

Guía Pedagógica.  
Manual de Convivencia.

# Índice.

---

<b>Introducción</b> . . . . .	24
1. Convivencia escolar y manual de convivencia. . . . .	25
2. Actualizando el manual de convivencia. . . . .	28
3. Acontecimiento pedagógico. . . . .	41
4. Glosario. . . . .	47
Anexos. . . . .	59
Referencias. . . . .	63

## **Listado de tablas.**

Tabla 1. Diferencias entre diálogo y debate. . . . .	30
Tabla 2. Características de la lectura de contexto. . . . .	32
Tabla 3. Ejemplos de preguntas para desarrollar la lectura de contexto. . . . .	32
Tabla 4. Ejemplos metodológicos para realizar la lectura de contexto. . . . .	33
Tabla 5. Ejemplos de preguntas para desarrollar la actualización del manual de convivencia. . . . .	35
Tabla 6. Recomendaciones para el uso del lenguaje. . . . .	38
Tabla 7. Ejemplos de preguntas para realizar la revisión continua del manual de convivencia. . . . .	39

## **Listado de gráficos.**

Gráfico 1. Elementos a tener en cuenta para la actualización del manual de convivencia. . . . .	29
---	----

## **Listado de anexos.**

Anexo 1. Proceso y pasos para actualizar el manual de convivencia. . . . .	59
Anexo 2. Estrategias útiles para recolectar información. . . . .	61

# Introducción.

---

¿Cómo describiría la convivencia en su escuela? ¿Por qué es importante fortalecer la convivencia escolar? ¿Qué situaciones cree que la afectan? ¿De qué manera perciben estudiantes y familias el manual de convivencia? ¿Qué características positivas identifica en su escuela que puedan ayudar al mejoramiento de la convivencia? ¿La convivencia es una preocupación constante en su EE?

Estas son algunas preguntas que permiten reflexionar sobre la importancia que tiene la convivencia en la cotidianidad de la escuela. Es un tema recurrente en las conversaciones de la comunidad educativa, una preocupación constante de las personas que la conforman y un reto relevante para la construcción de la sociedad colombiana.

Por lo anterior, es necesario que dentro de los EE se desarrollen procesos pedagógicos que permitan fortalecer la convivencia. Estos procesos deben tener en cuenta los intereses y motivaciones de las personas que conforman la comunidad educativa, valorar los diferentes aportes que pueden hacer y ofrecer espacios de participación donde sean escuchadas y escuchados.

En este marco de referencia, el manual de convivencia se entiende como una herramienta para fortalecer los procesos pedagógicos y su revisión se convierte en una oportunidad para responder a los retos de la formación para el ejercicio de la ciudadanía. Además, sirve para hacer partícipes directos a las personas que conforman la comunidad educativa en procesos que faciliten la convivencia escolar, como la revisión y establecimiento de acuerdos, y la toma de decisiones.

Esta potencialidad fue identificada en la Ley de Convivencia Escolar, por lo cual se propone un proceso de actualización del manual con el objetivo de responder a las nuevas necesidades y realidades de la escuela.

De esta manera, el objetivo de esta guía pedagógica es ofrecer orientaciones prácticas para apoyar a los EE del país en el proceso de actualización de los manuales de convivencia. Para cumplir con este objetivo esta guía se divide en cuatro partes:

- 1. Convivencia escolar y manual de convivencia:** se propone una definición de lo que se entiende por convivencia escolar y manual de convivencia.
- 2. Actualizando el manual de convivencia:** se plantean recomendaciones generales para que los EE puedan realizar su proceso de actualización del manual de convivencia en el marco de lo planteado por el Decreto 1965 de 2013.
- 3. Acontecimiento pedagógico:** en este apartado se plantea un proceso metodológico práctico para que los EE puedan realizar la actualización y revisión continua del manual de convivencia.
- 4. Glosario:** se presentan las definiciones más importantes sobre la convivencia escolar teniendo en cuenta conceptos estratégicos para su entendimiento y algunas de las situaciones que la afectan. Adicionalmente, se definen aquellos conceptos que pueden apoyar la comprensión de esta serie de guías.

# 1. Convivencia escolar y manual de convivencia.

En el siguiente apartado se presentan la definición y características de la convivencia escolar y el manual de convivencia. Las definiciones que a continuación se proponen pueden ser revisadas y enriquecidas según el contexto de cada EE.

## ¿Qué es la convivencia escolar?

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003).

Sin embargo, aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela (Pérez-Juste, 2007). Se deben favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales.

Es así como el clima escolar positivo no se improvisa, se construye contando con la voz de estudiantes, docentes, docentes con funciones de orientación, personal administrativo, familias y directivas docentes.

Estos procesos de aprendizaje deben tener en cuenta que la convivencia no implica ausencia de conflictos. En todo grupo social se presentan este tipo de situaciones debido a la presencia de diversos puntos de vista y múltiples intereses; diferencias que pueden convertirse en motores de transformación y cambio.

Es necesario utilizar estos conflictos como oportunidades para que todas las personas que conforman la comunidad educativa hagan uso del diálogo como opción para transformar las relaciones; el pensamiento crítico como un mecanismo para entender lo que ocurre; la capacidad de ponerse en los zapatos de otra persona e incluso sentir lo que está sintiendo (empatía) como una oportunidad para reconocerse, y la concertación como herramienta para salvar las diferencias (Ruiz-Silva & Chau, 2005).

De esta manera, el problema no radica en el conflicto en sí, sino en su manejo inadecuado. En este caso, es necesario que la escuela cuente con acciones concertadas para su manejo, lo cual se convierte en un reto para que la comunidad educativa desarrolle estrategias que le permitan resolver los conflictos de manera adecuada y construir aprendizajes a partir de lo ocurrido.

### ● *¿Sabía usted que...?*

Diferentes estudios han demostrado que existe una estrecha relación entre la convivencia escolar y los procesos de aprendizaje. Lo anterior se refiere a que en EE donde se mantienen mejores relaciones entre estudiantes, docentes, familias y el grupo de directivos docentes, los ambientes en los que se aprende son más participativos e incluyentes, es decir, donde existe un mejor clima escolar, el grupo de estudiantes se siente involucrado en mejores procesos de enseñanza y obtiene mejores resultados académicos (Marshall, 2003; Arón & Milic, 1999).

Con relación a la deserción escolar en Colombia se identificó que más del 40% de las y los estudiantes de EE oficiales que se desvincularon del sector educativo, lo hicieron debido a factores relacionados con la convivencia escolar como conflictos manejados inadecuadamente, violencia en la escuela, y maltrato por parte de docentes, directivos, compañeras y compañeros (MEN, 2010).

### **¿Qué se entiende por manual de convivencia?**

Es una parte fundamental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en la cual se deben definir los derechos y obligaciones de todas las personas de la comunidad educativa en aras de convivir de manera pacífica y armónica.

El manual de convivencia puede entenderse como una herramienta en la que se consignan los acuerdos de la comunidad educativa para facilitar y garantizar la armonía en la vida diaria de los EE. En este sentido, se definen las expectativas sobre la manera cómo deben actuar las personas que conforman la comunidad educativa, los recursos y procedimientos para dirimir conflictos, así como las consecuencias de incumplir los acuerdos (Chaux, Vargas, Ibarra & Minski, 2013).

Los acuerdos consignados en el manual de convivencia se pueden entender como pactos que se construyen con la participación de todas las personas que conforman la comunidad educativa. Entre sus principales objetivos se pueden nombrar:

- *Promover, garantizar y defender los DDHH y DHSR.*
- *Establecer normas para las funciones, deberes, comportamientos y actitudes pactados por la comunidad educativa entre sí y con el entorno escolar, de manera tal que se garantice el ejercicio de los derechos de todas las personas que la conforman.*
- *Fortalecer procesos en torno a las medidas pedagógicas y alternativas de solución para las situaciones que afectan la convivencia escolar.*

Teniendo en cuenta lo anterior, es evidente cómo en el marco de la Ley 1620 de 2013 el manual de convivencia se convierte en un elemento fundamental para garantizar el mejoramiento de la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR. Por esta razón, en el Decreto 1965 de 2013 el proceso de actualización del manual se convierte en un eje fundamental para la implementación de las definiciones, principios y responsabilidades que se plantean en la Ley de Convivencia Escolar.

**\*Rincón legal.**

Para profundizar en los contenidos que debe desarrollar el manual de convivencia se sugiere revisar:  
Ley 115 de 1994, artículos 73 y 87.  
Decreto 1860 de 1994, artículo 17.  
Decreto 1965 de 2013, artículo 29.

**■ Pregunta frecuente.**

**¿Quiénes son las personas que conforman de la comunidad educativa?**

Según lo dispuesto en el artículo 18 del Decreto 1860 de 1994 la comunidad educativa está conformada por:

- a. Las y los estudiantes que se han matriculado.
- b. Los padres, madres, acudientes o en su derecho, y los responsables de la educación del grupo de estudiantes matriculados.
- c. Las y los docentes vinculados que laboren en la institución.
- d. Las y los directivos docentes y administradores escolares que cumplen funciones directas en la prestación del servicio educativo.
- e. Las y los egresados organizados para participar.



## 2. Actualizando el manual de convivencia.

En este momento su EE ya cuenta con un manual de convivencia. Lo que se propone con el Decreto 1965 de 2013 es que a partir de este manual se realice un proceso de actualización teniendo en cuenta una serie de lineamientos que permiten incorporar las definiciones, principios y responsabilidades planteadas por la Ley 1620 de 2013.

En términos prácticos, lo que se pretende es aprovechar esta oportunidad que dan las disposiciones normativas para que los EE realicen un alto en el camino, reflexionen sobre el ejercicio de los DDHH, DHSR y la convivencia, revisen de manera colectiva lo que está ocurriendo en su contexto y tomen decisiones para la construcción de acuerdos.

Este proceso de actualización forma parte de la revisión anual que debe realizar la comunidad educativa en sus procesos de mejoramiento continuo. Lo anterior, porque los pactos que constituyen el manual de convivencia, al ser construidos de manera colectiva, responden a la manera cómo las personas que conforman la comunidad educativa se relacionan y, por lo tanto, deben ser revisados y refrendados continuamente.

Por ejemplo, hay situaciones que afectan la convivencia escolar, como el *ciberacoso*, que hace algunos años no ocurrían en los EE y por lo cual no se planteaba un protocolo específico para su manejo en la escuela dentro del manual. Actualmente, es necesario contar con este protocolo para responder de manera adecuada frente a esta nueva situación que afecta a la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el siguiente apartado se propone un conjunto de recomendaciones generales que se espera aporten al proceso de actualización de los manuales de convivencia partiendo de lo planteado en el Decreto 1965 de 2013.

### ▲ *Oportunidad para innovar.*

El proceso de actualización del manual de convivencia se puede convertir en una oportunidad pedagógica para fortalecer la convivencia escolar en sí misma y fortalecer las acciones de formación para el ejercicio de la ciudadanía. Es decir, si este proceso se realiza de manera colectiva, utilizando el diálogo como centro, teniendo en cuenta las ideas de las personas que conforman la comunidad educativa, puede ser un ejemplo para que estudiantes, familias y el equipo de docentes vivencien lo que significa participar y valorar los aportes de la comunidad desde la convivencia, elementos que son la base del ejercicio de la ciudadanía.

### ■ *Pregunta frecuente.*

#### ¿Cuál es el plazo que tienen los EE para actualizar los manuales de convivencia?

Según el artículo 30 del Decreto 1965 de 2013, los EE tendrán para este proceso seis meses a partir de la publicación del mencionado decreto, los cuales se cumplen el 11 de marzo de 2014. De igual forma, es importante resaltar que el manual de convivencia debe revisarse anualmente en el marco del proceso de mejoramiento continuo de los EE; ya que los temas que se tratan en el manual, al referirse a las relaciones entre personas son dinámicos, complejos y cambiantes.

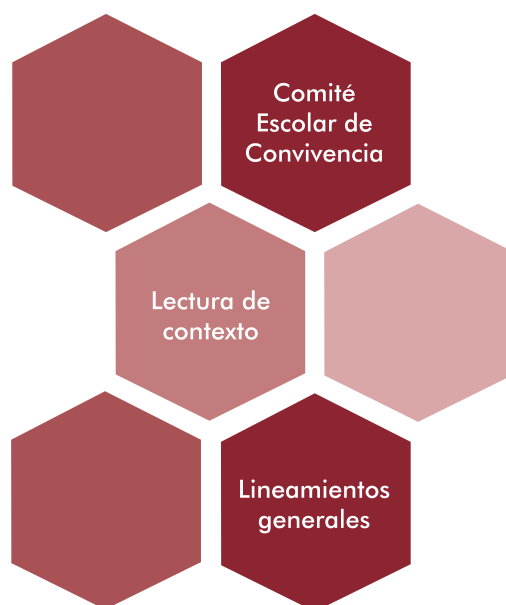
## ¿Qué se debe tener en cuenta para realizar el proceso de actualización del manual de convivencia?

Se deben tener en cuenta tres elementos fundamentales para este proceso (Gráfico 1).

**1. Comité Escolar de Convivencia:** es necesario que el EE cuente con esta instancia para el proceso de actualización del manual, pues parte de sus responsabilidades consiste en liderar las acciones de promoción de la convivencia y de prevención de las situaciones que puedan afectarla.

**2. Lectura de lo que ocurre en los EE:** es necesario que se realice una lectura de contexto, es decir un proceso donde se pueda identificar qué ocurre en el EE con relación a la convivencia, el ejercicio de los DDHH y DHSR.

**3. Lineamientos generales:** en el proceso de actualización del manual, dirigido al mejoramiento de la convivencia escolar, se deben desarrollar al menos los seis aspectos que se definen en el artículo 29 del Decreto 1965 de 2013 y lo planteado en la Ley de Convivencia Escolar. Estos aspectos deben desarrollarse y apoyarse en la lectura de contexto realizada anteriormente.



**Gráfico 1. Elementos a tener en cuenta para la actualización del manual de convivencia.**

### \*Rincón legal.

Para complementar lo planteado anteriormente se sugiere la revisión de:

Ley 1620 de 2013, artículos 2, 5, 13, 17, 18, 19 y 21.

Decreto 1965 de 2013, artículos 28, 29 y 30.

## ¿Cómo se puede realizar este proceso de actualización del manual de convivencia?

Teniendo en cuenta los elementos básicos para el proceso de actualización, a continuación se describen brevemente algunas herramientas para realizarlo. Es importante tener en cuenta que para mejorar la convivencia en los EE no basta incluir las palabras y conceptos planteados en la Ley de Convivencia Escolar, es necesario reflexionar desde el contexto de cada EE la manera cómo se deben incorporar estos elementos.

Por este motivo, lo que se propone a continuación no es una camisa de fuerza, sino un abanico de posibilidades que deben ser analizadas, dialogadas y transformadas dependiendo de la realidad de cada EE. En el **Anexo 1** se resume el proceso que surge de los cuatro elementos mencionados anteriormente.



## 1. Comité Escolar de Convivencia.

En todo proceso educativo es necesario que exista un grupo de personas que lo lideren. Para el caso de la formación para el ejercicio de la ciudadanía, la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR, se ha propuesto como líder al Comité Escolar de Convivencia. Este liderazgo debe caracterizarse por permitir que todas las personas que conforman la comunidad educativa puedan aportar elementos para fortalecer la convivencia escolar y compartir las responsabilidades que esto implica.

Dentro de las funciones que cumple el Comité Escolar de Convivencia se encuentra el liderar los procesos de actualización del manual de convivencia; proceso que puede entenderse como una de las primeras acciones que beneficia la convivencia en los EE. Para ello es necesario que se conforme institucionalmente el comité como primer paso para actualizar el manual.

Por este motivo, es muy importante que el liderazgo y las acciones que desarrolle el Comité Escolar de Convivencia se caractericen por el diálogo y el trabajo en equipo. A continuación se plantean algunas recomendaciones que contribuirán a cumplir estos objetivos.

**Diálogo:** generar espacios de diálogo dentro y fuera del comité es necesario para construir lazos de confianza, plantear propuestas de acción y resolver constructivamente los desacuerdos. Para lograr lo anterior, es necesario generar un tipo de conversación o diálogo con características particulares que lo diferencian del debate (Pruitt & Philip, 2008) como se plantea en la **Tabla 1**:

En el diálogo...	En un debate...
Se busca encontrar una base común.	Se busca discernir cuál es la perspectiva correcta.
Las personas participantes escuchan para ampliar su comprensión y encontrar sentido.	Las personas participantes escuchan para encontrar inconsistencias en el discurso de otra persona.
Las personas participantes creen que pueden estar equivocadas y están abiertas a cambiar de posición.	Las personas participantes asumen que están en lo correcto.
La atmósfera es segura, se siguen las reglas acordadas para el respeto.	La atmósfera es amenazadora, se permiten intervenciones que atacan a otras personas.
Se exponen las posturas para revisarlas.	Se defienden las posturas como verdades.
Es posible llegar a una solución mucho mejor que las disponibles hasta el momento.	Las posiciones traídas son las mejores, por lo que las nuevas soluciones no son necesarias.
Muchas personas tienen partes de la respuesta y pueden tejerse en una solución realizable.	Hay una respuesta correcta en las posturas expuestas.

**Tabla 1. Diferencias entre diálogo y debate.**



**Trabajo en equipo:** aunque es fundamental para que el comité lidere los procesos que tiene a su cargo, es difícil de lograr. Lo anterior, porque no basta con que las personas que forman parte de la comunidad educativa estén en un mismo lugar, sino que compartan una misma identidad y construyan lazos de confianza para crecer como equipo.

Para facilitar el proceso de consolidar procesos de trabajo en equipo, a continuación se plantean una serie de elementos que sirven para lograr el objetivo de trabajar en conjunto para alcanzar una meta común:

- Valorar las diferentes opiniones, experiencias, historias y formas de comprender las situaciones.
- Cuando se identifica una dificultad, no centrarse en lo negativo, sino en buscar soluciones.
- Escuchar activamente lo que otras personas tienen que decir, es decir, con atención e interés.
- Intervenir para que las personas participantes tengan las mismas oportunidades de hablar.
- Hablar por turnos y dejar que las personas participantes tengan las mismas oportunidades de hablar.
- Identificar las emociones propias y de otras personas.
- Respetar la confidencialidad como eje central de la confianza.

#### \* **Rincón legal.**

Para informarse sobre quiénes conforman el Comité Escolar de Convivencia y cuáles son sus funciones lo invitamos a revisar:

Ley 1620 de 2013, artículos 12 y 13.

#### ○ **Lugar de articulación.**

En la guía pedagógica “¿Qué puedo hacer para fortalecer la convivencia escolar?” encuentra otras recomendaciones para fortalecer los procesos de diálogo y trabajo en equipo.

## **2. Lectura de contexto.**

### **¿Qué es?**

La lectura de contexto es una estrategia que se utiliza para describir, conocer, analizar e identificar las características de un escenario social, a partir de un objetivo específico. Muchas veces, este objetivo está relacionado con una situación que se quiere comprender más a fondo para plantear posibles soluciones.

De esta forma, para poder realizar un análisis de contexto se deben tener en cuenta las características físicas, las personas, sus relaciones y los eventos que se desarrollan dentro de un entorno específico.

Específicamente en la escuela, esto implica plantear las preguntas que se quieren responder y, a partir de ellas, analizar lo que ocurre en los diferentes contextos donde las personas se desenvuelven. En pocas palabras, es tomarle una foto a la situación del EE sobre un tema específico y en un momento determinado.

Para llevar a cabo este ejercicio es útil realizar el análisis partiendo de la persona, las relaciones y luego los escenarios más generales. El análisis debe considerar dos dimensiones:

- **Lo micro:** hace referencia al nivel individual, es decir, la manera cómo las personas que conforman la comunidad educativa se sienten y piensan de ellas o ellos mismos, además de sus relaciones con otras personas.

- **Lo macro:** hace referencia a contextos más generales, donde la manera cómo las personas se relacionan y las características culturales juegan un papel importante en su determinación. Estos contextos hacen referencia a espacios como la escuela, la comunidad y el municipio.

En la **Tabla 2** se presentan algunas características de este proceso (MEN, 2013):

<b>Lectura de contexto.</b>
Es un análisis cualitativo de las circunstancias que están presentes en un entorno.
Es comprensivo, derivado de un caso y orientado por problemas o preguntas.
Se describen, caracterizan, comprenden y explican situaciones, eventos o problemas.
Determina la naturaleza y las causas de un fenómeno y las explica en relación con su entorno.
Implica la observación y caracterización de un asunto con el fin de entenderlo, para poder resolver lo que resulte problemático, y para responder o plantear nuevas preguntas.
Toma los datos y los contenidos sólo como uno de los elementos que conforman el escenario y lo que allí sucede.

**Tabla 2. Características de la lectura de contexto.**

### ¿Cómo se hace la lectura de contexto?

Al leer la definición y características antes planteadas es evidente que este tipo de procesos no son ajenos al día a día de la escuela. Con seguridad usted y su comunidad educativa llevan realizando lecturas de contextos por años. Lo que se propone en esta guía es realizar la lectura de contexto enfocándose en cómo fortalecer la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR. A continuación se presenta un paso a paso de cómo hacer este proceso.

**Paso 1. Construir preguntas:** es importante que se defina una serie de preguntas que identifiquen los puntos clave del tema de interés, en este caso la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR, y de los cuales se quiere recoger información. La construcción de estas preguntas le ayudará a definir posteriormente las estrategias para recolectar información al respecto y las personas que le pueden ayudar en este proceso.

En la **Tabla 3** se plantean algunas preguntas que le servirán como punto de partida:

<b>Preguntas.</b>
¿De qué manera se construyeron los acuerdos que están incluidos en el manual de convivencia? ¿Estos acuerdos se respetan?
¿De qué manera se incluyen la corresponsabilidad, autonomía, diversidad e integralidad en el manual de convivencia?
¿Cuáles son las competencias y actitudes individuales y colectivas en cuanto a la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR?
¿Cómo la comunidad educativa describiría el estado de la convivencia escolar actualmente?
¿Cuáles son los aciertos y oportunidades de mejoramiento del actual manual de convivencia?
¿Qué situaciones afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR?
¿Con qué mecanismos, proyectos o acciones cuenta el EE para mejorar la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR?

**Tabla 3. Ejemplos de preguntas para desarrollar la lectura de contexto.**

### ● ¿Sabía usted que...?

La escuela influencia el proceso de construcción de la feminidad, masculinidad y el trato cultural de las diversas orientaciones sexuales e identidades de género. Dicha influencia se evidencia inicialmente en las directrices normativas, documentales y en el plan de estudios de los EE. Pero la verdadera influencia se evidencia en el currículo oculto, es decir, en la manera cómo la comunidad educativa se comporta, piensa y siente en relación al hecho de ser hombre o mujer (García, 2007; García, 2004). Por este motivo, es interesante incluir estos temas en las preguntas para desarrollar la lectura de contexto, por ejemplo:

- *En la vida cotidiana de la escuela, ¿existen normas diferentes para niñas y niños?*
- *En el plan de estudios, ¿existen actividades curriculares que estén restringidas a las niñas o a los niños?*
- *Con relación a las situaciones que afectan la convivencia escolar, ¿de qué manera impactan de manera diferente a niñas y niños?, ¿cómo se identifica y tiene en cuenta esta diferenciación?*

**Paso 2. Definir estrategias para responder a las preguntas:** al tener identificadas las preguntas que se quiere responder, usted puede definir qué tipo de estrategias utilizar para responderlas o recoger información. Es importante que estas estrategias se desarrollen con diferentes personas de la comunidad educativa, por ejemplo, se pueden hacer entrevistas con las familias, encuestas a estudiantes, cartografía social con docentes y estudiantes, etc. De esta forma, se tendrá información de diferentes fuentes para validarla. Puede ser relevante revisar documentos que han sido publicados por el MEN sobre el desarrollo de competencias ciudadanas y el ejercicio de los DDHH y DHSR (MEN, 2013; MEN, 2012; MEN, 2011; MEN, 2008).

En la **Tabla 4** se plantean algunos ejemplos para hacer este tipo de ejercicios y en el **Anexo 2** se describen:

Grupos focales.	Entrevistas.	Construcción de árbol de problemas.
Análisis de los resultados de la pruebas Saber en competencias ciudadanas.	Identificación y evaluación de proyectos pedagógicos transversales.	Análisis de los contenidos del manual de convivencia.

**Tabla 4. Ejemplos metodológicos para realizar la lectura de contexto.**

**Paso 3. Conformar equipos de trabajo:** para lograr una responsabilidad compartida en el proceso de lectura de contexto, es necesario que el Comité Escolar de Convivencia lidere su elaboración, defina sub-equipos con responsabilidades y establezca un cronograma de trabajo conjunto.

Por ejemplo, el equipo de docentes del área de ciencias sociales puede diseñar las preguntas para realizar una encuesta con estudiantes sobre las situaciones que afectan la convivencia escolar. Luego, el grupo de estudiantes puede digitar la información de la encuesta y el equipo de docentes del área de matemáticas encargarse del análisis de la información estadística. Finalmente, el comité se encargará de articular esta información con la de otras fuentes que se recojan.

Otro ejemplo puede ser que el grupo de estudiantes realice una serie de entrevistas con sus familias sobre la manera cómo se puede fortalecer la convivencia escolar desde los hogares. Luego, analizada la información, podrán diseñar un periódico o programa de radio escolar con las propuestas construidas. De esta manera, se abre la posibilidad a todas las personas que conforman la comunidad educativa para que puedan participar, bien sea como diseñadores de estrategias o como constructores e identificadores de información sobre un tema específico.

### □ **Recomendaciones.**

Para lograr la participación de la comunidad educativa en el proceso de actualización del manual de convivencia se pueden desarrollar actividades de trabajo en equipo. Por ejemplo, en una actividad de aula, se puede invitar al grupo de estudiantes a identificar qué situaciones afectan la convivencia escolar de manera individual. Luego, organizar grupos para que identifiquen la situación que, consideran, más los afecta. Finalmente, invitar a los grupos a realizar una lluvia de ideas sobre posibles soluciones frente a la situación identificada. Como se evidenció en el ejemplo antes planteado, estos ejercicios se pueden incluir como parte de las actividades disciplinares, es decir, en todas las áreas del conocimiento; dado que es una oportunidad para desarrollar competencias básicas y ciudadanas.

**Paso 4. Recoger la información y analizarla:** realizadas las estrategias antes descritas, es necesario contar con un equipo de trabajo que se dedique a integrar la información y analizarla. De esta manera, se dará respuesta a las preguntas planteadas, por ejemplo, se podría identificar las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR en el EE.

### ▲ **Oportunidad para innovar.**

Un proceso de lectura de contexto puede ser una oportunidad para desarrollar competencias básicas y ciudadanas en el grupo de estudiantes. Por este motivo, es fundamental que sean parte activa de la construcción de estrategias, es decir, que sean quienes realicen su diseño, recolección de información y análisis de los datos.

**Paso 5. Construir un documento:** muchas veces se realizan ejercicios de lectura de contexto en los EE, pero en algunas ocasiones no se consolida un documento que sirva como herramienta o evidencia del proceso. En este caso, es muy importante que el Comité Escolar de Convivencia cuente con este documento como uno de los puntos de partida para realizar actualizaciones anuales de dicha lectura.

Adicionalmente, es fundamental que en este documento se evidencie la revisión que se realizó del manual de convivencia actual, es decir, qué aciertos y oportunidades de mejoramiento se identifican a la luz de la lectura de contexto realizada y en el marco de la Ley de Convivencia Escolar y su decreto reglamentario.

### \* **Rincón legal.**

La lectura de contexto, enfocada en la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR, le permite a los EE responder a lo planteado en el artículo 29 del Decreto 1965, específicamente en lo que se refiere a la identificación de riesgos y clasificación de las situaciones que afectan a la comunidad educativa en estos temas. Además, permite identificar las medidas y estrategias pedagógicas con las que cuenta el EE, evaluar su pertinencia y tomar decisiones informadas al respeto.



### 3. Lineamientos generales para la actualización del manual de convivencia.

Teniendo como punto de partida la lectura de contexto y el análisis del manual de convivencia, para poder realizar la actualización del manual es necesario que los EE conozcan e identifiquen los seis puntos que se plantean en el artículo 29 del Decreto 1965 de 2013, pues estos son el centro del proceso de actualización. A continuación se propone un paso a paso para realizar este ejercicio.

**Paso 1. Diseñar preguntas:** para facilitar este proceso, se plantean en la **Tabla 5** una serie de preguntas que ayudarán al Comité Escolar de Convivencia a tomar decisiones sobre la manera de incluir los elementos que se proponen en el decreto:

Preguntas.
¿De qué manera va a participar la comunidad educativa en el proceso de actualización?
¿Cuáles son las situaciones que afectan la convivencia escolar que se deben incluir en el manual de convivencia?
De acuerdo con la clasificación de las situaciones que afectan la convivencia escolar, establecida en el artículo 40 del Decreto 1965 de 2013, ¿en qué tipo se clasifican las situaciones identificadas en el EE?
¿De qué manera se incluirá la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar?
¿Cómo se van a revisar y establecer las pautas y acuerdos construidos por la comunidad educativa en el manual?
¿Cuáles son las medidas pedagógicas que se plantearán en el manual de convivencia?
¿Qué estrategias se van a desarrollar para divulgar y socializar el manual de convivencia?
¿De qué manera quedan incluidos las responsabilidades y derechos de la comunidad educativa?

**Tabla 5. Ejemplos de preguntas para desarrollar la actualización del manual de convivencia.**

Es importante tener en cuenta que en este proceso de actualización del manual de convivencia se deben hacer preguntas que sean incluyentes, es decir, que tengan en cuenta la manera cómo se van a trabajar temas como la equidad de género y los comportamientos que se esperan de hombres y mujeres en la escuela. Lo anterior, porque se debe tener en cuenta que las relaciones de género atraviesan todas las situaciones que ocurren en la escuela, no sólo entre estudiantes sino también entre docentes y directivas.

Por ejemplo, cuando se traten temas de abuso sexual o agresión verbal sexual, es importante que la comunidad educativa se desprenda de prejuicios que culpan a la persona afectada por la forma como esta actúa o se viste. Adicionalmente, no se deben establecer normas diferenciadas para hombres y mujeres pues estas reafirman los estereotipos de género (por ejemplo, que los niños sí pueden utilizar pantalón de sudadera y las niñas no, o que las mujeres pueden salir al baño durante las clases y los niños no).

Sin embargo, sí se debe tener un lente diferenciador para evaluar las situaciones que afectan la convivencia escolar, pues la realidad de una niña en la escuela puede ser diferente a la de un niño, con respecto a lo que se espera de sus capacidades, la percepción de su cuerpo y su proyecto de vida.

**Paso 2. Estrategias para responder a las preguntas:** cada EE, revisando su intencionalidad pedagógica y a partir de la lectura de contexto, decidirá la manera cómo se incluirán las respuestas a las anteriores preguntas en su manual de convivencia. A continuación, se plantean cuatro estrategias que pueden servir para garantizar la inclusión de los aspectos mínimos que exige el Decreto 1965 de 2013:

**a) Participación activa de la comunidad educativa:** se refiere a que involucrar a la comunidad educativa en el ejercicio de actualización, propicia la creación de metas compartidas que las personas conocen y están de acuerdo en trabajar para conseguirlas (Mena, 2007). Por este motivo, desde la lectura de contexto, es fundamental que todas las personas que forman parte de la comunidad educativa tengan un rol determinado. Lo anterior, porque cuando el manual de convivencia es una construcción colectiva tiene efectos positivos para la convivencia tanto en el ámbito institucional como en el aula de clase (Chaux et al., 2013).

A continuación se plantean algunas recomendaciones para garantizar la participación de la comunidad educativa.

#### ☐ Recomendaciones.

- **Determinar roles específicos:** no todas las personas deben hacer todo, pero sí deben aportar a la construcción.
- **Aprovechar las habilidades:** para designar los roles es importante valorar las habilidades y capacidades de cada quien.
- **Generar espacios de diálogo y encuentro:** al igual que en la lectura de contexto, se pueden desarrollar estrategias en esta etapa para validar información, apoyar la redacción, etc.
- **Establecer reglas y acuerdos claros frente a la toma de decisiones:** esto permite que las decisiones que se tomen se presenten de manera legítima ante la comunidad educativa.

De igual forma, las pautas y acuerdos que deben formar parte del manual de convivencia deben construirse de manera colectiva. Lo anterior, para generar lazos de confianza y compromiso con lo construido y proponer nuevas alternativas que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica.

**b) Identificación y clasificación de situaciones que afectan la convivencia escolar:** partiendo de la lectura de contexto, el EE podrá identificar cuáles son las situaciones más comunes que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR. Para su identificación y definición se puede apoyar en lo desarrollado por el artículo 39 del Decreto 1965 y en el glosario de esta guía. Algunos ejemplos de estas situaciones son la agresión escolar, el acoso escolar, el ciberacoso y el sexting.

Luego de esta identificación, es necesario que dentro del manual de convivencia se incluya la clasificación general de estas situaciones, de acuerdo con lo establecido en el artículo 40 del Decreto 1965 de 2013.

En este momento es posible que se pregunte por qué es útil esta identificación y clasificación. Es útil porque permite identificar acciones que se están realizando en el EE o diseñar acciones diferenciadas de promoción, prevención y protocolos de atención pertinentes para la escuela.

**c) Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar:** luego de identificar las situaciones y de clasificarlas dentro del manual de convivencia, se plantea la manera cómo se incluirán los elementos de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. Es importante identificar que muchos de los elementos que plantea esta ruta ya están siendo implementados en los EE. Lo que se propone en esta guía es visibilizarlos en el manual de convivencia como parte fundamental de los procesos pedagógicos que fortalecen las acciones de la escuela.

La ruta como se plantea en el Capítulo II del Decreto 1965 de 2013 está constituida por cuatro componentes (promoción, prevención, atención y seguimiento), los cuales cuentan con una serie de herramientas para fortalecer la convivencia escolar. Estas herramientas incluyen estrategias, acciones pedagógicas y protocolos que deben incluirse en el manual. Estas estrategias planteadas en la ruta permiten a la comunidad educativa comprender:

- *Roles y responsabilidades de las personas.*
- *Consecuencias para las personas involucradas en las situaciones que afectan la convivencia escolar.*
- *Protocolos de atención.*
- *Revisión y definición de estrategias pedagógicas para la convivencia.*
- *Rutas intersectoriales para el manejo de ciertas situaciones que afectan la convivencia escolar (en el caso de haber sido identificadas y definidas por parte de la secretaría de educación territorial o del comité municipal, distrital o departamental de convivencia escolar).*

### ○ **Lugar de articulación.**

En la guía pedagógica “Ruta de Atención Integral” encontrará características, estrategias y recomendaciones para implementar la ruta en el EE.

Adicionalmente, en la guía pedagógica “¿Qué puedo hacer para fortalecer la convivencia escolar?” encontrará recomendaciones para que estudiantes, familias, docentes, docentes con funciones de orientación, así como las y los directivos docentes puedan aportar desde su quehacer a la convivencia.

**d) Uso del lenguaje:** el lenguaje crea realidades. Cuando se habla, expresa, escribe o lee, se comparten formas de ver el mundo, formas de relacionarse entre las personas (Maturana, 1991). Estas expresiones construyen la realidad que se da por establecida; esta manera de expresarse se convierte en la realidad.

Debido a esto, se ha identificado que el lenguaje es un elemento importante en la socialización y construcción de las relaciones de género, es decir, que gracias a la manera como se usan las palabras y expresiones para referirse a un género u otro, las niñas, niños y adolescentes aprenden lo que significa ser mujer u hombre en la sociedad (Pérez, 2011). Por ejemplo, afirmaciones como “las mujeres son malas para las matemáticas” o “los verdaderos hombres no lloran”, ayudan a perpetuar ideas preconcebidas sobre las capacidades y características de un género u otro.

Por esta razón, es importante que dentro del proceso de actualización del manual de convivencia se revise el uso sexista del lenguaje tanto en la vida cotidiana de la comunidad educativa, como en el documento final que conforme el manual, pues este refleja las expectativas que se tienen con respecto a las niñas y los niños.

Con relación al uso del lenguaje cotidiano en la escuela, es fundamental que dentro de los acuerdos que se realicen en el manual se plantee la cero tolerancia al lenguaje sexista y la promoción de un lenguaje incluyente para ambos sexos. Por ejemplo, se puede plantear un acuerdo sobre el no uso de piropos dentro de la escuela, y la promoción del uso de palabras y expresiones incluyentes y no discriminatorias para referirse a las mujeres (Pérez, 2011). De la misma manera, se puede desestimar el uso peyorativo de palabras referentes a la orientación sexual entre los hombres, como lo son palabras como ‘mariposa’ o ‘niña’ que se utilizan entre los hombres para descalificarse, pues estos plantean un referente negativo sobre el hecho de ser homosexual o de ser mujer y, adicionalmente, impiden que los hombres tengan actitudes o expresiones emocionales naturales y diversas.



Se ha identificado que lo más pertinente para dar significado a la representación de las personas y hacer visibles a las mujeres en la comunicación escrita es utilizar el femenino y masculino, es decir, nombrar a niñas y niños, mujeres y hombres. De igual forma, se complementa con lo anterior el uso de alternativas que no invisibilizan a las mujeres y que son incluyentes, las cuales se pueden integrar al documento final del manual de convivencia. Algunas sugerencias para lograrlo se plantean en la **Tabla 6** (Pérez, 2011):

#### □ **Recomendaciones.**

<b>Sugerencia.</b>	<b>No recomendado.</b>	<b>Recomendado.</b>
No hablar en masculino como si fuera neutro o universal, esto excluye a las mujeres.	Los jóvenes que conforman la comunidad educativa.	La juventud que conforma la comunidad educativa.
No usar frases estereotipadas que consoliden roles tradicionales.	Las estudiantes deberán realizar las labores de limpieza del aula de clase.	El grupo de estudiantes deberá realizar las labores de limpieza del aula de clase.
Evitar el silencio y el uso de supuestos genéricos que son masculinos.	Los estudiantes que se han matriculado.	La comunidad de estudiantes que se ha matriculado.
No utilizar saltos semánticos que comiencen a hablar en masculino como si fuera genérico, para continuar con una frase que se refiere sólo a lo masculino.	El día de la entrega de los boletines los padres de familia deben venir acompañados por sus hijos.	El día de la entrega de los boletines las familias deben venir acompañadas por sus hijas e hijos.
No utilizar fórmulas que signifiquen inferioridad o menosprecio.	El rector Gómez y la coordinadora Martica.	El rector Gómez y la coordinadora Rodríguez.
Evitar el uso de aquel y aquellos.	Aquel que incumpla la norma.	Quien incumpla la norma.
Sustituir el uso de 'uno', por 'alguien' o 'cualquiera'.	Cuando uno llega tarde a clase.	Cuando alguien llega tarde a clase.
Cambiar los pronombres y adverbios con género masculino por otras palabras que tienen el mismo sentido.	Muchos están de acuerdo con tener el pelo largo.	Muchas personas están de acuerdo con tener el pelo largo.
El uso de genéricos.	Los niños. Los habitantes. Los ciudadanos. Los funcionarios. Los profesores.	La niñez. La población. La ciudadanía. El personal. El personal docente.
El uso de abstractos.	Asesores/el asesor. El director/los directores. El coordinador/los coordinadores.	Asesoría. La dirección. La coordinación.
El uso de pronombres, adjetivos y nombres que no varían en lo referente a género se pueden usar sin anteponer determinantes.	El representante de los estudiantes. Es el portavoz de los docentes.	Representante del grupo de estudiantes. Es portavoz de docentes.
Evitar las barras diagonales y el uso de paréntesis, y eliminar símbolos que no son legibles o que no representan lo femenino.	Niño/a. Secretario (a). Querid@s amig@s.	Niñas y niños. Secretaria y secretario. Queridas amigas y amigos.

**Tabla 6. Recomendaciones para el uso del lenguaje.**

Si le interesa profundizar sobre este tema encontrará más insumos en el espacio virtual Ciudadanía Activa.

#### ○ **Lugar de articulación.**

¿Tiene dudas sobre la clasificación de las situaciones que afectan la convivencia escolar? ¿Le interesa conocer estrategias para poner en marcha los componentes de la Ruta de Atención Integral? Lo invitamos a consultar la guía pedagógica "Ruta de Atención Integral" que forma parte de esta serie de documentos.

#### ▲ **Oportunidad para innovar.**

Un grupo de estudiantes de la Costa Atlántica planteó una idea viable e interesante. Evidenciaron la necesidad de que el manual de convivencia pudiera ser escrito según los diferentes públicos a los que va

dirigido. Es decir, que los contenidos sean los mismos pero que la manera de llegar al grupo de estudiantes de primaria sea diferente (más dibujo, menos texto) al formato dirigido a estudiantes de secundaria (inclusión de las TIC). De igual forma, la manera cómo se les presente a las familias y al equipo de docentes debe pensarse a partir de sus motivaciones e intereses.

**Paso 3. Consolidación del manual de convivencia y proceso de socialización:** luego de realizar el proceso de actualización del manual de convivencia es fundamental que se diseñe una estrategia que permita divulgar y socializar los contenidos del manual.

Para este diseño es importante tener en cuenta la manera cómo se ha realizado este proceso en el EE y evaluar si ha sido exitoso. Lo anterior, con el ánimo de proponer estrategias innovadoras que logren movilizar a la comunidad educativa frente al conocimiento y apropiación de los contenidos del manual. Se aconseja que este proceso sea liderado por el grupo de estudiantes, quienes pueden tener ideas innovadoras al respecto. De igual forma, se plantean a continuación algunas sugerencias:

**☐ Recomendaciones.**

- *Campaña de expectativa en la radio comunitaria.*
- *Boletín especial en el periódico escolar.*
- *Expresiones artísticas y culturales que llamen a la movilización dentro de la escuela.*
- *Construcción de un mural comunitario con los principales acuerdos que contiene el manual; actividad que puede ser liderada por las familias.*
- *Construcción de un blog sobre el tema de interés.*
- *Dramatizaciones del grupo de estudiantes para sus familias en las que se recreen los contenidos del manual.*

**¿Qué hacer luego de la actualización del manual de convivencia?**

El proceso de actualización es una oportunidad para revisar el manual de convivencia. Sin embargo, es importante que su revisión continúe de manera regular, ligándolo al proceso de mejoramiento continuo del EE. De esta manera, es necesario que se realice un proceso de revisión continua del manual de convivencia.

Este proceso es recomendable hacerlo a lo largo del año y consolidar un espacio al inicio del año escolar para compartir con la comunidad educativa los resultados. De igual manera, esta revisión deberá estar articulada a la construcción del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI).

En **Tabla 7** se proponen algunas preguntas que pueden ayudar a realizar este proceso de manera continua:

<b>Preguntas.</b>
¿De qué manera las personas que conforman la comunidad educativa han apropiado el manual de convivencia?
¿De qué manera lo planteado en el manual es pertinente y responde a la realidad del EE?
¿De qué manera lo planteado en el manual ha aportado a fortalecer la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHR?

**Tabla 7. Ejemplos de preguntas para realizar la revisión continua del manual de convivencia.**

Como ya se planteó, existen diferentes estrategias que sirven para recoger información y responder a estas preguntas (**Anexo 2**). Es importante que sea un proceso continuo durante todo el año escolar que aporte, no solo a evaluar el manual, sino a identificar qué ocurre en el tema de la convivencia, y el ejercicio de los DDHH y DHR en el EE.

De igual forma, la respuesta a estas preguntas se puede ligar a la realización del ejercicio de lectura de contexto que permita identificar la manera cómo la actualización del manual de convivencia realmente fortalece los procesos educativos.

#### ❑ **Recomendaciones.**

Un aspecto importante que aporta a lo planteado sobre el manual de convivencia es la construcción colectiva de las normas en el aula. Lo anterior, porque se ha evidenciado que las personas se comprometen y respetan más las reglas que han ayudado a construir (Charnie, 2002), que aquellas que les son impuestas o que carecen de sentido.

Por este motivo, la construcción colectiva de reglas y normas es una parte importante del trabajo de las primeras seis semanas de clase. En este periodo, el grupo de estudiantes y docentes de cada curso pueden construir sus propios pactos de convivencia o pactos de aula; los cuales se recomienda formular en tono positivo (“esperamos nuestro turno para hablar” vs. “no interrumpimos”). Así mismo, es importante incluir no sólo los comportamientos que se esperan dentro y fuera del aula, sino las acciones reparadoras para los casos de incumplimiento.

Es importante anotar que estas normas o pacto de aula aplican tanto para el grupo de estudiantes como de docentes. Por ejemplo, si uno de los acuerdos se relaciona con el no uso de celulares en el aula de clase, tanto el grupo de estudiantes como el de docentes deben respetar este acuerdo.

#### ❑ **Recomendaciones.**

Otras sugerencias para la construcción de normas son las siguientes (Chaux et al., 2013):

- *Las normas deben ser acordadas por todas las personas que conforman el grupo.*
- *Deben prevenir la conducta en vez de reaccionar frente a ella.*
- *Empezar con pocas normas e ir las ajustando según sea necesario.*
- *Deben reflejar expectativas de comportamiento claras.*
- *Requieren participación activa, no sumisión.*
- *Uso de dibujos, fotos, símbolos y palabras.*
- *Consistencia en la aplicación de las normas.*
- *Ser claras y precisas.*

Durante el año, tanto docentes como estudiantes se convierten en veedores de este pacto, siendo fundamental que sea evaluado constantemente para observar si es pertinente y viable. Este proceso de seguimiento se convierte a la vez en una fuente de información para que el Comité Escolar de Convivencia y la comunidad educativa puedan identificar lo que ocurre en materia de convivencia en cada aula de clase y en el EE en general.

#### ◆ **Ejemplo.**

Es necesario que el Comité Escolar de Convivencia diseñe una estrategia para evaluar y valorar el manual de convivencia. Un ejemplo puede ser que, periódicamente, el EE revise el manual; para lo cual se convoca a estudiantes y otras personas de la comunidad educativa a hacer observaciones y propuestas para mejorar esta ley común que es la guía de convivencia que los rige (Chaux et al., 2013). Se organiza entonces un acto donde las y los representantes acuerdan cambios y los socializan con el resto de la comunidad escolar. Al finalizar cada año, como parte de la evaluación anual, se hace alusión a las evaluaciones y los retos que quedarán para el siguiente año (Mena, 2007).

### 3. Acontecimiento pedagógico.

Luego de identificar los elementos mínimos y algunas recomendaciones para lograr la actualización del manual de convivencia, en el siguiente apartado se propone una estrategia metodológica y pedagógica que puede apoyar a los EE en este proceso.

Esta es una propuesta que puede transformarse y adaptarse según las necesidades de la comunidad educativa. La que encontrará a continuación es una propuesta de muchas, cada EE puede proponer nuevas estrategias para realizar este proceso.

#### **¿Qué es un acontecimiento pedagógico?**

Un acontecimiento es una estrategia que permite abordar un tema con la comunidad educativa y cuestionar la cotidianidad. Por medio de mecanismo que genera sorpresa, se pueden evidenciar problemas, reconocer potencialidades, proponer escenarios de diálogo y fomentar la participación generadora de soluciones (Soler, 2011). Como estrategia pedagógica, este acontecimiento es una acción intencionada, tiene un propósito y espera lograr un efecto: busca reconocer una situación y transformar sus causas o motivos, a partir de la reflexión colectiva suscitada por la sorpresa que el acontecimiento provoca.

En resumen, un acontecimiento pedagógico es un acto comunicativo que hace evidente una problemática que afecta la vida cotidiana de la escuela. El acto comunicativo se presenta a la comunidad a través de un hecho social, público y significativo que comunica y evidencia una realidad que se ha tornado cotidiana, y que por ello pasa desapercibida en el diario vivir de la escuela.

#### **¿Por qué un acontecimiento pedagógico en torno a la Ley de Convivencia Escolar?**

En la sociedad abundan situaciones que exponen cotidianamente a niñas, niños y adolescentes ante situaciones de agresión y violencia. Muchos sufren esta violencia en sus propios hogares desde sus primeros años o la observan diariamente en los medios de comunicación (Chaux et al., 2013).

Lo anterior tienen como consecuencia que: a) quienes viven en contextos de violencia desde sus primeros años tienden a reproducirla en sus vidas cotidianas, considerándola como una forma normal de comportarse; b) sociedades o colectivos inmersos durante mucho tiempo en escenarios de agresión tienden a considerarla como una forma de actuación legítima y son capaces de plantear causas razonables para justificarse (Chaux et al., 2013; Perea, 1996).

En estos términos, un acontecimiento pedagógico en torno a la convivencia escolar tiene el efecto de llamar la atención sobre sus características en la vida diaria de la escuela. Así mismo, busca controvertir la realidad cotidiana, y poner explícitamente en escenarios públicos situaciones y problemas específicos de la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR.

Como resultado, el acontecimiento pedagógico abre la discusión y propicia un espacio participativo amplio, en el que la comunidad educativa puede tomar decisiones y actuar en beneficio de una mejor convivencia en el entorno escolar.

Para el caso del manual de convivencia, tal como se refiere y se requiere en la Ley de Convivencia Escolar y su decreto reglamentario, la acción transformadora se concreta en un ajuste y actualización del manual de convivencia del EE.

## ¿Cómo plantear un acontecimiento pedagógico en torno a la actualización del manual de convivencia?

La comunidad educativa puede plantear un tema relacionado con la convivencia en su escuela por medio de acciones intencionadas que se dirigen a:

- Señalar la manera cómo acciones cotidianas fortalecen u obstaculizan la convivencia escolar. Ejemplos: a) estudiantes barren la cafetería después de la hora de almuerzo; b) todos los días sucede una riña en el patio de recreo.
- Señalar en escenarios públicos asuntos específicos. Ejemplo: a) existe un grupo de mediadores de conflicto en el EE, aunque sus procedimientos y sus logros no son conocidos ni aparecen en el manual de convivencia; b) en el año lectivo anterior se violó el debido proceso en algunos casos de discriminación por género.
- Construir procesos participativos amplios para transformar y responder ante situaciones de convivencia identificados en el EE. Ejemplo: contar con la visión de estudiantes, familias, docentes y directivas docentes en el proceso de actualización del manual de convivencia.

Se sugiere un acontecimiento planeado que convoque a la comunidad educativa alrededor de un tema específico y los motive a reflexionar, debatir, proponer y actuar frente a los hechos propuestos. Este proceso de identificación de intereses, preocupaciones y situaciones hace parte de la lectura de contexto que realiza la comunidad educativa frente a la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR en su EE.

## ¿Cómo diseñar un acontecimiento pedagógico en torno a la actualización del manual de convivencia?

Como estrategia formativa, el acontecimiento pedagógico es una acción simbólica que pone en juego los principios pedagógicos como el ejercicio de los DDHH y DHSR, el aprendizaje significativo, el diálogo de saberes y el trabajo cooperativo.

A partir del suceso que llamamos acontecimiento pedagógico se convoca a la comunidad educativa a participar en la transformación de su realidad cotidiana. Este proceso de construcción colectiva promueve la formación integral de las personas de la comunidad educativa y la transformación de la cultura escolar. Para poner en marcha la estrategia es también fundamental la participación de todas las personas que conforman la comunidad educativa, teniendo el liderazgo del proceso el Comité Escolar de Convivencia. A continuación se plantea un paso a paso para construir el acontecimiento pedagógico.



## Pasos para el diseño.

**Actividad 1. Reconocer y definir las situaciones de convivencia que impactan, inquietan o preocupan a la comunidad educativa.** Esta actividad hace parte del proceso de lectura de contexto. Recuerde que el acontecimiento pedagógico debe sorprender y conmover a las personas, según vimos en su definición. Se debe tener en cuenta lo siguiente.

### □ Recomendaciones.

- a. *El impacto, la inquietud y la preocupación son asuntos que –basados en situaciones reales objetivas- se refieren a percepciones y sensaciones. De manera que una primera acción será indagar por las percepciones e interpretaciones presentes en la comunidad educativa.*
- b. *Esto puede hacerse de distintas maneras, por ejemplo, hacer una encuesta entre la comunidad para determinar qué situaciones preocupan a las personas frente a la convivencia escolar. Otra forma de hacerlo puede ser convocar reuniones entre docentes, estudiantes, y familias, por salones o por grados, para indagar por el mismo tema. En todos los casos deben participar las personas que conforman la comunidad educativa.*
- c. *Una manera de realizar este ejercicio es preguntando a estudiantes, docentes y personal administrativo lo que piensan y sienten sobre dos temas: primero, ¿qué significa la convivencia?; segundo, ¿qué situaciones o eventos generan malestar en el EE?, y tercero, ¿qué asuntos afectan la convivencia en el EE?*
- d. *Esta primera actividad requiere de acciones concretas en tiempos determinados, de manera que debe señalarse un equipo de responsables. Se sugiere que este sea el Comité Escolar de Convivencia, el cual tendrá el apoyo de la comunidad educativa para realizar su labor.*

**Actividad 2. Selección del tema.** Luego de identificar las situaciones que la comunidad educativa percibe que afecta la convivencia escolar, se debe realizar un proceso de priorización de la situación o tema en el que se basará el acontecimiento pedagógico. Por ejemplo, si luego de la identificación de situaciones, se detecta como pertinente y común el acoso escolar, puede ser este el tema que permita el diseño del acontecimiento pedagógico. Para realizar este proceso se debe tener en cuenta:

### □ Recomendaciones.

- a. *Es necesario tener en cuenta el análisis de la información recolectada que hace referencia a lo que cree y siente la comunidad educativa con relación a la convivencia escolar.*
- b. *Para la selección del tema, se necesita un equipo de trabajo, el cual puede estar conformado por estudiantes que realizarán las acciones de organización, síntesis y análisis de la información.*
- d. *El tema seleccionado será el elemento que desencadene el trabajo de transformación del manual de convivencia. Se propone que el EE actualice su manual de convivencia considerando e incluyendo las preocupaciones o inquietudes actuales de la comunidad educativa. Recuerde que el manual de convivencia ya existe y que no se trata de hacerlo de nuevo. Se trata de ajustarlo a la situación actual del EE y de acuerdo con la Ley de Convivencia Escolar.*

**Actividad 3. Diseño del acontecimiento pedagógico.** Después de seleccionar el tema, se debe diseñar el acontecimiento pedagógico y estructurar un paso a paso a seguir. Para realizar este proceso se debe tener en cuenta:

□ **Recomendaciones.**

- a. *El acontecimiento pedagógico cumple la función de evidenciar situaciones que inciden sobre la convivencia escolar; acciones que por repetirse en el tiempo y con el correr de los meses se hacen invisibles. Se aceptan, se olvidan, se toleran. Se hacen normales o incluso legítimas para las personas. Por ejemplo, el decir piropos a las niñas y adolescentes, lo cual ayuda a perpetuar ideas sobre las capacidades y características de ser mujer.*
- b. *Para definir la metodología a seguir, es importante revisar la información recolectada y su análisis, ya que esto puede ayudar a identificar la acción que generará mayor impacto en la comunidad educativa. Adicionalmente, es muy importante contar con la ayuda de estudiantes, familias y docentes para el diseño del acontecimiento, pues de esta manera se recogerán ideas que pueden impactar los diferentes públicos involucrados.*
- c. *El acontecimiento pedagógico consiste por lo general en poner en escena una situación que genere impacto en los presentes. Es un suceso significativo que sorprende e impacta la comunidad educativa, una actividad con características didácticas ya que a partir de ella se producirán reflexiones y decisiones que se concretan en una actualización del manual de convivencia.*
- d. *Se diseña una actividad que impacte el EE considerando los intereses y preocupaciones de la comunidad educativa con relación a la convivencia escolar. He aquí un ejemplo de acontecimiento pedagógico.*

◆ **Ejemplo.**

*El equipo de docentes de un EE encontró que en los grados noveno y décimo se presentaba frecuentemente maltrato verbal por medio de una página de Internet específica para estudiantes. Para abordar el tema diseñaron este acontecimiento pedagógico: Se programó una entrega de boletines en el aula máxima en horario regular de clases. Cuando las familias estuvieron presentes, se hizo entrar a estudiantes de noveno y décimo. Luego entraron el rector y cinco docentes portando carteleras con los mensajes insultantes que se enviaban por medio de la página de Internet para estudiantes. En estas carteleras solo aparecían los mensajes, los nombres de quienes los escribieron fueron omitidos para respetar el derecho a la intimidad y a la dignidad humana. Esto causó conmoción en los presentes. Las familias nunca imaginaron que el grupo de jóvenes usara tales palabras para relacionarse. El grupo de estudiantes se sorprendió por el hecho de que sus docentes conocieran lo que ocurría en Internet. El equipo de docentes que desconocía el hecho quedó tan sorprendido como las familias.*

**Actividad 4. Campaña de expectativa.** Al tener el diseño del acontecimiento pedagógico, es necesario que, para generar el impacto que se quiere lograr, se diseñe e implemente una campaña de expectativa sobre el tema de interés. Para realizar este proceso se debe tener en cuenta:

## □ Recomendaciones.

- a. Una semana antes es recomendable iniciar en el EE una campaña de expectativa con el tema de interés relacionado con la convivencia escolar.
- b. Esta campaña puede realizarse por medio de carteleras llamativas que aparezcan y desaparezcan de un momento a otro en diferentes puntos del EE. Los contenidos generan preguntas o cuestionan el tema seleccionado que se abordará desde el acontecimiento pedagógico.
- c. El objetivo principal de la campaña de expectativa es ambientar y preparar el terreno para el acontecimiento pedagógico como tal. Por ejemplo, si el tema escogido es el medio ambiente, las carteleras pueden tener mensajes como este: “El problema del medio ambiente es un tema de otras personas y no mío”. “En mi casa tengo agua potable, no sé qué harán las otras personas para vivir...”
- d. Pueden también realizarse otro tipo de acciones. Por ejemplo, si se trabaja un tema de limpieza, se quitan las canecas de basura durante un día; al día siguiente vuelven a encontrarse en sus lugares habituales.
- e. Se recomienda que la campaña de expectativa no sea muy larga para evitar que las personas lo olviden. La idea es generar inquietudes e interés que focalicen la atención en el acontecimiento pedagógico que vendrá luego.

## ¿Cómo se desarrolla el acontecimiento pedagógico?

Como ya se ha dicho, el acontecimiento es una actividad planeada. En el ejemplo puede verse que se requieren tareas para lograrlo: convocar a las familias a la entrega de boletines en el aula máxima; conseguir los mensajes insultantes de la red de estudiantes; elaborar los carteles; citar a las personas de la comunidad educativa; manejar las reacciones del grupo ante el suceso, y preparar y lanzar preguntas generadoras después del acontecimiento.

En general, las actividades que se requieren para su implementación son:

1. Definir las necesidades operativas y logísticas del acontecimiento, esto es, ¿qué hay que hacer para realizar el suceso?
2. Asignar responsabilidades al equipo de trabajo para que se realicen las tareas necesarias.
3. Realizar todas las tareas preparatorias.
4. Desarrollar el acontecimiento pedagógico tal como el equipo lo ha diseñado.
5. Generar un espacio de reflexión con los presentes alrededor del hecho presentado. Algunas preguntas generadoras podrían ser:
  - ¿Qué les provoca, suscita o genera este hecho?
  - ¿Qué opinión les produce?
  - ¿Qué sintieron ante tal situación?, ¿por qué?
  - ¿Qué opinión les genera saber que esa es una situación cotidiana en el EE?
  - ¿Cómo creen que se sienten quienes viven esta situación en el EE?
  - ¿Qué pueden hacer como parte de la comunidad educativa para cambiar dicha situación?
  - ¿Qué compromisos asumirían para ello como parte de la comunidad educativa?
  - ¿Qué aprendizaje o aprendizajes les deja la situación vivida?



## ¿Cómo hacer el cierre pedagógico del acontecimiento?

El ejercicio que sigue al acontecimiento es realizar un trabajo grupal por grados escolares y con la participación de todas las personas que conforman de la comunidad educativa. Para este caso se sugiere que en cada aula o grupo de discusión se definan dos aspectos importantes que se deban incluir en el manual de convivencia.

Para que la reflexión sea rica en análisis y posibilidades se sugiere socializar la lectura de contexto o identificación de situaciones que se realizó previamente, y luego sí propiciar la discusión por aulas.

Cuando cada grupo tenga definidos los aspectos que considera importantes y que merecen ser tratados en el manual de convivencia, se organiza una reunión general mediante dos representantes de cada aula y de los demás grupos involucrados (por ejemplo, familias). Esta reunión decide como producto final lo siguiente:

1. Dos acuerdos de bienestar para transformar la situación o situaciones que afectan la convivencia en el EE.
2. Proponer acciones reparadoras (pasos a seguir cuando se incumple los dos acuerdos).

Los acuerdos aquí elaborados se envían al Comité Escolar de Convivencia para ser incluidos en proceso de actualización del manual de convivencia del EE. Como se dijo anteriormente, este proceso de actualización deberá tener en cuenta los lineamientos mínimos planteados en el Decreto 1965 de 2013 y descritos en el capítulo anterior.

## ¿Qué hacer después?

Considerando que el manual de convivencia es el lugar concreto de un proceso pedagógico de formación para el ejercicio de la ciudadanía y una estrategia para fortalecer la convivencia pacífica, puede concluirse que la tarea de reflexión y actualización realizada a partir del acontecimiento pedagógico se puede convertir en una actividad regular del año escolar.

En atención a la lectura de contexto realizada antes del acontecimiento pedagógico, y teniendo en cuenta las características particulares de la convivencia en el EE –sus fortalezas y sus oportunidades de mejoramiento-, el Comité Escolar de Convivencia puede establecer escenarios participativos donde se construirá y se reflexionará permanentemente sobre las definiciones y consensos que la comunidad educativa establece acerca de sus maneras particulares de formar para la ciudadanía y la democracia.

En estos escenarios se pueden poner en juego preguntas importantes para la convivencia; la ciudadanía; el ejercicio y la garantía de los DDHH y DHSR; el respeto por la dignidad, y la valoración de la diferencia (MEN, 2012). He aquí algunos ejemplos:

- *¿Qué ciudadanas y ciudadanos espera formar el EE?*
- *¿Qué entiende la comunidad educativa por ejercicio de la democracia?*
- *¿Cómo garantiza la comunidad que las voces de niñas, niños y adolescentes se escuchen, respeten y sean tenidas en cuenta?*
- *¿Cómo se reconocen en la comunidad educativa las diferencias de las personas que la conforman?*
- *¿De qué manera las personas que forman parte de la comunidad educativa se vinculan para participar conjuntamente en la toma de decisiones?*

Estas y otras preguntas generan cuestionamientos que no se resolverán de una sola vez. Por consiguiente, es tarea del Comité Escolar de Convivencia propiciar escenarios de diálogo y orientar la construcción de sentidos compartidos acerca de estos asuntos. De otra manera, no podría abordarse la construcción de ciudadanía y el fortalecimiento de la convivencia ante las difíciles y retadoras situaciones que se enfrentan a diario en la escuela.

## 4. Glosario.

---

A continuación encontrará una serie de definiciones que le servirán para los procesos de mejoramiento de la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHSR (Chaux et al., 2013).

**Acceso carnal.** De acuerdo con el código penal colombiano, artículo 212, se entiende como *“la penetración del miembro viril por vía anal, vaginal u oral, así como la penetración vaginal o anal de cualquier otra parte del cuerpo humano u otro objeto”*. La Ley 599 de 2000 consagra varios tipos de acceso carnal a saber: 1) El acceso carnal violento (artículo 205): cuando se realiza con otra persona mediante el uso de la violencia. *“Por violencia (...) la Corte entendió esta como la fuerza, el constreñimiento, la presión física o psíquica –intimidación o amenaza - que el agente despliega sobre la víctima para hacer desaparecer o reducir sus posibilidades de oposición o resistencia a la agresión que ejecuta”*. (Giraldo & Sierra, 2010); 2) El acceso carnal en persona puesta en incapacidad de resistir (artículo 207): cuando se realiza con persona a la cual se haya puesto en incapacidad de resistir o en estado de inconsciencia, o en condiciones de inferioridad síquica que le impidan comprender la relación sexual o dar su consentimiento; 3) El acceso carnal abusivo con menor de 14 años (artículo 208): cuando se realiza con una persona menor de 14 años. En este delito **resulta irrelevante** que el menor de 14 años haya dado su consentimiento; 4) Acceso carnal con incapaz de resistir (artículo 210): cuando se realiza a una persona en estado de inconsciencia, que padezca trastorno mental o que esté en incapacidad de resistir.

**Acción reparadora.** Toda acción pedagógica que busca enmendar y compensar daños causados a otras personas. Son acciones que pretenden restablecer las relaciones o el ambiente escolar de confianza y solidaridad. Este tipo de acciones son construidas colectivamente y pueden activarse para atender conflictos manejados inadecuadamente (situaciones tipo I y II).

**Acoso escolar (intimidación, bullying o matoneo).** De acuerdo con el artículo 2 de la Ley 1620 de 2013, es toda conducta negativa, intencional, metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niña, niño o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, y que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o de estudiantes contra docentes, y ante la indiferencia o complicidad de su entorno (Decreto 1965 de 2013, artículo 39). El desbalance de poder y el hecho de que el acoso escolar implique agresión repetida por parte de quien tiene más poder sobre quien tiene menos, diferencian al acoso escolar de las situaciones de conflicto manejado inadecuadamente.

**Acoso por homofobia o basado en actitudes sexistas.** Situaciones en las que se observan de manera repetida y sistemática agresiones como apodos, bromas, insultos, rumores, comentarios ofensivos verbales o escritos (notas en los baños, paredes, tableros, pupitres) relativos a la orientación sexual real o supuesta de la persona o a su identidad de género. Se incluyen prácticas repetidas de segregación (separar del grupo), de exclusión (impedir la participación en las actividades y toma de decisiones) o de discriminación (establecer barreras o restricciones para el disfrute de los derechos fundamentales). Este tipo de acoso generalmente se dirige hacia las personas que expresan una sexualidad que no cumple con los estereotipos sociales asociados al género o a la orientación sexual.

**Agresión Escolar.** Toda acción realizada por una o varias personas que conforman la comunidad educativa y que busca afectar negativamente a otras personas de la misma comunidad, de las cuales por lo menos una es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Acoso sexual.** De acuerdo con el código penal colombiano, artículo 210A, el acoso sexual es un delito y lo define como *“el que en beneficio suyo o de un tercero y valiéndose de su superioridad manifiesta o relaciones de autoridad o de poder, edad, sexo, posición laboral, social, familiar o económica, acose, persiga, hostigue o asedie física o verbalmente, con fines sexuales no consentidos, a otra persona”*. Se puede complementar esta definición entendiendo el acoso sexual como situaciones en las que se observan agresiones de manera repetida y sistemática como mecanismo para socavar a otra persona mediante su objetivización. Esto puede relacionarse con la obtención de placer sexual sin el consentimiento de una de las partes implicadas. El acoso sexual incluye, entre otros, comentarios sexuales; opiniones sobre el cuerpo que son catalogados como agresivos en tanto no son solicitados o se dan entre personas que no se conocen o no tienen una relación de confianza (por ejemplo, piropos); comentarios que se refieren al cuerpo de una persona como objeto y suponen el poder de alguien sobre el cuerpo de la misma. El acoso sexual también consiste en gestos vulgares y la insistencia no consentida en tener encuentros privados o actividad sexual.

**Actividad sexual.** Conjunto de procesos individuales o interpersonales que tienen como fin la excitación o la satisfacción del deseo sexual y que pueden culminar o no en el orgasmo. Estos procesos incluyen fantasías sexuales; masturbación; besos en la boca o en otras partes del cuerpo; caricias por encima de la ropa; caricias por debajo de la ropa; estimulación mutua de los genitales con las manos o la boca; simulación de la relación sexual con o sin la ropa puesta; penetración vaginal, o penetración anal (Vargas, 2013).

**Actividad sexual penetrativa, acto sexual o relación sexual.** Conducta sexual que implica contacto entre el pene, la vulva, el ano o la boca entre dos o más personas. También incluye actividades interpersonales que implican la introducción en el ano o la vagina de la mano, el dedo o cualquier otro objeto (Vargas & Barrera, 2003).

**Acto sexual violento, en persona puesta en incapacidad de resistir o con menores de 14 años.**

El código penal colombiano no provee una definición de acto sexual en la forma en que el artículo 212 la brinda para el acceso carnal. Sin embargo, de su artículo 206 se puede deducir que acto sexual será todo aquel diferente al acceso carnal. La Ley penal colombiana consagra varios tipos de acto sexual: 1) El acto sexual violento (artículo 206): cuando se realiza a otra persona un acto sexual diferente al acceso carnal mediante violencia. *“Por violencia (...) la Corte entendió esta como la fuerza, el constreñimiento, la presión física o psíquica – intimidación o amenaza- que el agente despliega sobre la víctima para hacer desaparecer o reducir sus posibilidades de oposición o resistencia a la agresión que ejecuta”*. (Giraldo & Sierra, 2010); 2) El acto sexual en persona puesta en incapacidad de resistir (artículo 207): cuando se realiza con persona a la cual se haya puesto en incapacidad de resistir o en estado de inconsciencia, o en condiciones de inferioridad síquica que le impidan comprender la relación sexual o dar su consentimiento; 3) Actos sexuales con menor de 14 años (artículo 209): cuando se realizan actos sexuales, deferentes al acceso carnal, con persona menor de 14 años o en su presencia, o la induzca a prácticas sexuales. En este delito **resulta irrelevante** que el menor de 14 años haya dado su consentimiento; 4) Actos sexuales con incapaz de resistir (artículo 210): cuando se realiza a una persona en estado de inconsciencia, que padezca trastorno mental o que esté en incapacidad de resistir.

**Agresión electrónica.** Toda acción que busque afectar negativamente a otras personas a través de medios electrónicos. Incluye la divulgación de fotos o videos íntimos o humillantes en Internet, realizar comentarios insultantes u ofensivos sobre

otras personas por medio de redes sociales (*Twitter, Facebook, YouTube*, entre otros) y enviar correos electrónicos o mensajes de texto insultantes u ofensivos; tanto de manera anónima como cuando se revela la identidad de quien los envía (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Agresión esporádica.** Cualquier tipo de agresión que ocurre solo una vez, es decir, que no hace parte de un patrón de agresiones repetidas contra una misma persona. Este concepto incluye eventos aislados de agresión física, verbal o relacional. No incluye agresiones electrónicas que se realizan en redes sociales virtuales, dado que estas, al divulgarse, se convierten en ofensas repetidas. Por ejemplo, subir una foto íntima a una red social en Internet no puede considerarse agresión esporádica a pesar de que la foto solamente se subió una vez, pues dicha foto puede ser compartida y reenviada innumerables ocasiones. En cambio, un mensaje de texto ofensivo sí puede considerarse agresión esporádica si no hace parte de un patrón de agresiones y es enviado solamente a la persona agredida.

**Agresión física.** Toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo, entre otras (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Agresión gestual.** Toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Agresión relacional.** Toda acción que busque afectar negativamente las relaciones de las personas. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otras (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

Estos comportamientos pueden también tener un contenido sexual si la agresión relacional está relacionada con la discriminación por el sexo de las personas, su orientación sexual, su identidad

de género, sus relaciones de pareja o sus comportamientos sexuales.

**Agresión verbal.** Toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodos ofensivos, burlas y amenazas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Ciberacoso escolar (acoso electrónico o Cyberbullying).** De acuerdo con el artículo 2 de la Ley 1620 de 2013, es toda forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (Internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y videojuegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado (Decreto 1965 de 2013, artículo 39). Incluye agresiones electrónicas que pueden haberse realizado una sola vez, pero que se convierten en situaciones de agresión repetida al quedar en espacios virtuales a los cuales muchas personas pueden acceder.

**Clima de aula.** Se refiere al contexto o ambiente de trabajo que se crea en un aula de clase, y en cada una de las asignaturas que en ella se desarrolla. Se define a partir de la interacción entre las características físicas del sitio donde se imparte la clase, las características de estudiantes y docentes, la misma asignatura, las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas, e incluso las particularidades del EE y la calidad de las relaciones entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes en el aula (Somersalo, Solantaus & Almqvist, 2002). Hay por lo menos dos dimensiones fundamentales para un clima del aula favorable a la convivencia: 1) el cuidado en las relaciones y 2) la estructura de la clase. El cuidado en las relaciones se refiere a la preocupación mutua por el bienestar de otras personas, la comunicación, la calidez y el afecto en las relaciones, la cohesión del grupo, el manejo constructivo de conflictos, el tomar realmente en serio a otra persona y el apoyo a quien lo necesite. La estructura de la clase se refiere al establecimiento de normas y su aplicación consistente, al orden en la clase y al seguimiento de instrucciones (Chaux, 2012). Las dos dimensiones son importantes para el desarrollo y puesta en práctica de competencias ciudadanas.

**Clima institucional.** Es un término global que abarca distintos aspectos de la calidad de las relaciones en la comunidad educativa (Chaux, 2012). El clima institucional se refiere a las relaciones entre docentes, estudiantes, directivas, docentes con funciones de orientación, personal de apoyo, familias y personal administrativo. Incluye aspectos tan diversos como el sentido de pertenencia, la satisfacción laboral, la conexión percibida entre las personas que conforman la comunidad educativa, el apoyo con el que perciben que pueden contar o la percepción sobre qué tanto las opiniones son tenidas en cuenta (Chaux, 2012; LaRusso, Jones, Brown & Abder, 2009; Orpinas & Home, 2006). En tal sentido, este representa la particularidad de cada uno de los EE, ya que en él influyen variables como su estructura organizacional, el liderazgo de sus directivas, su tamaño, las características de cada una de las personas que conforman la comunidad educativa, y el contexto en el que está ubicado. Se ve influenciado por el clima de aula. Un clima institucional democrático permite que todas las personas que conforman la comunidad educativa sientan que pueden involucrarse en los proyectos y decisiones importantes que afectan a la escuela (Chaux, 2012). Este tipo de climas institucionales hacen posibles climas democráticos en las aulas.

**Coerción Sexual.** Es el uso del poder o la fuerza para obligar a alguien a participar, de cualquier forma, en actividades sexuales.

**Competencias ciudadanas.** Competencias básicas que se definen como el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que los ciudadanos y ciudadanas actúen de manera constructiva en una sociedad democrática (Ley 1620 de 2013, artículo 2).

Son todas aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas con conocimientos y actitudes, permiten que las personas se relacionen pacíficamente, y participen constructiva y democráticamente en una sociedad. Algunos ejemplos son la empatía, la toma de perspectiva, el pensamiento crítico, la escucha activa y la consideración de consecuencias. Existen diversas propuestas prácticas sobre cómo promover

el desarrollo de las competencias ciudadanas (Chaux, 2012; Chaux, Lleras & Velásquez, 2004; Ruiz-Silva & Chaux, 2005). Una de ellas son los pactos de aula los cuales, al utilizarse como una estrategia para desarrollar competencias ciudadanas, adquiere un sentido pedagógico que va más allá del acuerdo entre estudiantes y docentes para construir normas y regular las relaciones interpersonales y de conocimiento que se producen al interior del aula. Implica el intercambio de conocimientos, la negociación de saberes y la transacción de las comprensiones, las concepciones y los ideales de cada persona o colectivo sobre la vida (Soler, 2011).

**Comportamiento sistemático.** Son acciones que se presentan con frecuencia. También se refiere a toda acción que se ha realizado repetidamente de manera similar y con las mismas personas involucradas (por ejemplo, agresiones que recaen siempre sobre la misma persona agredida o agresiones que suelen presentarse con frecuencia).

**Conflicto.** Situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

Esta incompatibilidad puede manifestarse mediante conversaciones, diálogos, discusiones, altercados, enfrentamientos o incluso riñas. Aunque los conflictos pueden escalar hasta generar situaciones de acoso escolar, es importante diferenciarlos, pues las situaciones de acoso escolar se caracterizan por la presencia de agresiones, que se dan de manera recurrente por parte de quienes tienen más poder sobre quienes tienen menos. Teniendo en cuenta que los conflictos son situaciones comunes y propias de una sociedad plural y democrática en la que todas las personas pueden pensar, creer y sentir diferente, lo importante no es eliminarlos o mitigarlos, sino manifestarlos de una forma constructiva, sin agresión. Existen tres formas para manejarlos:

**Constructivamente:** por medio del diálogo, la negociación o mecanismos alternativos como la mediación. **Pasivamente:** cediendo ante las exigencias de la otra parte o evadiéndose mutuamente. **Inadecuadamente:** usando la fuerza o la agresión para imponer los intereses.

**Conflictos manejados inadecuadamente.** Son situaciones en las que los conflictos no son resueltos de manera constructiva y dan lugar a hechos que afectan la convivencia escolar como altercados, enfrentamientos o riñas entre dos o más personas de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos una es estudiante, siempre y cuando no exista una afectación al cuerpo o a la salud de cualquiera de las personas involucradas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Consentimiento para actividades sexuales.** Palabras o acciones explícitas por parte de personas legalmente o funcionalmente competentes para decidir libremente si participan o no en la actividad sexual (Chaux et al., 2013). El consentimiento expresa que la persona acepta participar en la actividad sexual de manera voluntaria, sin presiones de ninguna índole y teniendo pleno conocimiento de las consecuencias de sus decisiones y acciones. En Colombia, se ha definido que la persona está en capacidad de dar consentimiento para participar en actividades sexuales a partir de los 14 años, salvo aquellos casos consagrados en el parágrafo del artículo 217A de la Ley 599 de 2000, relacionada con la no producción de efectos en el ámbito penal del consentimiento de los menores de 18 años.

En este marco de referencia, la capacidad para consentir se ve limitada cuando la persona es menor de 14 años; cuando se presenta alguna condición de discapacidad cognitiva para comprender lo que está pasando; se encuentra bajo los efectos del alcohol u otra sustancia psicoactiva, bien porque el perpetrador generó dicha situación de indefensión o porque la víctima se puso en ella por su propia cuenta, y cuando por cualquier motivo se encuentra en incapacidad de decidir autónomamente. De igual forma, y de acuerdo con el artículo 217A de la Ley 599 de 2000, en la explotación sexual comercial de personas menores de 18 años de edad, el consentimiento de la víctima no es causal de exoneración de la responsabilidad penal. La incapacidad para rehusarse o para expresar el desacuerdo con la actividad sexual se ve restringida o limitada cuando el victimario o perpetrador usa armas o recurre a la violencia física, las amenazas, la coerción, la intimidación, la presión o el abuso

del poder, cuando la víctima está bajo el efecto de sustancias psicoactivas, o tiene una discapacidad física, sensorial o cognitiva que le impide resistir la actividad sexual impuesta (Chaux et al., 2013). El consentimiento informado se ve limitado cuando existe asimetría de poder en la relación. La asimetría en las relaciones es uno de los criterios para tener en cuenta en el manejo de comportamientos con contenido sexual.

**Convivencia pacífica.** Es la coexistencia con otras personas en un espacio común, de forma armónica y a pesar de las diferencias culturales, sociales, políticas, económicas, u otras que se presenten. Hablar de diferencias pone al conflicto como elemento esencial y natural en las relaciones humanas. En ese sentido, el conflicto dinamiza las relaciones entre las personas, posibilita los cambios sociales y es un elemento que, manejado adecuadamente, es fundamental para la estabilidad de la sociedad (Ruiz-Silva & Chaux, 2005).

**Corresponsabilidad.** Es la responsabilidad que comparten dos o más personas frente a las condiciones en las cuales se desarrolla una situación en particular. Implica el reconocimiento de obligaciones compartidas por diferentes personas frente a la convivencia, la promoción y protección de los derechos propios y ajenos, tanto en el mantenimiento de las condiciones deseadas en pro del bienestar, como en la generación de condiciones adversas y los efectos que esto genera en la calidad de vida de las personas.

**Daño de pertenencias escolares.** Toda acción, realizada por una o varias personas de la comunidad educativa, que busque dañar las pertenencias de otra persona en el EE.

**Dignidad humana.** Como principio constitucional y como derecho que debe ser protegido y garantizado en la comunidad educativa, se establecen tres lineamientos alrededor de los cuales se concreta la dignidad humana (Corte Constitucional, 2002): “(i) *La dignidad humana entendida como autonomía o como posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características (vivir*

como quiera). (ii) *La dignidad humana entendida como ciertas condiciones materiales concretas de existencia (vivir bien)*. Y (iii) *la dignidad humana entendida como intangibilidad de los bienes no patrimoniales, integridad física e integridad moral (vivir sin humillaciones)*". En términos de los cambios culturales, y del aporte de los EE en estos lineamientos, la dignidad tiene que ver con el desarrollo de actitudes y el despliegue de aptitudes de tal manera que, en la búsqueda de su dignidad y en la tarea de darle sentido a su existencia, de actuar en entornos concretos, los grupos sociales pueden privilegiar algunas actitudes y aptitudes por encima de otras. En relación con la convivencia escolar se trataría de potenciar aquellas competencias que fortalezcan la convivencia.

**Derechos Humanos (DDHH).** Como en otros asuntos, el estudio de los DDHH se hace desde diferentes enfoques o escuelas de manera que, aunque existe un sistema internacional de los DDHH, cuyos tratados son vinculantes y obligatorios para los estados que los suscriben, existen perspectivas que orientan su manejo en sentidos diferentes: iusnaturalismo, iuspositivismo, histórico-cultural, y necesidades-mínimo vital, entre otras. Por ejemplo, una definición plantea que *"los derechos humanos son demandas de libertades, facultades o prestaciones, directamente vinculadas con la dignidad de todo ser humano, reconocidas como legítimas por la comunidad internacional -por ser congruentes con principios ético-jurídicos ampliamente compartidos- y por esto mismo consideradas merecedoras de protección jurídica en la esfera interna y en el plano internacional"* (Defensoría del Pueblo, 2001). Comprendidos de esta forma, los DDHH son vistos desde tres dimensiones: Una dimensión ética, desde la cual es posible regular la convivencia pues se espera que las relaciones entre estos ciudadanos y ciudadanas se construyan desde una ética democrática. Una dimensión política, pues sirven de instrumento para poner límites y plantear exigencias al poder estatal, cuya legitimidad resulta condicionada por la capacidad de respetar los límites y satisfacer las exigencias impuestas, pues estas se formulan soportadas en criterios de legitimidad y justicia. Una dimensión jurídica,

pues como ya se mencionó, existe un sistema internacional y nacional de los derechos humanos, es decir están consagrados en normas nacionales e internacionales que definen obligaciones positivas y negativas para los estados.

**Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos (DHSR).** Son las libertades fundamentales que tienen todas las personas con respecto a su sexualidad, sus decisiones sexuales y reproductivas y el cuidado de sí mismas para promover, mantener y mejorar su bienestar y el de otras personas con las que se relaciona. Los derechos humanos, que en la literatura especializada (Cook, Dickens & Fathalla, 2003) y a partir de las declaraciones de la Conferencia de El Cairo y de Beijing se conocen como derechos sexuales y reproductivos, no se encuentran consagrados en un tratado o convención. Su denominación ha facilitado el reconocimiento de la sexualidad, la actividad sexual y la reproducción en la salud de las personas, en general, y particularmente en el bienestar y la calidad de vida de los grupos tradicionalmente discriminados: niñas, niños, adolescentes, mujeres, personas que expresan identidades sexuales diversas, y personas en condición de discapacidad (Petchesky, 1995). Los DHSR reconocen las libertades fundamentales relacionadas con: a) la obtención y difusión de información científica concerniente a la sexualidad, la salud sexual y la salud reproductiva; la expresión de la sexualidad; los comportamientos de género, y las decisiones sobre alternativas de gratificación del deseo sexual; b) las elecciones sobre pareja; la conformación de una familia; la maternidad o la paternidad; el uso de métodos para prevenir un embarazo o las infecciones de transmisión sexual, y el acceso a servicios y recursos de salud sexual y reproductiva de calidad (Jaramillo & Alonso, 2008). Los derechos humanos relativos a la sexualidad, a la salud sexual y a la salud reproductiva deben ser reconocidos por todas las personas desde la primera infancia, deben ser respetados en las interacciones cotidianas y deben ser garantizados por el Estado y sus representantes. En el ámbito escolar, tanto las directivas docentes y familias, como el equipo docente, administrativo y de apoyo, están obligados a garantizar a niñas, niños y adolescentes un entorno propicio para el ejercicio real y efectivo de sus DHSR.

### **Educación para el ejercicio de los DDHH y DHSR.**

Es aquella orientada a formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos titulares de DDHH y DHSR y con la cual desarrollarán competencias para relacionarse con criterios de respeto por ella o él mismo y por otras personas, y con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar físico, mental y social que les posibilite tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas para ejercer una sexualidad libre, satisfactoria, responsable y sana. Lo anterior, en torno a la construcción de su proyecto de vida, a la transformación de las dinámicas sociales, y hacia el establecimiento de relaciones más justas, democráticas y responsables (Ley 1620 de 2013, artículo 2).

**Enfoque de derechos.** Incorporar el enfoque de dignidad y derechos significa explicitar en los principios pedagógicos, y sobre todo en las prácticas educativas, que la dignidad y los DDHH son el eje rector de las relaciones sociales entre la comunidad educativa y la configuración de nuevos marcos vivenciales. Se trata de potenciar prácticas y formas de vivir desde los referentes éticos de los DDHH, a partir de los cuales se desplazan y ponen en cuestión significados y formas de actuar que van en contra de la dignidad de las personas y el respeto por sus DDHH.

**Enfoque de género.** Significa profundizar en la formas cómo se construyen las relaciones entre hombres y mujeres, y cómo son determinadas por el sistema de creencias sociales del contexto en el que se encuentran. Permite analizar las relaciones y facilita generar espacios de reflexión y fomentar acciones afirmativas para equiparar oportunidades educativas (HEGOA & ACSUR, 2008).

**Enfoque diferencial.** Históricamente la humanidad ha aprendido a crear desigualdades donde sólo hay diferencias. Incorporar el enfoque diferencial significa que cada comunidad educativa establece su intencionalidad educativa y sus principios, y orienta sus prácticas educativas teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra; de manera que el proceso educativo será pertinente para las personas. En este sentido, genera mecanismos para reconocer, visibilizar y potenciar el hecho de

que en la comunidad educativa hay personas con características particulares en razón de su ubicación en un territorio determinado, su procedencia, su quehacer, su edad, género, orientación sexual y situación de discapacidad, quienes requieren una atención particular y la puesta en marcha de acciones afirmativas que le permitan sentirse parte de la comunidad educativa (ONU, 2013).

**Exigibilidad de derechos.** La realización de los derechos impone al Estado obligaciones para su materialización, protección y respeto (Defensoría del Pueblo, 2001). A las capacidades que se ponen en juego y a los procesos que realizan las personas para alcanzar un mayor nivel de garantía de los derechos se les denomina exigibilidad de derechos. Se reconocen tres tipos de exigibilidad: social (aprovechamiento de espacios locales y nacionales de participación, activación de mecanismos de movilización social, y seguimiento para visibilizar las necesidades de una población); política (participación activa e incidencia en escenarios de toma de decisiones, en la formulación de las leyes e implementación de políticas públicas sobre los temas de interés de cada comunidad), y la exigibilidad jurídica de los derechos, para la cual se requiere, de una parte, conocimiento de los derechos constitucionales y legales y, de otra, el uso de mecanismos jurídicos: acción de cumplimiento, acción de tutela, derechos de petición, entre otros, con los cuales se moviliza al Estado para cumplir sus obligaciones de protección, respeto y garantía, y se exige respeto a los particulares (Defensoría del Pueblo, 2001).

**Explotación Sexual Infantil.** La explotación sexual se define como una forma de aprovechamiento, dominación, coerción, manipulación y, en algunos casos, de sometimiento a servidumbre, de niñas, niños y adolescentes con el objeto de obtener o proporcionar placer, excitación o gratificación erótica (ICBF, UNICEF, OIT, INPEC & Fundación Renacer, 2006). La explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes incluye el abuso sexual a cambio de la remuneración en efectivo o en especie para la niña, niño o el adolescente o para una tercera persona o grupo de personas



(ECPAT & UNICEF, 1966). Así mismo, constituye una forma de coerción y violencia hacia niñas, niños y adolescentes. Un ejemplo de explotación sexual en el contexto escolar es la niña que a cambio de una parte del dinero que cobran sus compañeros de clase permite que otros estudiantes la besen o toquen diferentes partes del cuerpo.

**Garantía de derechos.** Son las medidas, medios, bienes y servicios que el Estado pone en funcionamiento para materializar y proteger la realización de los derechos y las garantías constitucionales, como por ejemplo, la libertad de conciencia, libertad de cultos y libertad de expresión.

**Género.** Conjunto de normas sociales que definen las actitudes, valores, expectativas, roles y comportamientos que deben adoptar las personas según el sexo asignado al nacer.

**Interés superior de niñas, niños y adolescentes.** Se refiere a que el bienestar de niños, niñas y adolescentes estará por encima de las circunstancias (UNICEF, 2005). Por ejemplo, en las medidas de protección y cuidado que tomen y pongan en marcha instituciones y autoridades públicas o privadas se buscará el bienestar de niñas, niños y adolescentes.

**Justicia restaurativa.** Aparece como una crítica al enfoque de justicia retributiva, esta última con un fuerte énfasis en el derecho penal centrado especialmente en el castigo por la violación de la norma. La justicia restaurativa, al contrario, plantea la importancia de la reconciliación entre la persona ofendida y la ofensora como una necesidad social. Por lo tanto, en este enfoque se presta especial atención, no a la violación de la norma, sino a las necesidades de la persona ofendida, ofreciendo a la persona ofensora la posibilidad de reparar el daño causado, restaurar su dignidad y ofrecer la posibilidad de reintegrarse socialmente. Se caracteriza por: centrarse en el futuro más que en el pasado, la garantía de la no repetición, y la implementación de estrategias de participación de la comunidad como el diálogo directo, la cultura del perdón y la reparación del daño causado (Uprimny & Saffón, 2005).

**Mediación.** Es un proceso de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas acuden voluntariamente a una tercera persona, imparcial, llamada mediadora o mediador, con el fin de llegar a un acuerdo que sea satisfactorio para las dos partes (De Armas, 2003). En este proceso la solución no se impone por terceras personas, sino que es creada por las partes (Rozenblum, 1998).

**Orientación sexual.** Concepto que identifica el sexo de las personas hacia las cuales se experimenta atracción física, romántica o sexual de manera preferente. Si esta atracción es hacia personas del mismo sexo se denomina homosexual, si es hacia personas de ambos sexos, bisexual, y si es hacia personas del sexo opuesto, heterosexual.

**Prevalencia de los derechos.** Este principio ayuda a resolver situaciones en las que no todas las personas pueden tener acceso a sus derechos al mismo tiempo y de la misma manera, aun cuando todas sean sujetos de derechos. Es decir, cuando entran en un dilema o conflicto los derechos de dos o más personas o el ejercicio de dos o más derechos, el principio de prevalencia exige que las acciones que se realicen den prioridad, garanticen y cuiden ciertos derechos o grupos de personas sobre otros. Por ejemplo, cuando los derechos económicos de la comunidad se enfrentan con los fundamentales (cuidar la vida antes de favorecer el acceso al trabajo). O cuando pensamos en poblaciones, los derechos de los niñas, niños y jóvenes, prevalecen sobre los de cualquier otra persona. Igualmente, tienen prioridad las poblaciones vulnerables, como minorías étnicas, personas con habilidades diversas, en situación de desplazamiento, mujeres, población LGBTI, etc.

**Principio de proporcionalidad.** Este principio exige que las medidas correctivas que se tomen ante cualquier situación, sean proporcionales y no desmedidas. Es decir, que las penas o castigos que se impongan sean adecuadas para alcanzar el fin que las justifica y lo menos graves posibles. En el contexto escolar, este principio nos remite al Código de Infancia y Adolescencia que reconoce a las niñas, niños y adolescentes que violan un

acuerdo de convivencia como sujetos de derechos que requieren, ante todo, restitución de los mismos. Es decir, el principio de proporcionalidad en el caso de niñas, niños y adolescentes exige que, ante una situación en la que tradicionalmente se adoptarían castigos y demás medidas correctivas, se privilegie, por el contrario, la comprensión del transgresor como un sujeto que requiere restitución de sus derechos. En resumen, privilegiar acciones formativas sobre correctivas (justicia restaurativa).

**Principios de protección integral.** La protección integral de niñas, niños y adolescentes establece cuatro acciones concretas para su realización: 1. Reconocimiento de los niñas, niños y jóvenes como sujetos de derechos; 2. Garantizar su cumplimiento; 3. Prevenir su amenaza o vulneración; y 4. Asegurar su restablecimiento inmediato. Estas cuatro acciones, así como todas las que se ejecuten dentro del EE, deben regirse por ocho principios: interés superior, prevalencia de derechos, corresponsabilidad, equidad, inclusión social, solidaridad, complementariedad, y subsidiariedad.

**Procesos pedagógicos.** Actividades que se desarrollan de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje significativo del grupo de estudiante. Entre estos procesos se encuentran: motivación, recuperación de saberes previos, generación de conflictos cognitivos, procesamiento de información, aplicación, reflexión sobre el aprendizaje, y evaluación.

**Protocolo.** Es un plan escrito y detallado de las acciones y estrategias concretas que se van a llevar a cabo en el EE para responder a las situaciones que se presenten en los tres niveles de atención (situaciones tipo I, II y III).

**Reconciliación.** Restablecimiento de una relación que estaba rota o afectada por un conflicto manejado inadecuadamente o por otra situación. La reconciliación puede ser: 1) explícita, cuando por ejemplo se ofrecen disculpas; 2) implícita, cuando se retoma la relación sin hablar de lo ocurrido, o 3) facilitada por otra persona que ayuda a recuperar la relación.

**Relación asimétrica.** Hace referencia a la desigualdad en el estatus o al desbalance de poder que se presenta entre las personas implicadas en una relación interpersonal. La asimetría es el principal criterio que permite establecer cuándo una determinada situación constituye una forma de violencia o abuso sexual si están implicados menores de edad.

**Relación asimétrica por conocimientos.** Cuando el desbalance de poder se origina en el hecho de que una de las personas implicadas en la relación tiene más experiencia o conocimiento para tomar decisiones autónomas y sobre las implicaciones de la actividad sexual. Es decir, hay abuso de poder por conocimientos porque la persona que abusa posee más criterios para establecer el significado y las implicaciones de la actividad sexual.

**Relación asimétrica por gratificación.** Cuando el desbalance de poder se origina en el hecho de que una de las personas implicadas en la actividad sexual sólo busca la satisfacción de su deseo sexual. En este caso, quien abusa persigue su propia gratificación y su intención no es la satisfacción mutua.

**Relación asimétrica de poder.** Hace referencia a diferencias o desigualdades entre las personas que facilitan o favorecen que una persona esté en una posición privilegiada o ventajosa con respecto a otra. Esas desigualdades pueden ser por edad (mayor con respecto a menor, persona adulta con respecto a niña, niño o adolescente); por conocimiento (adolescente que conoce las implicaciones de las relaciones sexuales con respecto a una niña, niño o una persona con discapacidad cognitiva que no tiene la misma información); por género (el hombre con respecto a la mujer), y por poder (docente con respecto a estudiante, una persona fuerte con respecto a una débil, líder del grupo con respecto al seguidor, o la persona más atractiva con respecto a la menos atractiva). La definición de asimetría de poder es pertinente para identificar, por ejemplo, situaciones que impliquen delitos sexuales y casos de acoso escolar.

**Restablecimiento de los derechos de los niñas, niños y adolescentes.** Es el conjunto de actuaciones administrativas y de otra naturaleza, que se desarrollan para la restauración de su dignidad e integridad como sujetos de derechos, y de su capacidad para disfrutar efectivamente de los derechos que le han sido vulnerados (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).

**Re-victimización.** Situación que se da al exponer a nuevos atropellos o situaciones de vulnerabilidad a una persona agredida o víctima, por parte de las personas que deben brindarle atención o apoyo (escolar, comunitario, institucional o legal) (Tontodonato & Erez, 1994). Algunos ejemplos comunes de re-victimización en situaciones de acoso sexual son: a) regañar a la víctima por haberse puesto en una situación de riesgo; b) dar a conocer su identidad y caso a la comunidad; c) insinuar que tiene algún nivel de responsabilidad en lo sucedido; d) pedirle que no arme escándalo, se mantenga en silencio o no denuncie; e) tomar medidas que la lleven a cambiar su vida cotidiana sin que la víctima lo desee, como cambio de EE, salón, barrio, etc., y f) pedirle que narre y recuerde lo sucedido una y otra vez, a varias personas, reviviendo la experiencia dolorosa.

**Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.** Es una herramienta que se plantea en la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario, como un camino claro compuesto por una serie de acciones, desde diferentes componentes, para responder de forma integral a todas las situaciones que buscan, de una u otra forma, fortalecer la convivencia escolar y mitigar los factores que pueden afectarla.

**Sexo.** Conjunto de características genéticas, anatómicas, fisiológicas, hormonales y funcionales que diferencian a las mujeres de los hombres.

**Sexting.** Se refiere a la producción y distribución de contenido sexualmente explícito a través de internet, redes sociales, mensajes de texto de teléfonos celulares o cualquier otro medio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Incluye la producción y distribución de textos, fotos y videos de personas, parejas o grupos de personas desnudas o semidesnudas o involucradas en diferentes modalidades de actividad sexual (incluidas la masturbación y las relaciones sexuales penetrativas). Si el material visual o audiovisual que se produce o distribuye incluye personas menores de edad (menor de 18 años) se clasifica como pornografía con personas menores de 18 años; delito tipificado en el artículo 218 de la Ley 599 de 2000.

**Sexualidad.** Faceta de la identidad personal que implica el reconocimiento del grado de aceptación que se experimenta frente al sexo asignado, las normas sociales de género y la orientación sexual que se descubre. Se expresa en el reconocimiento y la valoración positiva de las características sexuales del propio cuerpo, de las características tanto femeninas como masculinas con las que la persona se identifica, y del sexo de las personas por las cuales experimenta atracción para establecer relaciones afectivas y sexuales (Vargas & Ibarra, 2013).

**Situaciones Tipo I.** Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).

**Situaciones Tipo II.** Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar y ciberacoso, que no poseen las características de la comisión de un delito y que cumplen con cualquiera de las siguientes características: a) Que se presenten de manera repetida o sistemática. b) Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de las personas involucradas (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).

**Situaciones Tipo III.** Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título

IV del Libro 11 de la Ley 599 de 2000, o que constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente (Decreto 1965 de 2013, artículo 40).

**Sujeto activo en derechos.** Es aquel con aptitud y capacidad de exigir sus derechos, es decir, con la capacidad de movilizar el aparato estatal para que garantice y proteja sus derechos. Es aquella persona de quien se reclama o para quien se reclama la defensa, protección y garantía de sus DDHH. Un sujeto pasivo es aquel a quien se reclama la defensa, protección y garantía de los derechos. Se puede comprender al ser humano en todas sus dimensiones, por lo que constituirse como sujeto activo de derechos implica abordar a ese ser humano desde sus relaciones sociales, políticas, económicas, históricas y culturales (MEN, 2012).

**Violencia de género o violencia basada en el género.** Es un fenómeno que se entiende como cualquier daño perpetrado contra la voluntad de una persona que está enraizado en desigualdades de poder y relacionado con roles de género. Incluye violencia física, sexual y psicológica, amenaza de violencia, coerción o privación arbitraria de la libertad. En nuestro contexto, aunque puede tomar muchas formas, casi invariablemente afecta de manera desproporcionada a las mujeres, las niñas, niños y aquellos hombres adultos y mujeres que se salen del modelo heterosexual (MINSALUD & PNUD, 2011).

**Violencia sexual.** De acuerdo con lo establecido en el artículo 2 de la Ley 1146 de 2007, “se entiende por violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre un niño, niña o adolescente, utilizando la fuerza o cualquier forma de coerción física, psicológica o emocional, aprovechando las condiciones de indefensión, de desigualdad y las relaciones de poder existentes entre víctima y agresor” (Decreto 1965 de 2013, artículo 39). Comprende un continuo de actos que incluye, entre otras, situaciones sexuales de acceso carnal, actos sexuales o acoso sexual. La violencia sexual ocurre cuando la persona no da su consentimiento para la

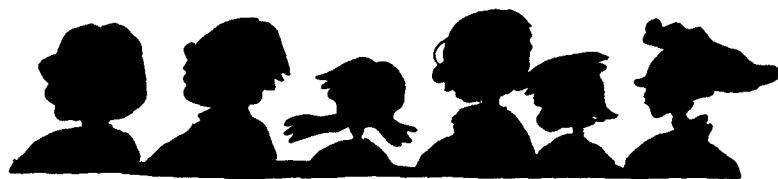
actividad sexual o cuando la víctima es incapaz de consentir (por ejemplo, debido a la edad, la falta de información, estar bajo el efecto de sustancias psicoactivas o por su condición de discapacidad) o de rehusarse (por ejemplo, porque se encuentra bajo amenaza o sometida mediante violencia física o psicológica, o coerción). La violencia sexual incluye el acceso carnal, los actos sexuales diferentes al acceso carnal y el acoso sexual, entre sus principales manifestaciones, pero ha de tenerse en cuenta que dentro de esta categoría de violencia sexual se enmarcan los delitos contra la libertad, integridad y formación sexuales que describe la Ley 599 de 2000.

**Vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.** Es toda situación de daño, lesión o perjuicio que impide el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Decreto 1965 de 2013, artículo 39).



# **Anexo 1.**

## **Procesos y pasos para actualizar el manual de convivencia.**



## Anexo 1

### Procesos y pasos para actualizar el manual de convivencia.

Revisión continua del manual de convivencia.		¿De qué manera las personas que conforman la comunidad educativa han apropiado el manual de convivencia?		¿De qué manera lo planteado en el manual es pertinente y responde a la realidad del EE?		¿De qué manera lo planteado en el manual ha aportado a fortalecer la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHR?		Tercera parada: Evaluación del manual de convivencia.	
Revisión continua del manual de convivencia.		Personas que conforman la comunidad educativa han apropiado el manual de convivencia?		¿De qué manera lo planteado en el manual es pertinente y responde a la realidad del EE?		¿De qué manera lo planteado en el manual ha aportado a fortalecer la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHR?		Lectura de contexto.	
								Actualización del manual de convivencia.	
Segunda parada: Manual de convivencia actualizado.		Grupos focales Entrevistas - Estrategias del componente de seguimiento de la Ruta de Atención Integral		¿Qué estrategias se van a desarrollar para divulgar y socializar el manual de convivencia?		¿Cuáles son las medidas pedagógicas que se plantearán en el manual de convivencia?		Actualización del manual de convivencia.	
								Paradas - Productos esperados.	
Construcción colectiva de acuerdos - Participación activa de la comunidad educativa - Construcción de protocolos de atención Revisión y definición de estrategias pedagógicas.		¿De qué manera quedan incluidos los derechos de la comunidad educativa?		¿Cómo se van a revisar y establecer las pautas y acuerdos construidos por la comunidad educativa en el manual?		¿Cuáles son las situaciones que afectan la convivencia escolar que se deben incluir en el manual de convivencia?		¿De qué manera se incluirá la Ruta Integral para la Convivencia Escolar?	
								Actualización del manual de convivencia.	
Conformación del Comité Escolar de Convivencia		Punto de partida: Manual de convivencia actual.		Lectura de contexto del EE.		¿De qué manera se construyeron los acuerdos que están incluidos en el manual de convivencia? ¿Estos acuerdos se respetan?		Primera parada: Lectura inicial del EE y su manual de convivencia.	
								¿De qué manera se incluyen la responsabilidad, la autonomía, la diversidad y la integralidad de convivencia?	
Construcción de árbol de problemas - Identificación y evaluación de proyectos pedagógicos transversales - Análisis de los contenidos del manual de convivencia.		¿De qué manera se construyeron los acuerdos que están incluidos en el manual de convivencia? ¿Estos acuerdos se respetan?		¿Cómo describiría la comunidad educativa la convivencia escolar actual?		¿Cuáles son los aciertos y oportunidades de mejoramiento del actual manual de convivencia?		¿Qué situaciones afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DDHH y DHR?	
								¿Con qué mecanismos, proyectos o acciones cuenta el EE para mejorar la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHR?	

## **Anexo 2.**

# **Estrategias útiles para recolectar información.**



## Anexo 2.

### Estrategias útiles para recolectar información.

A continuación se plantean algunas estrategias útiles que le servirán para recolectar información con las personas que conforman la comunidad educativa:

**1. Revisión bibliográfica:** se entiende como el primer nivel de investigación donde, a partir de referencias bibliográficas, datos estadísticos, y revisión de archivos y piezas periodísticas, se puede dar cuenta de lo que otras personas han investigado sobre un tema específico. Por ejemplo, si se quiere comprender a fondo las causas y posibles soluciones de las situaciones que afectan el clima de aula, se pueden revisar autoras y autores que han investigado sobre el tema, las estadísticas que se han recogido al respecto y noticias a propósito de situaciones violentas ocurridas en la comunidad que pueden estar afectando al grupo de estudiantes.

**2. Etnografía:** metodología cualitativa utilizada por la Antropología para poder describir y comprender un escenario social específico (Martínez, 2004; Goetz & LeCompte, 1988). Su herramienta para poder conocer una cultura específica es la observación, por medio de la cual se describe el estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir en comunidad. Todo lo que se observa, se siente o se piensa se escribe con el mayor detalle en un diario de campo, el cual se convierte en la parte más valiosa de esta investigación.

Gracias a este diario de campo, la investigadora o investigador puede comenzar a realizar conjeturas y conclusiones a partir de las descripciones detalladas de lo que ocurre en un grupo social determinado. Esta metodología ha sido ampliamente utilizada por los antropólogos para investigar fenómenos sociales y culturales de diferentes grupos. La ventaja de este tipo de metodología es que se construye una descripción de lo que ocurre complementada por la vivencia de la persona que está observando, con sus emociones, pensamientos y diálogos. Sin embargo, la desventaja es que la información recolectada puede ser un tanto subjetiva si no se valida con otras personas de la comunidad.

**3. Entrevista a profundidad:** es una herramienta que por medio de preguntas que pueden ser preparadas con anterioridad, permite profundizar en temas que una persona conoce. Por ejemplo, si se quiere dar cuenta de la percepción que tiene la rectora sobre la discriminación racial, se puede hacer una entrevista a profundidad. En algunas ocasiones, gracias a la realización de varias entrevistas dirigidas, se puede estructurar la historia de vida de alguien importante para la comunidad, por ejemplo un líder social o una maestra que haya tenido una experiencia exitosa en el tema de competencias ciudadanas (Bonilla & Rodríguez, 1995).

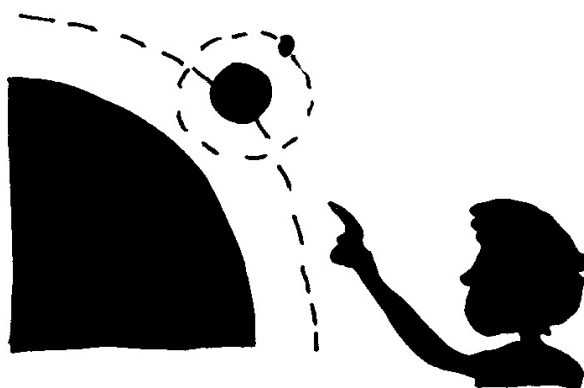
**4. Árbol de problemas:** Es una técnica participativa que apoya el desarrollo de ideas creativas para identificar problemas, organizar la información recolectada, generar un modelo de relaciones causales que lo expliquen y proponer posibles soluciones. Esta técnica facilita la identificación y organización de las causas y consecuencias de un problema. Para su desarrollo el problema central se identifica como el tronco del árbol, las causas como las raíces y los efectos como la copa (Martínez & Fernández, 2008).

**5. Grupos focales:** se trata de un debate abierto y accesible a un grupo de personas de la comunidad, en el cual los temas de discusión son de interés para el grupo. Son adecuados para comprender actitudes, creencias y percepciones de la comunidad educativa sobre diferentes temas (Bonilla & Rodríguez, 1995). Por este motivo, el grupo focal debe ser, idealmente, de más de 5 personas, a quienes se plantea una serie de preguntas sobre un tema de interés; a la vez que el papel de la organizadora u organizador, es el de mediar la reflexión que se genera.



**6. Encuesta o cuestionario cualitativo:** este tipo de herramienta se utiliza para obtener información de las personas mediante el uso de cuestionarios diseñados previamente. Complementando esta definición, el método de encuesta es un cuestionario estructurado que se da a una muestra de la población y está diseñado para obtener información específica (Bonilla & Rodríguez, 1995). Por ejemplo, se puede diseñar una encuesta sobre las situaciones que afectan la convivencia escolar, pedirle a un grupo de estudiantes que la digiten y luego analizar los datos obtenidos.

**7. Cartografía social:** es un ejercicio colectivo que sirve para reconocer el entorno social y territorial, por medio de la construcción de mapas (convenciones, lugares, relaciones, etc.). Esta metodología permite evidenciar relaciones sociales, símbolos y significados. De esta manera, se construye conocimiento a partir de la suma de saberes de las personas participantes, se generan espacios de reflexión y se construye un lenguaje común sobre la realidad compartida por un grupo de personas. Por ejemplo, la cartografía puede ser útil para ubicar e identificar las situaciones que afectan la convivencia escolar. Además, con el uso de convenciones, se puede identificar la percepción que diferentes personas de la comunidad educativa tienen sobre este tema.



# Referencias.

---

- Arón, A. & Milic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Bolívar, A. & Balaguer, F. (2007). *La Educación para la Ciudadanía: marco pedagógico y normativo*. Recuperado de [http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/bolivar\\_y\\_balaguer.pdf](http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/bolivar_y_balaguer.pdf)
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: CEDE.
- Cajiao, Francisco. (2004). La concertación de la educación en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación – OEI*, No. 34.
- Cook, R., Dickens, B. & Fathalla, M. (2003). *Salud reproductiva y Derechos Humanos: integración de la medicina, la ética y el derecho*. Bogotá: Profamilia.
- Charnie, R. (2002). *Teaching Children to Care: Classroom management for ethical and academic growth, K-8*. Turner Falls: Northeast Foundation for Children, Inc.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Taurus.
- Chaux, E.; Lleras, J. & Velásquez, A.M. (Ed.) (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula*. Bogotá: Uniandes.
- Chaux, E.; Vargas, E.; Ibarra, C. & Minski, M. (2013). *Procedimiento básico para los establecimientos educativos. Documento final de la consultoría para la elaboración de reglamentación de la Ley 1620 de 2013*. Documento elaborado para el MEN. Bogotá: documento sin publicar.
- Corte Constitucional de Colombia. (2002). *Sentencia T-881 Principio de dignidad humana*. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/t-881-02.htm>
- De Armas, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educar* 32, 125-136.
- Defensoría del Pueblo. (2001). *¿Qué son los Derechos Humanos? Serie Red Nacional de Promotores de los Derechos Humanos*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- ECPAT & UNICEF (1966). *Declaración y Agenda para la Acción del I Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Comercial de los Niños*. Recuperado de [http://white.oit.org.pe/ipec/documentos/decla\\_estocolmo.pdf](http://white.oit.org.pe/ipec/documentos/decla_estocolmo.pdf).
- García, C.I. (2004). *Edugénero. Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*, cartillas I a IX, 2ª ed. Bogotá: Universidad Central – Departamento de Investigaciones.
- García, C.I. (2007). *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá: Colombia Diversa.

Giraldo, A.M. & Sierra, A.F. (2010). *Acto sexual violento vs injuria por vía de hecho*. Revista Cultura Investigativa, No.1.

Goetz, J. P. & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

HEGOA & ACSUR. (2008). *Género en la Educación para el Desarrollo. Estrategias políticas y metodológicas*. Madrid: Hegoa/Acsur.

ICBF, UNICEF, OIT, INPEC & Fundación Renacer (2006). *Plan de Acción Nacional para la Prevención y Erradicación de la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes menores de 18 años (ESCENNA). 2006-2011*. Recuperado de <http://www.unicef.org/colombia/pdf/ESCENNA.pdf>.

Jaramillo, I. C. y T. Alfonso (2008). *Mujeres, cortes y medios: la reforma judicial del aborto*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Ediciones Uniandes.

LaRusso, M.D., Jones, S.M., Brown, J.L. & Aber, J.L. (2009). School context and micro-contexts: The complexity of studying school settings. En Dinella, L. M. (Ed). *Conducting psychology research in school-based settings: A practical guide for researchers conducting high quality science within school environments*. Washington, D.C: American Psychological Association, pp. 175-197.

Marshall, M. (2003). *Examining school climate: defining factors and educational influences*. Georgia: Georgia State University, Center for Research on School safety, school climate and class room management.

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México D.F: Editorial Trillas.

Martínez, R. & Fernández, A. (2008). *Metodologías e instrumentos para la formulación, evaluación y monitoreo de programas sociales. Árbol de problema y áreas de intervención*. Curso "Gestión de Programas Sociales: del Diagnóstico a la Evaluación de Impactos" (CONFAMA / CEPAL).

Maturana, H. (1991). *El sentido de lo humano*. Editorial Hachette: Santiago de Chile.

McKinsey. (2007). *How the world's best performing school systems come out on top*. Recuperado de <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-on-top/>

MEN. (2003). *Cartilla 6: Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible!* Bogotá: MEN.

MEN. (2006). *Documento 3: Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: MEN.

MEN (2008). *Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Guías 1, 2 y 3*. Bogotá:-MEN-UNFPA.

MEN (2010). *ENDE - Encuesta Nacional de Deserción Escolar*. Bogotá: MEN.

MEN. (2010). *Módulo 1. Programa Educación para el ejercicio de los derechos humanos*. Bogotá: MEN.

MEN (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1. Brújula; Cartilla 2. Mapa.* Bogotá: MEN.

MEN (2012). *Programa Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos. EduDerechos.* Bogotá: MEN.

MEN (2013). *Módulo 1. Transversalidad y Escuela. Aproximaciones Pedagógicas y Didácticas. Ser con Derechos. Programa de formación sobre desarrollo y articulación de proyectos pedagógicos transversales.* Bogotá: Convenio Universidad de Antioquia-MEN.

Mena, I. (2007). *Acuerdos de convivencia escolar para que todos aprendan y se sientan bien tratados.* Recuperado de [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0032/File/apoyo\\_emocional/Docentes/3%20acuerdos\\_conv\\_escolar.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0032/File/apoyo_emocional/Docentes/3%20acuerdos_conv_escolar.pdf)

Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, vol. XXXII, No. 1.

Mockus, A. (2003). *¿Por qué competencias ciudadanas en la escuela?* Tomado de Al Tablero. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-58614.pdf>

ONU (2013). *¿Qué es el enfoque diferencial?* Recuperado de [http://www.hchr.org.co/acnudh/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2470:un-gran-proceso-&catid=76:recursos](http://www.hchr.org.co/acnudh/index.php?option=com_content&view=article&id=2470:un-gran-proceso-&catid=76:recursos)

Orpinas, P. & Home, A.M (2006). *Bullying prevention: Creating positive school climate and developing social competence.* Washington, D.C: American Psychological Association.

Peralta, B. (2009). La formación ciudadana en el sistema educativo de Colombia: ¿una mirada reactiva o transformadora? *Revista Eleuthera*. Vol. 3, enero - diciembre, 165-178.

Perea, C.M. (1996). *Por qué la sangre es espíritu.* Bogotá: Aguilar, IEPRI Universidad Nacional de Colombia.

Pérez, M.J. (2011). *Manual para el uso no sexista del lenguaje.* Ciudad de México, D.F.: Comisión nacional para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres.

Pérez-Juste, R. (2007). *Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación.* Bordón: Revista de Orientación Pedagógica.

Petchesky, R. (1995). The Body as Property: A Feminist Re-Vision. En F. D. Ginsburg and R. Rapp (Eds.) *Conceiving the New World Order: The Global Politics of Reproduction* (pp.387-406). Berkeley: University of California Press.

Pruit, B. & Philip, T. (2008). *Diálogo democrático – Manual para practicantes.* ACDI, IDEA, OEA y PNUD. Recuperado de [http://www.oas.org/es/sap/dsdme/pubs/DIAL\\_%20DEMO\\_s.pdf](http://www.oas.org/es/sap/dsdme/pubs/DIAL_%20DEMO_s.pdf)

Rozenblum, S. (1998). *Mediación en la escuela.* Buenos Aires: Aique.

Ruiz-Silva, A. & Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: ASCOFADE.

Soler, J.E. (2011). *El Desarrollo de Competencias Ciudadanas en la Escuela. Módulo: La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela*. Bogotá: MEN-Opción Legal-USAID-OIM-UNICEF.

Somersalo, H., Solantaus, T. & Almqvist, F. (2002). Classroom climate and the mental health of primary school children. *Nord Journal of Psychiatry*, 56, 285-290.

Stigler, J. & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: best ideas from the world's teachers for improving education in classroom*. New York: Free Press.

Tontodonato, P. & Erez, E. (1994). Crime, Punishment, and Victim Distress. *International Review of Victimology*. Enero 3, 33-55.

UNICEF (2005). *Convención Sobre los Derechos del Niño*. UNICEF. Recuperado de [http://www.unicef.org/lac/CDN\\_version\\_para\\_jovenes.pdf](http://www.unicef.org/lac/CDN_version_para_jovenes.pdf)

MINSALUD & PNUD (2011). *Guía prevención VIH-SIDA*. Bogotá.

Uprimny, R. & Saffon, M.P. (2005). Justicia Transicional y Justicia Restaurativa: Tensiones y complementariedades. *De justicia*. Recuperado de [http://www.dejusticia.org/index.php?modo=interna&tema=justicia\\_transicional&publicacion=81](http://www.dejusticia.org/index.php?modo=interna&tema=justicia_transicional&publicacion=81)

Vargas, E. (2013). *Sexualidad... mucho más que sexo. Una guía para mantener una sexualidad saludable* (Primera reimpresión). Bogotá: Uniandes – Ceso - Departamento de Psicología, Universidad de Los Andes.

Vargas, E. & Barrera, F. (2003). *Actividad sexual y relaciones románticas durante la adolescencia: algunos factores explicativos*. Bogotá: CESO, Universidad de los Andes.

Vargas, E. & Ibarra, M.C. (2013). *Interrupción Voluntaria del Embarazo. Preguntas y Respuestas. Estrategia de Eduentretenimiento Revela2 "Desde todas las posiciones"*. Bogotá: Ministerio de Salud y de la Protección Social, UNFPA, Fundación Citura-Imaginario.