaladas y que fue intervenido quirúrgicamente.

Mi mamá me preguntó que si había estado ahí y obviamente le dije que no. Lo único que podía pensar en ese momento era que los supuestos amigos de 'El Borracho' no habían hecho nada para protegerlo, y que finalmente los que le salvaron la vida fueron los gritos de la gente de los edificios, que a la larga, fueron los que nos dispersaron.

No siento culpa porque el tipo sobrevivió y aunque sigo siendo barrista, ya no busco bonches, lo que pasó ese día no lo quiero repetir”.

Tomado de Vanguardia.com (Diario de Bucaramanga) en: <http://www.vanguardia.com/santander/region/226715-yo-sobrevivi-a-una-pelea-entre-barras-bravas-en-bucaramanga> Del 25 de Septiembre de 2013 (Recuperado el 12 de octubre de 2015)

Luego de leer el testimonio en clase se propone la organización de subgrupos de trabajo, garantizando en cada uno de ellos el balance entre chicos y chicas e hinchas de diversos equipos de fútbol, para que discutan las siguientes cuestiones:

- Aunque existen marcadas diferencias de carácter histórico, social y cultural entre el conflicto bipartidista de la época de La Violencia y cualquier conflicto local, de carácter sectario, de la actualidad:
 - ¿Podrías destacar rasgos similares en otras formas de construcción de identidad excluyentes y discriminadoras, a través del tiempo?
 - ¿Cuáles consideras más sobresalientes y por qué?
- El testimonio da cuenta de la experiencia de un miembro de la barra brava de un equipo de fútbol, en particular, pero teniendo en cuenta la actual situación de violencia asociada a este deporte, podría ser de cualquier otro, incluyendo el club de tu preferencia:
 - ¿Qué aspectos del relato te parecen más impactantes y por qué?
 - ¿Qué papel juega el cuerpo o la expresión corporal en la forma como las personas representan su pertenencia a un grupo (por ejemplo: equipo de fútbol, tipo de música, otros)?
 - ¿De qué modos crees que podemos realizar nuestras preferencias (deportivas, estéticas, musicales, culturales, religiosas, entre otras) sin menospreciar, discriminar y ofender a otras personas? Haz un plan de acción al respecto y llévalo a cabo. Por ejemplo, si un amigo tuyo es hincha ferviente de un equipo de fútbol y tiene mucha ira por algo que le hicieron a un compañero de barra, los aficionados de otro equipo, ¿cómo vas a hacer para evitar que actúe de manera violenta?

El objetivo del grupo de preguntas de esta actividad es invitar al estudiante a reflexionar sobre las características de su identidad y la de los demás; cómo ésta también se configura en y desde el cuerpo (p.e colores en el pelo, tatuajes con banderas de los equipos de fútbol, pelo corto o largo) y simboliza su pertenencia a diferentes grupos. Además estas preguntas buscan que el estudiante reconozca las diferentes identidades como fortaleza para la construcción de una sociedad diversa e incluyente y no como una razón para discriminar o agredir a los otros.

Estas preguntas buscan desarrollar en los estudiantes las competencias ciudadanas necesarias para prevenir la discriminación, como por ejemplo el pensamiento crítico y la empatía.

CIERRE

Para el cierre de esta sesión de clase y de la secuencia, en su totalidad, se propone a los(as) profesores(as) hacer énfasis en el compromiso de los participantes con la realización de actos cotidianos de convivencia pacífica. Es necesario resaltar que la guerra o la paz; la violencia o el respeto a los otros no dependen solamente de las decisiones de quienes tienen poder, sino, principalmente, de nuestras acciones y decisiones cotidianas, de la manera como vivimos y disfrutamos lo que somos, lo que nos constituye; de nuestra forma de vivir con los otros.

Es necesario que los alumnos comprendan que la convivencia pacífica se construye no solo entre pares, con quienes se consideran iguales o pertenecientes a los mismos grupos sociales, sino también, y quizás de modo más prioritario, entre quienes detentan formas distintas de ser y de vivir. Por ello, la exigencia de no discriminación pasa por la comprensión de procesos y experiencias históricas en las que los intereses de las partes en conflicto se expresan y sostienen de forma tan radical y polarizada que alimentan la guerra y la violencia. Este es el caso de las identidades partidistas (liberales y conservadores) en la época de La Violencia, pero también lo es el del conflicto interno actual y, en una escala distinta, el de las barras bravas, de algunos equipos del fútbol colombiano, en los últimos años.

TAREA OPCIONAL PARA CONTINUAR EN CASA O FUERA DEL AULA

Con el fin de cerrar la secuencia por fuera del aula, e intensificar el mensaje de perdón y paz, se propone que los alumnos observen el siguiente reportaje que ilustra la manera como en Ciudad Bolívar los integrantes de tres barras bravas llegan a un acuerdo de pacificación y no agresión, con el fin de sumarse a una iniciativa simbólica de plantación de árboles en los cerros como proyecto de incentivar la vida.

Link: <http://www.citytv.com.co/videos/433912/pacto-de-paz-entre-barras-bravas>

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE ESTA SECUENCIA DIDÁCTICA

Se trata de desempeños que pueden evidenciarse en las relaciones cotidianas, en las decisiones y acciones de los chicos en la escuela y fuera de ella, en el despliegue de sus capacidades para hacer conciencia de sus prejuicios y estereotipos, y en su responsabilidad para encararlos y superarlos, pero también en las acciones concretas de defensa de sus derechos y de los de los demás; de respeto y valoración de las diferencias.

A continuación se mencionan algunos puntos importantes a tener en cuenta en la valoración de trabajo de los alumnos:

- Los grupos con lo que se identifican los estudiantes y de los cuales manifiestan hacer parte.
- Sus sentimiento de rechazo por algún grupo en particular y las razones de ese sentimiento.
- Su comprensión de las diferencias entre los grupos no solo como motivo de polarización, sino también, como fuente de diversidad y riqueza.
- El reconocimiento y formulación de ejemplos de no discriminación.

Lo que se privilegia aquí es un tipo de evaluación formativa en la cual prima la valoración del desarrollo y concreción de las actividades propuestas en la secuencia, la sumatoria de experiencias que han tenido los alumnos, en la que lo que cuenta principalmente es el proceso adelantado. Ahora bien, si lo considera pertinente, se sugiere pedirles a los estudiantes que realicen una actividad de meta-cognición con el fin de puedan reflexionar sobre su propio razonamiento, sobre lo que creen que ha cambiado en ellos después de haber desarrollado los contenidos propuestos en la secuencia didáctica. Este ejercicio puede construirse a partir de la elaboración de un breve escrito en el que los estudiantes respondan a consideraciones tales como:

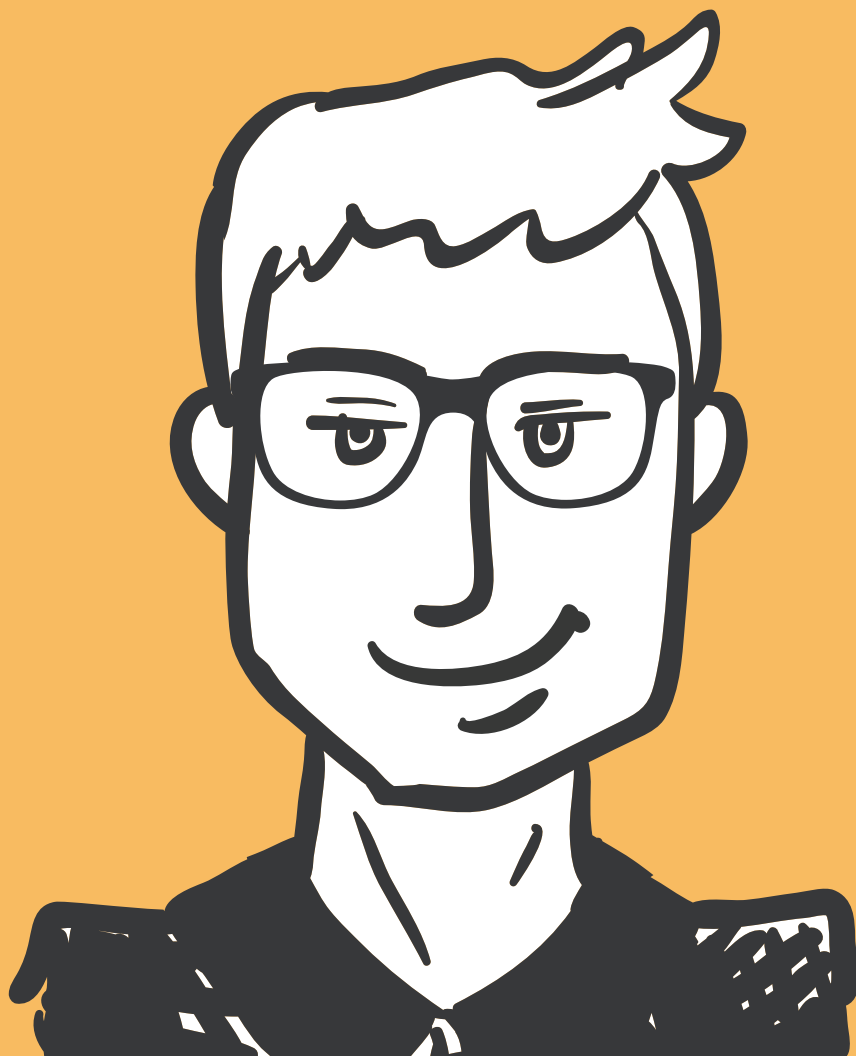
- ¿Cuál crees que ha sido el efecto más relevante, que ha tenido en tu actuar cotidiano el haber estudiado y discutido los contenidos de la secuencia?
- De los temas abordados, ¿cuál crees que es el que tuvo más consecuencias positivas en tu forma de ser y actuar?
- Después de haber reflexionado sobre los aprendizajes obtenidos, si tuvieras que aventurarte a elegir uno: ¿cuál crees que es la principal lección aprendida al terminar la secuencia? Por favor, justifica tu respuesta.

RECOMENDACIONES PARA EL SERVICIO SOCIAL OBLIGATORIO

Se recomienda que los estudiantes pongan en práctica los aprendizajes de la secuencia didáctica en las iniciativas desarrolladas en el proyecto de servicio social obligatorio, ya que mediante éste se busca reflexionar sobre el sentido de la participación en acciones colectivas, no solo como cumplimiento de un requisito de grado, sino como una oportunidad para mitigar condiciones de exclusión, por medio de acciones concretas de respeto activo a la dignidad de los otros.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Undécimo grado



Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Undécimo grado - Eje Identidad y Participación Ciudadana

Tema cátedra de paz			
Diversidad y pluralidad, Participación política			
Competencias ciudadanas	Estándares de Competencias	Desempeño General	Desempeños específicos
<p>Convivencia y paz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario. - Analizo críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa. - Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia. <p>Participación y responsabilidad democrática:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendo que en un Estado de Derecho las personas podemos participar en la creación o transformación de las leyes y que éstas se aplican a todos y todas por igual. - Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que éstos pueden tener sobre mi propia vida. - Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos. - Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país. <p>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Toma de perspectiva -Pensamiento crítico -Empatía -Generación de opciones -Consideración de consecuencias -Escucha activa -Asertividad -Argumentación 	<p>Reconoce el carácter multiétnico y pluricultural del país y utiliza los mecanismos de participación ciudadana, contemplados en la Constitución Política de 1991 y en el marco normativo de la escuela, para contribuir a la construcción de una sociedad más justa, incluyente y democrática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica sus características identitarias y las de otras personas o grupos sociales, y las acciones afirmativas e incluyentes, a favor de personas que han sido histórica y/o recientemente discriminadas. (I) -Reconoce que la diversidad de formas de ser y de vivir es fuente de riqueza y que el respeto por la singularidad de las personas es indispensable para una convivencia pacífica.(R) -Valora y opta por la inclusión y la valoración de las diferencias para la construcción de una sociedad pacífica. (C) -Participa en acciones, jornadas de expresión y movilizaciones sociales de reconocimiento de las diferencias, la no discriminación y la inclusión social en y desde la escuela. (A) -Identifica las formas de participación ciudadana consideradas en la Constitución Política de 1991 para actuar en defensa de personas o grupos sociales que han sido discriminados o están en condición de vulnerabilidad. (I) -Reconoce la importancia de la participación ciudadana en la construcción de una sociedad más incluyente, tolerante y pacífica (empatía, protección, reivindicación). (R) -Establece relaciones entre la participación ciudadana y la construcción de comunidades educativas justas y de una sociedad en paz. (C) -Promueve espacios de participación ciudadana en su escuela para expresar su rechazo a la guerra y la exclusión social, con el fin de defender los derechos ciudadanos que ampara la Constitución Política de 1991. (A)

Tiempo estimado	Materiales
Esta secuencia didáctica contiene 4 sesiones de aula. Cada sesión está planteada para 50 minutos. Sin embargo si el docente lo cree pertinente, se pueden realizar las sesiones en más tiempo dependiendo del tamaño del curso, de la complejidad de los recursos utilizados y de la profundidad de las discusiones de los estudiantes.	Fotocopias de los textos 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7 para cada pareja de estudiantes, o como lo considere más pertinente el docente.

INICIO

Tenga en cuenta que los desempeños planteados en esta propuesta buscan desarrollar en los estudiantes la habilidad para identificar los principales problemas de su entorno (Paso I: Identificar), desarrollar las destrezas necesarias para que reconozcan los problemas dentro de un marco histórico particular, estrechamente relacionado con múltiples aspectos de carácter social, político y económico (Paso R: Reconocer), fomentar su capacidad de análisis sobre resultados de su indagación así como establecer relaciones con sus posiciones y acciones (Paso C: Conectar) y finalmente, promover la acción de los estudiantes por medio de estrategias de prevención de problemáticas y transformación de su entorno (Paso A: Actuar).

- (I) Identificar*
- (R) Reconocer*
- (C) Comparar, establecer relaciones, conectar*
- (A) Actuar, utilizar estrategias*

Se sugiere que los docentes y estudiantes lean los recursos de cada sesión antes de iniciar la clase con el fin de familiarizarse con ellos e indaguen sobre el significado de las palabras que no conocen para que puedan entender los relatos y recursos en su totalidad.

Cuando habla de identidad el profesor puede establecer relaciones con los contenidos y comprensiones que se trabajan en Ciencias Sociales en los grados décimo y undécimo. Por ejemplo con la identidad partidista y los intereses, discursos y estrategias de los actores involucrados en el período conocido como La Violencia y (Primera unidad - grado décimo). También con la responsabilidad histórica, individual y colectiva que implica la identidad de los actores involucrados en el conflicto armado colombiano (Segunda unidad - grado décimo). Finalmente, puede recordar cómo la Constitución Política de 1991 propone la pluralidad como uno de los principios fundamentales que le da sentido al sistema político colombiano, y cómo esta propuesta implica el reconocimiento y la igualdad de derechos de los diferentes grupos étnicos y culturales del país (Primera unidad - grado undécimo).

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz Undécimo grado. Sesión 1

Desempeños a desarrollar en la sesión:

Identifica sus características identitarias y las de otras personas o grupos sociales e identifica las acciones afirmativas e incluyentes, a favor de personas que han sido histórica y/o recientemente discriminadas. (I)

Reconoce que la diversidad de formas de ser y de vivir es fuente de riqueza y que el respeto por la singularidad de las personas es indispensable para una convivencia pacífica. (R)

Identifica las formas de participación ciudadana consideradas en la Constitución Política de 1991, para actuar en defensa de personas o grupos sociales que han sido discriminados o están en condición de vulnerabilidad. (I)

Reconoce la importancia de la participación ciudadana en la construcción de una sociedad más incluyente, tolerante y pacífica (empatía, protección, reivindicación). (R)

DESARROLLO

La identidad no es un concepto estático y acabado, es un concepto históricamente construido, de tal manera que en la actualidad seguimos construyendo, individual y colectivamente, nuevos sentidos de identidad particular y social. La construcción de la identidad pasa por la comprensión, la empatía y la práctica, y permea múltiples espacios de la escuela: la convivencia, el sentido de pertenencia, la memoria, la responsabilidad, el desarrollo moral, el diseño de un proyecto de vida y, sobre todo, la participación.

Reconocer en eventos históricos el ejercicio de la identidad y la participación permite que los jóvenes comprendan de manera más clara su realidad y exploren de manera empática y práctica el reconocimiento de una identidad respetuosa e inclusiva.

Gráficos de identidad personal⁵²

Para comenzar la sesión los estudiantes pueden construir un gráfico de identidad que dé cuenta de sus características personales. Este trabajo es individual, pero exige que el maestro dirija el proceso.

52. Adaptado de Identity Charts. Facing History and Ourselves. <https://www.facinghistory.org/for-educators/educator-resources/teaching-strategies/identity-charts>

Antes de hacer los gráficos de identidad se puede hacer una lluvia de ideas en torno a las categorías que hay que tener en cuenta para poder responder a la pregunta “¿Quién soy yo?”. Por ejemplo hablar de nuestro papel en la familia (soy hija, hermana, madre, prima, etc); luego hablar de nuestros intereses (soy aficionado al fútbol, soy guitarrista, etc); nuestra historia (la religión, la raza, la nacionalidad, la ciudad de origen o el lugar de nacimiento); y nuestras características físicas.

A menudo es útil mostrarle a los estudiantes un gráfico de identidad terminado antes de que construyan el propio:



Cuadro: Gráfica de identidad adaptada de Identity Charts. Facing History and Ourselves. <https://www.facinghistory.org/for-educators/educator-resources/teaching-strategies/identity-charts>

Luego de mostrar el ejemplo, le puede pedir a los estudiantes que construyan sus propios gráficos de identidad. Para terminar la actividad le puede pedir que se reúnan en grupos y hagan una lista de las categorías que utilizaron para describirse a sí mismos.

Pídale a los estudiantes que cuelgen sus gráficas de identidad en las paredes del salón y se tomen unos minutos para revisar las gráficas de sus compañeros. Este es un buen momento para invitarlos a reflexionar en torno a preguntas de este tipo:

1. ¿En qué te pareces a tus compañeros?
2. ¿Qué características hacen de ti un persona diferente a los están a tu alrededor?
3. ¿Cómo te hacen sentir estas semejanzas? ¿Cómo te hacen sentir las diferencias?

Al terminar esta primera parte el profesor les puede explicar a los estudiantes que también se pueden construir gráficas de identidad de grupos humanos, como por ejemplo los “colombianos”. Inclusive puede discutir con ellos cuáles pueden ser las categorías que se pueden utilizar para responder a la pregunta “¿Cómo es un colombiano?”.

Cuando se haga evidente que hay muchos tipos de “colombianos” y que una de las características de nuestra nacionalidad es que es pluriétnica y multicultural, se sugiere que el profesor recuerde con sus estudiantes el paso de la Colombia mestiza a la Colombia culturalmente diversa. A continuación hay algunas ideas que pueden acompañar el proceso.

De una Colombia mestiza a una Colombia culturalmente diversa

De la época colonia Colombia heredó una sociedad organizada en estamentos sociales, que no suponía ningún tipo de movilidad. En la primera mitad del siglo XIX, la identidad estaba asociada al estamento social al que cada individuo pertenecía (blanco, mestizo, negro, indio) y era altamente excluyente.

A lo largo del siglo XIX en Colombia hubo 9 guerras civiles de carácter nacional, 14 guerras regionales y 8 constituciones que nos permiten reconocer la disputa que había por imponer un modelo de nación que uniera a todos los ciudadanos en torno a un único proyecto político y social.⁵³

En 1936, Alfonso López Pumarejo reformó la Constitución Política de 1886 y consolidó un modelo de identidad nacional en torno al ciudadano mestizo y definió mestizo como el ciudadano en el que se confundían las mejores características de las tres razas originales (blanco, negro e indio). Esta propuesta de identidad nacional caracterizó el proyecto social y político en Colombia hasta 1991.

La Constitución Política de 1991 transformó la idea de colombiano y definió una ciudadanía que se sustentaba en un país multiétnico y pluricultural. Las identidades indígena y afrocolombiana dejaron de ser conceptos congelados en el pasado colonial y empezaron a permear la realidad actual. Hoy las escuelas tienen la misión constitucional de formar para el respeto y desarrollo de la identidad cultural de sus estudiantes, y para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

53. Constituciones de Colombia. <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/constitucion/constituciones-colombianas>. Zambrano Fabio (2010). Las guerras civiles. <http://www.semana.com/especiales/articulo/las-guerras-civiles/109028-3>

Tradicionalmente Colombia se reconoce a sí misma como una nación mestiza, en la que “ya casi todos somos mestizos por la sangre o por la cultura”, tal como lo afirma Ospina en el siguiente texto. Sin embargo, la Constitución Política de 1991 pone en evidencia la existencia de una Colombia con una enorme diversidad étnica y cultural en la que conviven diversos tipos de mestizaje y comunidades con particularidades étnicas y culturales que deben ser reconocidas y protegidas por el Estado.

Después de esta corta explicación, el profesor puede invitar a los estudiantes a que lean en voz alta el texto de William Ospina—Elogio de las causas—y los artículos 7 y 246 de la Constitución Política de 1991, para comprender las características de de la identidad colombiana. Después de leer cada uno de los textos, se proponen algunas preguntas para discutirlos.

Texto 1 Elogio de las causas de William Ospina

“Después de cinco siglos de diálogos, de influencias y de mestizajes, no quedan en nuestra América muchos habitantes nativos del territorio, pero también podemos afirmar que quedan muy pocos europeos, que aquí ya casi todos somos mestizos por la sangre o por la cultura. A mi me basta visitar una comunidad nativa para entender que no soy indígena, pero me basta ir a Europa para descubrir que no soy europeo. Y sé que si yo no lo descubro, ellos se encargarán enseguida de recordármelo”.

Ospina, William (2010). Elogio de las causas. Revista Lasallista de Investigación, vol. 7, núm. 1, 2010, pp. 116-121 Corporación Universitaria Lasallista. Antioquia, Colombia.

Texto 2 Constitución política Título 1

En el artículo 7 de la Constitución Política de 1991 se reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación y se establece un compromiso para proteger esa diversidad.

Constitución Política de 1991

Título 1 – De los principios fundamentales

Artículo 7. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana.

Constitución Política de Colombia (1991). Título 1 – Artículo 7. Recuperado de: http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm

Texto 3

Constitución política Título VIII

En el artículo 246 la Constitución Política de 1991 establece, como una manera de proteger las identidades tradicionales, que los pueblos indígenas pueden ejercer funciones jurisdiccionales en su territorio, para que las identidades mayoritarias no puedan imponerles criterios jurisdiccionales que vayan en contravía con su identidad

Título VIII - de la rama judicial

Capítulo 5 - de las jurisdicciones especiales

Artículo 246 - Las autoridades de los pueblos indígenas podrán ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de conformidad con sus propias normas y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución y leyes de la República. La ley establecerá las formas de coordinación de esta jurisdicción especial con el sistema judicial nacional.

Constitución Política de Colombia (1991). Título 8 – Capítulo 5 - Artículo 246. Recuperado de: http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm

Después de presentar los textos, se sugiere promover una discusión con los alumnos en torno a la diversidad étnica en nuestro territorio. Algunas preguntas que se pueden utilizar son:

1. ¿Cuál de las múltiples identidades étnicas y culturales que hacen parte de Colombia te representa más a ti?
2. ¿Cómo se manifiestan en tu entorno las diversas etnias y culturas que conviven en Colombia?
3. ¿Qué ventajas y desventajas crees tú que tiene el vivir en una nación multiétnica y pluricultural?

Gráficos de identidad nacional⁵⁴

De la época colonia Colombia heredó una sociedad organizada en estamentos sociales, que no suponía ningún tipo de movilidad. En la primera mitad del siglo XIX, la identidad estaba asociada al estamento social al que cada individuo pertenecía (blanco, mestizo, negro, indio) y era altamente excluyente.

A lo largo del siglo XIX en Colombia hubo 9 guerras civiles de carácter nacional, 14 guerras regionales y 8 constituciones que nos permiten reconocer la disputa que había por imponer un modelo de nación que uniera a todos los ciudadanos en torno a un único proyecto político y social.⁵⁴

54. Adaptado de Identity Charts. Facing History and Ourselves. <https://www.facinghistory.org/for-educators/educator-resources/teaching-strategies/identity-charts>

Dígale a los estudiantes que escriban “colombiano” en el centro de una hoja de papel, después pídale que hagan un gráfico de identidad del colombiano. Los estudiantes pueden buscar en los textos que se leyeron las evidencias que les ayude a responder a la pregunta: “¿Quién es colombiano?” Anímelos a que incluyan citas de los textos en sus gráficas de identidad, también aliéntelos a poner sus propias interpretaciones. Los estudiantes pueden completar las gráficas de identidad de forma individual o en pequeños grupos. Con los aportes de todos los estudiantes, el profesor puede construir una versión de la clase de una gráfica de identidad del colombiano, que se puede mantener en la pared del salón.

Luego de escuchar algunas respuestas de los estudiantes y escribir en el tablero aquellas más significativas para el trabajo de la clase, continúe con la lectura de los apartes de la Constitución Política de 1991 en los que se reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación:



Para terminar la clase pídale a los estudiantes que como tarea piensen si alguna vez se han sentido excluidos por razón de su identidad y describan cómo se sintieron.

2.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz

Undécimo grado. Sesión 2

Desempeños a desarrollar en la sesión:

- *Identifica sus características identitarias y las de otras personas o grupos sociales, y las acciones afirmativas e incluyentes, a favor de personas que han sido histórica y/o recientemente discriminadas. (I)*
- *Reconoce que la diversidad de formas de ser y de vivir es fuente de riqueza y que el respeto por la singularidad de las personas es indispensable para una convivencia pacífica.(R)*
- *Opta por la inclusión y valora las diferencias y su papel en la construcción de una sociedad pacífica. (C)*
- *Identifica las formas de participación ciudadana consideradas en la Constitución Política de 1991, para actuar en defensa de personas o grupos sociales que han sido discriminados o están en condición de vulnerabilidad. (I)*
- *Reconoce la importancia de la participación ciudadana en la construcción de una sociedad más incluyente, tolerante y pacífica (empatía, protección, reivindicación). (R)*
- *Establece relaciones entre la participación ciudadana y la construcción de comunidades educativas justas y de una sociedad en paz. (C)*

DESARROLLO

Para comenzar la sesión retome las preguntas que dejó para tarea y escuche a algunos de los estudiantes, consignando en el tablero los puntos más importantes de sus respuestas. Cuando hayan escuchado 4 o 5 respuestas, resalte que la pertenencia fuerte a un grupo no debe llevar a la violencia contra otros o a la subvaloración de las identidades de otros. Pregúntele al grupo:

1. ¿Cómo se puede prevenir la exclusión de los grupos humanos más vulnerables?

Promueva la discusión entre sus estudiantes y consigne en el tablero los puntos relevantes. Esta discusión introductoria puede terminar con una pregunta más (en toda la discusión haga énfasis en el uso de mecanismos no violentos para proteger las identidades):

2. En tu entorno cercano ¿cómo puedes tú proteger pacíficamente a las identidades que identificas?

Otro de los temas importantes en esta sesión de clase es el reconocimiento de las particularidades de los grupos indígenas del país; por ejemplo, su compromiso con la preservación de la identidad, la cultura, la política y los valores sociales de la comunidad

Cuando los estudiantes hayan discutido los problemas de la exclusión y hayan mencionado algunos mecanismos pacíficos para proteger los grupos identitarios, el profesor puede retomar la gráfica de identidad del colombiano que construyeron la clase anterior (esta se puede mantener en la pared del salón).

Se sugiere que el profesor recuerde con sus estudiantes que Colombia es uno de los países de América con mayor riqueza étnica y cultural. En Colombia hay 84 etnias indígenas, 3 grupos de afrocolombianos y un grupo gitano o rom. La población indígena representa el 3,5% del total de la población nacional, la población afrodescendiente el 10,6% y los grupos gitanos son cerca de 5000 personas.⁵⁵

Esta variedad de etnias contribuye a generar la riqueza cultural que caracteriza a nuestro país y permite que todos tengamos la posibilidad de aprender de quienes miran el mundo de una manera diferente a la nuestra.

Luego invítelos a analizar la experiencia de la guardia indígena, un ejemplo de cómo un grupo de colombianos enfrenta las agresiones en su entorno sin violencia:

Texto 5 Todos somos Guardia indígena

Niños, mujeres, hombres, jóvenes y viejos conforman la guardia en los territorios indígenas para defender la vida, la cultura, el cabildo y los territorios de todos los violentos. En sentido simbólico, metafórico y real, todos son guardia. El objetivo de la Guardia Indígena es preservar la vida, y a partir de la vida, entonces preservar la identidad, la cultura, la política, los valores sociales, la economía. Por ello los indígenas insisten que el equivalente de Guardia Indígena es el de resguardar, cuidar, preservar, mantener el vivir. Hablar de la Guardia Indígena es prácticamente pensar en que los pueblos indígenas existan y tengan vida. Para pertenecer a la guardia, hay que tener la voluntad y la capacidad de aceptar ser el primero y esto implica hasta no comer, pero que los demás coman, no dormir pero que los demás duerman, no tener ayudas económicas pero que los demás las tengan, me muero yo pero que los demás tengan que vivir.

La guardia no es la que se va a enfrentar al enemigo, no es de choque, es de cuidar y preservar con resistencia pacífica en todos los aspectos la vida en los resguardos. Las autoridades y los Tribunales indígenas, enjuician a los que realizan acciones violentas dentro de sus territorios.

55. Censo del DANE: Colombia, una nación multicultural – Diversidad étnica (http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf)

La participación en la guardia es libre, pero la persona tiene que tener conciencia de que ser guardia le va a permitir ser autoridad. No para agredir, no para chocar, sino que es una autoridad respetada. Juega un papel de servicio en la comunidad. Estamos restableciéndolo como algo obligatorio, pero independientemente de la Guardia Indígena, todos somos guardias. La guardia es la responsable de la vida de la comunidad, pero todo comunero tiene que ser consciente que no puede hacer acciones si contribuyen a su inseguridad.

Sandoval, Eduardo Andrés (2009). “Resistencia pacífica-activa de los Indígena Nasa (paeces) en Colombia” En: XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Después de leer y discutir el texto “Todos somos guardia indígena”, se puede proponer algunas preguntas para que los estudiantes respondan individualmente. Posteriormente, los estudiantes pueden discutir, en plenaria, el resultado de su trabajo, en relación con la primera pregunta y una vez realizada esta discusión, procedan a hacer lo propio con los siguientes dos interrogantes:

1. ¿Por qué crees que la guardia indígena siente un compromiso con su comunidad que llega al punto de “no comer, pero que los demás coman, no dormir pero que los demás duerman, no tener ayudas económicas pero que los demás las tengan, me muero yo pero que los demás tengan que vivir”?
2. La guardia indígena de la comunidad Nasa (paeces) hace énfasis en la resistencia pacífica “La guardia no es la que se va a enfrentar al enemigo, no es de choque, es de cuidar y preservar con resistencia pacífica en todos los aspectos la vida en los resguardos” Describe algunas maneras en las que tú podrías enfrentar las agresiones en tu entorno cercano sin hacer uso de la violencia.
3. La función de la guardia indígena es “resguardar, cuidar, preservar, mantener”. ¿Qué cosas de tu entorno quisieras tu resguardar, cuidar, proteger o mantener? ¿Qué estarías dispuesto a hacer para resguardarlas, cuidarlas, protegerlas o mantenerlas?

Para terminar la sesión se puede leer el texto “A los ladrones los juzgamos nosotros y nadie más”, una crónica de resistencia civil de Juanita León (reproducido con la autorización de la autora), busca revisar formas de participación ciudadana propias de la comunidad nasa, e identificar de qué manera se pueden enriquecer los estudiantes con sus aportes.

La lectura se hará en voz alta (20 minutos), pidiéndole a cada estudiante que lea un párrafo, e intercalando preguntas que conecten a los estudiantes con el texto. Algunos ejemplos de las preguntas que se pueden hacer están señaladas en naranja, intercaladas con la crónica.

Texto 6

A los ladrones los juzgamos nosotros y nadie más

Crónica de resistencia civil escrita por Juanita León.

El 25 de diciembre de 2001, Críspulo Fernández salió en su motocicleta a las seis de la mañana desde su casa en la vereda de Barondillo hacia la cabecera municipal de Jambaló. Había citado a Leonidas Toches a las siete de la mañana en la sede del Cabildo para que respondiera por las denuncias hechas en su contra.

La noche anterior las familias habían celebrado hasta el amanecer la fiesta de Navidad y el camino estaba desolado. Fernández iba distraído, pensando en eso, cuando a los 20 minutos de viaje se topó con un retén de la guerrilla. Esta vez, como todas las anteriores en las que las Farc lo habían parado, Fernández se negó a presentarle su cédula al guerrillero que se lo exigía. Simplemente le dijo con propiedad: *“Soy del comité jurídico del Cabildo”*, que hasta ese momento había sido suficiente identificación para que lo dejaran pasar. Pero no esta vez.

El guerrillero que lo detuvo se sintió agredido con la respuesta de Fernández. *“¿Acaso no sabe quién es la autoridad en la zona?”*, le preguntó, ofendido. Críspulo Fernández calló unos segundos antes de comenzar. *“Sí sé quién es la autoridad en la zona y por eso no tengo por qué seguir sus órdenes, le respondí. El Cabildo es la autoridad ancestral en Jambaló”*. Fernández es un indígena bajito y reflexivo que por su estilo pausado aparenta más de los treinta y tres años que tiene. Fue inspector de la policía durante cinco años hasta que la causa indígena lo absorbió y se convirtió en el jefe jurídico del Cabildo. El Cabildo es la máxima autoridad de este resguardo, ubicado en las montañas de la cordillera central de los Andes, a cuatro horas de Popayán y la última palabra en los conflictos que surgen entre los 10 mil paeces que integran esta comunidad.

¿Cómo te habrías sentido tú en una situación similar?

¿Qué crees que estaba sintiendo Críspulo Fernández?

El guerrillero, que sólo conocía el poder que otorgan las armas, lo detuvo durante tres horas, hasta que un comandante le ordenó por radioteléfono que lo dejara seguir. Fernández apresuró el paso porque llevaba más de dos horas de retraso. Cuando llegó al Cabildo descubrió que Leonidas Troches tampoco había asistido al encuentro: la guerrilla de las Farc lo había retenido a las afueras del pueblo.

¿En qué se diferenciaban el poder de Crispulo Fernández y el del guerrillero?

Troches era un paez de 22 años, que también vivía en la vereda de Barondillo. Por eso Fernández conocía bien su historia: Troches era un ladrón de motos. Con un cómplice, les cambiaban las placas y el color a las motocicletas que hurtaban en las veredas y luego las vendían en la cabecera de Jambaló o en los municipios vecinos. Un día, sin embargo, Troches se cogió la confianza y robó una moto en el mercado central del resguardo a plena luz del día. La guardia indígena lo atrapó.

En otro lugar, Troches hubiera ido a parar a la cárcel. Pero como Jambaló es un resguardo que se rige por la justicia indígena, reconocida en la Constitución del 91, fue juzgado por el Cabildo y colgado del cepo, fueteadado y obligado a varios meses de trabajo comunitario, según la ley tradicional. Aunque Troches se comprometió con las autoridades indígenas a cumplir su castigo y trabajar con la comunidad, tan pronto pudo, se escapó y se fue a vivir a Santander de Quilichao, un pueblo más grande, a dos horas de Jambaló. Allí se dedicó nuevamente a robar. Al poco tiempo la Policía lo capturó y terminó en la cárcel.

Un año después, purgada su condena, apareció de nuevo en Barondillo y montó una tienda de granos en su vereda. Su éxito fue arrollador. En un par de meses, su negocio había superado en clientela a las tiendas de sus paisanos: vendía a mitad de precio. Su compañero de celda en la prisión era un narcotraficante que le prestó dinero para montar el local y para sembrar dos hectáreas de amapola que le permitían subsidiar sus abarrotes.

Los vecinos, indignados y al punto de la quiebra, reaccionaron de dos formas. Unos, siguiendo el procedimiento tradicional, lo demandaron ante el Cabildo Indígena. Los otros, en cambio, buscaron una vía más rápida para eliminar al rival: le dijeron a la guerrilla que Troches era paramilitar. Esperaban que las Farc, como es su costumbre en los territorios donde no hay Estado, ejerciera 'justicia' y castigara al competidor desleal.

Crispulo Fernández era consciente de que algunos vecinos habían acusado a Troches de paramilitar y por eso apenas se enteró de que las Farc lo habían retenido se apresuró a actuar.

Fernández sabía que cualquier sospechoso de auxiliador de las autodefensas, como en ese instante era Troches, tenía las horas contadas si caía en manos de las Farc. Tantos años de tratar con la guerrilla le habían enseñado que frente a estos abusos tocaba reaccionar antes de que fuera demasiado tarde. Por eso ordenó convocar a la guardia indígena para concertar un plan que permitiera salir a rescatarlo como antes.

¿Por qué era importante para Crispulo Fernández defender a Leonidas Troches aunque fuera un delincuente reconocido?

¿Qué opinas de la estrategia de los vecinos para librarse de Troches?

La guardia indígena nació en Jambaló en 1998 como una suerte de ejército durmiente para defender el territorio. La conforman hombres y mujeres elegidos por la comunidad para mantener el orden, la disciplina y el control en los resguardos indígenas. El guardia más viejo tiene sesenta y ocho años y el más joven once. Todos se identifican por la pañoleta roja que se anudan en el cuello y por su bastón de mando, una varita negra parecida a la que usan los magos, adornada con borlas de colores según su rango en la organización. No portan armas, pero tienen una estructura jerárquica disciplinada, casi militar y una sólida convicción de que en su tierra mandan los indígenas y nadie más. La guerrilla y los paramilitares conocen su fuerza y los respetan hasta el punto que ellos son quizás los únicos que han logrado presionar un verdadero cese al fuego paramilitar en su zona.

¿Por qué todos reconocen la autoridad de la guardia indígena aunque sólo están armados con su pañoleta roja y su bastón de mando?

En enero del 2001, las autodefensas empezaron a asesinar indígenas que bajaban de las veredas los domingos a vender sus cosechas en el mercado de Santander de Quilichao, el centro de comercio más importante de la región. Como en la parte alta de las montañas las Farc hacían presencia, los paramilitares culpaban a los indígenas de ser sus cómplices y de prestarse para abastecer de alimentos a los hombres de 'Tirofijo', una sospecha que siempre recae sobre los habitantes de las zonas bajo control del bando enemigo(...).

[Los indígenas] Convocaron a la comunidad a una asamblea en Santander de Quilichao para discutir cómo reaccionar frente a la violencia de las autodefensas y decidieron organizar una minga con la guardia indígena para rescatar los cuerpos inertes de los indígenas que habían sido arrojados en los últimos meses por los paramilitares al río Cauca. Unas ochocientas personas se dividieron en dos grupos y vadearon el río, buscando cadáveres debajo de los matorrales.

Nerviosos de ver a tantos guardias en lo que ya consideraban su 'territorio liberado', los paramilitares salieron a su encuentro camuflados como vendedores de helados. Los indígenas conocían sus métodos de terror y sintieron temor, pero no se dejaron intimidar: los trataron como heladeros y no como los culpables de los cuerpos desmembrados que encontraron pudriéndose entre las piedras del río.

Más tarde, se reunieron con el jefe paramilitar de Santander de Quilichao y le exigieron que dejaran en paz a su comunidad y que además, les entregaran a sus muertos. Les advirtieron que de ahí en adelante no admitirían que los siguieran tirando al río. "No somos perros", les dijeron. Después de ese encuentro, las autodefensas suspendieron las masacres de paeces. Al parecer entendieron que con ellos era mejor no meterse.

¿Qué crees tú que convenció a las autodefensas que con los nasa "era mejor no meterse"?

Cada muerto fortalece a la comunidad indígena (...). En la actualidad es una resistencia absolutamente civil, pero a principios del siglo xx, el paez Quintín Lame conformó una guerrilla que promovió la invasión de cientos de haciendas de terratenientes blancos que durante siglos usurparon su territorio ancestral en el suroccidente del país. Después de haber recuperado gran parte de su tierra, pero también de haber perdido a cientos de miembros de su comunidad, los líderes indígenas entendieron que el secreto de su fuerza residía en su unidad y no en las armas y obligaron a los guerrilleros del Quintín Lame a reinsertarse en la vida civil en 1991. Desde entonces su resistencia es desarmada.

“Si yo me armo tengo que matar o hacerme matar”, dice Alfredo Muelas, coordinador de la guardia en el Consejo Regional Indígena del Cauca. “En cambio ahora le puedo decir a un guerrillero: si me matas dejas de ser lo que eres. De ser un reivindicador de la lucha del pueblo te volviste un asesino de hombres desarmados”.

En este pasaje los paezes usan las ideas para defenderse de las armas ¿Puedes recordar algún acontecimiento de tu vida en el que te hayas protegido contra una agresión sin haber hecho uso de la violencia?

Herederero de esa filosofía, Crispulo Fernández no dudó un segundo en ir a rescatar a Troches aquel 25 de diciembre. Junto con otros indígenas del Cabildo, quemaron un volador y alertaron a los miembros de la guardia indígena para que se reunieran en la escuela del pueblo, como habían acordado en sus asambleas.

En menos de media hora, cincuenta guardias estaban listos para iniciar la búsqueda de Troches. Con la información de quienes vieron cuando se lo llevaron amarrado por la montaña, se dividieron en dos grupos. El primero siguió el camino que suponían haber emprendido con Troches y el otro tomó un atajo por un camino más escarpado. Fernández subió con tres guardias en dirección al campamento de la guerrilla, donde él, como la mayoría de los indígenas de Jambaló, sabía que se encontraban los jefes de ese frente de las Farc.

Tras dos horas de recorrido, llegaron al campamento. Fernández silbó varias veces para no sorprenderlos. Nadie respondió. Entonces, entró directo a la cocina del cambuche de madera donde desayunaban unas guerrilleras. Cuando la primera mujer lo vio le dijo al guerrillero que estaba echado en una cama viendo televisión, *“Comandante, llegó visita”*. El jefe guerrillero se levantó de la cama, se puso las botas y ajustó su arma en el cinto. Caminó hacia Fernández. *“¿Quién le dio permiso para venir aquí?”*, le increpó. *“No necesito permiso de nadie para andar por mi tierra”*, le replicó Fernández, sosteniéndole la mirada. En tono desafiante el comandante le advirtió: *“Si algo pasa en el campamento, usted es el culpable”*. Fernández, sin amilanarse y ejerciendo su autoridad, le replicó: *“Es mejor que se calme, vienen dos mil personas detrás de nosotros”*.

Fernández no exageraba. Una vez que prendieron el cuetón que dio la alarma, la información pasó de boca en boca y los guardias de todos los resguardos se movilizaron. Los indígenas saben que deben abandonar cualquier oficio que los tenga ocupados e inmediatamente acudir al llamado para defender su territorio.

¿Cómo te sientes tú cuando actúas solo? ¿Cómo te sientes cuando tienes el apoyo de tus amigos?

Lleno de coraje, Fernández confrontó al comandante guerrillero por el secuestro de Troches. *“El cabildo es una guarida de paramilitares”,* dijo el guerrillero. *“Tenemos pruebas de que ese hombre es un paramilitar”. “¿Y cuál es la prueba?”*, preguntó Fernández. *“Estos panfletos de las autodefensas”,* contestó el guerrillero, agitando en la mano un volante. Fernández desocupó sus bolsillos atestados de la misma propaganda que distribuyen las autodefensas en las veredas para anunciar su llegada, reclutar jóvenes e incentivar la delación de guerrilleros. *“Todo el mundo tiene esos papeles, se los dan a uno en cada esquina”,* le reprochó Fernández.

A un par de kilómetros de allí, el primer grupo de la guardia indígena encontró el cambuche donde unos treinta guerrilleros tenían al joven Troches amarrado a un palo. Al verlos, el de mayor rango que cuidaba al secuestrado soltó una ráfaga de tiros al aire dispersando a los guardias, que corrieron a esconderse. *“Si ustedes se abren les entregamos al comunero a las tres de la tarde”,* les prometió el guerrillero, que evidentemente estaba intimidado por la cantidad de hombres y mujeres que esgrimían sus bastones de mando. Los indígenas creyeron en su palabra y se fueron a darle la noticia a Fernández.

El jefe jurídico del Cabildo alcanzó a alegrarse. Incluso cuando a las tres y treinta de la tarde entró una llamada al celular del comandante guerrillero supuso que era para confirmar la liberación de Troches. Pero el hombre colgó el teléfono y no les dijo nada. Simplemente se puso a limpiar su arma. Unos minutos después sonaron a lo lejos tres tiros de fusil. Crispulo Fernández escrutó con su penetrante mirada negra los ojos del guerrillero y le dijo desde el corazón: *“Ustedes son tan ... que ya lo mataron”.* Ni Fernández ni los guardias esperaron la respuesta. Salieron corriendo hacia el cambuche donde habían dejado a Troches amarrado a un árbol. Ya no estaba. Lo encontraron, tirado en una cuneta, a hora y media de camino, con tres impactos de bala en la cabeza.

Ante la confirmación de la ejecución de Troches, los indígenas que se encontraban en el campamento guerrillero tomaron una decisión relámpago: les dieron diez minutos a los guerrilleros para que desbarataran sus carpas y abandonaran la región. Al principio desestimaron la orden. El comandante trató inclusive de coger su arma para defenderse, pero inmediatamente los casi cincuenta guardias indígenas que lo rodeaban lo comenzaron a puyar con sus varitas. Los otros guardias se dividieron en grupos y formaron círculos alrededor de cada uno de los otros treinta guerrilleros. Como se vieron acorralados, finalmente hicieron sus morrales y se prepararon para partir. Los indígenas quemaron lo que quedó del campamento y escoltaron a los guerrilleros hasta que se internaron en la montaña. Luego volvieron por el cadáver de Troches.

¿Cómo te habrías sentido tú en una situación similar?
¿De dónde crees tú que salió la fuerza que les permitió actuar a los indígenas para expulsar a los guerrilleros de su territorio?

Esta no era la primera vez que desterraban a un grupo armado. En el 2000 habían expulsado a unos narcotraficantes de Pereira, que instalaron tres laboratorios para procesar cocaína en dos veredas de Jambaló (...). Emprendieron una minga para expulsar los laboratorios de Jambaló. Les dieron a los narcotraficantes quince días para salir voluntariamente de la zona. Pero los narcotraficantes, confiados en la protección que les prestaba la guerrilla, supusieron que los indígenas sería incapaces de ejecutar la orden. Dos semanas después, los laboratorios seguían allí.

Vencido el plazo, tres mil quinientos guardias indígenas, armados con sus bastones con borlas de colores, marcharon hacia la vereda de Zumbico. Allí ubicaron el primer gran laboratorio de coca. Sacaron a los trabajadores y luego lo arrasaron con sus machetes. Después tumbaron el laboratorio en La Mina, otra vereda de Jambaló. Y así, uno a uno, destruyeron los cinco laboratorios que había en el resguardo. Arrumaron la madera y los hornos en la carretera, fuera del perímetro de Jambaló, para que los narcotraficantes o los guerrilleros se los llevaran. Terminada la minga, volvieron a sus rutinas, como si nada.

(...) Después de expulsar a las Farc y cerciorarse de que ningún guerrillero se había quedado atrás, los indígenas velaron y enterraron el cadáver de Troches en la vereda de Barondillo el 26 de diciembre. Luego el Cabildo sancionó a los vecinos que lo había acusado de paramilitar. Fue una dura lección. *“Todos en ese momento entendimos”, dice Crispulo Fernández, “que a nuestros ladrones los juzgamos nosotros y nadie más”...*

León, Juanita (2004) No somos machos pero somos muchos. Cinco crónicas de resistencia civil en Colombia. Bogotá: Norma.

3.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz
Undécimo grado. Sesión 3*Desempeños a desarrollar en la sesión:*

- *Identifica sus características identitarias y las de otras personas o grupos sociales, y las acciones afirmativas e incluyentes, a favor de personas que han sido histórica y/o recientemente discriminadas. (I)*
- *Reconoce que la diversidad de formas de ser y de vivir es fuente de riqueza y que el respeto por la singularidad de las personas es indispensable para una convivencia pacífica.(R)*
- *Valora y opta por la inclusión y la valoración de las diferencias para la construcción de una sociedad pacífica. (C)*
- *Identifica las formas de participación ciudadana consideradas en la Constitución Política de 1991, para actuar en defensa de personas o grupos sociales que han sido discriminados o están en condición de vulnerabilidad. (I)*
- *Reconoce la importancia de la participación ciudadana en la construcción de una sociedad más incluyente, tolerante y pacífica (empatía, protección, reivindicación). (R)*
- *Establece relaciones entre la participación ciudadana y la construcción de comunidades educativas justas y de una sociedad en paz. (C)*

DESARROLLO

Para comenzar la sesión puede recordar con los estudiantes la crónica de resistencia civil “A los ladrones los juzgamos nosotros y nadie más”. Se sugiere organizar una discusión dirigida en torno a la identificación de tres elementos clave de las formas de participación ciudadana que caracterizan la propuesta de la comunidad Nasa (paeces).

Hay muchas actividades posibles para hacer esta discusión. Sin embargo, el trabajo con grupos de 3 a 5 estudiantes es siempre una buena idea. Podría organizar el salón en grupos y dele a cada grupo un papel con las citas y las preguntas que corresponden a cada uno de los temas, tenga cuidado de que haya por lo menos dos grupos trabajando cada uno de los temas para poder comparar sus respuestas. Los jóvenes deben leer las citas y responder las preguntas correspondientes.

1. CUIDADO DE LA COMUNIDAD

- *¿Cuál es la responsabilidad de la guardia indígena nasa (paeces en el cuidado de la comunidad?)*
- *¿Quién los elige y cómo está conformada la guardia indígena nasa (paeces)?*
- *¿Quién se encarga de cuidar a tu comunidad?*
- *¿En qué se parecen o se distinguen las actitudes de cuidado de la comunidad entre la comunidad nasa (paeces) y tu comunidad? ¿Por qué crees que hay estas semejanzas o diferencias?*
- *¿Cuál debería ser el papel de los niños y los jóvenes de tu entorno en el cuidado de la comunidad?*

“La guardia indígena nació en Jambaló en 1998 como una suerte de ejército durmiente para defender el territorio. La conforman hombres y mujeres elegidos por la comunidad para mantener el orden, la disciplina y el control en los resguardos indígenas. El guardia más viejo tiene sesenta y ocho años y el más joven once.”

2. EL USO DE LA FUERZA Y LA FUERZA DE LA UNIDAD

- *¿Cuáles son los elementos que configuran la fortaleza de los indígenas nasa (paeces)?*
- *¿Por qué crees que la unidad de los nasa (paeces) los hace más fuertes inclusive que las armas de los guerrilleros?*
- *¿Cómo se puede fortalecer la unidad de tu comunidad?*
- *¿Cómo podrían organizarse en tu comunidad para protegerse de manera pacífica contra la violencia?*

“(…) los paramilitares salieron a su encuentro camuflados como vendedores de helados. Los indígenas conocían sus métodos de terror y sintieron temor, pero no se dejaron intimidar: los trataron como heladeros y no como los culpables de los cuerpos desmembrados que encontraron pudriéndose entre las piedras del río.”

“Cada muerto fortalece a la comunidad indígena. (...) los líderes indígenas entendieron que el secreto de su fuerza residía en la unidad y no en las armas”

“Ante la confirmación de la ejecución de Troches, los indígenas que se encontraban en el campamento guerrillero tomaron una decisión relámpago: les dieron diez minutos a los guerrilleros para que desbarataran sus carpas y abandonaran la región. Al principio desestimaron la orden. El comandante trató inclusive de coger su arma para defenderse, pero inmediatamente los casi cincuenta guardias indígenas que lo rodeaban lo comenzaron a puyar con sus varitas.”

3. LA SOLIDARIDAD

- *Una de las grandes fortalezas de la comunidad nasa (paeces) es la solidaridad. ¿Por qué la solidaridad es una gran fortaleza?*
- *Describe una circunstancia en la que los individuos de tu comunidad hayan actuado de manera solidaria con alguien que está cumpliendo con su deber y otra en la que la comunidad no haya sido solidaria. ¿Cuáles fueron los resultados en los dos casos?*
- *¿Cómo se puede promover la solidaridad en tu comunidad?*

“Los indígenas saben que deben abandonar cualquier oficio que los tenga ocupados e inmediatamente acudir al llamado para defender su territorio.”

“¿Quién le dio permiso para venir aquí?”, le increpó. “No necesito permiso de nadie para andar por mi tierra”, le replicó Fernández, sosteniéndole la mirada. En tono desafiante el comandante le advirtió: “Si algo pasa en el campamento, usted es el culpable”. Fernández, sin amilanarse y ejerciendo su autoridad, le replicó: “Es mejor que se calme, vienen dos mil personas detrás de nosotros”.

Después de escuchar las reflexiones de los estudiantes, el profesor puede escribir en el tablero las principales conclusiones de los grupos, cuidándose en hacer énfasis en la importancia del cuidado de la comunidad, el uso de la resistencia pacífica y la solidaridad.

Vale la pena hacer énfasis con los alumnos acerca de lo que significa vivir en una sociedad pluriétnica y multicultural, según lo declarado en la Constitución Política de 1991. Se trata de que estos términos dejen de ser significantes vacíos y logren ser asumidos como formas de vida reales, ciertas, configuradas históricamente y encarnadas por personas y colectivos sociales que constituyen la sociedad nacional que somos. De este modo, sugerimos poner énfasis, en el trabajo en aula, en que la participación política cobre mayor sentido en el reconocimiento y valoración de las diferencias y no a pesar de ellas.

Antes de comenzar la lectura del texto “Sin tiempo para pensar”, el profesor les puede contar a los estudiantes que existen otras experiencias de participación ciudadana en la historia. Para comprender los efectos de diversas experiencias de participación se va a comparar la experiencia del pueblo nasa, con la experiencia del pueblo alemán durante el Holocausto.

Es importante que el profesor recuerde con los estudiantes algunos de los temas trabajados en clase de ciencias sociales, recordando que durante el período comprendido entre 1933 y 1945, mientras que muchos nazis, militantes del nacionalsocialismo, asesinaron sistemáticamente a millones de judíos, algunos alemanes fueron a parar a los campos de concentración por su resistencia política al nazismo, y otros más emprendieron una resistencia no organizada, en la mayor parte de los casos pasiva, al régimen.

Al terminar la guerra (y aun hoy), el mundo entero se preguntaba cómo habían reaccionado la mayoría de los alemanes del común frente a la política de Hitler y el texto “Sin tiempo para pensar” nos permite acercarnos a una respuesta a este interrogante. Por otro lado, la lectura aproxima a los estudiantes al ejercicio de la identidad y la participación en ese período histórico, lo que les permite comprender de manera más clara su realidad y explorar de manera empática y práctica la construcción de una identidad respetuosa e inclusiva.

Texto 7 Sin tiempo para pensar

La lectura se hará en voz alta (20 minutos), pidiéndole a cada estudiante que lea un párrafo e intercalando preguntas que conecten a los estudiantes con el texto. Algunos ejemplos de las preguntas que se pueden hacer están señaladas en naranja, intercaladas con la crónica.

Milton Mayer, un profesor americano, quería averiguar cómo habían reaccionado los alemanes del común frente a la filosofía y la política de Hitler. Siete años después de terminada la guerra entrevistó a varios alemanes de diferentes espacios sociales. Uno de ellos, un profesor universitario, le contó a Mayer cómo había sido su historia.

Demasiada actividad

La Universidad Middle High de Alemania era mi vida. Allí estaba todo lo que me interesaba. Yo era un académico. En la medida en la que la universidad se iba adaptando a la nueva realidad, yo me vi sumergido en un mar de actividades, reuniones, conferencias, entrevistas, ceremonias y, sobre todo, muchos papeles para diligenciar: reportes, bibliografías, listas, cuestionarios. Además de todo, la comunidad estaba enfrentando nuevas exigencias que incluían montones de reuniones a las que se esperaba que uno asistiera; algunas eran nuevas y otras eran las mismas que antes nos tenían sin cuidado. Evidentemente nada de lo que estaba pasando era trascendental, pero consumía toda nuestra energía, era una montaña de trabajo adicional al que uno quería hacer. Con esto puede ver lo fácil que era no pensar en las cosas importantes. Uno no tenía tiempo.

Demasiado ocupado para pensar

...El proceso de consolidación de la dictadura se imponía por encima de cualquier distractor. Le daban una excusa para no pensar a las personas que de todas maneras no querían hacerlo. Y no hablo de la gente del común, no me refiero al panadero, hablo de mí y de mis colegas, hombres instruidos, si me disculpa. La mayoría de nosotros no quería pensar sobre cosas fundamentales y nunca lo habíamos hecho. No había habido ninguna necesidad. El Nazismo nos dio cosas horribles y fundamentales para que pensáramos—al fin y al cabo éramos gente decente—pero nos mantuvo tan ocupados con los continuos cambios y “crisis”, y tan fascinados, sí fascinados, con la maquinación de los “enemigos de la nación”, que no teníamos tiempo para pensar en las cosas espantosas, que poco a poco estaban consolidándose a nuestro alrededor. Supongo que estábamos agradecidos. ¿Quién quiere pensar?

**¿Tú tienes el hábito de reflexionar sobre los problemas fundamentales que aquejan a Colombia?
¿Por qué no lo haces?**

Esperando para reaccionar

Uno no ve con claridad cuándo o cómo actuar. Créame, es verdad. Cada hecho, cada ocasión, era un poquito peor que la anterior, pero sólo un poquito. Uno espera a que pase lo siguiente, y lo siguiente. Uno espera que algo grave e impactante suceda pensando que los otros, cuando llegue ese momento fundamental, se unirán con usted en un movimiento de resistencia. Uno nunca quiere actuar solo, uno ni siquiera quiere hablar solo; uno nunca quiere salirse de su camino para “meterse en problemas”. ¿Por qué no? Bueno, porque uno no tiene el hábito de hacerlo. Y en realidad no es sólo el miedo el que lo detiene, es también la genuina incertidumbre.

Incertidumbre

La incertidumbre es un factor muy importante y en vez de disminuir con el tiempo, crece. Afuera, en las calles, en la comunidad en general, “todo el mundo” se veía feliz. Uno no oía ni veía a nadie protestar. Verá, en Francia o en Italia había lemas contra el gobierno pintados en las paredes y las tapias. En Alemania, por fuera de las grandes ciudades, no había ni siquiera eso. En la comunidad universitaria, dentro de nuestra propia comunidad, era posible que habláramos muy en privado con algunos colegas que sabíamos que compartían nuestras ideas, ¿pero qué decían? Decían “No es tan malo”, “Está inventando cosas” o “Es un alarmista”.

Y uno era un alarmista. Uno afirmaba que esto podía conducir a lo otro, pero no tenía pruebas. Sabía como comenzaban las cosas, pero, ¿cómo podía estar seguro de lo que iba a pasar si no conocía el final?, ¿y cómo podía uno haber conocido, o siquiera imaginado, el final? Por un lado uno estaba intimidado por los enemigos, por la ley, por el régimen. Y por el otro estaban los colegas que lo señalaban a uno de pesimista o inclusive de neurótico. Entonces uno se quedaba solo con los amigos más cercanos, que naturalmente siempre habían pensado como uno.

Pero los amigos cercanos también eran cada vez más escasos. Algunos se habían alejado por el camino y otros habían decidido concentrarse en sus trabajos. Ya no los veía, como solía, en las reuniones y tertulias. Las reuniones sociales también eran cada vez más raras, los grupos tenían cada vez menos asistentes y los grupos mismos se marchitaban. Ahora, cuando uno se reunía con los viejos amigos sentía que estaba hablando solo, que estaba completamente aislado de la realidad. Esto mina aun más la confianza de cualquiera y sirve como disuasorio adicional: Cada vez era más claro que si finalmente uno decidía hacer algo, le tocaba elegir una ocasión especial para hacerlo, y aun en ese momento uno no era más que un buscapleitos. Era por eso que uno tomaba la decisión de esperar y esperar.

¿Cómo crees tú que te habrías sentido en la situación en la que estaba el profesor universitario de esta historia?

¿Ha habido momentos en tu vida en los que has guardado silencio sobre cosas importantes para no ser tildado de “alarmista”?

Pequeños pasos

Pero esa ocasión especial en la que cientos o miles se iban a unir a la lucha, nunca sucedió. Si el último y más atroz de los actos del régimen hubiera venido justo después del primero, miles, millones de ciudadanos habrían reaccionado. Por ejemplo si el asesinato de miles de judíos en las cámaras de gas en el 43, hubiese sucedido justo después de que se colgaran las calcomanías que decían “compañía alemana” en todos los negocios no judíos, en el 33. Pero así no suceden las cosas. Entre los dos momentos hay miles de pequeños pasos, algunos imperceptibles, que lo van preparando a uno para que el siguiente no lo impacte. El paso C no es mucho más grave que el paso B, y si uno no se rebeló contra el paso B. ¿por qué habría de hacerlo frente al C?

Demasiado tarde

Y un día, demasiado tarde, los principios—si alguna vez usted fue sensible a los principios—lo atropellan. La carga de autodecepción se volvió demasiado pesada y cualquier incidente menor—en mi caso mi hijo menor, casi un bebé, diciendo “cerdo judío”—hizo que todo se colapsara en un instante; finalmente me di cuenta que todo había cambiado, y que todo había cambiado bajo mis narices. El mundo en el que estaba viviendo—la nación, la gente—no era ni de cerca el mundo en el que había nacido. Las formas habían permanecido intactas, tranquilizadoras: las casas, las tiendas, los trabajos, las comidas, las visitas, los conciertos, el cine, las vacaciones. Pero el espíritu, que uno no percibía porque siempre ha cometido el error de confundirlo con las formas, había cambiado. Estábamos viviendo en un mundo de odio y miedo, y los que odiaban y tenían miedo ni siquiera lo notaban. Cuando todo el mundo cambia, nadie cambia. Estábamos viviendo bajo un régimen que no le rendía cuentas ni siquiera a Dios. Probablemente el mismo sistema no pretendía ser así en un principio, pero decidió hacer cualquier cosa con tal de mantenerse.

Viviendo con una nueva moral

Habíamos tocado fondo. La vida, un proceso continuo, una marea que de ninguna manera permite una sucesión ordenada de sucesos y eventos, había fluido a un nuevo nivel llevándome consigo y yo no había hecho ninguna resistencia. En ese nuevo nivel en el que estábamos viviendo cada día uno se sentía más cómodo, con una nueva moral, con nuevos principios. Habíamos aceptado cosas que no habríamos aceptado cinco años atrás, un año atrás, cosas que nuestros padres, que Alemania, no podrían haberse imaginado.

Pero súbitamente todo se derrumbó, todo al tiempo. Vi en lo que me había convertido, lo que había hecho, o más precisamente lo que no había hecho (porque fue suficiente con no hacer nada). Recordé las primeras reuniones de la facultad en las que habría sido posible reaccionar, en las que si alguien se hubiera puesto en pie otros lo habrían seguido, pero nadie lo hizo. Entonces recordé todo y se me rompió el corazón. Demasiado tarde. Ya estaba comprometido más allá de cualquier posibilidad de reparación.

Basado en Mayer, Milton (1955). *They Thought They Were Free – The Germans*. Holt, Rinehart and Winston. En: *Stern Storm M* (1994). *Facing History and Ourselves – Holocaust and Human Behaviour*. Brookline, Massachusetts: FHAO Eds. Pp.189-192)

PLENARIA Y CIERRE PARCIAL

Al terminar de leer la crónica “Sin tiempo para pensar”, se sugiere volver a organizar los grupos de trabajo igual que al principio de la clase para una discusión dirigida en torno a la identificación de tres elementos clave que regían la participación ciudadana en Alemania entre 1933 y 1945.

1. CUIDADO DE LA COMUNIDAD

- *¿Cuál es la posición del profesor alemán frente al cuidado de la comunidad?*
- *¿De qué manera el entorno en el que vivía el profesor hacía que él no sintiera la necesidad de proteger a la comunidad, sino de protegerse de la comunidad?*
- *¿Cómo se puede promover la responsabilidad de todos los ciudadanos en la protección de la comunidad?*

“Por un lado uno estaba intimidado por los enemigos, por la ley, por el régimen. Y por el otro estaban los colegas que lo señalaban a uno de pesimista o inclusive de neurótico. Entonces uno se quedaba solo con los amigos más cercanos, que naturalmente siempre habían pensado como uno”.

Compara la posición del pueblo nasa y la del pueblo alemán —en la época del Holocausto—frente al cuidado de la comunidad.

2. EL USO DE LA FUERZA Y LA FUERZA DE LA UNIDAD

- ¿Cuál es la gran debilidad del profesor alemán?
- ¿Por qué crees que la falta de unidad de los alemanes los hizo más débiles frente al régimen nazi?
- ¿Cómo se puede fortalecer la unidad de tu escuela?

“Uno espera que algo grave e impactante suceda pensando que los otros, cuando llegue ese momento fundamental, se unirán con usted en un movimiento de resistencia. Uno nunca quiere actuar solo, uno ni siquiera quiere hablar solo; uno nunca quiere salirse de su camino para “meterse en problemas”

Compara la posición del pueblo nasa y la del pueblo alemán —en la época del Holocausto— frente al uso de la fuerza y la fuerza de la unidad.

3. LA SOLIDARIDAD

Una de las grandes debilidades de los alemanes durante la época del nazismo fue la falta de solidaridad.

- ¿Por qué la falta de solidaridad es una debilidad?
- ¿Cómo se puede promover la solidaridad en tu escuela?

“Evidentemente nada de lo que estaba pasando era trascendental, pero consumía toda nuestra energía, era una montaña de trabajo adicional al que uno quería hacer. Con esto puede ver lo fácil que era no pensar en las cosas importantes. Uno no tenía tiempo.”

“La mayoría de nosotros no quería pensar sobre cosas fundamentales y nunca lo habíamos hecho. No había habido ninguna necesidad”.

“Pero esa ocasión especial en la que cientos o miles se iban a unir a la lucha, nunca sucedió. Si el último y más atroz de los actos del régimen hubiera venido justo después del primero, miles, millones de ciudadanos habrían reaccionado”.

Compara la posición del pueblo nasa y la del pueblo alemán—en la época del Holocausto— frente a la solidaridad.

CIERRE

Para terminar la sesión se puede organizar una plenaria en la que se escuchen las reflexiones de los estudiantes, el profesor puede escribir en el tablero las principales conclusiones de los grupos, haciendo énfasis en cómo se sentirían los estudiantes si pertenecieran a cada uno de los grupos estudiados.

Finalmente, el profesor puede proponer una actividad individual de tarea en la que los estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre cómo “los pequeños pasos” permiten que aceptemos situaciones que no deberíamos aceptar. El profesor le puede pedir a los estudiantes que observen su entorno y elijan una situación cotidiana que creen que no debería aceptarse (por ejemplo la inseguridad, la basura en las calles o la corrupción) y piensen cómo esta situación afecta el bienestar de la comunidad.

4.

Secuencia Didáctica de Educación para la Paz
Undécimo grado. Sesión 4

Desempeños a desarrollar en la sesión:

- *Valora y opta por la inclusión y la valoración de las diferencias para la construcción de una sociedad pacífica. (C)*
- *Participa en acciones, jornadas de expresión y movilizaciones sociales de reconocimiento de las diferencias, la no discriminación y la inclusión social en y desde la escuela. (A)*
- *Establece relaciones entre la participación ciudadana y la construcción de comunidades educativas justas y de una sociedad en paz. (C)*
- *Promueve espacios de participación ciudadana en su escuela para expresar su rechazo a la guerra y la exclusión social, con el fin de defender los derechos ciudadanos que ampara la Constitución Política de 1991. (A)*

DESARROLLO

Para comenzar la sesión el profesor puede pedirle a los estudiantes que compartan con sus compañeros cuál fue la situación cotidiana que creen que no debería aceptarse y les cuenten por qué no debería tolerarse. El profesor puede escuchar al grupo, consignando en el tablero los diferentes aportes, y discutir con el grupo hasta lograr un acuerdo en torno una situación que todos creen que no debería tolerarse porque afecta el bienestar de la comunidad.

Después de llegar a un acuerdo general, el profesor puede invitar a los estudiantes a que usen las herramientas construidas a partir de las lecturas de las anteriores sesiones para comprender qué acciones de la comunidad permitieron que la situación elegida llegara a este punto en el que ya no puede tolerarse. Finalmente los jóvenes pueden reflexionar sobre la manera como pueden transformarse sus acciones y actitudes para solucionar el problema y construir un entorno más amable para todos, en el que se practique el reconocimiento de una identidad respetuosa e inclusiva y se ejerza una ciudadanía democrática y participativa.

Para lograr este objetivo se sugiere organizar un trabajo en grupos en los cuales los jóvenes puedan reflexionar, discutir y finalmente plasmar en un cuadro el resumen de sus acuerdos básicos y sus conclusiones:

Descripción de la situación problemática	Acciones y actitudes de la comunidad que permiten o promueven la situación problemática	¿Cómo puedo cambiar mis acciones y actitudes para prevenir o solucionar la situación problemática?

Se sugiere tener en cuenta las siguientes dicotomías para guiar la discusión:

A) CUIDADO DE LA COMUNIDAD

El cuidado de la comunidad es responsabilidad de todos los ciudadanos, independientemente de su género o su edad vs Nadie siente la necesidad de proteger a la comunidad, todos sienten que deben protegerse de la comunidad.

B) EL USO DE LA FUERZA Y LA FUERZA DE LA UNIDAD

La fuerza de una comunidad radica en la unidad y no en el uso de las armas vs Los ciudadanos se sienten aislados y no cuentan con el apoyo de la comunidad para actuar.

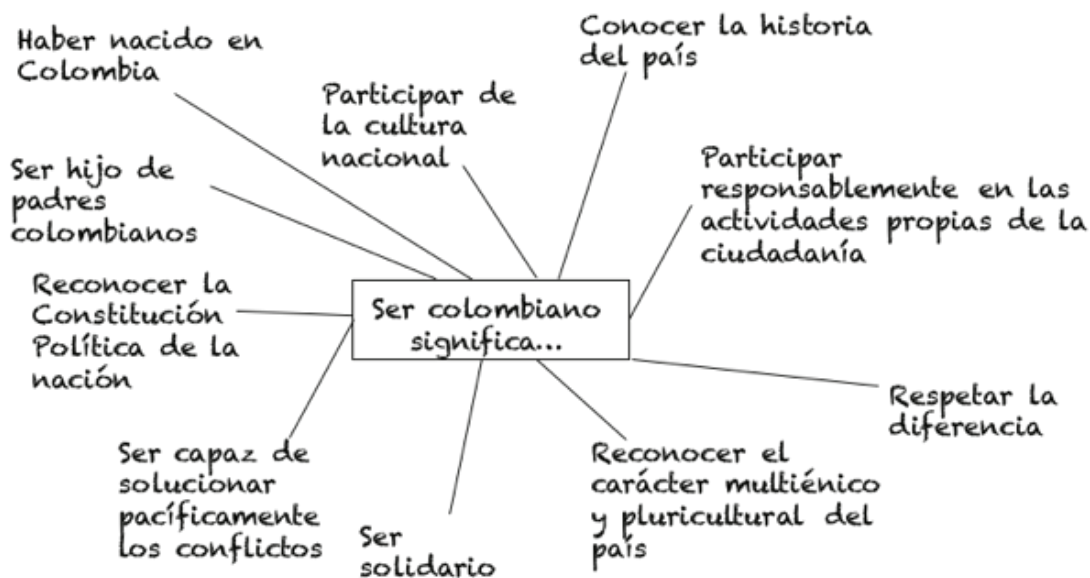
C) LA SOLIDARIDAD

Cuando alguien cumple con su deber, toda la comunidad lo debe apoyar vs La rutina diaria consume todo el tiempo e impide que los ciudadanos piensen sobre cosas importantes y los pequeños pasos hacen que la realidad deje de sorprender a las personas.

CIERRE

Al terminar el trabajo en grupo se propondrá que los estudiantes compartan con el grupo sus conclusiones. Una posibilidad para compartir los hallazgos es colgar en las paredes del salón carteleros con los cuadros de resumen para que todos los jóvenes puedan conocer y discutir el trabajo propio y el de sus compañeros.

El resultado de este ejercicio se puede convertir en un cuadro que incluya los elementos alrededor de los cuales se logra un acuerdo de todo el grupo. Los acuerdos plasmados en el cuadro pueden usarse para reflexionar sobre la gráfica de la identidad nacional (que está en una de las paredes del salón) y posiblemente enriquecerla con características como: reconocimiento, solidaridad, participación, cuidado de la comunidad, respeto por la diversidad o paz.



También puede servir de base para diseñar una propuesta escolar para el SERVICIO SOCIAL OBLIGATORIO que resulte pertinente y contextualizada con la realidad de los jóvenes. La propuesta que resulte de esta reflexión sería el resultado de un trabajo de los estudiantes para transformar sus propias formas de participación, para hacerla más activa, responsable y sostenible; con mayor impacto en la construcción de una sociedad justa, incluyente, tolerante y pacífica.

PISTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA SECUENCIA

La valoración adecuada de los respectivos desempeños puede girar en torno a los puntos de vista y acciones concretas de los estudiantes frente a las siguientes preguntas: ¿Puedes identificar y valorar en ti características específicas de algunos colectivos sociales, étnicos o culturales? ¿Crees que algunas de esas características son reivindicables, en algún sentido, y por qué? ¿Las formas de ser, sentir y vivir que representas son compatibles con las de otros grupos o colectivos, cuáles sí, cuáles no y por qué? No se trata solamente de construir y explicitar puntos de vista plurales, respetuosos, al respecto, sino de promover un esfuerzo de consistencia, a través de las acciones cotidianas de los alumnos en la escuela y fuera de ella.

RECOMENDACIONES PARA EL SERVICIO SOCIAL OBLIGATORIO

El servicio social es una de las oportunidades para acceder a otras lecturas de la realidad, a la diferencia que otros encarnan, que otras formas de vida representan; es la posibilidad de aprender del diálogo entre distintas perspectivas de mundo y de participar de manera real, directa, concreta en un proyecto solidario, en el que se construyen vínculos sociales, en el que la subjetividad se expresa, se realiza solamente en el encuentro con el otro, en la interacción, en la mutua afectación. Así, se recomienda que los estudiantes pongan en práctica los aprendizajes sobre participación ciudadana desde la constitución política del 91 en alguna iniciativa que se lleve a cabo con sus compañeros de colegio y con la comunidad.



 @Mineducacion



Ministerio de Educación Nacional de Colombia

 mineducacion_colombia

www.mineducacion.gov.co