

**ISP FÉLIX VARELA
SANTA CLARA. VILLA CLARA. CUBA.
FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES**

Título:

**MODELO PEDAGÓGICO PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN
PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES MORALES EN LA
ESCUELA MEDIA SUPERIOR CUBANA.**

Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Autora: MSc. Susana Arteaga González.

Tutora: Dra. Josefa Lorences González.

Santa Clara, 2005.

“Si la verdad puede ser asegurada, si la mentira puede ser vencida, la paz...aún puede salvarse”. Fidel Castro. La Habana 6-3-2003

“...los valores sí constituyen la verdadera calidad de vida, la suprema calidad de vida, aún por encima del alimento, techo y ropa”.“Calidad de vida es ...patriotismo, dignidad... honor, calidad de vida es la autoestima a la que tienen derecho a disfrutar todos los seres humanos”

Fidel Castro Argentina. 26-5-2003

Artículo II. “Decrétese que por definición, el hombre es un animal que ama y que por eso es hermoso, mucho más hermoso que la estrella de la mañana”.

Tiago de Melo. Estatutos del hombre.

DEDICATORIA

Se la dedico especialmente a mis nietos, a los que están y a los que vendrán, como un mensaje de paz y de amor y un llamado a que traten siempre de ser mejores seres humanos.

Agradecimientos

- A mi esposo: Por su infinito amor, paciencia y colaboración.
- A mi tutora: Porque me dio, en el ocaso de mi vida, una lección de infinita paciencia, sabiduría y perseverancia.
- A mi jefe inmediato y mis compañeros porque creyeron en mi.
- A mi eterna amiga por su estímulo cuando decaía mi esperanza de llegar al final.
- A mis hijos porque me estimularon y el que no lo hizo me compulsó a demostrarle que siempre hay otra meta.
- A mi nieto porque llenó mi vida de motivos para seguir luchando.
- A mis alumnos, A Iris, Lisbey, Oslaidy, Lázaro, Camilo, Yazmín, Conrado, Los Bárbaros y todos los que se empeñaron conmigo en esta empresa.
- A Rodolfo, porque me confirmó que siempre es posible contar con un nuevo amigo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES, DESDE EL ÁMBITO ESCOLAR	¡Error! Marcador no definido.
1.1. La formación ciudadana y la Educación para la Paz.....	¡Error! Marcador no definido.
1.2. La Educación en Valores morales en el centro de la Educación para la Paz.....	¡Error! Marcador no definido.
1.3. Cultura de Paz vs violencia. Presencia de esta problemática en Cuba.....	¡Error! Marcador no definido.
1.4. Los modelos de Educación para la Paz y la escuela.	¡Error! Marcador no definido.
1.5. La Educación para la Paz en el nivel medio superior en Cuba.....	33
CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.....	¡Error! Marcador no definido.3
2.1. Metodología para la construcción del modelo.....	43
2.2. Presentación y análisis de las experiencias desarrolladas en cada ciclo.	¡Error! Marcador no definido.
2.2.1. Ciclo 1.....	45
2.2.2. Ciclo 2.....	54
2.2.3. Ciclo 3.....	61
2.3. Valoración final de las experiencias desarrolladas:	7¡Error! Marcador no definido.
2.4. Análisis de los criterios de expertos sobre la primera versión elaborada con vistas a su perfeccionamiento:	¡Error! Marcador no definido.
CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO DE EDUCACION PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES MORALES EN LA ESCUELA MEDIA SUPERIOR.	¡Error! Marcador no definido.79
PRESENTACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ	¡Error! Marcador no definido.0
3.1. Fundamentación.....	80
3.2. Objetivos.....	82
3.3. Principios:.....	¡Error! Marcador no definido.
3.4. Características o cualidades del modelo	8¡Error! Marcador no definido.
3.5. Exigencias del modelo:	¡Error! Marcador no definido.4
3.6. Vías esenciales que propone el modelo para favorecer el crecimiento personal de los alumnos:	¡Error! Marcador no definido.4
3.6.1. Creación de un ambiente escolar donde el valor funcione.	¡Error! Marcador no definido.4

3.6.2. Comunicación afectiva.	¡Error! Marcador no definido.5
3.6.3. Participación y protagonismo estudiantil.	¡Error! Marcador no definido.5
3.7. Representación gráfica del modelo	¡Error! Marcador no definido.5
3.7.1. Explicación de la representación gráfica del modelo.....	¡Error! Marcador no definido.
3.8. Direcciones del proceso de Educación para la Paz:	¡Error! Marcador no definido.
3.9. Etapas del proceso de Educación para la Paz:	8¡Error! Marcador no definido.
3.9.1. PRIMERA ETAPA: DIAGNÓSTICO Y PREPARACIÓN DE DIRECTIVOS Y DOCENTES. ...	8¡Error! Marcador no definido.
_____ 3.9.1.1. Curso de preparación de docentes y directivos.	8¡Error! Marcador no definido.
_____ 3.9.1.2 Sistema de instrumentos de diagnóstico que se propone. ...	¡Error! Marcador no definido.0
3.9.2. SEGUNDA ETAPA. APLICACIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS DE CARÁCTER PREVENTIVO Y CORRECTIVO HACIA LOS ALUMNOS, LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD.....	¡Error! Marcador no definido.2
_____ 3.9.2.1. Aspectos esenciales a tener en cuenta en las acciones formativas.	¡Error! Marcador no definido.
3.9.2.2. Acciones a desarrollar desde lo docente, lo extradocente y extraescolar.	97
3.9.2.3. Acciones formativas hacia las familias.	106
3.9.2.4. Acciones formativas hacia la comunidad:.....	107
3.9.2.5. Consideraciones de orden metodológico para la aplicación de las acciones del modelo.....	107
3.9.3. TERCERA ETAPA. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ.....	113
3.10. Forma de introducción del modelo en la práctica escolar:	116
CONCLUSIONES.....	117
RECOMENDACIONES.....	118

SÍNTESIS

La presente tesis ofrece un modelo de Educación para la Paz en el nivel medio fundamentado en la necesidad de preparar a las nuevas generaciones para enfrentar con soluciones pacíficas los conflictos de la vida cotidiana, a nivel macro y micro social, centrado en la formación de valores morales por su alto papel regulador. Se orienta hacia la convivencia ciudadana, la autoestima, los proyectos de vida y la regulación ética de la conducta a partir del humanismo como principio estructurador. Tiene carácter holístico, participativo; integrado al proceso docente educativo en sus múltiples determinaciones, es esencialmente preventivo sin obviar lo correctivo. El diagnóstico permanente y la preparación de profesores y directivos son condiciones básicas, para proyectarse hacia familia, comunidad y alumnos, en su doble determinación individual y colectiva, como sujetos de su propia formación.

La metodología responde a la lógica cualitativa, combinada sistemáticamente con métodos y técnicas de corte cuantitativo (encuestas, entrevistas, sociograma, prueba pedagógica). De la investigación cualitativa: la investigación acción, la observación participante, el completamiento de frases y los diarios de vida. El modelo, construido por la vía inductiva, analiza en tres ciclos la aplicación de acciones en cinco centros durante tres cursos escolares y fue sometida a criterio de expertos la versión preliminar.

Constituye una alternativa educativa para desarrollar la Educación para la Paz, no abordada por otros investigadores. Es un aporte teórico metodológico porque expresa un sistema de conceptos, principios teóricos existentes mundialmente, sistematizados y adecuados a la realidad cubana, que han permitido modelar el campo de acción.

Constituyen aportes teórico- conceptuales la definición de violencia asumida pues las existentes excluyen rasgos que son esenciales para la determinación del fenómeno, su identificación y caracterización, como base para proyectar estrategias. Se define y operacionaliza el término Educación para la Paz en tres dimensiones: Vivir en paz consigo mismo, con los demás y con la naturaleza. Aporta instrumentos para diagnosticar la presencia de violencia en la escuela, un programa de superación para los maestros y cuadernos para su preparación.

El criterio de la práctica, por la vía de la aplicación de ciclos sucesivos y el criterio de expertos permite afirmar su factibilidad, pertinencia y valor para producir los cambios que exigen las transformaciones en el nivel.

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas globales en el mundo actual es el de la correlación entre la guerra y la paz; la lucha por la paz se ha convertido en el primer reto para la humanidad, pues el mundo no se encontró nunca tan amenazado. En la última década del siglo XX se produjeron cambios a favor de las fuerzas de derecha: se derrumbó el socialismo en Europa del Este, desapareció la bipolaridad en el sistema político y militar que caracterizaba la política internacional y a partir de estos cambios, Estados Unidos, se convierte en gendarme mundial con supremacía en el Consejo de Seguridad de la ONU.

Ya no existen dos centros universales de la política, dos alianzas militares, ni dos sistemas sociales, ha surgido un nuevo esquema de la OTAN, "el derecho de injerencia humanitaria", que justifica cualquier operación intervencionista. La comunidad internacional se enfrenta al fenómeno de la llamada "guerra ecológica" dirigida a la destrucción del medio ambiente y del propio hombre, minando su relación con la naturaleza. Con el alto desarrollo de la tecnología y los medios de comunicación han surgido las llamadas guerras despersonalizadas presenciadas a distancia por los televidentes del planeta, en las cuales solo aparecen armas súper sofisticadas. (Pacheco, 2004: 6).

El terrorismo sirve de pretexto para hacer la guerra y esta se quiere combatir con el propio terrorismo. Todo esto arrasa la soberanía y la independencia de los estados, multiplica las intervenciones; proliferan los intentos de resolver los problemas del mundo con soluciones militares. Por su magnitud, el fenómeno de la guerra se relaciona con otros como el desarrollo económico - social, la amenaza de catástrofe ecológica, el progreso científico técnico, los derechos humanos, entre otros.

Esta problemática está incluida en el aspecto ideológico de la lucha de clases en el ámbito internacional. Al respecto, Fidel Castro(2003: 3) planteó: "Por primera vez en la historia humana, nuestra especie corre un riesgo real de extinción. La amenaza no sólo de la destrucción de su medio natural de vida, sino también graves riesgos políticos, armas cada vez más sofisticadas de destrucción y exterminio masivo y doctrinas extremistas que podrían apoyarse en mortales y aniquiladoras fuerzas".

Las sociedades de Latinoamérica, en su condición de dependencia, están inmersas en profundas crisis económicas generadoras de marginalidad y violencia social, que constituye preocupación de líderes políticos, gobiernos, educadores, padres y en general de toda la sociedad. Países como México, Panamá, Nicaragua, Colombia, Honduras, Perú, están inmersos en olas de violencia que abarcan todos los contextos, incluida la escuela.

En las condiciones que ha impuesto el imperialismo norteamericano con su política agresiva contra Cuba; a la par que se prepara al nuevo ciudadano para este conflicto histórico, es preciso educarlo para la búsqueda de una regulación positiva por medios no violentos, a través de la solidaridad, la tolerancia, el

respeto a la dignidad humana y la justicia social, que se concreta en las relaciones cotidianas entre las personas en el hogar, la escuela y la comunidad.

Pese a que en Cuba el culto a la dignidad plena del hombre, la justicia social, el bienestar individual y colectivo, la solidaridad humana y el desarrollo integral de la personalidad constituyen derechos refrendados jurídicamente, que la sociedad toda trabaja para garantizarlos; en la práctica, el fenómeno de la violencia está presente, aunque no con la magnitud que adquiere en otros países. En este sentido se reconoce que "...también la violencia ha venido a instalarse en nuestra vida cotidiana amenazando nuestras ciudades, escuelas y familias. Nunca antes como hasta ahora fue tan usada en la solución de los conflictos entre las personas, incluyendo los niños y los adolescentes"(Rojo, 1999:39).

Diversos estudios han demostrado la presencia de múltiples manifestaciones de violencia en la sociedad cubana, particularmente de violencia intrafamiliar contra la mujer (Ileana Artilles de León, 1998; Clotilde Proveyer, 2000 y 2002).Igualmente, Marlen Díaz Tenorio y el Dr. Pedro Luis Castro Alegría han desarrollado investigaciones de familia en los que emerge la problemática de la violencia(2002).

Estudios médicos realizados en comunidades de diferentes provincias (Mario Muñoz, 1998; Acosta Tiele, 2000; Bárbara Lugo, 2002; Rita Campillo, 2002; Mabel Fernández, 2003; José de la Osa, 2005) demuestran presencia de violencia familiar sobre la mujer y sobre los niños como un problema de salud.

Estudios de juristas (Martínez Esnilda, 2001; Turiño Disnely y otros 2001; Reyes Blanco, 1999) reconocen la violencia como un problema por la incidencia de delitos, la delincuencia juvenil y los menores con problemas de conducta.

En la prensa nacional se han publicado trabajos periodísticos que señalan la presencia de violencia en la familia y el contexto social cubano(Mas, 2002; Carrasco, 1995; Rodríguez, 2000; Periódico Juventud Rebelde 2-11-2000, 29-2-2000. Revista Bohemia: 4-4-2003, 21-4-2000, 4-3-2005).

La Federación de Mujeres Cubanas, como parte de sus estudios sobre la violencia familiar, contra la mujer ha divulgado tabloides y plegables de orientación.

Estos estudios, al demostrar la presencia de violencia en el ambiente familiar, permiten inferir que los niños y adolescentes están expuestos a esta y que, de alguna manera, también son sus víctimas y por tanto, la violencia pasa a conformar subjetivamente la personalidad de los involucrados y penetra en la escuela con el alumno, con sus padres e incluso con los profesionales de la educación, lo que necesariamente se refleja en la institución escolar.

En consecuencia, la participación de la escuela en la preparación de las jóvenes generaciones para una convivencia civilizada y la corrección de las deficiencias que en este sentido traigan del hogar o la comunidad, se ha convertido en una tarea pedagógica de primer orden en la mayoría de los sistemas

educativos modernos, incluyendo el cubano, aunque no todos reconocen las condiciones objetivas y subjetivas que generan la violencia social, particularmente la escolar.

El MINED (2003) asume estas realidades al promover el programa de "Educación para la Vida" el cual plantea la necesidad de reforzar el trabajo preventivo como elemento fundamental para lograr una cultura general integral y fortalecer la justicia y el humanismo del proyecto social cubano.

Internacionalmente, como contrapartida al problema de la violencia, se ha promovido la Educación para la Paz, la cual se inserta en el proyecto de plan de acción integrado de la UNESCO sobre Educación para la Paz, los derechos humanos y la democracia. Sus direcciones principales, el contenido e importancia de la Cultura de Paz, han sido abordados en la literatura científica por una diversidad de autores en un espectro muy amplio de disciplinas, posiciones ideológicas, éticas, filosóficas, y políticas; especialmente luego de que la UNESCO declarara al 2000-2010: "Decenio por una Cultura Paz", entre los cuales se aprecian diferencias teóricas, epistemológicas en su proyección y alcance.

La Educación para la Paz ha surgido como alternativa para corregir y prevenir la violencia especialmente desde la escuela, por el papel que esta puede desempeñar al contar con los espacios, tiempos y medios para ejercer influencias sistemáticas sobre los principales sujetos sociales que intervienen en la educación de las nuevas generaciones, particularmente los docentes, las familias y la comunidad.

Auspiciados por la UNESCO o estimulados y divulgados por esta organización, internacionalmente se han desarrollado proyectos de Educación para la Paz (Ortega, 1998; Muñoz, 2002; Krug, 2003; Newell, 2003; Avellanosa, 2003; Tinoco, 2004) orientados esencialmente hacia comunidades, sujetos y escuelas con altas tasas de violencia, con un carácter preponderantemente correctivo. También existen proyectos de organizaciones estatales y comunitarias orientados a la formación de redes de respuesta social frente al maltrato infantil, programas de atención a menores, entre otros (Muñoz, 2002; Newell, 2003).

Las propuestas que emergen desde la escuela se orientan a aspectos específicos como la preparación para el conflicto, la negociación, la prevención de la violencia en las relaciones de género desde las escuelas, (s.a., Junta de Andalucía, 2002), la autonomía y el desarrollo moral, estrategias terapéuticas, comunitarias, entre otras. Tinoco (2004) ofrece una estrategia basada en la integración.

En términos generales, en la literatura se aprecia insuficiencia de propuestas de carácter holístico, que comprendan la Educación para la Paz como un sistema y se dirijan a toda la población escolar teniendo en cuenta el riesgo potencial al que están sometidos sus miembros. Unos y otros han sido cuestionados esencialmente por no tener en cuenta que las causas que generan la violencia, muchas veces, trascienden a los sujetos involucrados.

Según Tuvilla Rayo (2004) se han desarrollado diferentes modelos de Educación para la Paz: restringidos, extensivos e integrales, cada uno de los cuales ha recibido cuestionamientos de una u otra índole aunque el tercero de ellos ha alcanzado un alto nivel de aceptación entre los especialistas. Este autor señala que aunque por declaración los programas interventivos se inscriben en este modelo, en el plano concreto en los países en específico no se ha materializado. De ahí la necesidad de desarrollar propuestas que permitan la materialización de este tipo de modelo en el sistema educativo cubano.

El tema de la Educación para la Paz ha sido abordado por investigadores cubanos (Consuelo Viciado, y otros, 2000). En el contexto nacional las investigaciones pedagógicas relacionadas con la violencia y la Educación para la Paz son escasas y las existentes se caracterizan predominantemente, por su naturaleza descriptiva. Mirta García (2001) se orienta en su tesis de doctorado hacia la violencia en adolescentes en una comunidad específica y propone una estrategia desde la comunidad educativa, dirigida a la toma de conciencia del problema, a su conceptualización y tematización.

Otras investigaciones, sin proponérselo, han demostrado la presencia de manifestaciones más o menos evidentes de violencia escolar entre las que se encuentran las desarrolladas como parte del programa ramal sobre formación de valores (Arteaga 1999, 2000; Bonilla 2000) en las cuales se aprecia violencia en las relaciones interpersonales en secundarias básicas de la provincia de Villa Clara. La Msc. Rosángela Jiménez (2003) presentó un diagnóstico de la situación de la Cultura de Paz en una secundaria básica ubicada en un barrio marginal del municipio de Santa Clara con predominio de violencia en la comunidad.

Estudios desarrollados como parte del trabajo científico estudiantil (Laureiro 2001; Déborah, 2002; Cairo, 2002; Yera 2003) vinculadas al proyecto sobre Cultura de Paz, confirman la presencia de violencia en secundarias básicas de diferentes municipios de la provincia de Villa Clara; evidencian predominio de comportamientos agresivos e irrespetuosos y diversas manifestaciones de violencia psicológica que generan múltiples conflictos en las relaciones interpersonales entre alumnos.

Se detectaron formas no invasivas de violencia física y psicológica para solucionar conflictos en las relaciones alumno- profesor. Estos y los directivos de las escuelas estudiadas, si bien reconocen la presencia de violencia en la institución, no estaban suficientemente preparados para identificarla, ni tenían conciencia de que es un problema que la escuela debe enfrentar.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de emprender estudios dirigidos a profundizar en esta problemática en el ámbito escolar y promover la Educación para la Paz desde el proceso educativo escolar.

Los resultados del estudio preliminar en el nivel medio superior evidencian la presencia de violencia social en el territorio, donde se involucran, como víctimas y victimarios, adolescentes de este nivel o recién

salidos del sistema nacional de educación; presencia de violencia fundamentalmente psicológica en las relaciones interpersonales ente alumnos y entre estos y sus profesores; presencia de códigos sexistas y violentos regulando estas relaciones, insuficiente capacidad para solucionar conflictos y una actitud de rechazo a la institución escolar que limita las posibilidades de influencia educativa en contraposición a una alta identificación afectiva con la familia que realza las posibilidades de esta agencia socializadora para influir en la formación de los alumnos.

Teniendo en cuenta lo expuesto hasta aquí, la crucial importancia del nivel medio superior en la consolidación del proceso formativo previo a la incorporación a la vida laboral o a la Educación Superior y que la ciencia pedagógica cubana no cuenta con propuestas dirigidas a fomentar una Cultura de Paz en este nivel, se ha asumido el siguiente **problema científico**:

¿Cómo contribuir desde el proceso educativo escolar a la formación de una Cultura de Paz en los estudiantes del nivel medio superior?

El objeto de la investigación es el proceso educativo escolar en el nivel medio superior y el campo la Educación para la Paz en el nivel medio superior.

El **objetivo** de la investigación es el siguiente: Proponer un modelo de Educación para la Paz centrado en los valores morales, integrado al proceso educativo escolar, para la formación de una Cultura de Paz en estudiantes de nivel medio superior.

Tesis a defender:

1. La Educación para la Paz debe centrarse en la formación de valores morales, con un carácter holístico, multifactorial, participativo y desarrollarse a partir del diagnóstico escolar y familiar.
2. El humanismo constituye el valor supremo del proyecto social cubano y principio estructurador del sistema de valores, que guía la formación de valores en el proceso docente educativo, partiendo de la unidad del valor y el antivalor.
3. La Educación para la Paz en el nivel medio superior debe orientarse fundamentalmente al desarrollo de la autoestima, el establecimiento de proyectos de vida, a la convivencia ciudadana y a la regulación ética en las relaciones interpersonales y la conducta del adolescente.
4. La Educación para la Paz integrada armónicamente a todo el proceso educativo es una condición para la formación de una Cultura de Paz que guíe la conducta de los adolescentes y se concreta en saberes, capacidades, actitudes, estilos de vida y comportamientos que impriman a las relaciones interpersonales un carácter no violento y permitan una convivencia pacífica en los distintos contextos.

Objetivos específicos:

1. Determinar los fundamentos teórico- metodológicos, específicamente en lo relacionado con la violencia, la Educación para la Paz y la Cultura de Paz en el contexto escolar.
2. Determinar las necesidades educativas relacionadas con la Educación para la Paz en centros del nivel .
3. Sistematizar los resultados de las experiencias desarrolladas en diferentes centros de nivel medio superior de la provincia para la conformación de un modelo de Educación para la Paz.
4. Elaborar un modelo de Educación para la Paz integrado al proceso docente educativo que contribuya al desarrollo de una Cultura de Paz en centros de nivel medio superior.
5. Diseño de la versión final de un modelo de Educación para la Paz en la educación media superior.
6. **MÉTODO Y METODOLOGÍA:** La metodología empleada en la investigación parte de la dialéctica materialista como método general y a partir de sus principios generales se desarrollan sus diferentes etapas, las cuales se distinguen entre sí por sus propósitos, estilo metodológico predominante, métodos empíricos utilizados; así como por la amplitud y métodos de selección de la muestra.

Las **etapas** son las siguientes:

1. Determinación de las necesidades educativas relacionadas con la violencia y la Educación para la Paz y desarrollo progresivo de intervenciones pedagógicas de complejidad creciente en diferentes centros de nivel medio superior.
2. Sistematización y generalización de las intervenciones desarrolladas.
3. Construcción de un modelo preliminar de Educación para la Paz en el nivel medio superior.
4. Evaluación por criterio de expertos del modelo preliminar diseñado.
5. Diseño de la versión final de un modelo de educación para la paz en la educación media superior.

Esta metodología, aunque responde esencialmente a la lógica cualitativa ha permitido su combinación sistemática con métodos y técnicas empíricas de corte cuantitativo, que permiten la complementación y profundidad de la información obtenida, evitando la dicotomía entre ambas, dada la especificidad del mundo material en su unidad dialéctica de lo cuantitativo y lo cualitativo.

La investigación acción Ha sido el procedimiento metodológico general utilizado para la solución del problema científico. En cada ciclo, luego de la determinación de necesidades educativas se aplicaron y evaluaron intervenciones que permitieron un acercamiento paulatino a la solución del problema en centros de diferentes características. Al finalizar cada una se produjo un proceso de reflexión, análisis y sistematización de los logros obtenidos y las insuficiencias presentadas con vistas a su perfeccionamiento e integración en las posteriores. Como resultado de este proceso se ha conformado un modelo de Educación para la Paz que por su carácter general y flexible puede ser aplicado en los diferentes tipos de centros de nivel medio superior.

Durante este proceso se utilizaron sistémicamente métodos del nivel empírico, teórico y matemático estadístico que permitieron la recopilación, clasificación y cuantificación de los datos, así como la acumulación, análisis y sistematización del material factual, que posibilita la elaboración del modelo como materialización e integración práctica de las tesis planteadas en el análisis teórico de la investigación y de la experiencia empírica acumulada.

Los métodos de nivel teórico utilizados son el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo- deductivo, la modelación, el sistémico-estructural y el de ascenso de lo abstracto a lo concreto.

Entre los métodos del nivel empírico se utilizaron: La observación participante en diferentes momentos de la investigación, encuestas a estudiantes sobre diferentes aspectos a evaluar, y la entrevista al profesor guía para enriquecer la información obtenida en otros instrumentos sobre el comportamiento de los estudiantes en el contexto familiar y escolar. También, el sociograma, el completamiento de frases y la prueba pedagógica.

El criterio de expertos, según la metodología del Dr. Tomás Crespo y Aguilasocho (2005) se utilizó para valorar la primera versión del modelo.

La novedad del trabajo radica en que se ofrece un modelo de Educación para la Paz como alternativa educativa para su tratamiento en el proceso docente educativo lo cual no ha sido abordado por otros investigadores, lo distingue de otros modelos su carácter holístico, su integración sistémica al proceso educativo, su carácter esencialmente preventivo sin obviar lo correctivo, a partir del humanismo como principio estructurador y los valores morales como centro en la unidad de teoría práctica que asegura su vínculo con la realidad, ampliando el marco de su acción transformadora.

La construcción de un modelo de Educación para la Paz en la escuela media superior constituye un aporte teórico metodológico porque el modelo en sí mismo es expresión de un sistema de conceptos, principios teóricos existentes mundialmente, sistematizados y adecuados a la realidad cubana que han permitido modelar el campo de acción a partir de elevar a regularidades la información empírica obtenida a partir de la tesis de que la educación en valores morales está en el centro de la Educación para la Paz, que se fue implementando a partir de la determinación de los componentes del modelo en su interacción y jerarquización, cuyos resultados científicos se han obtenido y a la vez guían la aplicación y ejecución dirigida a dar solución a los problemas propios contribuyendo a la transformación de la realidad.

Constituyen aportes teórico- conceptuales:

- La definición de violencia asumida a partir de la revisión de más de treinta definiciones existentes incluidos investigadores y documentos oficiales de organismos internacionales vinculados estrechamente a la temática, las cuales abordan uno u otro rasgo excluyendo otros que son esenciales para la

determinación del fenómeno, esto dificulta operar con el concepto para la identificación y caracterización de este tipo de conducta como base para proyectar estrategias.

- La definición de Educación para la Paz es menos frecuente en la literatura, la mayoría de los autores se refieren a ella, señalan determinados rasgos, reflexionan sobre su extensión, se orientan hacia el conflicto y a la corrección del problema y no especifican suficientemente su papel esencialmente preventivo.

-En el plano práctico se aportan instrumentos para diagnosticar la presencia de violencia en la escuela, un programa de superación para los maestros y cuadernos para su preparación que incluyen conocimientos teóricos, técnicas a utilizar, recomendaciones para enfrentar este problema.

Se operacionaliza el término "Educación para la Paz" en tres dimensiones: Vivir en paz consigo mismo, con los demás y con la naturaleza, las cuales se apoyan en los análisis de Miguel Rojo (1999: 39) pero precisa una dimensión que este autor, aunque señala algunos indicadores, no agota según nuestro punto de vista. Estas dimensiones se centran en el sujeto y su proyección hacia los distintos contextos y puede ser aplicada en cualquier nivel (local, nacional o internacional), según la autora Vicedo (2000).

La tesis se estructura en tres capítulos: En el primero se fundamenta teóricamente la problemática de la violencia, Educación para la Paz y la Cultura de Paz como resultado. En el segundo capítulo se presenta el diagnóstico encaminado a demostrar la presencia de manifestaciones de violencia en diferentes centros de la provincia, se analizan las experiencias desarrolladas y sus resultados las que aportan material empírico para la conformación del modelo y se analizan los resultados del criterio de expertos aplicado a la versión preliminar y cuyas sugerencias permitieron elaborar la versión definitiva. En el tercer capítulo se presenta el modelo. Los anexos incluyen instrumentos, tablas de los principales datos empíricos obtenidos en las sucesivas aplicaciones donde se resumen por aspectos en todos los centros, y los materiales que se van derivando de su aplicación como instrumentos, programa, técnicas.

**CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES, DESDE EL ÁMBITO
ESCOLAR**

CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES, DESDE EL ÁMBITO ESCOLAR

1.1. La formación ciudadana y la Educación para la Paz.

Diversos autores (Álvarez, 1999; Freire, 1993; Castellanos, 1999; Suchodolski 1978 y otros) definen la educación como un proceso sistemático y dirigido, encaminado al desarrollo multilateral del hombre para cumplir determinado papel en el sistema de relaciones sociales en que está inmerso. Tiene un carácter histórico - concreto y clasista; cada época, cada clase, prepara a los hombres para que cumplan determinados roles en ese sistema, en la medida que se apropian de la cultura que le ha antecedido para que pueda enfrentar los retos del momento histórico que les toca vivir. En un sentido amplio se refiere a la acción de todos los agentes sociales y de la sociedad en su conjunto (escolarizados o no) y en el sentido estrecho se refiere al sistema escolar, especialmente creado por la sociedad.

La escuela es el principal agente socializador de las nuevas generaciones por su carácter consciente, sistemático; dispone de los medios (programas, textos, planes de estudio, medios de enseñanza), del personal especialmente preparado, espacios y tiempos para dirigir y orientar el proceso educativo teniendo en cuenta las necesidades de los sujetos y los intereses sociales, expresados en los fines de la educación que aunque se enmarcan en un contexto social; son muy específicos en dependencia de las condiciones concretas de las localidades, familias y características personales. Sólo la armonía de lo social y lo personal asegura la eficiencia del proceso educativo como fenómeno social.

Desde ambos sentidos la educación es proceso y resultado a la vez, implica la preparación para la transformación en la actividad práctica del contexto y de sí mismo en respuesta a las exigencias del medio social en constante cambio y transformación. No se limita al enfoque socializador que absolutiza la asimilación y reproducción de las relaciones sociales, en tanto apropiación de normas, valores, tradiciones, herencia cultural, patrones de aceptación social, lo que finalmente limita el desarrollo humano a una función adaptativa; se refiere además, a la capacidad de transformar el mundo y su reflejo, y autotransformarse. En este proceso socializador el sujeto se implica, se relaciona, se comunica, se desarrolla y ayuda al desarrollo de los demás y de sí mismo.

En la literatura, sobre todo de los últimos tiempos, a esta categoría se le han asociado otras que, aunque se usan en la práctica educativa no aparecen suficientemente tratadas en la teoría pedagógica. Tal es el caso de la categoría "formación", que Carlos Álvarez (1999: 30) define como proceso y resultado cuya función es preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad, mediante el cual adquiere la plenitud de su desarrollo.

Según este autor el proceso formativo, de acuerdo con los fines que persigue, se clasifica en instructivo, capacitativo y educativo. Este último se refiere al proceso sistémico para influir en los rasgos esenciales de

la personalidad, incluye la formación de valores, sentimientos, convicciones y voluntad. El instructivo se refiere a la apropiación de conocimientos, de la cultura y del modo de enriquecerla, y el proceso capacitativo como la apropiación de recursos, habilidades y potencialidades para la actuación ante las distintas situaciones y conflictos del contexto social. (Álvarez, 1999: 48).

Como puede apreciarse los límites que el autor establece entre las diferentes categorías no siempre resultan claros, no obstante pueden ser útiles para diferenciar procesos que aunque tienen un mismo propósito son diferentes por su naturaleza y extensión. Tal es el caso de las precisiones que establece respecto a los diferentes procesos que se llevan a cabo en la escuela.

Señala que el proceso educativo escolar se materializa en los procesos docente educativo, extradocente y extraescolar. El primero es el que de modo sistemático se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y abarca la unidad de lo instructivo y lo educativo, desarrolla conocimientos, sentimientos y el pensamiento en unidad dialéctica con lo extradocente referido a aquel que se desarrolla en la escuela con menor grado de sistematicidad, no dependiente de una asignatura en específico y el extraescolar que aunque se desarrolla fuera de la escuela, es dirigido por ella. Esta concepción es la que se asume en la presente investigación.

El proceso educativo no escolar lo ejerce la sociedad en su conjunto y abarca las relaciones con las instituciones socializadoras de la comunidad, como las culturales, organizaciones sociales y de masas y la familia; se apoya en las generalizaciones teóricas de la Pedagogía, en la medida en que la escuela dirija el desarrollo de estos procesos que existen en una estrecha unidad dialéctica.

En el sistema social cubano la concepción martiana y marxista de educación en la vida y para la vida es esencial. Como educación sistémica, integra vertical y horizontalmente el proceso reflejo de la dinámica de la vida social la cual implica un conocimiento que permite enfrentarse a problemas distintos y resolverlos seleccionando diferentes vías de solución a partir de un pensamiento alternativo; es participativa, democrática, problémica con una base científica, es esencialmente una educación en el trabajo, el estudio y la ciencia, coincidiendo con la UNESCO: "La educación es la que nos tiene que hacer ciudadanos de nuestro campo espiritual, pero sobre todo... ciudadanos del mundo". (Mayor, 2000:2).

En la enciclopedia OCEÁNO (s.d.a. Tomo 8: 2 170.) se plantea que una persona es considerada "ciudadano" cuando en su conducta admite que existen otros ciudadanos en su entorno, se adapta al conjunto de normas de convivencia, lo que constituye una necesidad para que pueda subsistir la sociedad organizada, caracterizada por la cooperación y ayuda en la lucha por la existencia y adaptación al entorno. Bernardo Toro (2001) completa esta definición agregando que es una persona capaz, en cooperación con otros de crear o transformar el orden social. Este elemento es esencial pues la ciudadanía no se reduce al

proceso de socialización sino que implica la capacidad de transformar el orden social cuando este no produce dignidad.

Jorge Balmaseda (citado por Cuan, 2001), define la formación ciudadana como base y fundamento de la formación integral del hombre en el que van siendo cada vez más complejas las obligaciones ciudadanas al tener una marcada acción dirigida a la esfera volitiva del ser humano, a la esfera de la responsabilidad social, la formación de sentimientos, valores éticos y sobre todo el respeto a la individualidad.

En la Carta Metodológica del Ministerio de Educación, dirigida a metodólogos y profesores, la formación ciudadana se define como: "... La educación de una actitud responsable para una convivencia social presente y futura. Incluye la educación patriótica, ambiental, sexual, jurídica, moral, hábitos y normas de cortesía y el conocimiento del sistema político e institucional del país. Es decir, todos aquellos elementos que dotan al alumno de modos correctos de comportarse en la sociedad en general, ante cada una de las instituciones, sus miembros y ante las propias necesidades e intereses que como ciudadanos tienen " (MINED, 1996:1). Como se aprecia en esta definición se asume la formación ciudadana como resultado de los procesos educativos en todas sus dimensiones y como socialización, no se refiere al papel activo y transformador del sujeto.

Cuan aventura una nueva definición: "Proceso de interiorización consciente de los valores establecidos por la sociedad que se expresa en profundas convicciones en los individuos, especialmente en su forma de actuar, en su responsabilidad ante las tareas planteadas, en el cumplimiento de sus deberes y derechos ciudadanos, en el propio respeto individual como resultado de las necesidades, motivaciones e intereses que posee" (Cuan, 2001:20).

Esta definición se centra excesivamente en el proceso y resultado hacia el interior del sujeto pero no refleja la acción formativa desde el exterior, de la escuela, familia y comunidad, opera desde un paradigma esencialmente socializador por lo que es imprecisa en cuanto al papel activo del sujeto en la transformación de la realidad. En esta investigación se utiliza esta definición, pero con la connotación de que la formación ciudadana es proceso y resultado.

La formación integral del ciudadano se expresa en la formación del hombre concreto y en la medida en que aquella sea más completa, será óptima su preparación para vivir en una sociedad determinada e integrarse como ciudadano del mundo en la compleja gama de relaciones sociales que la globalización impone. La formación ciudadana supone apropiarse de elementos esenciales, comunes, que permitan enfrentar cambios acelerados en las relaciones sociales a partir de principios éticos, que posibiliten la defensa de la identidad nacional y simultáneamente la asimilación de lo positivo de la cultura universal.

Desde esta perspectiva la formación ciudadana es resultado de la acción de las distintas dimensiones de la educación, que prepara íntegramente para conducirse como ciudadanos de una nación y del mundo,

cumplir las obligaciones que le corresponden, asumir sus derechos teniendo como límite el derecho de los demás a partir del conocimiento de las regulaciones jurídicas, éticas y de la convivencia en la vida cotidiana. Los valores desempeñan un importante papel regulador expresado en profundas convicciones, en el cumplimiento de deberes, el respeto "al otro" y a sí mismo.

La formación ciudadana como resultado se manifiesta en la relación individuo – sociedad e incluye los siguientes elementos: (Cortina, 1998; Cuan, 2001):

- ❖ Desarrollo de la identidad, sentido de pertenencia y responsabilidad con la comunidad familiar, social, nacional y universal en que se desarrolla el sujeto.
- ❖ Autonomía personal. Que significa formar un hombre que tenga conciencia de deberes y derechos y sea consecuente con esto en su actuación.
- ❖ Sentimientos del vínculo cívico con los demás ciudadanos con los que comparte proyectos comunes y con cualquier ser humano.
- ❖ Participación responsable y comprometida en el desarrollo de proyectos de transformación positiva de la comunidad en el ámbito local, personal o de la aldea global, que se implique en acciones de bien social.
- ❖ Desarrollo de la capacidad de resolver problemas de la comunidad en los diferentes contextos de actuación a partir de la actividad profesional y social.
- ❖ Desarrollo de la conciencia cívica: Se expresa a partir de una formación socio - moral, en el respeto a las normas de conducta establecidas, de cortesía, de solidaridad humana, dignidad y tolerancia expresada en el respeto "al otro".

La formación ciudadana se inicia desde la familia, en la cual desde las más tempranas edades se desarrollan hábitos de conducta cívica que aseguran una eficaz convivencia y se revierten después en otros planos sociales más complejos y distantes. Entre estos se destacan: adecuar las necesidades familiares al ritmo de la actividad personal de modo que no sea un obstáculo para el desarrollo de todos sus miembros; el respeto de momentos y espacios de encuentro, a la intimidad; expresión de manifestaciones de afecto, la comunicación afectiva sobre la base de la verdad y la sinceridad; el cumplimiento de obligaciones, participación en las tareas familiares, todo lo cual conduce a pensar cívicamente "... aprender a darse cuenta de que cualquier gesto de solidaridad y de civismo tiene el valor de una aportación personal, la mejoría de la calidad de la vida colectiva" (Torroella, 2002:17).

A dicho proceso la escuela da continuidad ofreciendo un modelo más complejo de las relaciones sociales en que se insertará el alumno, dotándolo de saberes, desarrollando capacidades, actitudes que se expresen en los comportamientos en los distintos contextos de actuación en vínculo estrecho con la familia y la comunidad.

La formación ciudadana, es la condición para una convivencia humana, ordenada y pacífica en una sociedad determinada porque se sustenta en una ética que pone orden y claridad en las relaciones sociales, facilita la elección y la solución de conflictos, las relaciones de los ciudadanos entre sí en los planos de igualdad, respeto a los derechos de los demás y aceptación de deberes propios. Este proceso se materializa tanto en el ámbito comunitario inmediato y nacional, como en el internacional. De esta forma, la formación ciudadana se convierte en premisa y a la vez resultado de la paz como expresión de las relaciones de convivencia entre los hombres y entre las naciones. Esta convivencia no se da espontáneamente, es construida.

El término paz, como ausencia de guerra, tiene su origen en la cultura grecorromana, relacionado sólo con el fin de las hostilidades bélicas (paz negativa) y; excluye otros fenómenos relacionados con la violencia, como: pobreza, carencias democráticas, desigualdades sociales, deterioro del medio ambiente, tensiones y conflictos; confunde conflicto con violencia, implica todo un sistema de orden y control desde posiciones de poder con una connotación política reaccionaria pues es la concepción predominante en los círculos de poder de liquidar el conflicto mediante la violencia sin importar el costo.

En contraposición, el término paz positiva, implica la satisfacción de las necesidades humanas materiales, espirituales, individuales y sociales; es interna y externa a la vez. La paz interna se centra en el desarrollo de la subjetividad, en la conciencia individual orientada al perfeccionamiento espiritual; mientras que la paz externa se refiere a la satisfacción de las necesidades personales que crean las condiciones para la realización de aquella. Es un proceso íntimamente relacionado con los avances de la sociedad, requiere información y formación ciudadana sobre las problemáticas mundiales, medidas, recursos y esfuerzos.

Diversos autores (Sorel, 1976; Morais, 1995; Zapata, 2000; Vicedo, 2000) consideran a la paz el primero de los bienes en tanto condición esencial para todo progreso material y espiritual y única posibilidad de la humanidad de sobrevivir guiada por valores y modos de actuación basados en una Cultura de Paz. Esta idea implica la dignidad humana y la existencia de una sociedad de elevada justicia y reducida violencia, tanto a nivel micro, como macrosocial.

Para alcanzar la paz como máxima aspiración de la humanidad y como condición para su propia existencia, se requiere la preparación de los ciudadanos que han de sostenerla, concretada en acciones en los distintos contextos en que se desenvuelve el ciudadano de acuerdo con los roles sociales que asuma. La UNESCO explica que puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz. "La amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y ayuda mutua..." (Carta de la UNESCO 1981, citado por Corchuelo. 2005:2).

Aunque reconoce el papel de las ideas en la prevención de la guerra, Galtung desafía esta concepción al plantear que si bien el potencial para la violencia y para el amor está en la naturaleza humana, las circunstancias condicionan la realización de ese potencial. (Citado por: Monografía: Cultura de Paz: desafío para la educación del siglo XXI. 1985:10).

Aunque resulta incuestionable la decisiva importancia de la educación para la preparación de los hombres que han de actuar como científicos, políticos o simplemente trabajadores en su condición de ciudadanos del mundo; no debe absolutizarse, pues la paz es un fenómeno multidimensional en el que intervienen numerosos factores de orden objetivo, lo que no excluye la importancia de la Educación para la Paz como alternativa para evitar los conflictos provocados por hombres en los que no han prendido las ideas de la paz y que responden a una determinación clasista de influencia decisiva en sus acciones.

La Educación para la Paz supone preparar al individuo para la búsqueda de la armonía en las relaciones humanas a todos los niveles, análisis críticos de la realidad en función de unos valores y fines asumidos; también la acción para acercar el mundo real al ideal. Se centra en problemas locales y de mayor amplitud geográfica, incluye la concientización y la búsqueda de soluciones concretas; reconoce la importancia de las primeras edades para desarrollar la Educación para la Paz, de construir, desde los espacios más próximos hasta los más lejanos, experiencias personales y sociales que preparen a las nuevas generaciones para vivir en paz.

La mayoría de los autores, aunque señalan sus rasgos y reflexionan sobre ella, no la definen.

Teniendo en cuenta criterios de diferentes autores (UNESCO. Manila, 1995; Viciado, 2000; Ndesitiwa, 2002; Rojo1999;); en esta investigación se define:

Educación para la Paz: un proceso formativo continuo, dinámico, fundamentado en los conceptos de paz positiva, orden mundial real, derechos humanos y la perspectiva de la solución pacífica de los conflictos sobre la base de la ética, que prepare al hombre en su dimensión individual y social para develar críticamente la compleja y conflictiva realidad, actuar en consecuencia a partir del papel regulador de los valores con un profundo humanismo y aprovechando las vivencias y experiencias que más favorecen las relaciones humanas, buscando salidas constructivas, no violentas; evitando lo que implique daño o destrucción del hombre, de su cultura material y espiritual y de su medio ecológico.

Consuelo Viciado (2000: 14) al referirse a la Educación para la Paz establece las dimensiones: personal, social, nacional e internacional. Aunque se coincide en cuanto a contenido, en la presente tesis se asume como criterio de análisis las diferentes relaciones del hombre y de acuerdo a este criterio se determinan las siguientes dimensiones: Vivir en paz consigo mismo, vivir en paz con los demás y vivir en paz con la naturaleza. Cada una de estas se concreta en tres niveles: local, (familiar, escolar, comunitario) nacional e internacional.

Estas dimensiones se apoyan en los criterios de Miguel Rojo el cual señala la primera y la última dimensión y relacionada con la segunda señala la educación para la tolerancia y para la solución de conflictos, pero deja fuera otros elementos como es la educación para la convivencia, para la solidaridad y la ayuda mutua, aunque se refiere a ellas en otros momentos.

La educación para vivir en paz consigo mismo supone promover la aceptación de sí, la autoestima, la autovaloración adecuada y confianza en sí mismo, sin sobrevaloración, ni subestimación; significa confianza en la capacidad para enfrentar y resolver los problemas, autoconocimiento de los aspectos positivos y las limitaciones propias, alcanzar un estado de madurez en que se reconocen y aceptan virtudes y defectos. Promueve el desarrollo de las potencialidades intelectuales y riqueza espiritual concretado en proyectos de vida objetivos y en armonía consigo mismo. (Rojo, 1999:41).

Educación para vivir en paz con los demás implica:

Educación para el conflicto, hecho inevitable, para el cual hay que tratar de buscar una regulación positiva, en todo lo posible por medios no violentos.

Educación para la tolerancia. En el respeto al otro, a sus puntos de vista, opiniones, forma de actuar y de pensar, sin que implique hacer lo que se tolera, paternalismo, consentir actitudes guiadas por antivalores o negativas a la sociedad. Implica rechazo a la discriminación, la injusticia, preparar a los alumnos para valorar a los demás sin extremismos, prejuicios o perfeccionismos.

Educación para la solidaridad, la ayuda mutua, la comunicación afectiva entre los seres humanos basada en una ética de las relaciones interpersonales; la comprensión mutua que incluye un proceso de empatía, abrirse a los demás, superar los prejuicios y el egocentrismo.

Educación para la convivencia. Significa el respeto de normas que regulan las relaciones interpersonales, tanto jurídicas como consensuadas, el papel regulador de los valores morales de la conducta y las relaciones interpersonales, cumplir obligaciones y deberes en los distintos contextos de actuación.

Educación para vivir en paz con la naturaleza, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente: Implica la preparación de los individuos para la corrección de las injusticias actuales en la distribución de la riqueza y el consumo en el mundo y en cada nación, con su preparación para la comprensión de que se debe y se puede alcanzar el desarrollo sin comprometer el destino sobre la tierra de nuestros descendientes. Se trata también de inculcar el respeto y el amor por la naturaleza y por los ambientes en que el hombre vive. (Rojo. Ob. Citada).

Como se aprecia, la Educación para la Paz es un fenómeno complejo que involucra a la sociedad como un todo y a cada grupo social e individuo. Por ello se dirige, esencialmente, hacia dos vertientes esenciales: la creación de determinadas condiciones objetivas de existencia humana y la promoción de conocimientos, formas de pensar, sentir, relacionarse con la realidad mediata e inmediata en que se vive.

Todo lo anterior se refleja en la mayoría de los documentos internacionales generados en los últimos años, los cuales proponen el desarrollo de valores, actitudes y estilos de vida que favorezcan las relaciones de los hombres entre sí (Documento del Programa de Cultura de Paz. UNESCO. Filipinas 1995; Declaración de Caracas "Por una Cultura de Paz", 1999; Proclama de la Asamblea General de la ONU 2000; sitio Cultivemos la Paz, 2005) y que han servido de fundamento para el desarrollo de programas nacionales y locales.

1.2. La Educación en Valores morales en el centro de la Educación para la Paz.

Resulta imposible abordar por separado todos los elementos que componen la personalidad humana, por lo que en esta investigación se asumen los valores como eje alrededor del cual se puede promover, desde el proceso educativo escolar, relaciones interpersonales no violentas a partir de la articulación entre la Educación en Valores y la Educación para la Paz. Al respecto señala Rojo: "La formación de un ciudadano responsable, fuertemente apegado a los más altos valores humanos, en definitiva es el objetivo de la Educación para la Paz" (1999: 40- 41).

Se asumen las posiciones de orientación humanista, que concuerdan en reconocer a la personalidad como la expresión superior del mundo subjetivo del hombre con un carácter histórico concreto, determinada socialmente de manera indirecta y mediata, pues las múltiples influencias educativas actúan a través de las características individuales del propio sujeto, es decir, a través del prisma de su subjetividad y se expresa en su comportamiento mediante la exteriorización conductual de sus cualidades internas (subjetivas).

No obstante, la conducta humana, como reflejo del nivel de desarrollo de la personalidad no es absoluta, se puede simular, por lo que es necesario no limitarse solamente a ella como indicador de desarrollo. Detrás de las manifestaciones externas y concretas de la personalidad están las regularidades cualitativas formadas sistemáticamente. Todo proceso o elemento subjetivo está necesariamente implicado en síntesis reguladoras más complejas, o sea, que dentro de la personalidad nada se encuentra ni funciona aisladamente, sino en relación y en dependencia del resto de los demás fenómenos subjetivos como organización estable y sistémica de los contenidos y funciones psicológicas, que caracterizan la expresión integral del sujeto, determina la regulación y autorregulación del comportamiento.

Dentro de la función autorreguladora de la personalidad existen diferentes niveles, de los cuales el superior es aquel en que el sujeto participa de forma consciente y activa en la determinación de su comportamiento, mediante sus reflexiones y elaboraciones personales, imprimiéndole un sentido personal a sus acciones y orientada por objetivos que trascienden la situación presente en los que la moral desempeña un importante papel.

La moral, como forma de la conciencia social, es objeto de reflexión filosófica y psicológica, por la existencia de mecanismos subjetivos que determinan la conducta del hombre, de acuerdo con las normas sociales imperantes, aunque no existe una correspondencia unívoca entre moral predominante y conducta personal.

Se puede afirmar que en el centro de la personalidad están los valores morales que han sido interiorizados como resultado de la educación y traducidos en cualidades que regulan su conducta. Antes de que en el hombre cristalice su posición política e ideológica, debe haber una posición ético-moral más o menos consciente.

Fernando González (1985) ha considerado el nexo entre la regulación moral y el desarrollo integral de la personalidad, la inserción del ideal moral en el sistema regulador de ella, aclarando que el ideal efectivo no puede ser una sumatoria de cualidades o atributos referidos a un modelo y que este ideal moral constituye una formación psicológica significativa en el proceso autoeducativo del hombre.

Aclara este autor que la educación moral no debe reducirse a la trasmisión de contenidos y valores estándares, implica el proceso de configuración conjunta con el educando, de un sistema de valores portadores de un sentido moral para él, realmente vivenciado y asumido, lo que conduce a la diferenciación individual en la apropiación de la moral, a una personalización de los valores lo cual significa que estos no se agotan en las conductas; ni en las expresiones intencionadas del sujeto, ni con la simple reflexión del educando sobre problemas actuales, cotidianos, de orden moral, se forma en la comunicación interpersonal por su racionalidad y afectividad e implica la congruencia de los nuevos valores con una racionalidad individualmente asumida.

El cambio brusco de valores crea inseguridad, escepticismo e incredulidad. La relación entre el plano valorativo-reflexivo con el comportamiento concreto no es lineal, existen relaciones complejas, mediatizadas por múltiples factores, pues la efectividad de la regulación moral es sumamente compleja. Este autor alerta acerca de una falsa contraposición entre individualismo y colectivismo en la actuación.

Otro estudioso de este problema, L. Pantoja (1993: 65-80) aborda la unidad entre la educación y la autorregulación en la relación existente entre la conducta moral y el autocontrol. Considera que es precisamente la educación lo que permite que la persona transite de un heterocontrol a un autocontrol (de una heteronomía a una autonomía). La autorregulación no es un fin en sí misma, pues conduciría al individualismo y al subjetivismo, sino un medio para lograr el fin de la educación moral: que adquiera los valores o principios morales que les sirven de base para autodirigir responsablemente su conducta.

De esta revisión se constata la existencia de un consenso en cuanto al valor de la autorregulación y del juicio moral en la educación de la personalidad, como base para un desarrollo óptimo e independiente dentro del entorno social, incluyendo las relaciones interpersonales y el reconocimiento del papel de la

escuela en su formación, de acuerdo con el nivel de desarrollo precedente del educando. Pero para lograr este empeño se requiere partir de un modelo de personalidad que oriente el proceso educativo.

Este proceso ha sido denominado por diferentes autores como Educación en Valores (Carreras, 1995; Cortina, 1998; González Lucini, 2000; Colectivo de autores, 2000) para designar "el proceso mediante el cual el individuo conoce y reconoce el significado social de los valores, se apropia del valor para sí, se implica afectivamente, lo cual le permite realizar valoraciones que orientan sus actitudes y actuaciones y le da la posibilidad de actuar autónomamente".

Los valores son un significado social que se constituyen en motivos y guías de la conducta humana, de ahí su alto papel regulador de las relaciones interpersonales y la conducta, tienen una determinación objetiva y subjetiva a la vez en la unidad de lo cognitivo y afectivo expresado en lo conductual. Cada persona asume su propio sistema de valores en dependencia de sus condiciones concretas de vida, necesidades, intereses, puntos de vista desarrollados, experiencias vitales e influencias educativas.

Los valores se enseñan, se inculcan, pero no se imponen, requieren de un largo proceso de interiorización en el que el desarrollo de la capacidad valorativa y crítica desempeña un importante papel como guía para lograr un juicio crítico adecuado, es la única forma de que se conviertan en verdaderas guías de la conducta, de lo contrario pueden conducir a la doble moral quedando la persona a merced de criterios y pautas ajenas. Coincidiendo con el criterio de Esther Báxter (1988) y Fabelo (1996) respecto a que el camino para formar valores es la valoración, se destaca la importancia de promover reflexiones hacia problemas de contenido ético extraídos de los distintos contextos que propicien la interiorización de los mismos y con ello, su papel regulador.

De lo anterior se infiere que los valores morales están en la base de todo el sistema de valores del sujeto y de su conducta por su alto papel regulador. La existencia de un sólido sistema de valores morales permite darle un pleno sentido a la vida, aceptarse y estimarse como es, facilitando una relación madura y equilibrada con los demás y por tanto una convivencia ciudadana armónica; trazarse proyectos de vida objetivos y luchar por ellos; disminuir la conflictividad de las relaciones interpersonales, creando un ambiente propicio para el desarrollo; ayudan a tomar decisiones en consonancia con ellos y a resistir procesos negativos; en fin, desarrolla personalidades autónomas, responsables e independientes, en correspondencia con los intereses sociales.

Educar para la Paz en cada nivel de enseñanza tiene connotaciones diferentes. En la adolescencia implica fomentar una Cultura de Paz a partir de reconocer las particularidades de esta etapa de la vida y promover sobre esta base, relaciones humanas no violentas basadas en los mas altos valores que la sociedad promueve. La Educación para la Paz en tanto proceso conduce a la formación de una Cultura de Paz

(resultado) que guía la conducta del sujeto y sus relaciones en los distintos contextos de actuación en que se desarrolla.

1.3. Cultura de Paz vs violencia. Presencia de esta problemática en Cuba.

Diversos autores (Galtung, 2003; Documento del Programa para una Cultura De Paz, 1995; Corchuelo 2005; Boff, 2005); así como documentos oficiales de la UNESCO, que enfocan el tema de la Cultura de Paz. Señalan que la misma incluye estilos de vida basados en la no violencia, el respeto a la libertad, a los valores universales, primeramente al derecho a la vida, los derechos humanos, la prevención de conflictos mediante la profundización en sus causas y la búsqueda de soluciones pacíficas, como forma de evitar la violencia y la guerra.

Añaden que la Cultura de Paz es resultado de la educación para la tolerancia y la no agresividad, se expresa en el pleno ejercicio del derecho y en la posibilidad de optar por los medios para participar activamente. Supone el deber de compartir proyectos que construyen la paz diariamente en todos los ámbitos de la vida social en un horizonte que va más allá de tratados y acuerdos.

No obstante, es necesario profundizar en el alcance de estas ideas. Nuestros más ilustres pensadores han abordado esta problemática; José Martí consideró que cuando está en peligro la justicia, la libertad, la independencia, el hombre tiene que prepararse para responder a la violencia, sólo cuando el agresor no deja otra opción y se han agotado todos los recursos para resolver el conflicto por vía pacífica.

Fidel Castro, da continuidad a estas ideas con su concepción de que preparándonos para la guerra hacemos la paz que se ha materializado en los últimos tiempos en "la Batalla de Ideas" como método principal de enfrentamiento al imperialismo en este momento, las que entroncan con la concepción marxista de guerras justas e injustas en unidad dialéctica.

Por su parte Osvaldo Martínez plantea que se construye la paz a partir de la tolerancia, la solidaridad, la participación y el desarrollo en un contexto ético. Este concepto no puede despojarse de su contenido clasista, ni del marco de la principal contradicción de nuestra época: norte – sur, países pobres - países ricos. En este sentido precisa: "Hay un derecho humano poco mencionado y ciertamente rechazado como derecho humano por esa oligarquía internacional...que es el derecho al desarrollo y es evidente que con creciente pobreza, desamparo e insalubridad no puede haber Cultura de Paz, de la misma manera que no hay desarrollo sin paz, ni tampoco paz sin desarrollo" (1999: 26).

En estas definiciones el concepto de Cultura de Paz se orienta esencialmente hacia la paz en las relaciones internacionales, entre estados y no siempre queda explícito que en la base de esa paz política está la Cultura de Paz que individualmente hayan alcanzado esos sujetos en su proceso educativo en las distintas etapas y contextos de su vida. En el Manifiesto "Los premios Nobel por una Cultura de Paz y de no violencia" se plantean los compromisos para el logro de una Cultura de Paz: (Zapata, 2000: 12)

- ❖ Respeto a la vida y a la dignidad, sin discriminación ni prejuicios.
- ❖ No violencia activa.
- ❖ Rechazo a la violencia en todas sus formas, en particular hacia los más débiles y vulnerables: niños, mujeres, adolescentes, ancianos, discapacitados.
- ❖ Compartir tiempo, relaciones materiales, activando la generosidad a fin de terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión cultural.
- ❖ Privilegiar la escucha y el diálogo, sin ceder al fanatismo, la maledicencia y el rechazo al prójimo.
- ❖ Promover el consumo responsable y una forma de desarrollo que considere la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos del planeta.
- ❖ Contribuir al desarrollo comunitario propiciando la plena participación de la mujer.
- ❖ Crear juntos una nueva forma de solidaridad.

La complejidad, profundidad y amplitud de tales compromisos pone en evidencia que la construcción de una Cultura de Paz es un proceso lento de educación que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva e involucra procesos y fenómenos objetivos capaces de fomentar formaciones subjetivas que tienen su base y se expresan en saberes, capacidades, actitudes, comportamientos y estilos de vida que permiten la proyección del individuo en diferentes contextos de actuación.

De acuerdo con Viciado y Labarrere (2000) la Cultura de Paz es expresión de un sistema de valores en contraposición a antivalores: Justicia vs injusticia, libertad vs –cualquier forma de opresión desde las más directas hasta las más sutiles, democracia vs autoritarismo, solidaridad vs egoísmo, igualdad vs discriminación, tolerancia vs intolerancia, paz vs violencia.

El concepto Cultura de Paz de la UNESCO se define como "...un cuerpo creciente de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida compartidos, basados en la no violencia y el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la comprensión, la tolerancia y la solidaridad, en la coparticipación y la libre circulación de la información, así como en la plena participación y fortalecimiento de la mujer". (UNESCO, 1995: 22). Aunque esta definición se orienta al nivel macro social; en tanto cuerpo de valores, actitudes, puede concretarse en el proceso educativo por lo que, aunque es susceptible de concreción, se operará con esta definición.

El análisis de diferentes definiciones o aproximaciones al término (Mayor 2000, Velázquez 2001, Jiménez 2003, Viciado; 2000) conduce a concretar esta definición de Cultura de Paz en las relaciones interpersonales que facilita su aplicación en el contexto educativo:

La Cultura de Paz en las relaciones interpersonales se expresa en conocimientos, actitudes, estilos de vida y comportamientos en la que los valores morales regulan la conducta y las relaciones con otras personas y la naturaleza, en tanto contexto en que se desarrollan esas relaciones y condición de la propia existencia

humana; caracterizado por la resolución pacífica de conflictos, la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad, con un profundo sentido humanista, en la defensa de los derechos humanos universales, la patria y la humanidad toda, el rechazo a la violencia y a la injusticia en todas sus formas y niveles, su participación activa en la transformación personal y del mundo en los diferentes contextos de actuación inmediato, local, nacional o mundial.

A esta aspiración se opone la violencia que constituye el principal obstáculo a la convivencia ciudadana pacífica ya que entorpece las relaciones armoniosas entre los hombres, obstaculiza la solución pacífica de conflictos, pone en serio peligro la vida sobre el planeta y las condiciones del medio ecológico.

Diferentes autores (Corsi, Uríes, Jaramillo, citados por Artilles, 1998; Acosta, 2002; Dávila, 2002; Krug, 2003; Fernández Consuegra, 2003) aportan diferentes definiciones de violencia. Entre ellas existe coincidencia al señalar:

- Es un fenómeno típicamente humano que se origina en las relaciones interpersonales aunque no se limita a ellas pues se expresa también en las relaciones con la naturaleza, los objetos, animales.
- Es expresión de la manifiesta incapacidad de los sujetos para establecer relaciones interpersonales mutuamente beneficiosas,
- Uso de la fuerza. (Obligar, forzar, coaccionar, quebrantar, abusar, presionar).
- Agresión destructiva.
- Intencionalidad. Con la intención de causar daños o ejercer control sobre otra persona. Excluye los incidentes no intencionales y los accidentes
- Se ejerce contra la integridad física, psíquica o moral de la persona.
- Produce efectos: daños físicos, psicológicos, en la calidad de vida, en el medio ambiente.
- Es una relación de poder a fin de dominar a otra persona, grupo o nación contra su voluntad. Incluye el descuido, los actos por omisión.
- Implica una violación de los derechos humanos de la persona implicada como víctima.
- Tiene una dimensión individual y colectiva.

En esta investigación se operará con la siguiente definición dado que las existentes dejan elementos que son esenciales para caracterizar el fenómeno:

Violencia: Es una forma de ejercicio de poder consistente en el uso de la fuerza ya sea, psicológica, sexual, económica o política con una marcada intención de hacer daño o ejercer control sobre otra persona por lo que implica la existencia de víctima y victimario y causa daños a la integridad física y espiritual de la persona o deterioro del medio ambiente.

Ileana Artiles (1998: 26) destaca dos niveles de violencia; según la extensión del fenómeno: Microsocial: Se ejerce en el seno de estructuras más reducidas como la familia y la escuela.

Macrosocial: Se refiere a la violencia sobre un país, etnia, raza, clase social o entre países. Dentro de este nivel se ubican las guerras entre naciones y hacia el interior de las naciones.

A nivel macrosocial influyen en el incremento de la violencia los siguientes factores (Artiles,1998:26): aumento de la urbanización; la inmigración, que trae aparejado conflictos en la búsqueda de un espacio; el incremento de la pobreza afectada por la limitación del acceso al empleo, a los servicios educacionales, de salud; el narcotráfico por su vínculo con el crimen organizado; los enfrentamientos políticos, la inclusión o exclusión de grupos humanos, el marginalismo, la impunidad, la corrupción, la delincuencia, la violencia policial y judicial, el consumismo generado socialmente que deriva en frustración.

También influyen, en unos lugares más que otros, la presencia de subculturas con persistencia de altas tasas de violencia en grupos identificables, especialmente los jóvenes, en posesión de medios para ejercer la violencia, alta frecuencia de violencia desatada por las víctimas, siendo aceptada como conducta deseada sobre la base de tradiciones machistas en muchos casos permitidas y estimuladas por la ley, agravadas por la influencia de los medios de comunicación masiva, que presentan la violencia en forma repetitiva y continua como esquema de conducta practicado por personajes con los cuales se identifica el espectador pasivo, muchas veces no vinculado a valores ni conductas altruistas o socialmente constructivas.

Se ha desatado en los países capitalistas una predilección por la violencia, la cual se ha convertido en una mercancía que venden las transnacionales de la comunicación en forma de videos, libros, revistas, películas, juegos electrónicos y la música con una alta respuesta en la demanda del público cada día mayor, especialmente entre adolescentes, jóvenes y niños.

Según Artiles (1998: 26-27) entre los factores microsociales están los familiares, psicológicos y biológicos. Entre los primeros está la familia violenta, el abandono o maltrato, el uso excesivo de castigos, el estrés vital, la depresión, sentimientos de soledad, pobres relaciones interpersonales, abusos, baja autoestima. Una familia violenta es un elemento que incrementa el riesgo de futuras conductas similares. En los sujetos violentos se subrayan las siguientes peculiaridades del medio familiar como grupo social: desorganización familiar, formación desde la familia de tradición violenta por vías de formas de empleo del tiempo, tipo de preferencia cultural, patrones de consumo de sustancias tóxicas, no uso de formas sociales de ayuda, entre otros.

Entre los factores psicológicos, patológicos o no, pueden mencionarse el alcoholismo y la drogadicción, la propensión a la frustración o sensación de abandono o rechazo, la propensión a la culpa con la consiguiente búsqueda de castigo, impulsividad de origen neurótico o psicorgánico, pobreza o falta de

patrones morales, aprendizaje por modelación de conductas violentas, propensión a estados pasionales y emocionales intensos con afectación de la regulación conductual, pobre identidad propia y participación en grupos violentos, pobres capacidades para la relación y sensibilidad interpersonal.

Algunos autores (Pimentel, 1999; Araujo, 2000; Artilles, 1998:30) también atribuyen importancia a los factores biológicos y a su efecto de proclividad a la agresión por consumo de tóxicos, alcohol y drogas; daño cerebral difuso y localizado, trastornos en la lateralidad hemisférica, disturbio en la serotonina. Se discute sobre esto pero lo que sí está claro es que la violencia es adquirida y por tanto es susceptible de influir sobre ella a través de la educación en sus múltiples determinaciones.

Todos estos factores inciden simultáneamente en el ciclo de la violencia, aunque no con la misma intensidad, el cual puede considerarse un torbellino que hunde cada vez más a los implicados y que se agrava en la medida que la víctima está incapacitada para salir por sí sola de tal situación (Artilles 1998:91).

Múltiples autores (Artilles, 1998; Acosta Tiele, 2002) coinciden en señalar que los efectos que la violencia tiene sobre la víctima son los siguientes:

Trastornos emocionales y psicológicos: Sensación de aislamiento, neurosis, ansiedad, indiferencia, complicidad silenciosa que agrava el estado depresivo, alteraciones del sueño, del sistema digestivo y cardiovascular, cansancio, dolores de cabeza, síntomas de otras enfermedades: asma, depresión profunda; intentos suicidas y suicidios.

Trastornos intelectuales: Disminución del rendimiento escolar y laboral, dificultades en la atención y la concentración, afectación en el desarrollo de la inteligencia, pérdida de la capacidad de razonar y convencer.

Físicos: Lesiones diferentes que pueden ocasionar la muerte, contusiones, heridas, mayores posibilidades de contraer enfermedades y sufrir accidentes.

Sociales: Desviaciones de la conducta social: conductas agresivas, tales como la violencia manifiesta o encubierta en el machismo, fuga del hogar, bandidismo, grupos marginales, conductas delictivas.

Estos efectos llegan a las escuelas con los estudiantes y se expresan en su conducta, en las relaciones con sus compañeros, maestros y otras personas generando diferentes tipos de violencia.

Sobre la forma de manifestación de la violencia, en la bibliografía consultada se aprecia diversidad de criterios, no todos los autores definen los criterios de clasificación o los que declaran no son precisos. Haciendo una síntesis de las más comunes (González, 1997; Artilles, 1998; Acosta Tiele, 2002; Krug 2003) se asume la siguiente clasificación:

Según la percepción del sujeto que es víctima de violencia puede ser estructural, indirecta o simbólica y directa o personal.

Según el contexto donde se desarrolle puede ser familiar, escolar, social (Distintos autores hablan de estas pero no definen criterio de clasificación)

Según la víctima, a quien vaya dirigida: violencia contra la mujer; contra la infancia, denominada más frecuentemente maltrato infantil; violencia contra los jóvenes, los ancianos, desvalidos. (Artiles, 1998: 32). Por la importancia para la realización de este trabajo, a continuación se profundizará en la violencia escolar:

El tema de la violencia escolar es bastante recurrente en la literatura sociológica y pedagógica, aunque para explicar dicho fenómeno no siempre se parte de posiciones comunes. A partir del análisis de los autores consultados se pueden establecer, al menos, tres tendencias que explican el fenómeno de la violencia escolar desde criterios diferentes.

Una primera posición asume que la violencia en la escuela es el reflejo más directo de la violencia que se origina en el plano familiar y social, Molfé (1999) ubica el espacio escolar en una imaginaria línea de fuego por la que cruzan en distintas direcciones los múltiples actos de violencia que se desarrollan en el ámbito familiar y social.

Una segunda posición al explicar el fenómeno de la violencia escolar señala que la escuela es el escenario donde cristaliza la violencia del sistema socioeconómico vigente expresado en ajustes sucesivos, estrecheces, pobreza, represión política sobre sectores y organizaciones no adictas. Desde esta perspectiva, la escuela se concibe necesariamente como una institución violenta al desplegar sobre sus alumnos y maestros un sistema de poder dirigido a sostener políticamente determinados intereses y a reproducir las estructuras y relaciones económicas que lo caracterizan, mediante leyes, normativas y prohibiciones que constituye factor generador de violencia cotidiana en espacios públicos y privados.

Investigadores procedentes de países capitalistas señalan que la escuela reproduce formas de violencia, ejercida de una u otra forma por los dispositivos burocráticos y formales que la institución escolar ejerce sobre alumnos y docentes, llamado síndrome de "violencia institucional" y lo definen como el sufrimiento, malestar, derivado del maltrato, la frustración y la coerción que ejercen las instituciones sobre los sujetos que lo integran. Además, afirman que de hecho la situación de aprendizaje implica intrínsecamente una cierta violencia simbólica y que el maestro; al tener que personificar la ley, las reglas, las normas, aún en contra de su parecer o su deseo íntimo; tiene que estar representándolas lo que lo coloca en una relación de violencia con sus alumnos.

Desde esta posición extrema, al atribuir la violencia escolar al sistema de regulaciones y normativas que caracterizan el funcionamiento de la institución se postula, aunque no explícitamente, la idea de una escuela sin orden, cuestión que resulta absolutamente imposible dado que la educación como fenómeno institucionalizado tiene su razón de ser en su papel como formador de las nuevas generaciones en función

de determinados intereses y para ello utiliza mecanismos burocráticos, organizacionales y educativos sin los cuales resultaría imposible el desempeño de sus funciones, pero puede lograrlos con estilos educativos que no necesariamente generen violencia.

Una tercera posición (Morais, 1995; Molfé, 1999; Sorraço, 2002) explica el fenómeno de la violencia desde una posición más centrada en los individuos y en las relaciones personales que se generan en el marco de la institución. Incluyen entre los factores que generan violencia en la escuela, los siguientes:

En primer lugar el propio desarrollo sociomoral y emocional según el tipo de relaciones que establecen con sus iguales, que Ortega (citado por Moreno, 2005:16) denomina evolutiva, como la existencia de individuos que cargan con todas sus fantasías y con las diversas influencias negativas de su sociedad y de su ambiente, muchos no han aprendido ni siquiera los rudimentos de la vida en sociedad, gritan, alborotan, golpean frenéticamente, realizan dibujos violentos, injurian a los demás como reflejo de sus frustraciones y de los modelos que ven a diario. Los adolescentes y jóvenes insolentes y violentos suscitan hostilidad y agresividad, y asumen conductas evasivas entre las que pueden estar la drogadicción, el alcoholismo, las pandillas, actitudes pendencieras.

En el aspecto psicosocial se refiere a las relaciones interpersonales, la dinámica socioafectiva de las comunidades y grupos dentro de las que viven los alumnos, las complejidades propias del proceso de socialización.

El aspecto educativo referido a la configuración de los escenarios y actividades en que tienen lugar las relaciones entre iguales y el efecto que sobre ellas tienen los estilos de enseñanza, los modelos de disciplina escolar, los sistemas de comunicación, el uso de poder y el clima afectivo en que se desarrolla la actividad escolar.

De lo anterior se infiere la importancia de la preparación de los profesores y directivos para identificar los aspectos de la vida de la escuela que tienen incidencia en la configuración de las relaciones interpersonales de los alumnos, en los modelos y patrones de convivencia y en la prevención del comportamiento violento o antisocial.

Aunque este comportamiento puede estar influido por variables sociales y familiares ajenas a la escuela también existen variables internas que guardan relación con estos tipos de comportamiento como:

- El excesivo ruido, la indisciplina. El ruido engendra ruido, produce un efecto de fatiga que disminuye la resistencia nerviosa del individuo, se irrita más fácilmente y tiene menos control de sus impulsos.
- El estilo de comunicación de los docentes con los alumnos: Una relación de dominación (autoritarismo) entre docentes, directivos y alumnos en la escuela puede originar violencia en las relaciones y afectar a la institución como un todo.

- La limitada atención a las particularidades de la edad de los estudiantes y las necesidades e intereses vinculadas a ella.
- Las particularidades de determinados grupos de alumnos: En ocasiones los alumnos no encuentran en la escuela posibilidades para su inserción o reinserción social y esta se desvaloriza por el débil entendimiento de su sentido. Esto provoca el alejamiento de algunos grupos que encuentran en la violencia una forma de llamar la atención de sus compañeros y maestros.

La organización del proceso docente educativo. Cuando el proceso docente educativo no resulta significativo para las necesidades e intereses de los alumnos o se utilizan métodos tradicionales, se generan formas de resistencia que constituyen modos regresivos de expresar inconformidad como críticas, cuestionamientos, hostilidad y repudio, resistencia pasiva, hostigamiento al profesor, indisciplinas como, ruidos, conversaciones, rotura y maltrato de objetos, entre otros. (Sorraco 2002: 209).

Cuando los padres se mantienen indiferentes ante las propuestas de la escuela para remediar los problemas de los estudiantes genera más frustración y respuestas más violentas.

Otros autores (Molfé,1999:30; Cajigao,1999) señalan como factor más llamativo la actitud interior de aversión a la escuela que en muchas ocasiones permanece escondida en el interior de los estudiantes, acuñado como "fobia a la escuela" que es un síndrome relativamente desconocido tanto por los padres, profesores y galenos. Esto provoca miedo, desesperación, frustración y agresividad.

Es muy interesante la tesis de Moolj (citado por Moreno, 2005:7) el cual plantea una variable muy concreta como el porcentaje de tiempo lectivo que el profesor dedica a procesos de grupo, relaciones interpersonales y a cuestiones de normas, orden y disciplina con la disminución de los comportamientos violentos, antisociales.

Fidel Castro (Congreso Internacional de Pedagogía 2003), en su condición de educador social también se ha proyectado en este sentido al afirmar que como resultado de sus búsquedas y experiencias hacia una sociedad más plena, justa y humana se ha percatado de "lo que parece constituir una ley social: la relación inversamente proporcional entre conocimiento y cultura y el delito". Destaca que los sectores sociales que viven en barrios marginales, con bajo nivel de conocimiento y cultura, son los que, cualquiera que sea su origen étnico, son el mayor número de los que desertan de estudios en el nivel medio superior, alcanzan menor número de plazas universitarias y nutren en mayor proporción los jóvenes que arriban a las prisiones por delitos de carácter común agravado por familias disfuncionales.

A partir de estas realidades considera la educación el instrumento por excelencia para el logro de la igualdad, el bienestar y la justicia social de ahí la importancia de las transformaciones de la escuela cuyo fruto deberá expresarse en la formación de una cultura general integral.

Los estudios sobre la violencia en los últimos años han centrado su atención primordialmente en su prevención. La prevención puede considerarse en un sentido amplio y en un sentido estrecho. En el sentido más amplio la violencia se previene en la conformación y perfeccionamiento de la sociedad y en la educación de las personas y en un sentido más estrecho implica anticiparse a las acciones de violencia creando condiciones que favorezcan la inserción social de los individuos y ofreciendo posibilidades en correspondencia con las necesidades de cada grupo social y de los individuos a partir del conocimiento de su situación familiar, comunitaria y social o tendencias de la personalidad hacia una conducta agresiva.

De acuerdo con Acosta (2002:164) la prevención de la violencia implica tres niveles interactivos: estatal, comunitario y escolar.

El estatal: mediante la creación de programas integrados dirigidos a las causas sociales que la provocan, la existencia de niveles de asistencia social permanentes y de elevación de la calidad de vida a partir de la solución de los problemas más acuciantes como empleo, salud, educación y eliminación de la pobreza, la protección de la mujer y de los sectores más vulnerables mediante leyes y medidas efectivas.

La comunidad: en la medida que desarrolle un movimiento de la totalidad de la sociedad (organizaciones sociales, medios masivos de comunicación y otros) a partir de una opinión pública de rechazo que se exprese en una conducta efectiva frente a ella y protección de los más desvalidos.

La escuela: identificando los actos violentos y las causas que los generan, cuando detecte los alumnos que estén sometidos a violencia familiar o en la comunidad, evite nuevos abusos, oriente a la familia, prepare a los estudiantes, establezca los nexos con las instituciones comunitarias para enfrentarla y diseñe proyectos para promover la salud, la educación, la tolerancia, la solución pacífica de conflictos permitiendo el desarrollo integral y armónico de sus miembros.

La escuela a su vez está en condiciones de actuar corrigiendo aquellas conductas que presentan alteraciones integrando todos los factores, interactuando con la familia, la comunidad, el colectivo escolar y pedagógico y el propio sujeto afectado en la medida que toma conciencia de sus problemas y se convierte en sujeto activo de su autotransformación con un enfoque personológico adecuado a las condiciones concretas de cada caso, abordando las causas y propiciando el cambio.

De acuerdo con lo anterior la labor formativa de la escuela integra lo correctivo y lo preventivo a nivel individual, grupal e institucional y se dirige a fomentar relaciones que permitan el desarrollo pleno de cada uno a partir de sus potencialidades y necesidades en correspondencia con el modelo de sociedad a la que pertenece. En síntesis, crear condiciones que favorezcan el desarrollo de una Cultura de Paz entre los miembros de la comunidad educativa.

Martínez (2004) plantea que para que la escuela se convierta en agente de cambio debe asumir una postura crítica ante la realidad, potenciar aspectos más humanos, atender espacios no formales y conceder importancia al aprendizaje de significados vinculados a experiencias vividas y sentidas.

1.4. Los modelos de Educación para la Paz y la escuela.

Según el Documento de trabajo elaborado por el Programa de Educación para la Paz denominado "Hacia una Cultura Global", (Manila, UNESCO, 1999) la Educación para la Paz debe centrarse en los siguientes aspectos:

- ❖ Defensa del derecho a la educación, el desarrollo de las capacidades individuales en beneficio del sujeto y de la sociedad.
- ❖ La educación como factor de progreso, cohesión social y desarrollo humano, a la que considera como mayor inversión social, económica y cultural de los sistemas educativos.
- ❖ La necesidad de humanizar los efectos de la globalización favoreciendo la igualdad de oportunidades.
- ❖ La educación como importante instrumento para construir una cultura que responde al derecho humano de la paz propiciando un cambio en la visión del mundo de niños y jóvenes así como en la manera de educar, comunicar y vivir juntos.
- ❖ La necesidad de crear un modelo preventivo, ecológico y humanizador de Educación para la Paz.
- ❖ La protección de los niños, las mujeres y en general, los sectores más desfavorecidos ante cualquier forma de violencia.

Aunque cada país debe adoptar sus programas específicos en relación con su propia situación, el citado documento destaca las orientaciones básicas que rigen el desarrollo, ejecución y evaluación de dichos programas:

- ❖ El carácter participativo y cooperativo de manera que involucre a instituciones gubernamentales y no gubernamentales en permanente comunicación y coordinación.
- ❖ Permanentemente orientado a la enseñanza aprendizaje en un proceso en que los participantes aprenden y enseñan valores, actitudes y comportamientos de una Cultura de Paz.
- ❖ Carácter descentralizado. Experimentarse como parte integral de la vida diaria de la gente, con una estructura, mecanismos y normas que promuevan iniciativas locales y regionales específicas.
- ❖ Con prioridades bien definidas determinadas por su inclusión en fenómenos de violencia y grupos con potencial para fomentar una Cultura de Paz.
- ❖ Programas pluriculturales y plurilingües involucrando a personas de diferente procedencia y características.
- ❖ Con dimensión internacional.

En correspondencia con lo anterior se han desarrollado, según Tuvilla Rayo (2004), los siguientes modelos de Educación para la Paz:

Modelos o enfoques restringidos: Destinados a favorecer el conocimiento de los principios constitucionales, los valores, los derechos humanos y de la paz desde parcelas limitadas al diseño de programas curriculares, en áreas o asignaturas específicas. Entre estos se aprecia el de Sáez (1997: 109-112) que desde la asignatura Historia; en Chile; elabora un sistema de: "Guías didácticas de educación para el desarrollo", orientadas fundamentalmente al tratamiento del papel de la guerra en la historia; en Brasil, el programa "Paz en las escuelas" y en Colombia "Movimiento de los niños por la paz", (Tuvilla (2004).

También se inscriben en este modelo los proyectos orientados a metas académicas, reducción del fracaso escolar, conformación de un comportamiento respetuoso e intervención rápida y no intrusiva en el mal comportamiento como vías para desalentar el desorden (Diane Aleen, Oliver Morales y otros. 1993. Citados por Walker. sin fecha).

Los programas derivados de este modelo son limitados, inconexos, atienden a facetas o aspectos específicos que pueden contribuir a desarrollar la Educación para la Paz y por tanto una Cultura de Paz, con limitaciones, aunque pueden ser incluidos en otros modelos.

Modelos extensivos: La Educación para la Paz como finalidad básica del derecho a la educación y la formación integral de la persona a partir de la concepción de la UNESCO de la educación como instrumento valioso para la construcción de la justicia social. Los contenidos se abordan desde la innovación curricular de la transversalidad.

Estos enfoques transversales si bien constituyen un paso de avance, tienen tendencia a colocarse como algo que se agrega al proceso docente, recarga los fondos de tiempo, y atienden a problemas parciales. El autor citado (Tuvilla 2004) relata experiencias en América Latina orientados hacia aspectos específicos como: "Aprender a vivir juntos", en Argentina, orientado a la convivencia en la escuela; programas orientados a la formación de valores y otros.

Entre estos se encuentra el de David Hicks(1993: 73-92) el cual propone un modelo para tratar los conflictos mundiales. Cristina L` Home (2003:2) se orienta a la elaboración y puesta en práctica de programas de capacitación a docentes y alumnos para iniciarlos en las técnicas de mediación como una vía de solución de conflictos, este programa reporta resultados positivos en cuanto al desarrollo de la capacidad de dialogar, de comprensión.

El Proyecto Pléyade (Parodi, 1999:75) constituye una alternativa para construir espacios de afecto, paz, recuperar elementos esenciales para la reconstrucción de dimensiones humanas orientado a elevar el papel de la escuela como institución de la comunidad, promoviendo cambios en un proceso de

mejoramiento de la misión educativa, la estrategia se orienta hacia la convivencia, la comunicación, la actividad extradocente y extraescolar y la investigación, como recurso metodológico le dan especial prioridad a los juegos. Este proyecto es más amplio que los otros analizados, es más abarcador y destaca especialmente el aspecto humano como centro de la problemática.

Medline Plus propugna un programa de intervención para niños en riesgo dirigido a convertirlos en mejores adultos que incluye capacitación a maestros para el control de sus impulsos, reconocer sentimientos en otras personas, para controlar la agresividad y desarrollar habilidades especializadas en administración del aula y hacia los padres, esfuerzos positivos y vigilancia de los hijos (Muster, 2004). Este programa pretende enfocar la problemática desde los responsables directos de la formación de las nuevas generaciones pero no involucra a los alumnos en su propia transformación.

--Proyectos curriculares y extracurriculares, orientados a la realización de seminarios para las relaciones interpersonales que refuerzan la inclusión de la Educación para la Paz (Walker, UTEPSA).

-Proyectos orientados hacia temas específicos como la solución de conflictos, la capacidad de resistencia a la frustración, la comunicación (L'Homme, 2003).

Modelos o enfoques integrales. Consideran la Educación para la Paz como elemento de la llamada educación global que desde una perspectiva mundial, ciudadana y holística pretende dar respuesta a los problemas y contribuir a edificar una Cultura de Paz. Tratan de superar la transversalidad de manera que el eje central del currículo no está en las disciplinas o áreas del saber sino integrada a todo el currículo escolar, combinando la educación, la ciencia, la cultura y la comunidad en un mismo ámbito de acción.

Aunque por declaración los programas interventivos se inscriben en este modelo en el plano concreto en los países en específico no se concreta.

El "Plan andaluz de Educación para la Cultura de Paz y la no violencia" es uno de los que más concretan este modelo. Las principales ideas que lo sustentan son los preceptos ya enunciados de la UNESCO. Este programa se orienta al aumento de los factores de protección para reducir los factores de riesgo a través de medidas que favorezcan la mejoría de la convivencia en centros educativos orientados hacia una Cultura de Paz en un plan preventivo de manifestaciones de violencia, que se concrete en la resolución pacífica de conflictos, en tres direcciones:

1. Aprendizaje de ciudadanía democrática.
2. Educación para la Paz, los Derechos Humanos, Democracia y Tolerancia.
3. Convivencia escolar.

Se basa en los siguientes principios orientadores:

❖ Promover la paz como acción colectiva e individual, saber convivir con los conflictos y propiciar soluciones creativas, y pacíficas.

- ❖ Apoyo a las escuelas para la elaboración de proyectos educativos integrales.
- ❖ Fomentar la participación coordinada de todos los sectores de la comunidad educativa.
- ❖ Difusión de la Cultura de Paz como base del aprendizaje de valores y ejercicio de una ciudadanía responsable promoviendo la acción de la investigación sobre la Cultura de Paz y no violencia.

Este programa se propone incluir la Cultura de Paz en el currículo escolar del nivel medio, en actividades extradocentes y complementarias, la creación de una red de escuelas de Educación para la Paz. Entre sus aspectos más aportativos se destaca el carácter integral, la unidad de lo colectivo y lo individual, la convivencia y la solución de conflictos como aspecto esencial, la formación ciudadana con un carácter universal como meta final y el carácter participativo. No obstante, no le da el suficiente peso a los valores morales en la Educación para la Paz y no considera aristas básicas como la preparación de los docentes, las relaciones con la naturaleza y consigo mismo, se centra fundamentalmente en la dimensión de vivir en paz con los demás.

Tinoco (2004) ofrece una estrategia basada en la integración, en Ecuador, con el objetivo de contribuir a que los hombres aprendan a pensar, actuar, asimilar la experiencia colectiva culturalmente organizada y a preparar su intervención activa en el proceso social. Destaca la importancia de investigar las causas y obstáculos que impiden el logro de una verdadera paz y promover el conocimiento, los valores y capacidades de docentes y discentes para que comprendan y construyan esta paz.

Este autor se refiere a la necesidad de articular los contenidos conceptuales, el desarrollo de capacidades críticas y analíticas, la construcción de los valores y el aprendizaje de metodologías encaminadas a la toma de decisiones orientados hacia el compromiso de intervención social avanzando de la experiencia a lo global, de lo cercano a lo lejano.

Es novedoso en este autor el papel que le concede al currículo oculto al plantear que esto sólo puede lograrse si se crea un ambiente de libertad, respeto y democracia, basado en la adquisición de conocimientos, el diálogo, la libertad de expresión y la actividad en la búsqueda de soluciones fundamentado en la responsabilidad, creatividad y autonomía de los alumnos. Plantea una estructura organizativa que fomente la participación, la expresión franca de sus puntos de vista, la discusión y donde reine la igualdad y la justicia.

Este proyecto parte del criterio de que la Educación para la Paz es Educación en Valores y plantea una serie de rasgos característicos. Señala la necesidad de asegurar una presentación de roles de los sexos en correspondencia con la evolución de la sociedad para romper estereotipos discriminatorios.

Además de estos tres modelos, auspiciados por la UNESCO o estimulados y divulgados por esta organización se desarrollan otros modelos. A criterio de la autora de esta tesis, puede considerarse un cuarto grupo que se orientan esencialmente hacia comunidades, sujetos y escuelas con altas tasas de

violencia por lo que tienen un carácter preponderantemente correctivo; estos, aunque cuentan con alguna intervención de la escuela, movilizan otros factores sociales con carácter protagónico, como trabajadores sociales, organizaciones no gubernamentales, otras organizaciones sociales y estatales. (Ortega, 1998; Muñoz, 2002; Krug, 2003; Newell, 2003; Avellanosa, 2003)

Incluye proyectos de organizaciones estatales y comunitarias orientados a la formación de redes de respuesta social frente al maltrato infantil, programas concretos de atención a menores, entre otros (Muñoz, 2002; Newell, 2003) y programas estatales para la lucha contra la pobreza, el mejoramiento de los servicios sociales de educación, salud, seguridad, oportunidades a los más desfavorecidos, opciones sociales para el uso del tiempo libre (Newell 2003) que dadas las condiciones del mundo de hoy su nivel de concreción real es muy limitado.

Según este modelo, se han desarrollado proyectos dirigidos a la atención específica a grupos de riesgo (suicidas, jóvenes, grupos marginales y delincuenciales, mujeres víctimas de violencia familiar y sus hijos), que incluyen programas de capacitación, mediante talleres especiales, protección de víctimas, manejo de frustraciones (Cuadras, 2000).

Las propuestas que emergen desde la escuela se orientan a aspectos específicos como la preparación para el conflicto, la negociación, la prevención de la violencia en las relaciones de género desde las escuelas, la autonomía y el desarrollo moral, estrategias terapéuticas, comunitarias, entre otras.

Unos y otros han sido cuestionados esencialmente por no tener en cuenta que las causas que generan la violencia, muchas veces, trascienden a los sujetos involucrados.

En términos generales, en la literatura se aprecia insuficiencia de propuestas de carácter holístico, que comprendan la Educación para la Paz como un sistema y se dirijan a toda la población escolar teniendo en cuenta el riesgo potencial al que están sometidos sus miembros. Los proyectos de Educación para la Paz, generalmente, se centran en grupos y aspectos específicos de la personalidad de los sujetos o del contexto en el que se realiza la intervención, sin tener en cuenta que la educación es un fenómeno holístico en el que participa la realidad toda, tanto el aspecto objetivo como subjetivo y que esa realidad tiene diferentes repercusiones en la personalidad de cada sujeto.

1.5. La Educación para la Paz en el nivel medio superior en Cuba.

La educación cubana, como parte medular del proyecto social crea condiciones óptimas para el desarrollo de la Educación para la Paz en la escuela, las cuales pueden sintetizarse:

1. Un sistema sociopolítico basado en la justicia social, la igualdad y el culto a la dignidad humana de un profundo sentido humanista con una evidente toma de partido junto a los pobres.
2. Un sistema jurídico que legitima estos principios a favor de los más desfavorecidos.

3. La educación popular, como un derecho y un deber de todos sin distinción de ningún tipo, con igualdad de oportunidades, donde sólo pesan las capacidades y la voluntad de cada uno.
4. La aspiración expresada en acciones concretas, dirigida al desarrollo de una cultura general integral en la que confluyen todos los agentes sociales.
5. La educación sustentada en la formación de valores.
6. La dimensión cultural y educativa de los medios de difusión.

De hecho, estas condiciones a nivel macro social permiten hacer realidad modelos educativos de carácter holístico, que integren a todos los agentes socializadores y proyecten acciones desde la escuela, por la importancia que concede la sociedad cubana a esta, como principal agente socializador y las favorables condiciones en cuanto a preparación de los maestros.

La alta escolarización en Cuba permite que la Educación para la Paz pueda desarrollarse desde la escuela, lo que es imposible en otros contextos pues muchos alumnos en edad escolar están fuera del sistema escolar y muchas veces se tornan inaccesibles a este tipo de trabajo y sólo cuando son objeto de medidas represivas pueden desarrollarse determinadas acciones.

La educación cubana se sustenta en los principios del carácter político - ideológico de la formación integral, el carácter desarrollador, el papel protagónico de los estudiantes, diferenciado y diferenciador, la formación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se sustenta en el principio del equilibrio entre descentralización y centralización del proceso docente educativo, la elevada calidad en las condiciones de masividad en que se desarrolla, el carácter democrático, flexible y participativo y la integración de escuela, familia y comunidad en la influencia educativa sobre los alumnos.

Estos principios están en la base del proceso docente-educativo encaminado a: "lograr la formación comunista de los bachilleres, como constructores y defensores del proyecto social cubano socialista, con una amplia cultura integral, capaces de tomar decisiones en diferentes esferas de la vida, especialmente en la selección adecuada de la profesión y alta preparación para los estudios posteriores"(Jardinot, 2004, 4). Según Jardinot los cambios en el preuniversitario se orientan a:

- Carácter formativo, en el que se integre lo educativo, lo instructivo y lo desarrollador para lograr la formación integral y diferenciada que permita satisfacer las demandas sociales de acuerdo a la diversidad de opciones de continuidad de estudio en la enseñanza técnica y superior.
- Transitar de una transversalidad añadida al plan de estudio a una concebida desde el diseño curricular de forma orgánica e integral en las siguientes dimensiones: laboral politécnica y económica, comunicativa, estética, jurídica; patriótica, histórica e internacionalista, científico-investigativa, higiénico sanitaria y ambientalista.

A criterio de la autora de esta tesis, se obvia la dimensión ética; entendida como la capacidad de realización en la vida, resultado de actuar libre y responsablemente; la cual está en la base de todas las demás, por el alto papel regulador de la conducta humana que tienen los valores morales y su vinculación con la formación de una Cultura de Paz, omisión inexplicable dada la proyección ética del proyecto social cubano, que tiene como actor esencial a un hombre cuyo accionar se fundamente en una concepción ética desarrollada.

La idea del Profesor General Integral constituye una de las modificaciones introducidas en el nivel, con una concepción diferente a la secundaria básica, pues dirige todo el proceso educativo de un grupo y por tanto puede incidir de manera más directa en el mismo integrando a todos los factores pero imparte sólo las asignaturas del área del conocimiento donde se ubica su preparación.

Acciones como esta establecen los cimientos en la sociedad cubana para el desarrollo de modelos de Educación para la Paz en la escuela, como una forma peculiar de Educación en Valores, a través de modelos que fomenten valores reguladores de sus relaciones interpersonales y promuevan actitudes que se concreten en su conducta ciudadana, sin perder de vista que los valores son una expresión de la sociedad en la que fueron creados y esta refleja sus aspiraciones y propósitos en la política educacional que define el tipo de hombre a formar para que responda a sus intereses y necesidades.

Formar un hombre que piense, sienta, valore, actúe, cree, ame; preparado para la vida presente y futura, para el trabajo, constituye la esencia misma del proceso educativo y premisa indispensable de la convivencia ciudadana. Por tanto, tiene que favorecer el desarrollo de valores de respeto y de defensa del hombre mismo, de su entorno físico, del equilibrio ecológico y del desarrollo cultural.

Este proceso en cada etapa de la vida adquiere connotaciones diferentes. Múltiples autores (Medardo Vitier, 1944; Esther Baxter, 1988; Graciela Hierro, 1990) reconocen que los valores, alcanzan su pleno desarrollo al final de la adolescencia y en la juventud, estabilizándose en todo el posterior desarrollo del sujeto, de ahí la importancia de enfatizar en la formación de una Cultura de Paz en el nivel medio superior.

En la adolescencia los valores ayudan a tomar decisiones congruentes con lo que el individuo siente, a resistir la presión de otros, y se concreta. según E. Ortiz (2005) en el establecimiento de proyectos de vida, resultados a su vez de un conocimiento objetivo de sí, una autoestima que le permite definir sus metas y establecer unas relaciones sociales de convivencia.

La comunicación es sustancial en este proceso, no como instrucción, orientación o trasmisión, sino como comunicación dialógica real, donde se cree un espacio común entre las partes que intervienen y compartan necesidades, reflexiones, motivaciones y errores, comunicación que permita la percepción (cuestionarse, determinar escalas de valores, darle importancia para regular su comportamiento); en el conocimiento, que

le permita apropiarse del contenido de los valores, profundizar para lograr la suficiente flexibilidad , establecer relaciones y en lo conductual para afrontar los nuevos problemas y reflexionar sobre ellos.

Carlos Marx analiza la comunicación en sentido amplio como proceso material, como conjunto de relaciones materiales: de producción, de clases, familiares, los nexos e interacciones mutuas que establecen entre los hombres en el proceso de su actividad material, práctica, especialmente en la producción, así como la conducta de estos en la distintas esferas de la vida social. En el sentido limitado o estricto, este concepto define los nexos y relaciones más concretas entre los hombres, es decir, la comunicación espiritual, emocional que se realiza con la ayuda del idioma, del lenguaje.

Esta comunicación es desarrolladora si los sujetos implicados promueven motivos específicos hacia el proceso interactivo, lo que implica la capacidad de entrar en un contacto personalizado de profundo valor motivacional y a través de esta motivación compartida expresar los intereses personales que se integrarán en el vehículo interactivo.

La comunicación socio psicológica, por su forma está constituida por las relaciones interpersonales y sus vínculos con las más variadas formas de actividad y costumbres. Su contenido está referido al nivel racional y emocional de la información, de las ideas, sentimientos, aspiraciones, motivaciones, etc.; de ahí la importancia de dirigir las acciones al micro ambiente social del alumno así como a su dinámica para comprender la formación y desarrollo de las cualidades de la personalidad. Es uno de los aspectos más importantes en las relaciones sociales.

La adolescencia es un período de reelaboración y reestructuración de la personalidad donde el individuo no sólo se desarrolla físicamente, sino en sus experiencias y vivencias. En esta etapa madura la búsqueda de la independencia cognoscitiva y emocional lo que permite un proceso de toma de decisiones personales que se manifiesta en un creciente deseo de independencia de los adultos.

La aceptación por el grupo es de principal importancia para los adolescentes, la exclusión de este es muy negativa para su formación, de ahí la importancia del colectivo escolar. Los grupos de iguales pueden influir negativamente cuando no están bien orientados, pueden fomentar actitudes contrarias a la autoridad y las costumbres, por lo que la preparación de la familia para aceptar las normas del grupo cuando son razonables y oponerse firmemente en cuestión de principios es cuestión medular en la actividad de la institución escolar. Por ello el grupo, como parte del proceso educativo, facilita que se asuma conscientemente la responsabilidad individual y a la vez experimenta las demandas que se derivan de las interacciones sociales en su seno.

Los problemas éticos se convierten en centro de interés del adolescente y orientan sus actitudes ante la vida, dando a la honestidad un especial valor. Por ello en esta etapa se desarrollan discusiones sobre conceptos abstractos que contribuyen al desarrollo del adolescente las cuales deben ser estimuladas y

canalizadas creando una base común intelectual y mutuamente satisfactoria de la amistad. El adolescente es intolerante y crítico pero a su vez, pide tolerancia y es sensible a las críticas. Por ello es muy importante crear un ambiente escolar donde la crítica sea un elemento de funcionamiento del colectivo.

Estas características hacen vulnerable al adolescente a determinados factores que condicionan la violencia, su ansiedad los vuelve sumamente susceptibles, difícilmente soportan comentarios y reflexiones, se irritan con facilidad, y se consideran víctimas de injusticias cuando los adultos no aceptan sus comportamientos negativos. De ahí que los alumnos de nivel medio superior reaccionan negativamente ante la irrelevancia del proceso docente con formas de resistencia que constituyen modos regresivos de expresar inconformidad, crítica, cuestionamiento, hostilidad y repudio, por lo que constituye una exigencia del proceso docente- educativo su carácter significativo.

Por otra parte, durante la adolescencia y la juventud temprana se da una creciente tendencia a la autoeducación y formación de la autoconciencia en el que juegan un rol importante las orientaciones del comportamiento que recibe del medio social y en esa interacción está en condiciones de obtener su propia valoración y van apareciendo de manera creciente necesidades de autodeterminación y autovaloración. Todo esto deberá conducir a un autoconocimiento que propicie la formación de la autoestima. El reconocimiento de sí mismo se consigue fundamentalmente durante toda la infancia y la adolescencia, aunque a lo largo de toda la vida las personas continúan haciendo aportaciones y modificaciones.

Se entiende por "yo" a la organización sistemática de las propias características, actitudes, valores, que diferencian a unos de otros caracterizada por ser duraderas en el tiempo, la identidad y unidad, así como la integración de nuevas aportaciones manteniendo la identidad (Álvarez, 1997: 62). Esta autora se refiere a que el conocimiento del "yo" implica la cognición de la noción de sí mismo, lo que supone aceptar que el individuo se conoce activamente y reconoce sus acciones sobre el mundo de los objetos y personas que le rodean.

El concepto de sí mismo representa la síntesis del conjunto de ideas, creencias, apreciaciones y percepciones que tiene el adolescente sobre su persona y que implica necesariamente una conciencia de sí, vinculada a las experiencias sociales que ha vivido a lo largo de su existencia, sintetiza los vínculos sociales, las evaluaciones que de él se han hecho y las expectativas. Es un proceso continuo, importante piedra angular en el funcionamiento armonioso de la persona en el medio social y a la vez facilitador de estilos y proyectos de vida y se concreta en la autoestima.

El término autoestima está íntimamente ligado al autoconcepto y hace referencia a los propios sentimientos de estima sobre sí mismo. (Álvarez, 1997. Cita a Lawson y Cols.). La autoestima es esencial para la supervivencia psicológica, especialmente del adolescente, es el concepto que tiene de su valía, la percepción personal sobre los méritos y actitudes propias y se basa en todos los pensamientos,

sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre sí mismos ha acopiado a lo largo de su vida, todas esas impresiones conforman un sentimiento positivo o por el contrario, una insatisfacción que se pone de manifiesto en todas sus relaciones y actitudes.

Por ello el problema de la autoestima es tan importante en esta etapa de la vida y debe ser objeto de especial atención en la escuela media superior para facilitar un proceso de perfeccionamiento humano, sin perfeccionismos ni sobrevaloraciones que puedan frenar su desarrollo personal.

Álvarez (1997: 20) plantea que a los adolescentes les preocupa conocerse y descubrirse, son especialmente duros en sus juicios sobre sí mismos, presentan contradicciones y conflictos que dan la impresión de inestabilidad, de un autoconcepto pobre, cuando en realidad son expresión de su capacidad de distanciarse de sí mismos para replantearse afirmaciones que les parecían claras.

La importancia de las opiniones críticas de los demás en la evaluación que hace el adolescente de sí mismo conduce a priorizar la influencia del colectivo estudiantil, de los grupos de iguales y de los adultos relacionados directamente con su educación. De lo anterior se deriva la necesidad de enseñar a nuestros adolescentes a descubrir en el interior de sí lo mejor de su personalidad, cuanto más sea tratado como ser importante y digno de atención y se sienta amado y aceptado, mejor autoconcepto tendrá. Se ha demostrado que el individuo que recibe muchas evaluaciones positivas de lo que hace, es más probable que intente futuras realizaciones que el que no las recibe o recibe sólo evaluaciones negativas.

Es muy importante la preparación de la familia pues una orientación inadecuada en este sentido puede traer efectos muy perjudiciales en la formación del adolescente, desde la familia que eleva injustificadamente el ego hasta la que no aprecia lo bueno que hacen los hijos, no los estimulan, incluso los desestimulan, realzan a unos hijos anulando a otros o les exigen que respondan a expectativas que no responden a sus intereses y posibilidades reales, todo esto puede provocar desde egocentrismo, vanidad, autosuficiencia hasta personas tímidas, insuficientemente socializadas, carentes de voluntad, reprimidas, violentos, con una autoestima baja o excesivamente alta que afectará seriamente sus relaciones interpersonales.

El nivel de autoestima depende mucho de la total aceptación del adolescente por padres, maestros, familiares. Es una necesidad que reciban orientaciones precisas, claras, definidas, coherentes, sin ambigüedades, se respete su individualidad, que reciba afecto, cariño; implica además, que se combine adecuadamente el elogio merecido con la crítica oportuna, la confianza que se deposite en él, la libertad que se le conceda en correspondencia con su edad y desarrollo individual, que se les trate con respeto, se creen expectativas realistas a partir de la atención y apoyo individualizado y se muestre interés en sus problemas, puntos de vista, lo que se concreta en el establecimiento de sus proyectos de vida.

El proyecto de vida es una categoría integradora de las orientaciones y modos de acción fundamentales de la persona (D'Ángelo,2001:43), son formaciones psicológicas del individuo en su contexto social y fenómenos psicológicos sociales que cumplen la función como elementos del sistema social general. Implica las relaciones de todas las actividades sociales de la persona: trabajo, profesión, tiempo libre, actividad cultural, sociopolítica, relaciones interpersonales y es expresión del funcionamiento de diferentes mecanismos y formaciones psicológicas en el marco de la experiencia personal.

Se conforman sobre la base de la determinación de las condiciones materiales y espirituales de vida que constituyen los marcos referenciales básicos del individuo y expresan su carácter activo dentro de la sociedad, tiene un carácter anticipatorio, modelador y organizador de la actividades principales y el comportamiento del sujeto. Para que cumpla una función efectiva tiene que estructurarse como un proyecto realista en vías de realización.

Es, por tanto, "... un sistema principal de la persona en sus dimensiones esenciales de vida, un modo ideal-real complejo de la dirección perspectiva de su vida, de lo que espera y quiere hacer que toma forma concreta en la disposición real y las posibilidades internas y externa de lograrlo, define su posición ante el mundo y ante sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada" (Obra citada: 133).

Constituyen sistemas de sus orientaciones y valores vitales que expresan la síntesis de sus necesidades y aspiraciones esenciales proyectadas en los contextos de actuación. Las bases del proyecto de vida son pensar – sentir – actuar y supone prepararse para la superación positiva de conflictos, de situaciones de crisis, personal y social inherentes al propio movimiento de la vida cotidiana, formación de competencias para la evaluación constante de los sucesos vitales y la toma de decisiones efectivas con un alto nivel de funcionamiento reflexivo y creador sustentado en valores.

El proyecto es el fruto de la experiencia anterior de la persona volcada en la actualidad y hacia el porvenir, debe ser un canal para la autoexpresión personal verdadera y la revelación de su sentido social que implica autoconocimiento, autenticidad, autodeterminación y autodesarrollo, es efectivo si es auténtico, se basa en un autoconocimiento adecuado, se fundamenta en una sólida autodeterminación personal, independencia de criterio y decisión, supone desarrollo reflexivo, madurez personal y postura autocrítica. Se apoya en la valoración de las consecuencias sociales de sus actos, su contribución y aporte a la sociedad, un conocimiento de la realidad social y compromiso con la realización de sus metas y valores.

D'Ángelo (2001: 136) señala las siguientes premisas para construir los proyectos:

- Desarrollo de la imaginación y la anticipación.
- Representación clara de metas y aspiraciones, así como de las motivaciones y valores que las inspiran.
- Elaboración de estrategias de realización, autocorrección constante y superación de conflictos.

- Disposición para cumplir tareas y planes. Tenacidad, fuerza de voluntad, responsabilidad por las consecuencias de sus actos.

Todo lo cual debe tener un lugar importante en el proceso formativo desde la escuela y la familia como condiciones para fomentar una Cultura de Paz en el adolescente. Para ello la escuela, en su calidad de principal institución socializadora, debe preparar al futuro ciudadano para ejercer una **participación** que responda a las necesidades sociales e individuales. El estudiante no es un receptor pasivo, es sujeto activo de su propia formación, formula su proyecto de vida, toma decisiones, reflexiona, expresa y defiende sus puntos de vista, se compromete en la transformación de la realidad y desarrolla las cualidades que lo harán un ciudadano responsable apto para desempeñar distintos roles en la sociedad.

Esto se logrará en la medida en que el alumno adquiera conocimientos que lo preparen para la vida social, conocimiento de normas, culturales, de sí mismo, de sus capacidades, potencialidades y limitaciones con objetividad, que despierten en ellos inquietudes, preocupaciones por el mundo y su contexto social, forme valores y actitudes a través de un proceso constante de participación real. Para ello la escuela debe aprovechar los espacios y medios con que cuenta.

A criterio de la autora de esta tesis la clase constituye punto de partida, con una participación activa en la construcción del conocimiento, en la búsqueda y procesamiento de la información, en la valoración, en la búsqueda de soluciones, los recursos de que se disponen para lograrlo son los métodos activos, técnicas participativas, sistema de tareas docentes y una actitud del profesor y funcionarios no directiva, que propicie la participación.

El trabajo directo con el estudiante que propicie la reflexión, la crítica y la autocrítica, la búsqueda del mejoramiento humano individual y colectivo con una participación activa de las organizaciones juveniles, expresado en la independencia en su funcionamiento, en el desempeño de sus roles en los órganos colectivos de la institución, en la toma de decisiones que les corresponden según su edad y madurez, asumiendo las responsabilidades de la tarea y sus resultados y aprovechando todas las potencialidades de la actividad extradocente, estimulando su proyección en la comunidad, integrándose a la actividad social.

El protagonismo estudiantil es el resultado de la participación, cuando el alumno como participante activo de su propia formación formula su proyecto personal de vida, convierte el conocimiento y las vivencias en el impulso que genere la toma de posición activa, desarrolla su capacidad de reflexión crítica, el aprendizaje se realiza por medio del autoanálisis, la crítica del comportamiento hacia sí y hacia los demás en situaciones reales o simuladas concretándose siempre en la actividad concreta.

La exigencia esencial es que sea una participación real, no formalizada o aparente, que se concrete en acciones, en una identificación con el grupo, la escuela y la comunidad, en el sentido de pertenencia en sus distintos contextos, en una actitud transformadora y en la conciencia de la obligación cívica expresada

en la identificación con el sistema político en que vive, no pasiva ni dogmática, en la interiorización de reglas y normas que regulan las relaciones, con un nivel de socialización que sin anularse como personalidad, responda a los intereses sociales enriqueciendo su individualidad.

En resumen, la actividad del Profesor General Integral en el nivel medio superior debe orientarse al desarrollo de la autoestima, proyectos de vida, convivencia y regulación ética como cualidades que favorecen una convivencia ciudadana a partir del protagonismo en la dialéctica de lo individual y lo colectivo, integrando las acciones de las restantes agencias socializadoras (comunidad y familia) y todo el colectivo escolar (pedagógico y no docente) y en la creación de un ambiente que propicie la comunicación afectiva, la participación y el valor funcionamiento de los valores, aportando así un modelo de convivencia, resolución de conflictos, participación, tolerancia que los prepare para una convivencia ciudadana armoniosa en los distintos contextos de actuación.

Todo esto implica la renuncia al verbalismo, a la enseñanza reproductiva, al paternalismo, a la excesiva censura y directividad del proceso docente educativo, requiere de una actitud tolerante sin permisividad, escucharlos, dejarles su tiempo y espacio, respetar sus decisiones, estar lo bastante cerca para ayudarlos en el momento que sea necesario, ni antes ni después, dar respuesta a sus demandas, ayudarlos a resolver los problemas cuando objetivamente no les es posible resolverlos por sí solos teniendo en cuenta que están en un proceso de formación, reducir al mínimo necesario nuestra participación aceptar que se equivoquen, animarlos para continuar, exigir el cumplimiento de sus responsabilidades sistemáticamente, no cansarse nunca de hacerlo.

CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

CAPÍTULO II. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

2.1. Metodología para la construcción del modelo.

La necesidad de atender el tema de la Educación para la Paz como una alternativa para favorecer el desarrollo de los valores supuso la elaboración de un modelo de Educación para la Paz que permitiera el diagnóstico de las manifestaciones de violencia y de las causas que la generan, así como de las acciones para su corrección y prevención. Como quiera que la problemática de la violencia escolar es un tema insuficientemente abordado en la literatura nacional y que dadas las condiciones del proyecto social cubano y del sistema educativo no puede ser explicada totalmente a partir de las experiencias obtenidas en otros contextos sociales se asumió la investigación acción para la construcción del modelo.

Es sabido que en la literatura epistemológica, la investigación acción ha tenido múltiples modelos. De entre los existentes se seleccionó el desarrollado por el Dr. Juan Martínez Martínez (2003) el cual es a su vez, una versión del modelo propuesto por Elliot. De acuerdo con este, la investigación - acción, se define por tres momentos esenciales: la práctica, la reflexión y la mejoría de la realidad y como resultado de la sistematización de este proceso se puede producir la construcción de la teoría, de ahí su carácter inductivo. Ello implica una evolución por ciclos que se repiten y corrigen a partir de lo logrado en el ciclo anterior. En cada ciclo se producen los siguientes pasos:

- Identificación de la idea inicial.
- Reconocimiento.
- Plan general.
- Implementación de acciones.
- Revisión de la implementación.
- Reconocimientos de fallas y logros.

Para el desarrollo de esta etapa de la investigación se trabajó con tres muestras independientes, cada una de las cuales fue utilizada en uno de los ciclos que componen el espiral de la investigación. De esta forma la construcción del modelo se desarrolló en tres ciclos consecutivos que fueron los siguientes.

Ciclo		Curso	Grado	Alum	%	Prof.	%
I	Preuniversitario de montaña (1)	01-03	10°	28	8	11	33
II	Preuniversitario especializado (2)	02-04	11°	24	5	56	40
	Preuniversitario Vocacional (3)	02-04	1ª	34	10	20	31
III	IPUEC (4)	03-05	10°,12	88	25	30	25
	Politécnico (IPI). (5)	03-05	2º año	36	13	14	34

En todos los casos los estudios se desarrollaron sobre la base de las siguientes condiciones:

1. Negociar con la dirección institucional a fin de crear las condiciones para la aplicación de acciones, sobre la base de los problemas detectados a partir de la información obtenida.
2. Negociar la participación y preparación de los docentes que intervienen directamente en la experiencia, coordinar acciones para determinar las decisiones a tomar, compromisos, tareas y el tiempo a emplear.
3. Diseñar conjuntamente instrumentos para recopilar información y de técnicas participativas de acuerdo a los problemas presentados
4. Realizar sesiones de análisis de los resultados de la aplicación de las acciones y a partir de estas reorientación o readecuación de las mismas.

Instrumentos para recopilar información: Dadas las peculiaridades de la investigación-acción los instrumentos seleccionados para generar información se orientaron a:

Identificación afectiva del estudiante con la familia. Se utilizaron los siguientes: composición, encuesta sobre violencia familiar (Anexo 2), entrevista al profesor guía (Anexo 3) y completamiento de frases (Anexo 7), dirigido a determinar las condiciones de la familia como núcleo primario para influir en la formación de los alumnos y corregir los problemas.

Identificación afectiva del estudiante con la escuela. Se utilizaron los siguientes: Completamiento de frases (Anexo 7) y encuesta sobre la escuela (Anexo 8). Se busca información sobre estos dos aspectos para determinar sus posibilidades para el desarrollo efectivo de su labor educativa a partir del criterio que una situación de rechazo puede bloquear la influencia educativa, la observación (Anexo 1) también aporta información sobre este aspecto.

Características personales de los alumnos. Con el objetivo de determinar las acciones correctivas a realizar, las potencialidades para influir desde el colectivo en la solución de los problemas y para autotransformarse e identificar los problemas concretos en los sujetos.

Se utilizaron los siguientes: observación (Anexo 1), encuesta sobre valores y formas de resolución de conflictos (Anexo 6), completamiento de frases (Anexo 7), entrevista al profesor guía (Anexo 3). En el ciclo 2 se incorporaron los siguientes: Encuesta sobre puntos de vista (Anexo 9) y análisis de situaciones (Anexo 12) y en el tercer ciclo se incorporaron instrumentos específicos para valorar autoestima y proyectos de vida (Anexos 10 y 11 respectivamente) pues aunque el completamiento de frases ofrece información sobre este aspecto, dada la edad de los alumnos es preciso evaluar con más precisión este aspecto.

Relaciones interpersonales en el marco escolar en las relaciones alumno- alumno y alumno-profesor. Se utilizaron el sociograma (Anexo 4), completamiento de frases (Anexo 7), encuesta a estudiantes sobre relaciones profesor- alumno (Anexo 5) con el objetivo de determinar el estado del clima escolar.

Preparación de los profesores y directivos para desarrollar la Educación para la Paz: Para determinar la preparación de directivos y docentes tanto en lo cognitivo, puntos de vista, recursos metodológicos para orientar a alumnos y otros agentes socializadores y para dar un modelo de conducta ciudadana pacífica. Encuesta sobre Cultura de Paz (Anexo 13), test para autovalorar presencia de violencia en sus relaciones con los alumnos (Anexo 14) y Prueba pedagógica (Anexo 15).

Estos instrumentos se fueron incorporando en la medida en que la práctica fue dictando su necesidad y de acuerdo con su pertinencia y validez se incorporaron o no al modelo elaborado finalmente.

Como puede apreciarse los instrumentos aportan información sobre distintos aspectos a evaluar.

2.2. Presentación y análisis de las experiencias desarrolladas en cada ciclo.

2.2.1. CICLO 1. Este ciclo se aplicó en un preuniversitario ubicado en zona montañosa, con alumnos procedentes de zonas rurales, caracterizadas por problemas sociales y violencia social. El ciclo se concretó en la realización de una intervención experimental cuya descripción aparece en el anexo 16.

Identificación de la idea inicial:

Insuficiencias en el orden formativo de los estudiantes con presencia de violencia en las relaciones interpersonales que se expresan en la formación ciudadana, afectan la convivencia y que pueden ser atendidas por el profesor que desarrolla la asignatura Historia y los turnos de Debate y Reflexión y de Formación de Valores para contribuir a la formación ciudadana.

Reconocimiento (Identificación de problemas):

Para recopilar información que permitiera el reconocimiento de los problemas y potencialidades se utilizaron los instrumentos que aparecen en los anexos 1, 2, 3, 4, 6 (preguntas 1,2 y 3) 7,8, 12, 14 y 15. Como resultado de la aplicación de los mismos se pudo obtener información sobre las potencialidades y debilidades. Una síntesis de las mismas aparece a continuación:

Potencialidades:

- En los grupos escolares se observó coincidencia de los líderes oficiales con los naturales lo que resultaba positivo para el buen desempeño del colectivo escolar.
- Predominio los alumnos que califican de buenas las relaciones entre los alumnos.
- Es característica la mediación de terceras personas para solucionar conflictos, lo que puede constituir un recurso para evitar enfrentamientos.
- Entre las preocupaciones de los estudiantes aparece el estudio y en menor medida expresan preocupación por el medio ambiente, el triunfo profesional, la amistad, la familia y la pareja.
- Las preferencias de los estudiantes para emplear el tiempo libre se ubican fundamentalmente en fiestas, música, juegos, televisión, paseos, campismo, pesca, compartir con los amigos y padres y practicar deportes en un menor grado; estas opciones son sanas y adecuadas a la edad y al medio.

- Refieren que lo que más les gusta de la escuela son los profesores, la computación y las prácticas deportivas.
- En la encuesta se aprecia una valoración positiva de los profesores. Refieren características como buenos, agradables y educados.
- El 50% de los alumnos manifiestan una polarización afectiva positiva hacia sus familias, reconocen la existencia de violencia en su familia (81%, Anexo 28, Tabla 9. Ninguno alude maltrato físico hacia ellos.
- El contenido de la asignatura que se analizó Historia, tiene grandes potencialidades para desarrollar la Educación para la Paz a partir de acciones docentes, extradocentes y extracurriculares.

Debilidades:

- Limitaciones de los docentes para identificar las disímiles manifestaciones de violencia en sí mismos, en los alumnos o familiares, aún no asumen la violencia como un problema y por consiguiente no se han proyectado acciones orientadas al cambio en los alumnos.
- La preparación de los directivos (Anexo 20. Tabla 1) evidencia desconocimiento de las múltiples manifestaciones de violencia. Sobrevaloran la preparación de la escuela para enfrentar este problema demostrando insuficiente conciencia de su magnitud y del papel de la misma.
- En las relaciones de los profesores con los alumnos (Anexo 26, tabla 7) aparecen con mayor frecuencia las siguientes manifestaciones de violencia:
 1. Burlas por comportamientos característicos, defectos, desigualdades.
 2. Castigarlos prohibiéndoles hacer cosas que les gustan.
 3. Violencia por desconocimiento o ignorancia .
 4. Amenazas.
 5. Negar la satisfacción de necesidades básicas retardando la salida de recesos, almuerzo, etc.
 6. Violación de privacidad.
 7. Utilización de palabras y apodosos ofensivos. Gritos.
 8. Tipificación por estereotipos.
- Los docentes plantean que utilizan los gritos como vía para controlar la disciplina lo que evidencia poca disponibilidad de recursos para autocontrolarse y controlar la disciplina.
- Presencia de puntos de vista sexistas respecto a la violencia psicológica por desatención afectiva, por discriminación, sobre la violencia como corrector de la conducta.
- Ningún profesor se autocalifica de violento, aunque predominantemente se autovaloran como poco violentos, lo que implica que de hecho están reconociendo algunas formas de violencia en su actuación.
- Desconocimiento de los docentes sobre la violencia que les impide identificar, tematizar y problematizar y por tanto asumir una actitud de enfrentamiento a este problema.

- En el colectivo escolar las relaciones interpersonales son muy limitadas. Existen alumnos aislados por sus problemas familiares y sociales o por poseer cualidades negativas antivaliosas. Se advirtió, además, presencia de microgrupos cerrados.

- El 52 % de los profesores opina que entre los alumnos predomina el uso de formas violentas para la solución de conflictos, no saben resolver sus conflictos por vía pacífica (Anexo 27, Tabla 8).

- Los profesores señalan entre las manifestaciones de violencia utilizadas por los alumnos: las burlas, faltas de respeto, gritos, discusiones acaloradas, ofensas y agresiones físicas fundamentalmente empujones. Anexo 27, Tabla 8).

- La mayoría de los estudiantes no reconocen los valores morales como cualidades personales de sí mismos.

- Solo la minoría de los estudiantes (19%) se acepta como es y solo el 10% tiene una valoración objetiva de sí. La valoración de los demás compañeros es igualmente baja(26 %), lo que afecta el establecimiento de relaciones sociales en sus contextos de actuación. (Anexo).

- Entre los estudiantes no aparecen preocupaciones de índole socio-política, algo que llama la atención porque han recibido preparación política e ideológica por diferentes vías.

- Se aprecia la existencia de un proyecto de vida en un 63% de los estudiantes, pero solo el 55% aspira a ser profesionales, el resto lo asocia a la actividad agrícola o no define, lo que demuestra que la continuidad de estudios no constituye una opción para una parte considerable de la muestra.

- Los estudiantes no manifiestan interés por las opciones culturales de la comunidad para el uso del tiempo libre, ni siquiera la lectura lo que se contradice con toda la política editorial desarrollada, los esfuerzos de la escuela cubana y por las facilidades que tiene para desarrollarse pues no requiere de lugares, ni condiciones especiales y aumenta la exposición del adolescente a la violencia en la comunidad.

- Entre los estudiantes existen opiniones desfavorables respecto a la institución lo cual puede limitar las posibilidades formativas de la misma (Anexo 22, tabla 3). Se observa una polarización afectiva negativa hacia la escuela (61 %), el deporte (65%), el trabajo, (61%). Entre los aspectos que les disgustan se refieren sobre todo a la falta de recreación, a las labores agrícolas, a las condiciones del internado así como aspectos relacionados con las relaciones interpersonales(Anexo 23. Tabla 4).

- Respecto a la familia se pudo conocer que en el grupo estudiado predomina la familia incompleta por divorcio (54%) y abandono de los padres (8%). Solo un 19% plantea que hay unidad en su familia y plantea que en su familia no hay discusiones, lo que lleva a presumir la presencia de estas en el resto de la muestra; esto se reafirma con la información obtenida mediante la entrevista al profesor guía.

En resumen, la información generada demostró que existe presencia de violencia en las relaciones personales alumno-alumno y en menor medida en las relaciones alumno- profesor, lo cual constituye un

obstáculo para fomentar una convivencia ciudadana, además, un insuficiente conocimiento de los alumnos y profesores para identificar este fenómeno en sus relaciones interpersonales, la asumen en su cotidianidad como algo normal. No existe conciencia clara en los docentes acerca del peligro de la violencia y la necesidad de enfrentarla y no la consideran como un problema, existiendo en la escuela. Esta información se discutió con el profesor guía y en conjunto se diseñó el **Plan general del primer ciclo**.

Este ciclo se dirigió esencialmente hacia los alumnos a partir del criterio de que son ellos el sujeto principal de la educación.

Objetivo general: Contribuir a la formación ciudadana de los estudiantes mediante la transformación y mejoramiento de las relaciones interpersonales de los alumnos a partir de los valores morales .

El experimento estuvo dirigido a los siguientes objetivos específicos:

1. Que los alumnos sean capaces de identificar en actos de la vida cotidiana manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales.
2. Desarrollar una opinión pública como vía del desarrollo del colectivo, caracterizada por el espíritu crítico, el rechazo y el enfrentamiento a los antivalores y conductas antivaliosas signadas por la violencia.
3. Lograr que los alumnos se apropien de recursos para la solución pacífica de conflictos evitando la violencia.
4. Contribuir a elevar la autoestima individual como elemento para mejorar el colectivo.
5. Desarrollar la capacidad reflexiva sobre sí y sobre los demás como vía para lograr la interiorización de los valores.
6. Provocar cambios conductuales basados en el papel regulador de los valores en el plano individual y colectivo.

Para ello se seleccionaron las siguientes direcciones:

- 1) La actividad docente, particularmente a través de las potencialidades que brindan los contenidos de la asignatura Cultura Política y los turnos de Debate y Reflexión y de Formación de Valores para contribuir a la formación ciudadana vinculada a las asignaturas de Español – Literatura, Educación Física y a la Biblioteca Escolar.
- 2) Influencia directa individual y colectiva del profesor guía encaminada al mejoramiento humano de los alumnos.

Las vías principales utilizadas fueron:

1. Las clase para ofrecer información, propiciar la reflexión y la valoración acerca de la cultura de no violencia y la necesidad de la convivencia ciudadana.

2. Turnos de debate y reflexión. Para promover la reflexión acerca de la violencia en las relaciones interpersonales.

Implementación de las acciones:

En el anexo 16 aparece un resumen del experimento aplicado donde se dan detalles referidos al mismo.

Se implementaron las siguientes acciones

- Aprovechamiento de las potencialidades del contenido de las asignaturas Cultura Política e Historia. En estas asignaturas se utilizaron los contenidos de mayor implicación con la temática como el concepto de guerra y sus consecuencias, la diferencia entre guerras justas e injustas, la violencia necesaria, la innecesaria, la cultura de los pueblos, políticas de los diferentes estados, papel de las masas, valores morales de personalidades. Se puntualizó en estos aspectos propiciando el debate, las opiniones personales y la implicación de los alumnos.
- Establecimiento de vínculos de estos contenidos con las asignaturas de Español-Literatura y Educación Física que los impuso la propia práctica.
- Reflexión sobre la problemática de la violencia en los turnos de formación de valores mediante la utilización de técnicas participativas y análisis de situaciones, proyección de videos y otras encaminadas a desarrollar su capacidad reflexiva y el mejoramiento de la capacidad de escucha y comunicación. Entre las vías utilizadas se encuentran las siguientes:

Técnicas: Desarrollando habilidades para escuchar "Justicia", "La sogá" y (Anexo 33, 4.8, 2.5., 4.7)," "Consecuencias de las burlas" (Anexo 33. 3.2).

Análisis de situaciones: "Hechos de violencia extrema" (Anexo 33.3.3) e "Incomprensión Familiar" (Anexo 33. 3.4).

Discusión de textos reflexivos: "Me regalaron flores" (Anexo 33. 2.4).

Durante el desarrollo de la intervención se incorporaron acciones que no estaban previstas en el plan general y que derivaron de las discusiones en los turnos de valores y debate y reflexión como parte de la actividad extradocente que realiza el guía. Entre ellas se encuentran las siguientes:

- Creación del "Club de la Amistad" a iniciativa de los alumnos.
- Gestión y puesta en funcionamiento de una ludoteca en coordinación con el profesor de Educación Física. En la creación de la ludoteca participaron activamente los estudiantes y sus familias, se dotó de un número significativo de juegos . La iniciativa permitió hacer realidad una aspiración que no acababa de materializarse en el centro y constituyó una acción que se sale de los marcos de conocimiento y reflexión para entrar directamente en la transformación de la realidad.
- Proyección de videos tomados de los medios de difusión sobre esta problemática para estimular la discusión y el debate.

- Acciones asistemáticas dirigidas a la preparación de los docentes en respuesta a situaciones concretas que se fueron presentando: conferencias, charlas, análisis de situaciones docente educativa para recabar su participación en la experiencia. (Anexo 33, 3.2 Técnica: "Consecuencias de las burlas" y Análisis de hechos de violencia extrema.(Anexo 33, 3.3).
- La elaboración de diarios de vida como una alternativa opcional que fue negociada con los alumnos grupalmente para estimular la autorreflexión de los alumnos sobre las relaciones interpersonales y sobre sí mismos.
- Acciones para contribuir a la convivencia ciudadana relacionada con la comunicación y la capacidad de escucha se aplicó la técnica "La escucha" y "El Rumor" (Anexo 33, 4.8).
- Implementación de un sistema de estímulos encaminada a elevar el conocimiento y la aceptación de sí.
- Acciones para contribuir a la elevación de la autoestima. Técnicas: "Mi mejor cualidad" (anexo 33. 4.3, 1ª parte) "El regalo de la alegría" (Anexo 33, 4.1).

Revisión de la implementación:

Reconocimiento de fallos y logros: Durante la experiencia la mayoría de los estudiantes se manifestaron satisfechos, interesados, comprometidos, dispuestos, seguros, responsables y activos.

Las técnicas participativas y los textos para reflexión, las conferencias temáticas y los videos sobre el tema, fueron los que mayor aceptación tuvieron entre los alumnos, pero el "Club de la Amistad" no alcanzó la popularidad lograda entre alumnos de Secundaria Básica ya descritos en la introducción de este trabajo, atribuido a que en este grupo las relaciones interpersonales estaban tan dañadas que no podían ser restituidas en un corto período de tiempo. En los últimos lugares de preferencia se ubicaron las lecturas extraclase y la elaboración de los diarios personales, no obstante, se logró incorporar a estas prácticas a una parte del grupo.

A partir de todo el proceso de reflexión, esta se fue proyectando no sólo sobre el texto o situación que provoca el análisis, sino hacia el colectivo estudiantil, los problemas de la escuela, de la comunidad y se fue desarrollando todo un proceso de toma de conciencia sobre los problemas de la realidad y del papel que les corresponde en su transformación, se fueron acordando acciones en el seno del colectivo para su transformación, lográndose la participación de los estudiantes en la solución de los problemas, gradualmente fueron implicándose en proyectos individuales y colectivos de mejoramiento y en acciones prácticas.

El análisis de los textos reflexivos y técnicas participativas fue poniendo en evidencia la presencia de códigos culturales sexistas y violentos marcando las relaciones interpersonales, los cuales se fueron recopilando con vistas a la elaboración de un instrumento para diagnosticar este aspecto.

Para ayudar a los alumnos tímidos influyó grandemente el mejor ambiente de cooperación, la reducción de

barreras para la comunicación, la asignación de tareas que los obligaban a vencer estas barreras y se les fue demostrando que pueden actuar de manera exitosa ante sus compañeros.

Reconocimiento de fallos y logros:

Durante el desarrollo de la intervención se obtuvieron logros e insatisfacciones. Entre los logros se encuentran los siguientes:

- Mayor conocimiento sobre la problemática de la violencia, expresada en la identificación de actos violentos u otros que afectan la convivencia ciudadana, en el cambio de puntos de vista más humanos y desprejuiciados.
- Desarrollo de la capacidad reflexiva, crítica ante las conductas negativas regidas por antivalores, caracterizada por la objetividad en la motivación hacia el cambio, en la implicación afectiva en las acciones de la propuesta.
- Elevación de la autoestima que se concretó en un mejor desempeño de los sujetos en el seno del colectivo basado en un mayor conocimiento de sí.
- Mayor utilización de los valores como criterio para juzgar la conducta propia y ajena y como regulador de la conducta en los diferentes contextos de actuación, aunque aún a niveles inferiores a lo deseado.
- Mejoramiento en la integración y funcionamiento del colectivo escolar que se expresó en mayor unidad, integración de los aislados al grupo y de las relaciones interpersonales.
- Mayor nivel de participación y compromiso en la organización de actividades sociales que se concretó fundamentalmente en la toma de conciencia de la necesidad de unas relaciones personales de convivencia no violenta y una actitud crítica hacia sí mismos y los demás como mecanismo de regulación colectiva; en un mejoramiento de la unidad del grupo y del nivel de socialización y en una actitud de enfrentamiento ante lo mal hecho.
- Mejoramiento de sus relaciones personales y grupales.
- Elevación de la autoestima de una parte considerable de los estudiantes; al autovalorarse y valorar a los demás se refieren sobre todo a las cualidades positivas de sus compañeros. También se observaron transformaciones en cuanto al reconocimiento de las modificaciones operadas en los compañeros, esto evidencia que han aprendido a ver el lado bueno de las personas que les rodean y a asumir una actitud tolerante basada en el respeto.
- Aunque no se eliminaron totalmente las manifestaciones de violencia; sí disminuyeron y las identificaban ya sea en los demás, en ellos, o en el personal docente.
- La reaplicación del sociograma evidenció que se produjo una mayor integración del colectivo escolar manifestada en la ampliación de las relaciones entre los microgrupos, la incorporación de los aislados y

aceptación de estos por distintos estudiantes para la actividad de estudio, recreación y trabajo, se aceptan sus roles dentro del grupo, incluso se inició un proceso de establecimiento y consolidación de relaciones de amistad de manera individual con alumnos afines. Se mantiene la coincidencia de los líderes formales y naturales y se produjo un movimiento positivo en sus roles dentro del colectivo escolar, la satisfacción por la labor que realizan por el apoyo de los miembros a su labor, y la aceptación en el colectivo lo que ha redundado en mayor estabilidad en los líderes oficiales, lo que afectó significativamente al grupo el curso anterior, pues estos "se cansaban porque los demás no compartían tareas ni respetaban sus funciones".

- El análisis de los diarios personales puso en evidencia el incremento del sentido de la crítica hacia lo mal hecho por los demás y en menor proporción, también han elevado su sentido de la autocrítica.
- Las relaciones entre sexos mejoraron significativamente, aumentaron los estudiantes que las evaluaron de regular, cuestión que es altamente significativa dada la situación lamentable existente al inicio.
- Se produjeron cambios en los intereses y preferencias de los estudiantes. La biblioteca que al principio no constituía una opción pasó a ser una de sus preferencias.
- Se logró una mayor satisfacción respecto a la recreación al involucrarse ellos en su desarrollo
- Mayor participación en actividades de la FEEM a nivel de grupo y de escuela, aportando iniciativas y esfuerzos en la organización de las actividades, aumentó su nivel de compromiso en su ejecución.

Entre las insatisfacciones se encuentran las siguientes

- Se continuaron manifestando insatisfacciones respecto a las condiciones higiénicas, escasez de agua y calidad de la alimentación cuestión que no estuvo influida por el experimento.
- Existencia de problemas que afectan al grupo como son la falta de estudio sistemático y las fugas nocturnas; lo que evidencia limitaciones para que el cambio en sus puntos de vista, autoestima, etc, se proyecte en un cambio en su desempeño escolar.
- Aunque paulatinamente se redujeron las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales, se mantuvieron alumnos y situaciones aisladas que encuentran el rechazo colectivo y que el propio grupo impulsa a rectificar. Los alumnos implicados reaccionan positivamente ante la crítica.
- . Como característica que obstaculiza las relaciones interpersonales permanece la timidez, aunque se observan cambios favorables no pueden considerarse suficientes.
- El papel de los valores para orientar la valoración de sí mismos y de sus compañeros se mantuvo en un nivel bajo, aunque se comenzaron a manifestar de manera aislada.

- La información de la encuesta para autovalorar la presencia de violencia (Anexo 14) no aportó los resultados esperados por lo que se decidió no utilizarla como instrumento de diagnóstico sino como un elemento de trabajo en la preparación de los profesores.
- El **obstáculo** principal radicó en que el resto de los profesores que no intervinieron en la experiencia, tenían reacciones adversas permeando el ambiente escolar del centro de aspectos que se contradecían con los puntos de vista desarrollados en la intervención, ni con los conocimientos adquiridos por los alumnos, por lo que se desarrollaron esporádicamente algunas charlas sobre el tema que permitieron sensibilizarlos con la problemática, pero fueron insuficientes.

El análisis de la idea inicial (momento de reflexión), condujo a concluir que evidentemente las acciones hacia los alumnos tienen un resultado positivo pero con ellas no basta, es preciso partir de todos los docentes para lograr un cambio significativo en el papel formativo de la institución escolar, prepararlos para que puedan desempeñar su rol y proyectar acciones hacia los alumnos, que en este ciclo se limitó inicialmente a la profesora de la asignatura implicada directamente, a la profesora guía, a los profesores de Educación Física y Español - Literatura y a la bibliotecaria. Se decidió orientar las acciones hacia todos los docentes y derivar acciones hacia los alumnos a partir de la preparación de estos.

En conclusión este ciclo demostró:

1. La existencia de problemas relativos a los estilos de comunicación entre los profesores y sus alumnos, no se aprovechan todas las posibilidades para fomentar una convivencia ciudadana en correspondencia con los valores que se pretenden formar.
2. Que los instrumentos previstos para generar información no resultaban suficientes, los existentes deberían ser enriquecidos.
3. La necesidad de involucrar a los docentes de todas las asignaturas y a los directivos del centro así como aprovechar para el desarrollo de la Educación para la Paz no solo la actividad docente, sino también a la extradocente.

2.2.2. Ciclo 2. Curso escolar 2003 – 20004.

Se aplicó en dos centros especializados: uno de carácter vocacional (2) por ser el centro que más problemas presentaba en cuanto a las relaciones alumno–profesor – dirección institucional y otro más especializado (3), de nueva creación, con buenas condiciones materiales y estímulo de los alumnos para desarrollar los estudios seleccionados. En ambos centros los alumnos de alguna manera tienen una orientación vocacional que incide en su proyecto de vida. En el Anexo 17 aparece un resumen del informe de la investigación realizada en la cual se valoró el resultado de la intervención desarrollada en los dos centros .

Se aplicó con carácter de experiencia pedagógica en ambos centros (González y otros, 2004).

Revisión de la idea inicial:

La idea inicial del ciclo anterior señalaba la presencia de insuficiencias formativas que afectaban la convivencia entre alumnos y se partía de la posibilidad de producir cambios a partir de la actividad docente y del trabajo directo con los alumnos por parte de un docente y del profesor guía, particularmente en las asignaturas que más se vinculaban a la problemática de los valores (Cultura Política, Debate y reflexión y Formación de Valores), sin embargo la práctica científica expuesta previamente demostró la necesidad de modificar la idea inicial, por lo que la misma quedó planteada de la siguiente manera:

Idea inicial del ciclo 2. Las dificultades en la convivencia ciudadana se manifiestan en las relaciones entre los alumnos, entre estos y los profesores y en los estilos y métodos educativos que se emplean por lo que la atención a esta problemática debería involucrar a todo el claustro de docentes, o al menos, del grado.

Reconocimiento.

Para ello se aplicó el sistema de métodos e instrumentos utilizados en el primer ciclo, se incorporó un instrumento para evaluar la presencia de prejuicios sexistas y violentos en las relaciones interpersonales (Anexo 9).

A partir del procesamiento de la información generada en ambos centros que aparece en el anexo 17 se establecieron las potencialidades y debilidades las cuales se presentan a continuación:

POTENCIALIDADES:

- En ambos centros la mayoría de los alumnos manifiestan una polarización afectiva positiva hacia la familia.
- En ambos centros los alumnos se muestran satisfechos con la preparación que reciben de sus profesores.
- En el centro 2 los alumnos manifiestan una fuerte orientación hacia el estudio.
- En ambos centros existe un buen nivel de asistencia a las actividades que promueve la escuela.
- En la escuela 3 predomina un alto nivel de aceptación de la recreación de carácter culto y sano

- En ambos centros los docentes tienen una aceptable preparación para identificar la violencia física y psicológica que son las que más directamente se expresan en la escuela.
- En el centro 3 hay una disposición crítica, honesta y consecuente de los docentes acerca de la necesidad de abordar el problema de la Educación para la Paz.
- Los estudiantes de ambos centros reconocen la importancia y contribución de sus respectivas instituciones en su formación.
- En ambos centros existe una fuerte orientación vocacional que guía los proyectos de vida de los estudiantes.
- La introducción en los dos centros de los cambios que se experimentan en el sistema nacional de educación como parte de las transformaciones que se acometen especialmente la utilización intensiva de las nuevas tecnologías de la información.
- El trabajo que se promueve en la escuela referido a la formación de valores, el programa de "educación para la vida" y el propio modelo de preuniversitario.

DEBILIDADES:

- En uno de los centros (2) se observa la presencia mayoritaria de alumnos que manifiestan una polarización afectiva negativa hacia la institución escolar.
- En ambos centros eventualmente los alumnos manifiestan deseos de abandonar la escuela.
- Los alumnos del centro 2 muestran bajo nivel de aceptación de sus docentes.
- En la escuela 2 se observan estados de tensión y afectación de las relaciones alumno- profesor.
- En ambos centros se constató poco protagonismo de las organizaciones estudiantiles en la organización, ejecución y movilización de actividades.
- Los alumnos de la escuela 2 consideran que la recreación es insuficiente en cantidad y calidad.
- En la escuela 2 se observa insuficiente estimulación a los alumnos.
- Los alumnos de la escuela 2 consideran que en la misma existen malas condiciones materiales de vida que afectan su calidad de vida en el centro.
- Los alumnos de ambos centros se manifiestan en desacuerdo con el estilo impositivo, excesivamente exigente y poco flexible del régimen escolar.
- Los profesores y directivos de ambos centros poseen insuficiente preparación en el tema relacionado con la violencia, la Educación para la Paz y la Cultura de Paz e insuficiente conciencia del problema.
- En ambos centros se observa presencia de estereotipos y criterios culturales sexistas y violentos regulando las relaciones profesor alumno.

- En la escuela 2 se evidencia rechazo a funcionarios que intervienen directamente en el trabajo educativo extradocente.
- En los dos centros se observan manifestaciones de violencia y machismo en las relaciones de pareja.
- En ambos centros se aprecia presencia de violencia fundamentalmente psicológica en las relaciones interpersonales entre los alumnos y entre estos y los profesores, predomina la primera forma en el centro 3 y la última en el centro 2.
- En la escuela 2 los alumnos perciben como buenas sus relaciones interpersonales, aunque los observadores externos coinciden en señalar la existencia de manifestaciones de violencia fundamentalmente psicológica en estas relaciones.
- En ambos centros no existe una conciencia clara de la presencia de violencia como problema de la escuela.
- En la escuela 3, muchos alumnos proceden de un entorno familiar con características violentas que se refleja en la escuela con las secuelas físicas que traen los alumnos, la violencia aprendida expresada en su conducta.

Como puede apreciarse, la escuela 2 está más afectada por problemas de índole material y dificultades en las relaciones alumno – profesor que afectan las posibilidades de influencia educativa del centro, en cambio, existe un fuerte interés por continuar estudios superiores que los motiva a aceptar el centro como opción educativa. La escuela 3 tiene mejores condiciones materiales y mayores motivos de aceptación de la escuela tanto por las condiciones materiales como por la recreación pero tiene mayor influencia negativa de la familia.

Objetivo general: Contribuir a fomentar relaciones interpersonales no violentas entre los alumnos y entre estos y los docentes como vía para la formación ciudadana de los estudiantes y como expresión de los valores planteados a la escuela mediante una labor educativa que involucre a todos los docentes.

Objetivos específicos:

- 1.Desarrollar una actitud reflexiva y crítica ante el uso de la violencia en las relaciones interpersonales en los distintos contextos de actuación en que se desenvuelven los adolescentes.
- 2.Que los alumnos se apropien de recursos para la solución de conflictos de forma pacífica sin recurrir a la violencia.
- 3.Desarrollar una opinión pública en los colectivos contraria al uso de la violencia en la solución de conflictos.

4. Contribuir a la formación de valores en los alumnos de manera que actúen como reguladores de la conducta.

5. Provocar un cambio en los modos de actuación como resultado de la toma de conciencia acerca de lo negativo del uso de la violencia en las relaciones interpersonales.

6. Preparar teórica y metodológicamente a los docentes para identificar, tematizar y problematizar la violencia como problema de la escuela y proyectar acciones hacia alumnos, padres y otros agentes socializadores.

Direcciones:

- Hacia los alumnos como objeto y sujeto activo y participativo de su propia formación en un constante proceso de autoeducación. (se mantiene del ciclo 1).
- Hacia los docentes para ofrecer una preparación que permita la toma de conciencia acerca de la presencia de este problema, a apropiarse de recursos para la solución de conflictos y para orientarlo desde el propio proceso docente educativo.
- Incorporación de acciones en el espacio y el tiempo docente y extradocente.

Las dos últimas se incorporan producto de las experiencias en el primer ciclo en el cual se introdujeron con carácter prospectivo acciones en esas direcciones como respuestas a las necesidades sentidas.

Adecuación e implementación de las acciones:

En este ciclo se previó fundamentalmente trabajar hacia docentes y de estos hacia los alumnos en la toma de conciencia sobre este problema, la necesidad de apropiarse de recursos para enfrentarla y valorar los efectos sobre las personas utilizando la vía docente y extradocente.

Durante el mismo se mantuvieron algunas de las acciones aplicadas en el primero y se incorporaron otras. El nuevo plan de acciones quedó conformado de la forma siguiente.

- Aprovechamiento de las potencialidades del contenido de las diferentes asignaturas
- Ciclo de actividades teóricas y espacios de reflexión dirigido a los docentes sobre problemas concretos de la violencia y su papel en las relaciones interpersonales. La preparación de los profesores desde el punto de vista teórico-metodológico, reflexivo, mediante conferencias, talleres, reuniones metodológicas para los docentes. En la medida en que se desarrolló esta preparación se fueron derivando acciones hacia los alumnos por los distintos profesores de los colectivos que participaron en la experiencia.

Las acciones de preparación de los docentes aparecen en el Anexo 34 e incluyen charlas sobre la violencia, tipos y formas, factores condicionantes, efectos, ciclo de la violencia, sobre violencia escolar, premios y castigos. Se analizaron técnicas como: "Consecuencias de las burlas" y textos reflexivos.

- Sistema de actividades dirigidas a sensibilizar y preparar a los estudiantes para la toma de conciencia acerca de la presencia de violencia en sus relaciones interpersonales, la necesidad de formar una opinión pública de rechazo a la utilización de esta como vía de solución de problemas. Entre estas actividades se incluyen charlas, conversatorios, conferencias, mesas redondas en las que participan especialistas, juristas, médicos, etc.
- Desarrollo de actividades grupales extradocentes en las que se aplicaron técnicas participativas para abordar situaciones reales o imaginadas relacionadas con el tema de las relaciones interpersonales y la violencia y en las que generalmente participaron profesores y alumnos. Entre estas actividades se encontraban el análisis de situaciones (Ver anexo 33, 4.9.1), análisis de relatos "Lo más importante es la vida"; (Anexos 33, 3.1 y 33, 2.5.) "Consecuencias de las burlas"; (Anexo 33, 3.2.), análisis de textos o fragmentos de textos ("Un día especial". (Anexo 33, 2.1.).
- Identificación de actos de violencia en su contexto de actuación inmediato dirigido a ampliar la preparación y simultáneamente la capacidad reflexiva de los alumnos.
- Análisis de situaciones de violencia relacionadas con el consumo de alcohol y las drogas y sus efectos extraídos del contexto escolar y comunitario.
- Realización de cine-debates y libro-debates donde se reflejara el uso de la violencia en los medios, en las relaciones interpersonales, el catastrofismo, guerras, etc. Se analizaron películas como "Lucía", (para analizar el machismo prevaleciente en los primeros años de la Revolución) "Mentes Peligrosas" (para analizar estas situaciones en el contexto escolar y las potencialidades de la escuela para el cambio) y libros como "Sexualidad" y "El hombre y la mujer en la intimidad", (para discutir lo relacionado con la promiscuidad y la violencia).

Revisión de la implementación.

Estas acciones se realizaron en ambas escuelas, aunque adaptadas a las potencialidades y debilidades de cada una.

Respecto a la preparación de los profesores en el centro 3 se ofreció preparación directa a todos los docentes a través de las vías y formas previstas charlas, debates de textos, discusión de películas. Se incorporó una actividad para el análisis de los resultados del diagnóstico. Los profesores fueron generando estrategias en sus respectivos grupos y reflexionando sobre la problemática no sólo respecto a los alumnos sino autovalorando su propia conducta en un movimiento positivo de su pensamiento pedagógico hacia el cambio.

En el centro 2 solo se prepararon completamente los profesores que dirigieron la experiencia y parcialmente los del área de Humanidades, los cuales manifestaron interés y comprensión del problema.

No pudo darse continuidad por razones de horario, disponibilidad de tiempo e incluso desinterés por el tema de aquellos funcionarios que debían crear las condiciones.

La preparación a los alumnos de ambos centros se desarrolló a través de las vías y formas previstas. A solicitud de los alumnos con dificultades de este tipo durante el desarrollo de la experiencia se decidió ofrecer ayuda individualizada.

El análisis de situaciones (Anexo 33, 4.9.1) demostró que muchos jóvenes juzgan de forma diferente una misma acción en dependencia del sexo de quien la realiza y las medidas propuestas en ambos centros expresan predominantemente intransigencia para juzgar el proceder violento, incluso se aprecia una determinada conciencia jurídica ante el hecho. Proponen soluciones más o menos aceptables, lo que evidencia que se han ido apropiando de herramientas para la solución pacífica de los conflictos, aunque no todos conocen las vías pacíficas, no violentas.

Por otra parte durante el análisis de situaciones se puso de manifiesto la formación incipiente de una opinión pública de rechazo a la droga y a las conductas tolerantes e irresponsables respecto a su uso. Reprochan ser demasiado confiados, poco selectivos de sus amistades; aunque al grupo no le atribuyen el máximo de responsabilidad, critican la falta de solidaridad con las víctimas de la violencia. Subyacen criterios machistas y justificativos del uso de la violencia ante conductas que afectan la integridad del varón en el contexto de las relaciones de pareja. Los valores morales actúan como criterios para juzgar la conducta de los transgresores.

Posterior a las charlas a estudiantes y al análisis de situaciones se les orientó que identificaran actos violentos en su contexto inmediato sin precisarles, podía ser comunidad, familia o incluso escuela. En general la mayoría de los estudiantes del centro 3 identificaron actos de violencia relacionados con la ingestión de bebidas alcohólicas, con relaciones de pareja. En las relaciones con los docentes, las formas de violencia psicológica que se identifican, en mayor o menor proporción, son: amenazas, imposición de opiniones, órdenes sin la debida fundamentación, acusaciones infundadas, sobrenombres y burlas, violación de privacidad, insultos y prohibiciones excesivas, fundamentalmente en el centro 3.

En este centro, al no sufrir modificaciones sensibles la actitud de los docentes en general, el mayor conocimiento y preparación de los alumnos incidió en una agudización del primer ciclo de la violencia en cuanto a la acumulación de tensiones, que se expresó en la descripción de hechos de violencia en la escuela en este tipo de relaciones, una actitud agresiva ante estos, no obstante reconocer su valor.

Durante la aplicación de las acciones se produjo un aumento paulatino de la toma de conciencia del problema, actitudes críticas y de rechazo a códigos machistas y violentos en las relaciones de pareja y mayor amplitud en las opciones pacíficas de solución de conflictos, así como el papel regulador de los valores al ser tomados como criterios para juzgar la conducta ajena y la propia, lo que se fue concretando

en los análisis de situaciones de conflicto o en el análisis de los sujetos individuales en las asambleas desarrolladas al efecto.

La insuficiente preparación de los docentes en el centro (2) no permitió profundizar en las acciones planificadas.

Los análisis de películas y libros, así como la aplicación de técnicas participativas, gradualmente fueron permitiendo una toma de conciencia del problema, actitudes críticas y de rechazo a códigos machistas y violentos en las relaciones de pareja y mayor amplitud en las opciones pacíficas de solución de conflictos, así como los valores regulando al ser tomados como criterios de valor para juzgar la conducta ajena y la propia, lo que se fue concretando en los análisis de situaciones de conflicto en el grupo o en el análisis de los sujetos individuales en las asambleas de grupo.

Reconocimiento de fallos y logros.

Las acciones aplicadas posibilitaron logros, aunque no todos los esperados por lo que también quedaron insatisfacciones. Los mismos se pueden sintetizar en los siguientes

- Manifestación creciente de la toma de conciencia sobre el problema de la violencia en las relaciones interpersonales expresada en la identificación de hechos violentos, antivaliosos y en la conformación de una opinión pública de rechazo. No obstante se evidenció la necesidad de fortalecer la educación ética, la formación de valores como reguladores de la conducta individual y colectiva en una unidad dialéctica fortaleciendo el protagonismo estudiantil y de sus organizaciones.
- La intensificación de las acciones hacia los alumnos a partir de la preparación de los profesores involucrados directamente en la experiencia, encaminadas a verbalizar, tematizar y problematizar la violencia, en el centro 2, motivó que fueran más críticos con actuaciones de docentes, lo que provocó tensiones con profesores y funcionarios no involucrados en la experiencia.
- Ello demostró que la formación de una Cultura de Paz en la escuela requiere la participación de todos los docentes y directivos, particularmente de la dirección del centro, para garantizar condiciones organizativas, educativas y un ambiente escolar que no genere enfrentamientos y contradicciones entre lo que se aprende y las condiciones reales en que se desarrolla el proceso educativo escolar.
- Estas contradicciones también se presentaron con las familias de algunos alumnos sobre todo de aquellos víctimas de violencia familiar lo que impuso la necesidad de introducir acciones dirigidas hacia esta institución. En este ciclo las acciones se desarrollaron sólo hacia familias con problemas, pero se reconoció la necesidad de proyectarse hacia todas por su importancia en la

formación ciudadana sobre todo en lo relativo a la comunicación, los estilos de relaciones, la formación de proyectos de vida y otros.

- La intervención demostró la necesidad de desarrollar acciones individualizadas con carácter correctivo dirigidas a los alumnos que presentan conductas violentas en sus relaciones interpersonales.
- Una de las barreras que se presentaron fueron los bajos niveles de autoestima y los limitados proyectos de vida existentes que en la mayoría de los casos se reducen a la esfera profesional con indefiniciones e inseguridades y expectativas poco objetivas.
- Como resultado de este ciclo se piloteó y se elaboró el anexo 9 "Encuesta sobre puntos de vista" y se elaboró el programa para la preparación de los docentes (Anexo 34), se conformó el Cuaderno (ANEXO 33) en el cual se incorporaron textos, técnicas incluso algunas que se elaboraron producto de las experiencias concretas de este ciclo:

2.2.3.. CICLO 3. En este tercer y último ciclo se aplicaron dos intervenciones simultáneas, en cada una de las cuales se mantuvieron las acciones del ciclo anterior y se introdujeron acciones diferentes según las condiciones de cada centro, La primera se desarrolló en un IPUEC de carácter municipal e incluyó acciones específicas dirigidas a la familia y análisis de casos con fines correctivos (4) y un politécnico provincial cuyas acciones se orientaron a la preparación de los Profesores Generales Integrales y del Consejo de Dirección para proyectar las acciones hacia los alumnos.(5).

Revisión de la idea inicial a partir de la experiencia obtenida en los ciclos anteriores

La experiencia de los ciclos anteriores demuestra que en las dificultades existentes en las relaciones entre los alumnos y entre estos y sus profesores también tienen una gran importancia los asuntos relacionados con los estilos de dirección, la organización del régimen escolar y con las familias y que no basta con acciones aisladas por parte de los docentes. Así como la necesidad de desarrollar acciones correctivas hacia los alumnos con afectaciones concretas en su personalidad.

Idea inicial reelaborada: La existencia de dificultades de convivencia ciudadana que se manifiestan no pueden ser resueltas totalmente si no se involucran, además de los profesores y alumnos, los directivos y funcionarios del centro, para lo que se requiere una preparación específica y además es necesario un enfoque más integrador de la labor educativa en cada grupo incluida la familia como contexto educativo esencial.

Reconocimiento (centro 4).

Entre los Profesores Generales Integrales (PGI) de preuniversitario predominan los no graduados y profesores en formación(Anexo 18). Un 45% son graduados en los últimos años de curso para trabajadores, se interesan por recibir preparación en estos temas y tienen preparación pedagógica.

Aunque reconocen la necesidad de enfrentar la violencia como parte de la formación ciudadana de los alumnos no están en condiciones de identificarla, lo que les impide la orientación al colectivo pedagógico y a los alumnos.

Potencialidades:

- Alta identificación afectiva de los estudiantes con las familias.
- Predominio de alto nivel cultural de las familias y condiciones económicas favorables.
- Los motivos predominantes de aceptación de la escuela son: interés de aprender, aceptación de la actividad de estudio, la higiene y los compañeros.
- Estado relativamente favorable de las relaciones interpersonales entre alumnos.
- Los valores de honradez, honestidad, solidaridad y patriotismo ocupan los primeros lugares de las escalas subjetivas de valores.
- Predominio de proyectos de vida relacionados con la continuidad de estudios.

Debilidades:

- Baja identificación afectiva con la escuela.
- Presencia de estados de ánimo negativos, aunque no predominantes.
- Relaciones con los docentes que perciben caracterizadas por excesivos regaños, prohibiciones, exigencias y amenazas.
- La escuela no da amplitud de opciones para el uso sano y culto del tiempo libre, no se aprovechan las potencialidades del deporte y la cultura.
- Afectaciones de las relaciones alumno-profesor-directivos, por presencia de violencia psicológica.
- Presencia de concepciones culturales sexistas y violentas de las relaciones entre sexos.
- Los valores aparecen limitadamente regulando las relaciones interpersonales.
- Los valores más afectados son la dignidad, el antiimperialismo, laboriosidad e internacionalismo, todos valores esenciales del proyecto social cubano.
- Poca capacidad para enfrentar obstáculos y resistir las frustraciones.
- Bajo nivel de autoestima, poco conocimiento y baja aceptación de sí mismos.
- Proyectos de vida limitados, poco objetivos, idílicos.
- El mejoramiento humano no ocupa un lugar importante en su proyecto de vida.
- Manifestaciones de violencia en las relaciones entre los alumnos.

Centro 5

Potencialidades

- Alto nivel de aceptación de familia y de las figuras materna y paterna.

- Alto nivel de aceptación de la actividad de estudio y del conocimiento
- Valoración positiva de las relaciones interpersonales alumno- alumno.
- Predominio de soluciones pacíficas a los conflictos.
- Las preferencias en cuanto a opciones de tiempo libre son sanas, adecuadas a las condiciones y edades.
- Mayoritaria presencia de proyectos de vida vinculados a la continuidad de estudios y profesionales.
- Predominio de proyectos de vida a largo plazo..

DEBILIDADES:

- Débil identificación afectiva con la escuela
- Insuficiente preparación pedagógica de los docentes. El 100 % son graduados de técnico medio. Esto constituye una desventaja pues sólo uno tiene preparación técnica previa en la especialidad en cuestión y no tienen ninguna preparación pedagógica específica
- Abierta actitud de rechazo escolar.
- Rechazo a regaños, prohibiciones, incumplimiento de la palabra dada que de hecho reflejan la presencia de estos problemas.
- Problemas de organización y funcionamiento de la escuela.
- Rechazo a la obligación de ver las mesas redondas todos los días.
- Rechazo a algunos profesores.
- Insuficiente preparación de los profesores.
- Afectación de las relaciones alumno-profesor.
- Afectación de la convivencia entre los alumnos por gritos, chabacanerías, violencia sobre los objetos.
- Bajo nivel de protagonismo estudiantil y especialmente de la capacidad movilizativa de las organizaciones estudiantiles.
- La recreación no responde a las expectativas, intereses y necesidades de la edad de los alumnos.
- Bajo nivel de autorregulación estudiantil.
- Las opciones culturales incluyendo la lectura no ocupan un lugar significativo en sus opciones de tiempo libre.
- No existe mayoritariamente un proyecto integral de vida
- Los valores aparecen en frecuencia mínima entre las cualidades que se reconocen a sí mismos.
- Insuficiente papel regulador de los valores morales de las relaciones interpersonales.
- Insuficientes recursos para resolver conflictos.
- Baja autoestima.

Plan general:

Objetivo general: Fomentar relaciones interpersonales no violentas basadas en los valores que promueve la escuela cubana desde un enfoque integrador y a partir de la participación de docentes, directivos, alumnos y sus familiares.

Objetivos específicos:

- Asegurar la concertación con la dirección del centro para involucrarlos en la realización de cambios a fin de modificar la actitud de los alumnos hacia la institución escolar que propicie un marco adecuado para las influencias educativas.
- Promover acciones integradas en cada colectivo estudiantil centradas en la Educación en Valores, específicamente la educación moral, los códigos éticos consensuados, a partir de la labor del PGI.
- Desarrollar una labor individualizada hacia los alumnos con mayores dificultades sobre todo aquellos aislados o rechazados que de una manera u otra son víctimas de violencia con el fin de desarrollar acciones correctivas.
- Promover acciones hacia las familias en dependencia de las características y posibilidades de cada centro.
- Preparar a los docentes, directivos y alumnos para su participación en el fomento de relaciones interpersonales no violentas basadas en los valores que promueve la escuela cubana.

Direcciones:

- Hacia los alumnos como objeto y sujeto activo y participativo de su propia formación en un constante proceso de autoeducación. (se mantiene del ciclo 1).
- Hacia los alumnos que presentan situaciones familiares y personales que requieren una labor correctiva individualizada. (se incorpora producto e las experiencias del ciclo anterior).
- La actividad docente y extradocente como expresión de la integralidad del proceso formativo. (se mantiene de los ciclos precedentes).
- Hacia los docentes encaminado a la obtención de conocimientos y desarrollo del pensamiento pedagógico dirigido a la toma de conciencia acerca de la presencia de este problema, a apropiarse de recursos para la solución de conflictos y para enfrentarlo desde el propio proceso docente educativo. (Se mantiene del ciclo 2).
- Hacia los Profesores Generales Integrales por el papel que les corresponde en las transformaciones del nivel.
- Hacia la familia por el papel que le corresponde en la educación de los hijos en unidad con la labor que desempeña la escuela.

- Hacia el Consejo de dirección como responsable de todo el quehacer de la institución escolar.

Acciones

1. Coordinación de acciones con la dirección de cada centro a fin de garantizar su participación activa en la experiencia. Adopción de acuerdos respecto a los cambios que sea posible realizar.
2. Actividades de preparación a profesores y directivos especialmente los Profesores Generales Integrales. Derivar acciones hacia alumnos y familias. (Anexo 34).
3. Incremento y diversificación de las acciones dirigidas a la formación de valores como reguladores de la conducta individual y colectiva y de las relaciones entre los alumnos así como su participación como sujetos de su propia formación.
4. Incremento de las acciones dirigidas al desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica de los alumnos y el aumento de su autoestima para el desarrollo de proyectos de vida.
5. Desarrollo de actividades para propiciar la participación de las familias en la formación de los alumnos en correspondencia con la edad de los alumnos y las condiciones de los centros.
6. Desarrollo de acciones individualizadas sobre estudiantes con dificultades en sus relaciones interpersonales para favorecer su inserción en el colectivo.

Implementación de las acciones. Centro 4.

Respecto a la dirección del centro:

En este centro la intervención se desarrolló durante dos cursos consecutivos, y abarcó 3 grupos, dos de 10° y uno de grado 11°. Se aplicó con carácter de investigación acción(Cancio y otros, 2005), se detalla en el anexo 18.

Para iniciar la experiencia se establecieron las coordinaciones con la dirección del centro. Aunque inicialmente hubo aceptación e intenciones de apoyar la experiencia en la escuela completa por parte de la dirección, posteriormente se presentaron obstáculos tanto objetivos como subjetivos que impidieron aplicar la propuesta en toda la escuela, lo que obligó a centrarse en tres grupos.

Las cuestiones que debían ser objeto de medidas por este órgano colectivo de trabajo en el centro no se aseguraron, las razones se centraron en: No completamiento de plantillas reales de profesores, no todos los Profesores Generales Integrales reunían las condiciones mínimas para ejecutar este trabajo, inestabilidad en la determinación del trabajo educativo por cambios que se produjeron en la composición de los grupos que afectaron la continuidad de la aplicación de las acciones; insuficiencia de condiciones materiales que afectan el sistema de estímulo, el vínculo con la comunidad, el acercamiento del alumno con la familia, el sistema de pases y el mejoramiento de las condiciones de vida que pudieran provocar una mejor aceptación a la escuela.

No se logró un cambio del esquema de pensamiento pedagógico de la dirección institucional hacia un estilo de dirección más democrático que facilitara una mayor participación y compromiso de alumnos y docentes en la labor escolar, no se manifestó una mentalidad de sortear las dificultades materiales con iniciativas, establecimiento de relaciones con las familias y la comunidad que pudieran dar soluciones creativas con los mismos recursos.

Acciones hacia los docentes:

Pese a ello las acciones desarrolladas con los docentes fueron efectivas hasta donde es posible. Se encaminaron al grupo a través de los claustros y a partir del trabajo del Profesor General Integral. Se trabajó respecto al aprovechamiento de las potencialidades de las asignaturas para la formación de los alumnos, la búsqueda de una unidad de criterios y exigencias en aspectos de orden formativo y en el tratamiento a los casos de alumnos con mayores dificultades. Se logró la preparación de los docentes que intervinieron directamente en la experiencia garantizando el acceso a información sobre el tema y de preparación metodológica y estos a su vez fueron proyectando las acciones que se iban derivando de la preparación hacia el colectivo estudiantil y de profesores. Se incorporaron las organizaciones estudiantiles a la promoción de relaciones interpersonales no violentas basadas en los valores.

Se aplicó un curso provincial a veintitrés Profesores Generales Integrales y Subdirectores de Trabajo Educativo en el que participaron los docentes guías involucrados. La forma de docencia principal fue el taller, tuvieron acceso al manual elaborado al efecto por vía electrónica. La carencia de discos, disponibilidad de computadoras y que se efectuó un día quincenal con profesores procedentes de toda la provincia, limitó la preparación previa requerida para desarrollar los talleres. No obstante, tuvo una buena aceptación, propició reflexiones muy amplias y profundas sobre problemas concretos de la escuela, la mayoría absoluta planteó satisfacción con la preparación recibida que les permitió ampliar sus concepciones acerca de la forma de organizar el proceso educativo en este nivel. Los señalamientos negativos giraron alrededor del tiempo, que consideraron insuficiente, la necesidad de mayor disponibilidad de los materiales y hacerlo más prácticos.

Los aspectos analizados en el taller siempre procedían de experiencias y resultados obtenidos de la derivación de acciones en las escuelas.

Se incrementó la participación de las organizaciones estudiantiles junto a la del Profesor General Integral en la integración de la labor educativa incluyendo el análisis de los problemas que se presentaban en el grupo de manera que las soluciones no provenían unilateralmente de los docentes.

Acciones hacia los alumnos:

Se aplicó en todos los grupos la técnica de "Mi mejor cualidad" (Paso 1, Anexo 33. 4.3.) Como resultado de la misma, los estudiantes seleccionaron alumnos de una sólida formación en valores, muy determinados en

su orientación vocacional, en quienes la actividad de estudio desempeña un importante papel, con buena disciplina y resultados docentes y constituyen verdaderos modelos para el resto de los estudiantes, aunque la mayoría no ha ocupado cargos de dirección en la escuela. Se utilizaron como consejeros en un momento inicial para ayudar a compañeros que presentaban problemas en el grupo o de tipo personal, partiendo de la aceptación de los afectados a someterse a este tipo de análisis. El mayor resultado de esta técnica es que permitió el uso de la crítica y autocrítica como un instrumento de mejoramiento humano, contribuyó a la toma de conciencia del problema tanto por los estudiantes como por los dirigentes estudiantiles. A partir de esta selección se eligió en cada grupo un comité de ética que integraron los alumnos de mejores cualidades morales y personales lo que demuestra una opinión colectiva favorable hacia los valores.

Se aplicó la técnica 4.5. "Mi Código ético" (Anexo 33, 4.5) incorporando al código de ética del grupo a partir de la discusión de las máximas éticas y derivadas del análisis de situaciones. La violación de estas normas se analizó sistemáticamente en la asamblea de grupo y se creó un movimiento de la opinión pública del colectivo escolar encaminado a su concreción en las relaciones en el grupo.

Las asambleas de grupo se desarrollaron de acuerdo con la metodología propuesta por la FEEM, se han basado en el principio de la honestidad, la crítica sobre la base de que error superado no se retoma, no se reitera el análisis de los problemas cuando son superados, y se aprecie una intención de superar honestamente los errores. Se mantuvo como norma el análisis de los problemas, de forma individual o colectiva en dependencia de la situación específica; el criterio para llevarlo al seno del colectivo radicó en si ayuda o no al colectivo y al sujeto individual y en esto el Comité de Ética desempeñó un importante papel. La preparación de la asamblea se realizó con los dirigentes oficiales y no oficiales. Los casos individuales que no tenían posibilidades de ser integrales en el mes, se procedía a discusión individual con los factores para profundizar con el alumno, propiciar que reconociera sus problemas. En la misma siempre se partió del autoanálisis del propio alumno, teniendo en cuenta no sólo el reglamento escolar sino el código ético del grupo, las críticas y señalamientos se orientaron a la superación del problema, no a la persona. Los alumnos no trataron de protegerse y ocultar sus errores sino que los reconocían.

Esta forma contribuyó a desarrollar la crítica y la autocrítica desprejuiciada y comprometida con el mejoramiento tanto individual como colectivo, al reforzamiento del valor honestidad. Ayudó al funcionamiento de la organización estudiantil ya que hubo una mayor responsabilidad y participación de todos, se produjo un cambio del rol del profesor hacia un papel de mediador, orientador que se proyectó en un mejoramiento en las relaciones interpersonales.

Se desarrollaron sesiones de reflexión sobre la base de las técnicas y textos reflexivos como: "Un día especial", "Me regalaron flores", "No te detengas" (Anexo 3.3, :2.1, 2.4, 2.6), que propiciaron reflexiones de

índole ética y en cuanto a la convivencia, los estudiantes manifestaron especial interés en esos textos reflexivos y a partir de este se produjo un movimiento muy positivo hacia el análisis de este tipo de textos, se los transmitían a otros grupos, los comentaban. En general han ayudado al desarrollo de la capacidad reflexiva hacia problemas humanos, de las relaciones interpersonales, y han encontrado en ellos reflexiones que los ayudan a analizar y enfrentar sus propios problemas.

Se incorporaron actividades extradocentes, de índole recreativa para estimular el uso culto y sano del tiempo libre a iniciativa del grupo con el apoyo y participación del Profesor General Integral sin disponer de recursos materiales específicos, las actividades en cuestión fueron:

- Encuentros deportivos dentro del mismo grupo a los que se han sumado espontáneamente alumnos de otros grupos.
- Celebración de cumpleaños colectivos con recursos propios y el apoyo de la familia.
- Trabajo en el ornato, reparación y construcción del local del aula con la participación de los alumnos, el apoyo material de la familia y de la dirección del centro. Se sienten comprometidos con su mantenimiento y expresan sentimientos de satisfacción por su estancia en el grupo, la higiene escolar y la atención que reciben.
- Aprendizaje de bailes cubanos entre los propios alumnos y creación de grupos culturales que se han proyectado en actividades generales de la escuela.

Acciones hacia la familia.

- Se efectuaron visitas a los hogares de los alumnos con mayores dificultades para buscar soluciones conjuntas a los problemas.
- Con los padres de estos alumnos se efectuaron encuentros de padre- alumno- Profesor General Integral, organizaciones estudiantiles, para analizar la evolución a partir del criterio de destacar los avances y situar nuevas metas.
- Se dieron a los padres las orientaciones específicas de acuerdo al caso, incluida la consulta de personal médico como especialistas y psicólogos, que fueron muy útiles porque han permitido descartar responsabilidad del alumno, se le procuró la ayuda que necesitaban y se vieron efectos inmediatos sobre ellos. Un alumno que tenía un defecto físico no atendido, que provocaba burlas y complejos, lo que a su vez repercutía en su incorporación al grupo por timidez, miedo escénico, se orientó a la familia para tratarlo con el especialista correspondiente y se buscó solución al problema, unido a que el grupo tomó conciencia de que necesitaba ayuda y no burlas.
- Se reflexionó con los padres que mostraban actitudes negativas al enfrentar un problema para buscar las mejores formas de solucionarlos.

- Apoyo a alumnos que tienen carencias afectivas por falta de un progenitor por múltiples razones mediante el uso de tutores.
- En las reuniones de padres se logró incorporarlos a la solución de problemas del grupo como reparaciones, estímulos, ambientación del aula y otros.
- Se trataron en la medida de las posibilidades temas relacionados con los problemas que más afectaban a los adolescentes particularizando en la convivencia, la comunicación, las relaciones afectivas, los premios, castigos y otros.

Las acciones con los estudiantes que requieren un trabajo correctivo además de las ya enumeradas en las acciones hacia la familia, fueron las siguientes:

- Análisis individual con cada alumno de los resultados del diagnóstico que implicó profundizar en los problemas, también toma de conciencia de los mismos y una actitud hacia el cambio.
- Se aprovecharon textos donde se analizaban situaciones similares para promover la reflexión sobre los problemas concretos de estos alumnos.
- Se les asignaron responsabilidades en el colectivo.
- Comprometimiento del colectivo con el cambio de estos alumnos.
- Una de las funciones del club de la amistad era establecer relaciones con alumnos aislados y rechazados.
- Se les dio especial tratamiento en lo relativo a la autoestima en la búsqueda de la semilla escondida de cada uno.
- Asignación de tutores entre alumnos y docentes que le dieran seguimiento, se utilizaron en algunos casos tutores comunitarios.

Grupo 5.

Esta experiencia se desarrolló en un politécnico durante dos cursos escolares (López T y otros, 2005.) y abarcó una unidad de estudio de una especialidad específica. Inicialmente se coordinó con la dirección del centro y se adoptaron acuerdos respecto a su aplicación en función de la realidad: En el anexo 19 se resumen el diagnóstico y las acciones.

1. Comenzar por la preparación de los profesores generales integrales y a partir de ahí proyectar acciones hacia los estudiantes. Utilizar las potencialidades de las transformaciones en la Educación para poner a disposición de los docentes materiales, textos reflexivos que se discuten en los talleres o se utilizan en el aula.
2. Se dieron todas las facilidades al investigador para orientar y canalizar las acciones. Se realizaron adecuaciones en la forma de preparación de los Profesores Generales Integrales a fin de hacerlo más

práctico y ponerlo en función de sus necesidades y las del grupo que atendían. Así mismo se incorporaron formas flexibles y ajustadas a las posibilidades de cada docente.

3. Se aprovecharon las potencialidades que ofrece la escuela al campo para promover y profundizar las relaciones interpersonales no violentas.

4. En el desarrollo de las acciones en el segundo curso se incorporaron alumnos como coordinadores de actividades, los cuales venían participando desde el curso anterior. Un grupo reducido de alumnos fue seleccionado para actuar como docentes durante su práctica bajo la atención directa del Jefe de Departamento. Se atendieron individualmente por el personal preparado encaminado a la toma de conciencia de sus problemas y reflexiones individuales.

A partir de esta coordinación se puso en práctica el plan de acciones. En lo relativo a la preparación de los Profesores Generales Integrales a través del curso (Anexo 34) se pudo apreciar que aunque participan y se interesan en las cuestiones que desconocen y que son novedosas para ellos al no articularse con una formación previa no se concreta en la dimensión necesaria en acciones con el colectivo escolar que dirigen, asumieron más bien una posición receptiva, no creativa, ni transformadora de la realidad educacional en que se encuentran. Las reflexiones y análisis derivados de la aplicación de técnicas participativas utilizadas, análisis de casos, de situaciones y textos reflexivos sobre educación no se proyectan hacia sí mismos, no se implican, ni critican su propia actitud, lo que ha limitado su influencia en el colectivo escolar.

No obstante, gracias a la intervención de colaboradores de la investigación y otros desde sus posiciones de dirección se han concretado las acciones dirigidas a los alumnos. La toma de conciencia del personal de dirección unido a flexibilidad de los niveles superiores, acerca de la necesidad de introducir cambios en el régimen escolar, en las condiciones generales del centro respecto a aquellos aspectos rechazados por los estudiantes y que estaban provocando rechazo escolar hacia un régimen más flexible, participativo y más afectivo, donde el estudiante se sintiera escuchado y atendido facilitó que se fueran tomando en distintos momentos medidas que sin desconocer las normativas que rigen el sistema en el nivel, se adecuaban a los intereses, características de la edad y opiniones de los alumnos como flexibilidad en las opciones de recreación, se eliminaron ciertas medidas que provocaban rechazo a la escuela, se produjeron cambios en el sistema de cuarterería y estabilización de los pases; la estabilización de un régimen más democrático de dirección que venía desarrollándose desde el curso anterior, que niega el autoritarismo, establece relaciones más afectivas con los alumnos, amplía las posibilidades de discutir y plantear sus problemas a la dirección en un ambiente de franca camaradería.

Se promovió el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico sobre problemas de actualidad, a partir de la utilización de textos reflexivos, literarios, de diferentes autores, entre ellos, José Martí, técnicas participativas utilizadas en todos los grupos en los Turnos de Reflexión siguiendo la lógica ya expuesta.

La asignatura Preparación para la Defensa canalizó las preocupaciones y desconocimiento sobre la Batalla de Santa Clara mediante visitas a museos, encuentros con excombatientes y trabajos científicos realizados por los alumnos. Esta asignatura fue la única que se vinculó directamente al proyecto a partir de:

- Se aprovecharon las potencialidades de los contenidos de la misma para incidir en su educación moral y político ideológica de forma amena, flexible.
- Análisis de textos reflexivos y técnicas participativas relacionadas con los temas y problemas del grupo.
- Vínculo con la comunidad y su patrimonio histórico. Estudio de los mártires de la localidad caídos con posterioridad al triunfo de la Revolución sobre todo en misiones internacionalistas mediante el trabajo científico estudiantil.

Reconocimiento de fallos y logros:

Como se aprecia, la implementación de la propuesta encontró facilidades y obstáculos distintos en cada centro y por ende los logros y fallos son también diferentes. No obstante se pueden establecer los logros comunes a ambos centros:

1. La experiencia influyó positivamente en la capacidad reflexiva y crítica de los alumnos lo cual se proyectó en una interiorización de los valores y su papel regulador de las relaciones interpersonales y la conducta de manera que fueron más activos en su autorregulación y participación en el centro.
2. Demostraron altamente su eficacia el comité de ética, la elaboración de códigos éticos consensuados como reguladores de la conducta del grupo, el cambio real de las asambleas de grupo, el uso de técnicas participativas y textos reflexivos, la confianza en los jóvenes y hacerlos sujetos de su propia transformación, la combinación de lo individual y lo colectivo y que es posible lograr la crítica siempre y cuando se rompa con prácticas que las desestimulan.
3. Se demostró que un ambiente escolar donde el valor funcione, ofrezca un modelo de convivencia ciudadana con un estilo de dirección democrático, propicie una participación real de los alumnos, abierto al diálogo, dé un modelo de flexibilidad y humanismo, garantice un clima agradable que asegure la identificación positiva afectiva de los estudiantes con la escuela y por tanto propicie una aceptación de la misma como base para lograr la influencia educativa, puede proyectarse en un mejoramiento humano de los alumnos aún cuando haya problemas de preparación de los docentes

y lo contrario, limita el efecto educativo que la escuela puede desarrollar, aún con profesores de calidad. De ahí la importancia determinante del papel de la dirección del centro.

4. También resultó valioso contar con la colaboración de las familias en este nivel como resultado de su adecuación a las características de estas, de la edad de los estudiantes y las condiciones concretas de estos tipos de centro. El carácter interno y territorial de estos centros exige un alto nivel de creatividad que permita atender a las familias utilizando diferentes vías sin renunciar en ningún sentido a su apoyo como las visitas a los hogares, encuentros en la comunidad, intervenciones de los padres apoyando la realización de actividades extradocentes sobre todo con fines de orientación profesional, la orientación de especialistas para solucionar problemas que afectan la formación de los alumnos en alguna medida.
5. La aplicación de las acciones demostró la necesidad de preparar al personal docente, fundamentalmente a los Profesores Generales Integrales con una orientación teórico-metodológica y práctica para que puedan cumplir las funciones de orientación del colectivo estudiantil e integrador del colectivo pedagógico para lo que se requiere disponer de profesionales con un mínimo de preparación.

2.3. Valoración final de las experiencias desarrolladas:

La aplicación de los métodos e instrumentos utilizados permitió establecer los problemas más frecuentes que afectan la formación ciudadana de los estudiantes del nivel medio superior, una síntesis de los cuales aparecen a continuación:

- ❖ Predominio de la polarización afectiva negativa a la institución escolar como resultado de múltiples factores entre los que se destacan las condiciones materiales de vida, régimen de internado, la insuficiente recreación, los estilos autoritarios de dirección, problemas de comunicación con los profesores que se concretan en prohibiciones, intolerancia, excesivas normativas, inflexibilidad que perciben violentadoras de su individualidad.
- ❖ Se aprecia el predominio de una polarización afectiva positiva hacia la familia en contraposición al bajo nivel de aceptación de la institución escolar.
- ❖ En las relaciones profesor-alumno predominan manifestaciones de violencia de tipo psicológica fundamentalmente que se manifiestan en imposiciones, inflexibilidad, gritos, burlas y métodos educativos inadecuados.
- ❖ Las relaciones interpersonales entre estudiantes son percibidas de signo positivo, por estudiantes pero los observadores externos apreciaron deterioro de estas relaciones fundamentalmente en el plano psicológico y de pareja, esto indica que los sujetos se han acostumbrado a la violencia y no son capaces de distinguirla.

- ❖ Se constató la presencia de puntos de vista culturales sexistas y violentos en las relaciones entre sexos e interpersonales en general.
- ❖ Insuficiente papel regulador de los valores de las relaciones sociales y la conducta.
- ❖ Baja autoestima en los estudiantes, insuficiente conocimiento de sí mismos.
- ❖ Débiles proyectos de vida caracterizados por la inmediatez, falta de objetividad y voluntad para concretarlo en acciones.
- ❖ Poca capacidad para solucionar conflictos.
- ❖ Insuficiente preparación de los docentes y directivos para enfrentar la violencia en sus relaciones propias, preparar a sus alumnos y proyectarse hacia la familia; criterios y puntos de vista sexistas y violentos mediando las relaciones con sus alumnos. En los directivos y docentes no existe suficiente conciencia de la presencia de la violencia escolar, ni capacidad para identificarla.
- ❖ Existe contradicción entre lo que afirman los docentes en cuanto a la presencia de violencia en familias de algunos alumnos y lo que estos reconocen, lo que indica una tendencia a silenciar u ocultar la violencia en la familia coincidente con hábitos, prácticas y puntos de vista sociales.
- ❖ La opinión pública entre los jóvenes de la muestra estudiada está dominada por el criterio que individualiza la violencia en el marco estrecho de la familia y la pareja y la extrae del ámbito social limitando las posibilidades de enfrentamiento social a este problema, tanto en la actitud de rechazo como en acciones concretas.
- ❖ Insuficiente claridad sobre las opciones policiales y jurídicas para enfrentar la violencia como problema social.
- ❖ En la escuela media superior se producen manifestaciones de violencia fundamentalmente psicológica, aunque no alcanza la magnitud que tiene en otros países pero los docentes, directivos y los propios alumnos no reconocen su existencia y por lo tanto no lo asumen como un problema pedagógico.
- ❖ Existen condiciones y potencialidades para fomentar la Educación para la Paz de los alumnos a partir del proceso docente educativo de forma holística.

Aspectos más importantes derivados de la aplicación de las acciones:

- ❖ Las experiencias desarrolladas demostraron la efectividad de los instrumentos para el diagnóstico propuestos en esta investigación, de las técnicas participativas y otros métodos y recursos metodológicos para el trabajo con los estudiantes fundamentalmente la elaboración del código ético del grupo, los comité de ética, el cambio de concepción real de las asambleas de grupo.
- ❖ Se demostró además la necesidad de preparar a los docentes, fundamentalmente al Profesor General Integral para que, a partir del diagnóstico escolar, proyecte acciones hacia el resto del colectivo pedagógico, la familia y la comunidad para actuar integradamente en la creación de un ambiente escolar

donde el valor funcione, signado por una Cultura de Paz en una dinámica hacia el alumno como sujeto activo, participativo, responsable a partir del colectivo de estudiantes .

❖ Se demostró la necesidad de que los directivos tomen conciencia de esta problemática como condición para asegurar todo este proceso.

El proyecto educativo dirigido a la Educación para la Paz debe partir de las exigencias sociales al nivel y del diagnóstico escolar, orientado desde la preparación del docente para proyectarse hacia estudiantes, familia y comunidad, en lo relativo al papel regulador de los valores, la elevación de la autoestima, los proyectos de vida y la convivencia ciudadana, con un enfoque participativo, reflexivo y crítico centrado en la comunicación afectiva, participación y ambiente escolar donde el valor funcione.

A partir de las experiencias desarrolladas se elaboró una versión preliminar del modelo que fue sometido a criterio de expertos.

2.4. Análisis de los criterios de expertos sobre la primera versión elaborada con vistas a su perfeccionamiento:

En el Anexo 35 aparece el instrumento utilizado para determinar los expertos de acuerdo a 5 indicadores:

- 1.Preparación sobre psicología del adolescente y experiencia en el nivel.
- 2.Conocimiento sobre formación de valores y en general sobre procesos formativos.
- 3.Investigaciones sobre la temática relacionada con la formación de valores, y proceso formativos en general.
- 4.Estudios relacionados con la Educación para la Paz, Cultura de Paz y violencia.
- 5.Conocimiento sobre la violencia como fenómeno de la sociedad cubana.

Esto permitió formar una muestra estratificada de manera que se asegurara el criterio de la práctica de los expertos en los distintos aspectos integrada por 20 expertos entre los 23 encuestados, compuesta de la siguiente forma(Ver Anexo 37):

- I.. 7 expertos que clasifican 4 o 5 indicadores en la categoría de alto.
- II. 5 expertos que evalúan de 2 a 3 indicadores en la categoría de alto.
- III.8 expertos que evalúan un indicador en la categoría de alto en lo relacionado con la preparación teórica y experiencia en el nivel.

El 70 % tiene categoría científica de Máster y el 15 % de doctor en Ciencias, 9 asistentes (45%) y 8 auxiliares (40 %). El promedio de años de experiencia en educación vinculado a la docencia o como directivo es de 26 años, específicamente en la enseñanza media superior de 10, 5. Todo esto permite afirmar que la muestra es representativa y puede aportar elementos que introduzcan el criterio de la práctica escolar y científica respecto al modelo y enriquecerlo con vistas a su versión definitiva.

En el anexo 36 aparecen las preguntas relacionadas con el modelo dirigidas a los expertos.

Los criterios ofrecidos por los expertos respecto a la versión preliminar son los siguientes:

1.- El 100 % de la muestra tomada considera el modelo pertinente. Argumentan que responde a una necesidad real de la sociedad, que es muy oportuno en este momento en que se aprecian manifestaciones de violencia en el contexto social, tanto por las características de la edad , manifestaciones sociales concretas donde intervienen adolescentes , los imperativos de la época y las exigencias de las transformaciones educacionales; consideran que ocupa un vacío de la educación cubana. En general de una u otra manera lo consideran una excelente opción para introducir el tema de la paz como parte orgánica del proceso docente educativo en la escuela cubana actual.

2.- En cuanto a las posibilidades de implementación, el 95 % considera que sí y un 5 % (un especialista) considera que no y se basa en que no existen condiciones en los claustros de preparación y madurez para asumir una propuesta tan compleja. El resto plantea esto como un obstáculo y condición para su aplicación, se refieren a que muchos profesores no tienen la preparación, son tan jóvenes como sus alumnos y tienen una insuficiente determinación profesional. Esto está previsto en el modelo pues se plantea que debe partir de la preparación de los docentes y especialmente del Profesores Generales Integrales y requiere una selección de los mejores para este trabajo que de hecho es una medida planteada por la dirección de la educación.

También refieren la necesidad de liberarse de prejuicios y estereotipos, hacia un pensamiento pedagógico más flexible, abierto a los problemas y menos triunfalista.

Consideran que es un instrumento práctico de trabajo cotidiano en manos de los Profesores Generales Integrales a partir del uso no dogmático de espacios y tiempos así como de las nuevas condiciones de las transformaciones educacionales en cuanto a bibliografía, medios de enseñanza, horario flexible, entre otros. A pesar de que consideran posible insertarlo en el sistema de superación de los cuadros, sugieren que se precise la forma en que se insertará.

3. El 100 % lo evalúa de novedoso, se señalan expresiones como: osado, revoluciona las concepciones sobre la formación de las nuevas generaciones, original, fresco, excelente. Plantean que no existen otros modelos de este tipo o al menos no los conocen.

Los elementos que señalan más novedosos son en orden de frecuencia:

- El carácter holístico, no divide en variables.
- Su integralidad, no es algo que se agrega al proceso docente educativo sino que se integra a sus componentes aprovechando las posibilidades que da.
- Aprovecha todas las vías para educar.

4.- Opiniones sobre los componentes del modelo.

4.1. El 100 % las considera adecuadas y suficientes las etapas, coherentes entre sí, se complementan y desarrollan, bien estructurado y diseñado. Las valoraciones se refieren a que resulta positivo que las etapas se entrecruzan lo que permite ir adecuando y corrigiendo las acciones en función de los sujetos y el cambio, su carácter interactivo, que va de lo simple a lo complejo. Coinciden en la necesidad de comenzar por la preparación de profesores y directivos para dotarlos de criterios científicos.

Dan las siguientes sugerencias:

- Agrupar los principios en socio filosóficos y psicopedagógicos (1 especialista). Se asume que el proceso educativo se sustenta en principios que desde diferentes ángulos pueden considerarse filosóficos, sociológicos o psico- pedagógicos por lo que no se procederá a su parcialización dado el carácter holístico del modelo.
- En la primera etapa definir a quiénes se diagnosticará.
- Incluir el enfoque vivencial. De hecho, constantemente se recurre a este enfoque cuando se refiere a la contextualización, a la educación desde la cotidianidad por lo cual se consideró no incluirlo específicamente.
- Ampliar la fundamentación del carácter holístico.
- Incluir como principio la ejemplaridad de todo el personal que interviene en la educación de los adolescentes y principalmente del colectivo pedagógico como modelo moral. Está considerado cuando se habla del ambiente escolar donde el valor funcione y dé un modelo de actuación con una Cultura de Paz
- Reelaborar el principio 6 en forma realmente de principio.
- Un especialista propone incluir otros principios de la educación como asequibilidad, científicidad. (No se consideró porque de hecho se asienta el modelo sobre los principios de la educación cubana),

4.2. El 80 % consideran que las direcciones abarcan a todos los sujetos que de una forma u otra se involucran en el proceso, responden a su carácter holístico, están bien definidas y reflejadas en los objetivos. Un 20 %, que coincide con investigadores de esta problemática, consideran que debe incluir al personal no docente dado el carácter holístico del modelo propuesto y el papel que desempeñan en el proceso docente educativo, no siempre suficientemente tenido en cuenta.

En las condiciones actuales de la escuela media superior en el que coexisten problemas relativos esencialmente con la preparación de los docentes y directivos, la inclusión de los trabajadores no docentes como una dirección constituye un propósito a nuestro juicio que deberá ser objeto de atención en una etapa posterior, lo cual no excluye la posibilidad de que en la medida que los docentes se preparen, en dependencia de las condiciones concretas de cada centro se les dé una atención específica.

Un 35 % de la muestra sugiere ampliar lo relacionado con la familia y comunidad en las distintas partes.

4.3. El 100 % señala que el modelo precisa el carácter correctivo y preventivo, permite atender sistemáticamente las situaciones concretas y responder a ellas, se adecua a las direcciones y se aprecia como una constante del modelo. Se le señala en un 10 % que no se precisan las acciones que justifican el carácter correctivo o preventivo en familia y comunidad en la etapa de diagnóstico previo.

Respecto a los métodos el 100% los considera eminentemente educativos, pertinentes, adecuados, contextualizados, novedosos, necesarios, amplios, variados, eficaces para el desarrollo personal, vivenciales, propician el desarrollo. Consideran que es un instrumento práctico de trabajo cotidiano en manos de los Profesor General Integral a partir del uso no dogmático de espacios y tiempos así como de las nuevas condiciones de las transformaciones educacionales en cuanto a bibliografía, medios de enseñanza, horario flexible, entre otros.

Los señalamientos se refieren a que no aclara la clasificación de los métodos utilizados.

4.5. El 100 % de los especialistas consultados considera adecuadas y suficientes las cualidades del modelo. opinan que son puntos de partida, expresan la rica variedad de formas que expresan su esencia y son muy atinados los conceptos éticos. No obstante sugieren:

- Incluir como una cualidad la educación de los sentimientos, la tolerancia, la sensibilidad humana, en fin, la Pedagogía del amor como sustrato del modelo.
- Ampliar el carácter estimulante.
- Dar mayor peso a la autoestima y su trabajo en el plano metodológico.

4.6. Evaluación del modelo. El 85% la considera adecuada, por su carácter sistémico, que no se circunscribe a una etapa, su orientación hacia el aspecto formativo, se ajusta a las posibilidades de docentes y directivos, de fácil aplicación. Las sugerencias se orientan a:

- Incluir la valoración de sus deberes como estudiantes.
- Explicar los instrumentos que se reaplicarán.
- Incluir evaluación de familia y comunidad.
- Precisar la conducta ante los resultados que se van obteniendo: detener, continuar o rediseñar.
- La evaluación sistemática puede ser utilizando los medios de que dispone para el desarrollo del proceso.
- Explicar más las alternativas propuestas y lo que se pretende con ellas.

5.- Criterios sobre el gráfico:

El 75 % considera que la representación gráfica expresa la esencia del modelo, el 25 % considera que lo expresa medianamente pues le señalan algunas insuficiencias que afectan captarla en su totalidad.

Los criterios que se refieren a su perfeccionamiento son:

- Determinar si el modelo refleja niveles o su funcionalidad, formas de materialización.

- Consideran que en lo relativo a los métodos y vías las flechas desorientan, que deben ir a la inversa.
- Orientarlo más hacia el contenido.
- Expresar más claramente el carácter dialéctico y holístico.

Otras sugerencias se refieren:

- Se propone que se precise cómo incluir el modelo propuesto en el sistema de trabajo del preuniversitario.
- Un especialista propone incluir para debate y reflexión temas como:
 - ¿Qué es un joven moderno?.
 - La violencia en la familia cubana actual.
 - La moda como expresión de la violencia subyacente (el rock).

Como puede apreciarse los especialistas valoran positivamente el modelo como respuesta a las exigencias formativas que plantean las transformaciones educacionales.

El modelo que se ofrece a continuación es el resultado del enriquecimiento producto de todas los cambios introducidos producto de la aplicación en los ciclos sucesivos y de las opiniones de los expertos.

**CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO DE EDUCACION PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS
VALORES MORALES EN LA ESCUELA MEDIA SUPERIOR.**

CAPÍTULO III. MODELO PEDAGÓGICO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES MORALES EN LA ESCUELA MEDIA SUPERIOR.

PRESENTACIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ

3.1. Fundamentación:

El modelo que se ofrece a continuación es el resultado de experiencias en las que han participado investigadores, docentes, directivos y alumnos, como parte de una espiral de investigación acción que ha posibilitado un acercamiento paulatino a la solución del problema científico planteado.

Se basa en el modelo o enfoque integral según la concepción de Tuvilla (2005) que consideran la Educación para la Paz como elemento de la llamada educación global, los cuales, desde una perspectiva mundial, ciudadana y holística pretende dar respuesta a los problemas y contribuir a edificar una Cultura de Paz. Tratan de superar la transversalidad de manera que el eje central del currículo no está en las disciplinas o áreas del saber sino integrada a todo el currículo escolar, combinando la educación, la ciencia, la cultura y la comunidad en un mismo ámbito de acción.

Estos modelos mundialmente tienen muchas dificultades para concretarse por las propias condiciones del mundo hoy.

El modelo que se expone en esta tesis se centra en la Educación en Valores morales, por el papel altamente regulador de estos en las relaciones interpersonales y de la conducta. Se apoya en el modelo de educación moral y de formación de valores de desarrollo y construcción de la personalidad moral y de formación del juicio crítico que toman lo positivo de otros paradigmas.

La Educación para la Paz en el ámbito escolar es una dimensión de todo el sistema de influencias educativas que ejerce la escuela en la formación de las nuevas generaciones, en estrecha interconexión con la Educación en Valores, la educación formal, la educación moral, político- ideológica, estética y ambiental.

No es un sistema que se agrega a lo ya existente, como en sentido general se aprecia en el tratamiento del problema en los modelos ya explicados, sino que se integra a todos los componentes, no requiere de espacios, ni tiempos específicos, sino que brota de lo docente, lo extradocente y lo extraescolar y depende en gran medida del ambiente que se cree en la institución escolar donde el valor funcione en las relaciones interpersonales y en la conducta de todos los sujetos implicados y dé un modelo de conducta ciudadana pacífica.

Este modelo se hace viable en las condiciones concretas de Cuba en que el régimen sociopolítico crea condiciones favorables para el desarrollo de la Educación para la Paz como parte de su objetivo esencial que es la formación del hombre y la realización de su condición humana.

Para poder materializar un modelo con estas características específicas se requiere que los profesores y directivos escolares reciban una preparación especial para desarrollar la Educación para la Paz que se concrete en una cultura integral en la cual la Cultura de Paz sea parte integrante de su profesionalidad pedagógica, que dé un modelo de actuación a los alumnos y le permita proyectar acciones hacia sí mismos, el colectivo de profesores y hacia toda la comunidad educativa.

Los alumnos que desarrollan estudios en este nivel, ya han transitado por su primera adolescencia, están en la etapa de decisión de la profesión o el rumbo que darán a su vida, se concretan las relaciones de amistad o de pareja y se define con más nitidez el sistema de valores que asumirán en la vida. En esta etapa se va produciendo aceleradamente una independencia de la familia e incluso de los maestros en ruptura con lo que venía sucediendo en etapas anteriores.

El modelo que se propone a continuación parte de la consideración de que la comunicación afectiva, el clima escolar donde el valor funcione y dé un modelo de convivencia ciudadana pacífica y la participación que conduzca al real protagonismo de los estudiantes a través de sus organizaciones, constituyen las vías para lograr una Cultura de Paz.

Es importante el enfoque personalógico, centrado en el alumno, sus problemas, intereses, necesidades y desarrollo alcanzado pero sólo a través del colectivo alcanzarán su verdadera dimensión individual pues ese colectivo será el que ubique en su justo lugar las normas, defina límites y los compulse al cambio.

En cuanto al sujeto a formar en este nivel las aristas fundamentales que se considera que deben ser objeto de un trabajo sistemático son la formación de una autoestima adecuada que conduzca por un lado a establecer proyectos objetivos de vida que respondan a las condiciones sociales concretas y al desarrollo individual y por otro, a ocupar un lugar en el colectivo en cualquier contexto que permita su realización personal y su contribución al desarrollo del mismo asegurando una convivencia ciudadana armoniosa, todo esto a partir de una regulación ética donde los valores morales constituyan criterio esencial en la determinación de las relaciones interpersonales y de la conducta del sujeto.

Se parte del criterio de que en la medida en que se logre el perfeccionamiento humano de los alumnos y docentes este se proyectará en sus resultados en las distintas esferas de actuación y facilitará una mayor socialización de los estudiantes y por tanto, deberá incidir en una elevación de la calidad del proceso en los índices tanto cuantitativos como cualitativos

Los motivos del modelo se localizan en los problemas y necesidades identificados en el capítulo II, la importancia del aspecto formativo en esta etapa crucial de la vida y las exigencias que plantean las transformaciones del sistema educativo cubano al nivel medio superior.

3.2. Objetivos:

El objetivo general que se propone el modelo es el siguiente: Promover, a través del proceso educativo en la escuela media superior, una Educación para la Paz, que conduzca a la formación de una Cultura de Paz que regule las relaciones del alumno consigo mismo, los demás y la naturaleza en sus diferentes contextos de actuación en interés de su formación ciudadana.

Objetivos específicos:

- 1.Sensibilizar a la comunidad educativa de la existencia, importancia y magnitud de la violencia como obstáculo a la convivencia ciudadana.
- 2.Preparar a los docentes para que conceptualicen, problematicen y tematicen la violencia de forma reflexiva y crítica, como obstáculo a la convivencia ciudadana, todo lo cual les permitirá identificarlo en sus alumnos y familias y proceder, en consecuencia, con carácter preventivo y correctivo, según el caso.
- 3.Dotar a los docentes de capacidades, habilidades, recursos que les permitan controlarse a sí mismos, dar un modelo de actuación signado por una Cultura de Paz, preparar a sus alumnos y a las familias y actuar en el seno de la comunidad en este sentido.
- 4.Desarrollar en los alumnos el pensamiento reflexivo, crítico y creativo que condicionen la aparición de una opinión pública signada por una Cultura de paz, que rechace todas las manifestaciones de violencia, los antivalores y la conducta antivaliosa, y propugne una actitud más activa ante estas.
- 5.Lograr que los alumnos interioricen, aprehendan los valores en sus múltiples determinaciones: cognitiva, afectivo volitiva y se exprese en su conducta como reguladores de esta y de sus relaciones sociales.
- 6.Contribuir a la creación en las escuelas de un ambiente escolar democrático, participativo, tolerante, solidario que aporte un modelo social de ciudadanía acorde con una Cultura de Paz y con el proyecto social cubano.

3.3.Principios:

El cumplimiento de estos objetivos plantea trascender las bases tradicionales de esta problemática por lo que se plantean los siguientes principios que constituyen punto de partida de todo el sistema de relaciones que refleja el modelo. Cumplen respecto al modelo, una función lógica- gnoseológica y metodológica cuando sirven de instrumento lógico para explicar, organizar o fundamentar la búsqueda de conocimientos, explicar ese nuevo conocimiento o esclarecer su estrategia ulterior y práctica; al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos o fines de la actividad humana y práctica que rigen la actividad. Actúan como guías de las metas para la creación y transformación de lo nuevo.

Principios teórico- metodológicos en los que se sustenta:

1. **El humanismo, el cual constituye además principio estructurador del sistema**, en tanto considera al ser humano como fin y no como medio, como sujeto activo y meta, que potencie el mejoramiento humano,

sin caer en perfeccionismos en aras del bien social, le concede oportunidades para desarrollar sus potencialidades, admite el error como algo humano y facilita el aprendizaje de estos.

2. El vínculo teoría práctica que significa educar desde la cotidianidad, el vínculo estrecho con la vida, avanzar desde las experiencias vitales del sujeto en la medida que transforma la realidad se transforma a sí mismo como ente activo, transformador.

3.4. CARACTERÍSTICAS O CUALIDADES DEL MODELO

Enfoque holístico. Abarca el fenómeno en su conjunto, no se detiene en dividirlo en variables o en discernir sobre ellas. Los sujetos no se toman de manera aislada pues carece de sentido estudiar fenómenos y hechos aislados, dada la imposibilidad de hacer objetivamente abstracciones de algún aspecto del objeto de estudio, que a su vez son sujetos (Rafael Bisquerra, 1964).

Por esa razón el objeto de estudio en cualquier investigación de este tipo es el todo, el proceso, los cuales surgen, se desarrollan y desaparecen, como un sistema; solo así, en su carácter holístico, y en su decursar en el tiempo se puede lograr la integralidad que exigen los procesos formativos.

Participativo: Demanda una participación activa y protagónica de todos los involucrados (alumnos, profesores, directivos, familiares) en el propósito de fomentar una Cultura de Paz sustentada en los valores en todos los momentos del proceso educativo escolar. Se asume como participación a la posibilidad que tienen los miembros de la institución de incidir efectivamente en todos los procesos de la vida institucional y en la naturaleza de las decisiones. (Salgado, 1997). Esta participación se logra desde lo académico y exige asegurar las condiciones para lograr el protagonismo de los estudiantes, aceptar que se equivoquen y tomen sus propias decisiones, el papel activo real de las organizaciones estudiantiles.

Multifactorial: Todo el currículo, todos los sujetos, espacios, contribuyen a la Educación para la Paz, no se trata de algo agregado, sino de aprovechar todas las posibilidades para desarrollarla. Establecer los nexos entre las diversas disciplinas que mantienen su independencia pero se vinculan en las proyecciones que posibilitan integrar la labor encaminada al logro de objetivos docentes y educativos priorizados de acuerdo con lo que se aspira del egresado. Implica tener en cuenta a todos los sujetos que intervienen en la educación de los alumnos como son los trabajadores no docentes, todo el colectivo escolar, los directivos, el ambiente escolar, la familia y la comunidad.

Contextual: Se adapta a las características de los distintos contextos en que se desenvuelve el alumno, desde los más inmediatos como la familia, la comunidad hasta las condiciones concretas del medio social del país y del mundo, extrae de ellos ejemplos, situaciones para promover la reflexión, ir conformando sus puntos de vista y actuar sobre la realidad transformándola y transformándose a sí mismo. Implica darle peso a la educación incidental, promover una reacción pedagógica ante los múltiples problemas y situaciones de la vida cotidiana, no previstas, pero que no pueden dejarse pasar por alto. Incluso en

determinados momentos implicará tomar un camino no previsto pues en estas situaciones es que el alumno se enfrenta a la vida tal cual es, actúa más libremente y expresa sus verdaderos sentimientos.

Flexible: Se adapta a las condiciones del contexto, responde a los cambios, no constituye referencia obligada en cada una de sus partes, admite la introducción de nuevos elementos; no sólo estimula sino que presupone la actividad creadora del maestro, enriqueciendo cualquiera de los medios, partes, etc, fundamentalmente en lo concerniente a la elaboración, readecuación de instrumentos, técnicas, medios.

La unidad de lo colectivo y lo individual, la acción del colectivo sobre el sujeto, el respeto a la individualidad, la responsabilidad individual por los actos propios, a partir del criterio de que el desarrollo del sujeto está en estrecha dependencia de su interacción con el colectivo y viceversa.

El papel activo del alumno como sujeto de su educación y transformación propia y de su medio expresado en el carácter participativo y el papel protagónico del alumno.

La unidad de lo cognitivo, afectivo y su expresión conductual en la formación de valores, como expresión de la esencia de la personalidad del sujeto y condición para el logro de la regulación moral pues la parcialización de estos elementos puede distorsionar la formación de las nuevas generaciones.

La educación en valores morales en el centro de la Educación para la Paz. Por el alto papel regulador de los valores morales en la determinación de las relaciones y la conducta del sujeto en la medida en que se interioricen en un proceso de apropiación a partir del desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica.

3.5. Exigencias del modelo:

- Precedencia de las acciones de preparación orientadas a los directivos y docentes respecto a las acciones orientadas a los alumnos y las familias.
- Simultaneidad, carácter permanente y cíclico del diagnóstico y el control, la prevención y la corrección.
- Sistemática en la aplicación de las acciones, dando continuidad a la atención de los problemas por los distintos sujetos involucrados.
- Adecuación a los contextos y características de la institución y sus alumnos.
- Creación de un ambiente escolar donde el valor funcione como condición y contexto para producir cambios en los docentes y alumnos.
- Aplicación de métodos específicos para el desarrollo ético de la comunidad educativa.

3.6. Vías esenciales que propone el modelo para favorecer el crecimiento personal de los alumnos:

3.6.1. Creación de un ambiente escolar donde el valor funcione.

Que propicie experiencias verdaderas y la autonomía moral, caracterizado por un modelo de relaciones signadas por una Cultura de Paz en las relaciones interpersonales a todos los niveles, basada en la tolerancia, el afecto, la solución pacífica de conflictos, donde se den modelos correctos de actuación

basados en los valores y donde se le dé el mayor peso en la regulación moral de la conducta, con una coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Una organización escolar que modele las exigencias que la sociedad plantea al ciudadano en cuanto a disciplina, organización, funcionamiento del horario y exigencia.

Un estilo democrático de dirección escolar tanto de la administración escolar como de la dirección del proceso formativo que en general permita mayor protagonismo estudiantil y de sus organizaciones y ofrezca posibilidades reales al alumno para decir lo que piensa, discutir, convencer o ser convencido sin que esto implique un cuestionamiento de su esencia o la valoración que de él se haga.

Crear espacios de reflexión, no imponer criterios, sin que implique perder el rol del maestro en la formación de los alumnos.

Caracterizado por el ejemplo de todo el colectivo que tiene una incidencia formativa sobre los alumnos, tanto directivos, profesores y trabajadores no docentes y donde la familia y la comunidad se proyecten en igual dirección.

3.6.2. Comunicación afectiva.

-Que el alumno se sienta querido, donde el amor y la comprensión primen por encima de cualquier otra consideración.

-Reducir al mínimo la censura, aprender y enseñar a escuchar.

-Una comunicación civilizada, basada en la tolerancia, que respete al otro, es el mejor ambiente para fomentar relaciones interpersonales adecuadas.

-Desarrollo de la capacidad de entrar en un contacto personalizado de profundo valor motivacional y a través de esta motivación compartida expresar los intereses personales que se integrarán en el vehículo interactivo.

3.6.3. Participación y protagonismo estudiantil.

- Primeramente en la actividad docente, en la participación activa en la construcción del conocimiento.

- Que abarque todos los espacios escolares, en las organizaciones estudiantiles, en la actividad científica, laboral, extradocente.

- Que el alumno tome decisiones y se haga responsable de ellas.

- Implica un cambio de roles del maestro de directivo a facilitador y orientador del proceso.

3.7. Representación gráfica del modelo

3.7.1. Explicación de la representación gráfica del modelo.

En esta representación gráfica se refleja el carácter de proceso de la Educación para la Paz que partiendo del diagnóstico escolar y familiar se oriente hacia la preparación de docentes y directivos como condición para el logro de los objetivos propuestos, lo que les permitirá, por un lado, dirigir el proceso en la medida en que identifiquen, tematicen y problematicen la realidad, se apropien de saberes, habilidades, capacidades y recursos para orientarse hacia los sujetos que intervienen en el proceso formativo incluida la familia, estén en condiciones de crear un ambiente escolar donde el valor funcione, dé un modelo de actuación signado por una Cultura de Paz que propicie óptimas condiciones para el desarrollo de esta.

El diagnóstico constituye punto de partida y referencia obligada en todo momento pues permitirá partir de las condiciones concretas del contexto social, familiar y comunitario, orientar y reorientar el proceso y de él derivarán acciones de diagnóstico e implementación de las incluidas en la propuesta.

Estas acciones son predominantemente preventivas dirigidas hacia todos los sujetos, pero tendrá muy en cuenta lo correctivo orientado hacia los alumnos y sus familias ya sea porque presenten problemas que evidencien presencia de violencia en sus relaciones interpersonales que afecten las mismas y las obstaculicen como por la presencia de esta en su medio familiar que de hecho constituye un factor de riesgo a evitar por la escuela y aunque parten de lo académico no se reducen a ello sino que derivan acciones en lo extradocente y extraescolar que permitirán integrar a la formación de los alumnos todos los sujetos, espacios y tiempos.

Estas acciones formativas se orientarán hacia la familia y la comunidad, en tanto contextos donde de forma asistemática pero muy rica y variada se ejerce influencia sobre las nuevas generaciones.

Se dirige además hacia el colectivo pedagógico que actúa sobre los alumnos lo que permitirá adecuar acciones, establecer los nexos entre las distintas materias, lograr niveles uniformes de exigencias y actuar con un criterio común sin anular la personalidad de cada maestro. Las acciones hacia el colectivo de trabajadores no docentes dependerán de las condiciones concretas que se presenten en la escuela, la preparación de directivos y profesores para asumir su preparación y tendrá formas muy variadas desde charlas, reflexiones sobre problemas concretos, compromisos en cada esfera e implicará una evaluación sistemática de los resultados pues dejar fuera algunos elementos puede afectar el desarrollo del ambiente escolar.

Las acciones se orientan, muy especialmente hacia los estudiantes en su determinación individual y colectiva, centrado en el sujeto sin descartar la fuerza del colectivo escolar, de la opinión pública, de las metas colectivas, del esfuerzo común, sujeto de su propia transformación a través de la interacción dialéctica con el colectivo en un mutuo enriquecimiento en que el sujeto no pierde su esencia, no se disuelve en el seno del colectivo, dado el carácter esencialmente humanista del modelo y del proyecto

social cubano y su modelo educativo pero reconociendo que sólo en el colectivo alcanzará su verdadera dimensión humana.

El crecimiento personal de los alumnos se favorecerá a través de la comunicación afectiva, la participación del alumno como sujeto activo transformador del entorno y de su propia transformación todo lo cual se reflejará en un clima escolar donde el valor funcione y dé un modelo de convivencia ciudadana pacífica signado por una Cultura de Paz.

Los valores se ubican en el centro de todo el sistema y todas estas influencias a su vez se concretará en la formación de una Cultura de Paz que se proyecte a su vez en el mejoramiento del ambiente escolar y por tanto una mayor aceptación de la institución escolar como condición para que fructifique su labor, en un crecimiento de los sujetos que permitirá el logro de las metas que se trazan al nivel en una espiral que constantemente vuelve al diagnóstico.

El humanismo como valor supremo del proyecto social cubano y principio estructurado del sistema queda así claramente concretado en todos sus momentos, mejoramiento humano del alumno como fin de la educación, pero en ese proceso se transforman todos los agentes sociales, el maestro, los padres, los trabajadores no docentes.

Las formas principales que se adoptarán se estructurarán en la dialéctica de lo individual y lo colectivo en lo que el trabajo en grupos favorecerá la acción, la creación y la responsabilidad individual.

Se proponen métodos que han demostrado su eficacia para el desarrollo de la capacidad reflexiva, la interiorización, la aprehensión de los valores en un proceso de cuestionamiento que se proyecte fundamentalmente hacia el logro de una autoestima que les permita la participación y el papel protagónico que exigen estos tiempos, lo que se concretará en proyectos de vida objetivos, capaces de orientar su actuación y desarrollar la voluntad hacia su propio perfeccionamiento humano y la convivencia con otros sujetos, consigo mismo y con los demás a partir del papel regulador de los valores en estas relaciones, contribuyendo al logro de una regulación interna en que los mecanismos externos le vayan cediendo el paso a los valores morales como reguladores esenciales.

La evaluación es un componente que está presente en todos los momentos de aplicación de las acciones, dirigido no sólo a valorar la efectividad de su aplicación sino a corregir y encauzar las acciones, de acuerdo a las condiciones concretas y los cambios que se vayan produciendo. Como puede apreciarse esta evaluación abarca el diagnóstico, el ambiente escolar, familia, comunidad y los cambios concretos de los alumnos, los métodos y formas; o sea, se orienta hacia el proceso con el fin de determinar la efectividad de acciones, métodos, procedimientos, instrumentos de diagnóstico, clima escolar, al profesor, pues de su enriquecimiento personal, de su constante preparación y cambio adecuándose a las nuevas exigencias, pero se dirige fundamentalmente al alumno como objeto y sujeto específico de transformación.

3.8. Direcciones del proceso de Educación para la Paz:

Hacia los directivos educacionales:

Por su condición de dirigentes del sistema educacional en los distintos niveles sientan las pautas, orientan, controlan, concretan la política educacional y por tanto requieren obtener la preparación teórica que les permita:

1. Tomar conciencia de la presencia del problema y la necesidad de cambiar estilos de dirección, métodos, crear relaciones con sus subordinados que constituyan un modelo de Cultura de Paz.
2. Modificar estilos de actuación y dirección, de directivos y autoritarios a democráticos, que faciliten la creación de un sistema de relaciones signado por la Cultura de Paz que propicie la participación activa, real de los sujetos implicados en las relaciones de subordinación y estimule la formación de un sentido de pertenencia y compromiso.

Hacia el docente por ser la persona encargada de dirigir el proceso docente educativo el cual tiene preparación, responsabilidad y madurez para enfrentarlo. En las condiciones actuales adquiere especial importancia la preparación del Profesor General Integral en su condición de integrador de toda la labor educativa que se desarrolla en el grupo.

Hacia el personal no docente: Por la influencia educativa que ejercen sobre los alumnos integrados a ese ambiente escolar, por su contribución a la formación de una convivencia ciudadana en sus contactos directos con los alumnos.

Hacia el alumno: Como objeto y sujeto de toda la actividad educativa que se desarrolla en la escuela. Incluye la acción individual, especialmente sobre alumnos que por determinadas circunstancias requieran una atención especial, y la acción colectiva como espacio para la creación de puntos de vista que favorezcan el fortalecimiento de una Cultura de Paz y que incluyen los grupos formales e informales tales como el grupo docente, las organizaciones estudiantiles, etc.

Hacia las familias: Como contexto primario que asegura la continuidad del proceso, por su carga afectiva y su posibilidad real de dar continuidad al proceso formativo. En ella están presentes e íntimamente entrelazados el interés social y el personal, pues como célula elemental de la sociedad contribuye a su desarrollo y cumple importantes funciones en la formación de las nuevas generaciones, es centro de relaciones sociales y satisface intereses humanos afectivos y sociales que la escuela no puede sustituir..

Hacia la comunidad: Por las potencialidades que tiene en el proceso de socialización, su misma espontaneidad y la diversidad de recursos que puede aportar en diferentes direcciones como contexto de base, porque cubre un tiempo y un espacio que la escuela no agota. La interrelación óptima entre la escuela y la comunidad toma como punto de arranque un esquema básico en el que la comunidad actúa como contexto social, entorno físico y factor participante del proceso educativo".(Blanco, J. A. 1995: 179).

Estas direcciones no son excluyentes, se complementan y se refuerzan mutuamente en la medida en que se logre buscar la unidad y se asuma la diferencia. Las acciones hacia la familia y la comunidad se organizarán teniendo en cuenta el carácter externo o interno del centro y su ubicación municipal o provincial así como la proximidad a centros culturales de la comunidad.

3.9. Etapas del proceso de Educación para la Paz:

El proceso de Educación para la Paz se desarrolla a través de las siguientes etapas interactivas:

- 1.- Diagnóstico y preparación de directivos y docentes.
- 2.- Aplicación de acciones formativas de carácter preventivo y correctivo hacia directivos, docentes, alumnos, familias y la comunidad.
- 3.-Evaluación.

3.9.1. PRIMERA ETAPA: DIAGNÓSTICO Y PREPARACIÓN DE DIRECTIVOS Y DOCENTES.

3.9.1.1. Curso de preparación de docentes y directivos.

La preparación se inicia con un curso sobre la violencia escolar y la Educación para la Paz en la escuela hacia una Cultura de paz (Anexo 34). Se orientará a la preparación teórico-metodológica de los docentes y directivos para el diagnóstico y para desarrollar acciones formativas y a su desarrollo personal.

Este curso orientado a la práctica se desarrollará fundamentalmente a través de talleres donde los profesores irán aplicando el instrumental de diagnóstico y se irán analizando los resultados, elaborarán el diagnóstico de sus grupos, se analizarán en talleres, se irán decidiendo acciones de acuerdo a estos resultados, se estimulará la elaboración de técnicas participativas y se discutirán los resultados de su aplicación, o sea, constantemente se irán derivando acciones a desarrollar con los alumnos y sus familias, que a su vez serán objeto de análisis en los talleres. El curso terminará con una propuesta de estrategia de acuerdo a este modelo adecuada a las características concretas.

Como complemento al curso se desarrollarán **actividades metodológicas en el claustro y en los colectivos de área del conocimiento** donde se determinen las potencialidades de las distintas asignaturas para el desarrollo de una Cultura de Paz basada en los valores y se coordinará el sistema de influencias evitando así que se repita el tratamiento en el mismo nivel por las distintas asignaturas.

Cada asignatura deberá aportar una concepción científica del mundo a partir del sistema de conocimientos, siguiendo la lógica de la ciencia de manera que se apropie de la metodología científica para el análisis del mundo, vinculando los conocimientos con los problemas que enfrenta el mundo de hoy de forma natural sin violentar el contenido teniendo en cuenta:

- Apropiación de información relevante vinculada a la vida.
- Desarrollar la capacidad reflexiva, crítica, de razonamiento, la independencia cognoscitiva.
- Valorar los problemas éticos de la ciencia en cuestión.

- Analizar las figuras de la ciencia, la cultura que constituyen un modelo de actuación a seguir, sin canonizarlos, analizando diferentes aristas de su personalidad, sus defectos y virtudes de manera que no se sacralicen y puedan realmente constituir un modelo a seguir promoviendo los principios éticos principales.

Todo lo anterior dirigido a crear paulatinamente condiciones en la escuela que garanticen un clima favorable para el desarrollo de una Cultura de Paz en las tres vías enunciadas en el epígrafe 3.7.

Como parte del curso se aplicarán acciones diagnósticas que constituyen el punto de partida para la determinación de las necesidades de la comunidad educativa relacionadas con la presencia de violencia y los factores que la provocan en las relaciones interpersonales entre los alumnos, entre estos y los docentes y en las familias. Permiten también el estudio de la preparación que los docentes poseen respecto a este tema y sobre el proceso de Educación para la Paz en el ámbito escolar. El desarrollo de estas acciones se realiza en el proceso de preparación de docentes y directivos y sus resultados sirven para orientar dicho proceso y como punto de partida para la proyección de las acciones de carácter preventivo dirigidas a los estudiantes y sus familiares.

3.9.1.2. Acciones diagnósticas dirigidas a la comunidad educativa: incluyen a estudiantes, profesores, directivos, familia y comunidad.

3.9.1.2 Sistema de instrumentos de diagnóstico que se propone.

.A continuación se presenta el sistema de instrumentos de diagnóstico elaborado durante la realización de las experiencias expuestas en el capítulo anterior.

Observación. (Anexo 1.El objetivo de este instrumento es diagnosticar manifestaciones de violencia en el plano físico, emocional o psicológico en adolescentes en el contexto escolar. Permite estudiar distintas facetas de la convivencia y del funcionamiento social como la forma de solucionar conflictos, relaciones interpersonales entre miembros de la comunidad educativa y otros.

Encuesta. (Anexo 2) Para determinar la frecuencia en que se presentan relaciones signadas por la violencia en el contexto familiar, se presenta una relación de actos y una escala del 1 al 5 para valorar. Los ítem se agruparon en tres bloques:

- 1 - Reacción de los padres ante las conductas incorrectas de los hijos.
- 2 - Acciones que constituyen actos de violencia en el trato a los hijos.
- 3 - Uso de la violencia en las formas de control de la disciplina.

Entrevista al profesor guía. (Anexo 3) persigue el objetivo de enriquecer la información obtenida acerca del comportamiento de los estudiantes miembros del grupo objeto de estudio en el contexto familiar y escolar.

Test sociométrico. (Anexo 4) Para estudiar las relaciones interpersonales en las actividades fundamentales que se realizan en la escuela: estudio, trabajo y recreación, determinar microgrupos y las relaciones entre

estos, líderes naturales, coincidencia de líderes naturales y oficiales. Se le adiciona por qué, para valorar la medida en que los valores están presentes en la determinación de las relaciones interpersonales.

Escala valorativa. (Anexo5) persigue valorar la percepción de los estudiantes sobre las relaciones con sus profesores. Permite obtener el criterio de los alumnos acerca de la presencia de violencia en la forma en que sus profesores se relacionan con ellos y el tipo de comunicación..

Encuesta sobre valores y formas de resolución de conflictos: (Anexo 6) constituye una reelaboración de una encuesta tomada de la revista Transversales, (España 1992), para determinar cómo son las relaciones con sus compañeros y la forma en que enfrenta los conflictos. Además, se pretende conocer los valores que son importantes para ellos. Se les entregó un listado de 11 valores que son trabajados en la investigación por su relación con la temática tratada, los cuales debían ubicar en orden de prioridad.

Completamiento de frases. Se propone el completamiento de frases que aparece en el libro Epistemología cualitativa y subjetividad de Fernando González Rey (Anexo 7) el cual permite obtener información sobre el uso del tiempo libre, acerca de cómo se sienten en la escuela, los proyectos de vida, polarización afectiva hacia la familia y la escuela, autoestima y otros.

Encuesta a estudiantes sobre escuela. (Anexo 8). Este instrumento permite profundizar en las opiniones de los alumnos sobre la institución escolar es el instrumento esencial para determinar la identificación afectiva con la escuela, los aspectos que más rechazan y aceptan con vistas a determinar las acciones y cambios en el ambiente escolar.

Encuesta sobre puntos de vista. (Anexo 9) Permite explorar los puntos de vista sobre los sexos, en las relaciones de pareja y en diferentes ámbitos de la vida social.

Encuesta a estudiantes sobre proyectos de vida. (Anexo 10) recoge información sobre proyectos anteriores y actuales, nivel de realización y vías para lograr los actuales con el fin de determinar si ya tienen configurados en este nivel sus proyectos de vida.

Encuesta sobre Autoestima. (Anexo 11) Permite estudiar la autovaloración que los alumnos tienen de sí mismos como elemento importante en el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Análisis de situaciones. (Anexo 12) Se utiliza para estudiar el papel regulador de los valores para juzgar la conducta propia y la ajena. Tiene la ventaja que puede ser utilizado con fines formativos al producirse la discusión de los resultados.

Encuesta a profesores. (Anexo13) Se dirige a valorar la preparación de los profesores para enfrentar la violencia en sus alumnos, solucionar conflictos y prepararlos para el enfrentamiento de estos problemas con una Cultura de Paz.

En el anexo 14 aparece un test para autoevaluar la presencia de violencia en las relaciones con los alumnos, este instrumento tiene limitaciones para su uso como diagnóstico pues las personas tienden a

protegerse cuando se cuestiona directamente su actitud en problemas sensibles como este que ponen en entredicho al sujeto en cuestión pero ha demostrado efectividad para promover la reflexión de los docentes.

El método de revisión de documentos, en este caso del expediente acumulativo del escolar, arroja información sobre características del núcleo familiar, presencia de factores de riesgo de la violencia como alcoholismo, drogadicción, cohesión familiar, códigos machistas y violentos, relaciones interpersonales y la historia de este problema en la familia.

Prueba pedagógica. (Anexo 15) Permite determinar el nivel de conocimientos de los profesores sobre la temática, y a partir de este conocimiento su capacidad de identificar acciones de los distintos tipos de violencia y adecuar una estrategia para preparar a los estudiantes en el enfrentamiento a situaciones violentas con una Cultura de Paz.

El sistema de métodos que se propone permite al profesor decidir cuáles utilizar y por su carácter cíclico puede ir incorporando otros en la medida en que sean necesarios, pero es conveniente que tenga acceso a una variedad que le permita obtener toda la información necesaria.

3.9.2. SEGUNDA ETAPA. APLICACIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS DE CARÁCTER PREVENTIVO Y CORRECTIVO HACIA LOS ALUMNOS, LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD.

Esta etapa que en sus inicios se desarrolla simultáneamente a la primera, supone una actividad integradora a partir del Profesor General Integral el cual, coordinará acciones en el claustro dirigidas a los docentes que lo integran, las familias y la comunidad.

En el claustro se dará continuidad a la preparación recibida en el curso de superación a través de actividades metodológicas como clases metodológicas, abiertas, talleres, análisis de situaciones reales, etc. Constituirá un foro de análisis individual de la evolución del grupo y de cada alumno en particular, su proyección en el colectivo, el logro de su proyecto de vida. Se coordinarán acciones encaminadas a estimular el crecimiento personal del docente, adecuar las exigencias a las condiciones objetivas y características de los alumnos, buscar soluciones a problemas de los alumnos, decidir política de estímulo y sin caer en una uniformidad extrema que anule la individualidad de cada docente adecuar un nivel de exigencia que asegure un desarrollo armónico de los alumnos.

En los claustros deben participar representantes estudiantiles para llevar el sentir, las preocupaciones de los estudiantes y a su vez representarlos en las discusiones cuyo criterio deberá tenerse en cuenta en la toma de decisiones siempre en interés del alumno y logrando que este lo perciba.

Las acciones se orientan hacia dos aspectos básicos: **Preventivo y correctivo**.

La labor preventiva se materializa cuando la escuela:

- Aprovecha todas las potencialidades de los contenidos de las diferentes asignaturas para desarrollar una Cultura de Paz, aportando conocimientos, promoviendo reflexiones, tomando modelos de personalidades de la historia, la ciencia, la cultura de servicio a la humanidad, de modestia, de convivencia. Todas las asignaturas tienen potencialidades para hacerlo de acuerdo con sus características.
- Organiza las actividades de estudio independiente y en general todo el sistema de aprendizaje en una combinación eficaz de lo individual y lo colectivo de manera que propicie la responsabilidad, la independencia y el esfuerzo individual con la cooperación, solidaridad, que evidencie el valor de la unidad.
- Desarrolla una educación moral a partir del modelo de actuación que da el propio profesor, propicia el desarrollo de la capacidad reflexiva, crítica, autovalorativa de manera que conceptualicen, problematicen los valores, se apropien de ellos y actúen como reguladores de su conducta, disminuyendo el papel de los vetos y priorizando la autorregulación moral.
- Crea un ambiente escolar donde el valor funcione, de verdadera coeducación y de convivencia ciudadana.
- Desarrolla habilidades socializadoras de colaboración, negociación, de solución de conflictos de manera pacífica.
- Desarrolla la capacidad de estructurar la conducta hacia los propios objetivos y esforzarse por conseguirlos, logra que tengan definidos sus proyectos de vida.
- Ofrece opciones a los alumnos para el empleo culto y sano del tiempo libre.
- Contribuye a la construcción de una identidad diferenciada, con una adecuada autoestima y logra involucrar a los alumnos en proyectos de vida orientados al mejoramiento humano.
- Desarrolla de forma permanente la preparación de los padres para la educación de sus hijos de acuerdo a las edades y características personales aportándoles recursos, reflexiones, información.

Desarrolla su labor correctiva cuando:

- Detecta los casos de alumnos involucrados en violencia familiar o que manifiestan de alguna manera signos de violencia. Caracteriza a la familia y la comunidad de manera tal que permite incidir en los aspectos más afectados.
- Atiende directamente a los alumnos y sus familiares involucrados en alguna manifestación de violencia elaborando acciones concretas para cada caso en específico que involucre al propio alumno en su mejoramiento humano, a su familia y al colectivo pedagógico y escolar.

- Coordina acciones con instituciones de la comunidad como el médico de familia, el delegado del poder popular, la organización femenina y procura que de conjunto se tomen las disposiciones educativas, legales, policiales que correspondan cuando se agoten otras vías.
- Propicia un conocimiento de sí y los involucra en el cambio personal y colectivo.

Dadas las características de la edad en este nivel de enseñanza las acciones se orientarán al papel activo del alumno como sujeto de su propia educación mediante el desarrollo de la capacidad reflexiva, crítica y autovalorativa.

1. Objetivos:

1. Desarrollar la capacidad reflexiva, crítica, la autovaloración objetiva de la conducta propia y la ajena.
2. Lograr una interiorización de los valores de manera que regulen sus relaciones sociales y su conducta.
3. Lograr que los alumnos sean sujetos activos de su propia transformación mediante la participación activa y el protagonismo en el plano individual y de sus organizaciones en el contexto escolar como ejercicio de su futura actividad como ciudadano.

3.9.2.1. Aspectos esenciales a tener en cuenta en las acciones formativas.

A. Educación ética:

Configuración de referentes éticos: Incluye clarificar, búsqueda de la verdad. Discernimiento ético. Requiere autoconocimiento de sí, comunicación– dialogicidad, comprensión conceptual, problematizar y tematizar.

Formación del discernimiento: Incluye ubicar el conflicto, los principios, criterios de valoración, circunstancias agravantes y atenuantes, dilemas morales. Requiere juicios ciertos (referentes), desarrollo del juicio moral, capacidad de dialogar, argumentar, llegar a acuerdos, de defender sus opiniones y posiciones, abierto al diálogo.

Formación para la autenticidad: Incluye independencia y solidaridad, superar condicionamientos internos indebidos. Implica aprender a discernir las limitaciones personales, autodisciplina, voluntad, autonocimiento, autorregulación, descartar la doble moral y necesita de una alta autoestima.

Capacidad de elegir: Implica conocimiento de causa, análisis objetivo de las condiciones, responsabilidad en la elección basada en sus juicios morales.

Relación individuo – colectivo: Incluye la participación en proyectos individuales y colectivos teniendo en cuenta los intereses sociales.

Armonía de lo que se dice y lo que se hace: Promover análisis sobre ejemplaridad y desarrollar la capacidad de poner en práctica las ideas.

Para el desarrollo de la educación ética y por tanto la formación de valores morales se recomienda:

- Evitar los procedimientos generales.
- Personalizar el proceso, desde y hacia el colectivo centrado en el ser humano, en sus problemas, hacia un mejoramiento humano sin perfeccionismos
- Diferenciar la acción del educador según las características del educando.
- No imposición heterónoma de valores y normas.
- Propiciar un clima de reflexión, crítica abierta y desprejuiciada, de confianza, donde el valor funcione, que facilite el proceso de interiorización de los valores como vías para lograr su papel regulador.
- Eludir el riesgo del moralismo, entendido como la tendencia a afirmar grandes principios con el fin de salvaguardar la buena conciencia de los individuos y la sociedad.
- No evitar los conflictos, por el contrario, son el elemento necesario de cualquier acción, aprovecharlos como alternativa para su solución pacífica y desarrollar estrategias a partir de resolverlos con medios no violentos.
- Educar desde la cotidianidad, a partir de las condiciones concretas de los distintos contextos en que se desenvuelve el sujeto aprovechando todas las posibilidades de la educación incidental para promover la reflexión en situaciones concretas del macro y micro medio social.
- Renunciar a mecanicismos, esquematismos, "etiquetar a las personas" por errores cometidos, características u otros.
- Comprometer, involucrar al sujeto(alumnos, profesores, directivos, familia) hacia el cambio, el perfeccionamiento humano como condición del cambio, de acuerdo a las exigencias que la sociedad le traza a la educación.
- Aprovechar las potencialidades de todas las asignaturas, tiempos, espacios, sujetos, currículo escolar para contribuir a formar valores.
- Partir de la unidad de contrarios valor- antivalor para desarrollar una opinión pública de rechazo al antivalor y la conducta antivaliosa.
- Vinculación de los presupuestos esenciales de la lucha por la paz con los valores de igualdad, justicia social y dignidad humana y la solución de los problemas del hombre que se concreta en el aula en la solución de los problemas de los alumnos con su participación.

B. Desarrollo de la autoestima. Que implica un conocimiento profundo de sí, capacidad de valoración y autovaloración que conduzca a aceptarse como es, en un afán de mejoramiento humano que lo oriente hacia el cambio sin caer en perfeccionismo o intolerancia ni en una actitud pasiva y conformista.

C. Desarrollar proyectos de vida con objetividad, teniendo en cuenta las condiciones personales y sociales, la capacidad de trazarse metas y determinar las vías para alcanzarlas así como desarrollar la

voluntad hacia su logro. En este nivel es muy importante enfocarlo hacia metas académicas. Estos proyectos de vida deben partir de lo individual integrándose al colectivo.

D. Convivencia ciudadana. Prepararlos para una convivencia caracterizada por un comportamiento respetuoso, enseñanza de habilidades prosociales, enseñarlos a respetar límites reforzado por una intervención rápida, no intrusiva en el mal comportamiento que desaliente el desorden donde la tolerancia, el amor, la comunicación y la armonía prevalezcan, se apropien de recursos para resolver los conflictos que eludan la violencia y paralelamente conformar una opinión pública de rechazo a la conducta antivaliosa y al funcionamiento moral negativo, el respeto a las normas en un proceso en que el propio colectivo vaya llegando a un consenso de las normas y se logre una presión colectiva en su cumplimiento y una interiorización de las mismas que conduzca a la conformación de una disciplina consciente donde los factores externos vayan cediendo su peso a los valores y a la autorregulación positiva.

En la siguiente tabla se resumen las sugerencias para utilizar diferentes recursos encaminados al logro de estos contenidos que responden a las características de la edad, las exigencias sociales a este nivel en que se preparan para incorporarse a estudios especializados o incorporarse a la vida laboral, los problemas más frecuentes en el nivel según múltiples diagnósticos realizados, los propios elementos que son determinantes en la actuación humana.

Estrategias	Acción educativa	Breve explicación
Para autoconocimiento de sí.	-Clarificación de valores	-Diálogo clarificador. Breve texto, preguntas o frases inconclusas. Diarios de vida.
	-Ejercicios autoexpresivos	-Escritos. Dibujos.-Representaciones, mímicas. -Trabajos audiovisuales. -Hojas de pensamiento y revisión. Técnicas: "Mi mejor cualidad", "El regalo de la alegría"
Para el desarrollo del juicio moral.	-Discusión de dilemas morales.	Presentación de situación de conflicto. -Proceso de reflexión personal. -Confrontación grupal.-Discernimiento personal.
	Narraciones	-Relatos reactivos. Cuentos, noticias. -Análisis de situaciones e incidentes.
De comportamiento conceptual.	Análisis y construcción conceptual.	-Búsqueda de información(textos, oral, observación, entrevistas).Explicación. Identificación. Modelado. Construcción del concepto.

Desarrollo de la capacidad de diálogo, argumentación, acuerdos.	Debates, discusiones, análisis de casos. Construcción de guías de valor.	Elaboración de reglas. Técnica "Mi código ético"(Anexo 33.4.5) Selección de criterios de valor. Elaboración de juicios.
Para el desarrollo de habilidades sociales competencia autorreguladora	-Actividades: - para autocontrol. - de autovaloración. -Elaboración de proyectos de vida.	Autodeterminación de objetivos. -Auto observación (diario de vida). -Auto esfuerzo. -Ajustes de conducta. -Autoverbalización.

Para el logro de tales propósitos se recomienda el siguiente sistema de acciones:

3.9.2.2. Acciones a desarrollar desde lo docente, lo extradocente y extraescolar.

Acciones docentes. La actividad docente constituye la principal vía de Educación para la Paz y se realiza esencialmente a partir de las potencialidades que ofrecen las diferentes asignaturas. Todas las asignaturas y actividades constituyen oportunidades de comunicar a los alumnos los conceptos, valores y actitudes que aportan la Cultura de Paz en la formación de las comunidades. La escuela es a la vez una comunidad y un laboratorio de aprendizaje para la participación de la comunidad a escala local, nacional y mundial. A continuación se presenta una síntesis de los aportes que ofrecen algunas asignaturas del plan de estudio del nivel medio superior y recomendaciones para el desarrollo de la Educación para la Paz a partir de ellas.

La Historia. Al educar para la paz debe prestarse especial atención a la búsqueda de formas de revisar y complementar la historia convencional:

- Análisis de cada guerra según la concepción de guerras justas e injustas, necesarias .
- Investigar y reflexionar sobre las propuestas de paz que permitan impedir las guerras y otros estallidos de violencia.
- Analizar las actitudes ante el enemigo asumidas por ambas partes en el curso de las guerras destacando las conductas de respeto al otro y provocando rechazo a la actitud de crueldad y violencia innecesaria.
- A partir de hechos concretos propiciar el desarrollo de la imaginación de la forma en que hubieran transcurrido determinados hechos si los hombres hubieran tenido una actitud más pacífica.
- Destacar en las personalidades históricas que se analizan, su preparación militar, valentía, desenvolvimiento en el curso de la conflagración pero también sus valores humanos, relaciones familiares, de amistad, su contribución a la cultura de los pueblos.
- Incluir personalidades de la cultura, las artes, que se incorporan a la historia de los pueblos por sus obras sociales.

- Demostrar el condicionamiento material de la violencia.
- Analizar en cada caso las consecuencias de la guerra sobre la persona humana, el medio, la riqueza social creada, propiciando una actitud de rechazo contra quienes la provocan con su actitud prepotente e irracional.
- Explicar con mayor profundidad la violencia no sólo en las guerras sino como evidencia de las diferencias de clase en los períodos de relativa paz.
- Demostrar las otras formas de violencia sobre personas o países como la física sobre personas concretas por sus posiciones progresistas y revolucionarias, psicológica, económica.
- Especial tratamiento lleva la utilización de personalidades históricas, de la ciencia, la cultura en las que se debe romper con los vicios propios de una educación tradicionalista, como es la unilateralidad, absolutización de unas figuras, facetas o momentos en detrimento de otras, falta de sistematicidad, campañismo y exceso de citas.

Geografía- Física- Química y Biología: (Sáez. 1997)

- Lectura ecologista de los conflictos armados. Consecuencias al ecosistema.
- Comportamientos agresivos sobre animales.
- Implicaciones éticas de la Física. Armas de destrucción masiva., medios de tortura o acciones agresivas.
- Contenido de las declaraciones y acciones de científicos.(Einstein, científico ingles que se suicidó a raíz del ataque a Irak).
- Manera de adecuar los sistemas naturales a los cambios de la ciencia.
- Protección del medio ecológico.
- Principios de la simbiosis y desarrollo de modos de coexistencia e interdependencia entre seres vivos como necesidad y derecho a la vida.
- Reflexión y debate sobre la relación Ciencia- economía – política.
- Papel de la ciencia y los científicos en las guerras.
- Crítica al socialdarwinismo.
- Estudio de la importancia del territorio en las causas y desarrollo de conflictos armados.
- Elaboración de mapas de conflictos y guerras actuales, desastres naturales, buscar características comunes y diferencias.
- Problemas globales , afectaciones al medioambiente.

Educación Física:

- Cumplimiento de reglas, normas, cualidades del atleta.
- Apropiarse de recursos para el uso sano del tiempo libre.
- Apropiarse de recursos para descargar tensiones.

Preparación para la Defensa.

- Reflexionar sobre la necesidad de prepararse para la guerra como condición de la paz.
- Desarrollo de condiciones físicas.
- Análisis y estudio de las tradiciones humanistas en el pensamiento y la práctica revolucionaria en la actitud ante el enemigo, las medidas para evitar la guerra.
- Análisis del pensamiento de los principales estrategas destacando sus concepciones humanistas.

El arte y la literatura.

El libro, no obstante todos los cambios en el mundo, conserva tres valores esenciales, consustanciales a su función social: instrumento de cambio, instrumento intercultural y para la convivencia porque significa abrirse a otros, reconstruir realidades a partir de lo que el libro ofrece, supone siempre una búsqueda de novedad y la posibilidad de proyectarse.

Henry Miller decía: "La esperanza que todos tenemos al tomar un libro es encontrar a un hombre que coincida con nuestro modo de ser, vivir tragedias y alegrías que no tenemos el valor de provocar nosotros mismos, soñar sueños que vuelvan la vida más apasionante, quizás también descubrir una filosofía de la existencia que nos haga más capaces de afrontar los problemas y pruebas que nos asaltan". La doble dimensión de la lectura: satisfacer una las funciones vitales que es la comunicación con otros mundos diversos y enriquecedores y aproximarnos al conocimiento que facilita y permite un verdadero e integral desarrollo personal, social y cultural. Es una puerta para la convivencia y el respeto a los demás.

La lectura es una gran fuente de pensamiento y de desarrollo mental, un instrumento muy sutil de adquisición de conocimientos y fuente de una rica vida intelectual. La escuela debe crear un ambiente de amor al libro pues en ellos se expresan ideas de lo justo y lo injusto, la verdad, el honor, la belleza, convierte las ideas en ricas imágenes que facilitan la reflexión y la entrada del mensaje. Implica prepararlos para hacer una lectura verdadera, que capte la mente y el corazón y suscite la meditación sobre el mundo circundante y sobre uno mismo pues la meta es el mundo interior del hombre. El conocimiento por esta vía se presenta como un sustituto de la experiencia personal que acerque al alumno a la lectura desde una postura abierta y dialógica con el texto.

La apropiación de conocimientos se asienta en la toma de partido del alumno sobre posturas y enfoques de narradores y personajes propiciándose un debate analítico y movilizador; el hecho de que mezcle sucesos reales con la fantasía la hace más asequible y grato.

Entre las formas más eficaces de Educar para la Paz por medio de la literatura están las siguientes:

- Al estudiar una epopeya nacional estudiar extractos y resúmenes de obras pertenecientes a una o dos culturas diferentes, para demostrar el carácter universal de esta expresión artística.
- Incorporar cuentos y canciones de diferentes culturas.

➤ Estudiar el homenaje de otras culturas a sus héroes por medio de historias que hablen de las virtudes y hazañas de aquellos personajes.

➤ Puede utilizarse de distintas formas las lecturas: para ilustrar, contar el contenido de un libro interesante, hacer un cuaderno del lector, libros debate, idear otros finales. No se limita a la asignatura Español-Literatura sino que puede ser empleada por cualquier asignatura para aportar otro punto de vista al análisis de un contenido. La literatura o informaciones históricas sobre errores humanos pueden tener la misma influencia educativa que estar involucrado en un contexto real.

Utilización de la música: Sujolinski (1975:42) se refiere a que la explicación de la música debe comportar un elemento poético, algo que aproxime la palabra a la música y ese algo lo localizó en la memoria emocional de los alumnos, creando por medio de la palabra una visión que despertara un recuerdo de lo vivido. Se refiere al inmenso influjo educativo de la música en esta esfera de la vida espiritual. La música puede ser utilizada en la escuela de diferentes formas:

➤ Inventar una historia siguiendo la música y escenificarla.

➤ Seleccionar obras sencillas, fáciles de escuchar, ir aumentando el nivel de complejidad.

➤ Tararearlas, que los acompañen en las diferentes acciones que realizan en su vida cotidiana.

➤ Participación en conciertos, asegurando las condiciones para que pueda disfrutar la música y compartirla con amigos, maestros y padres.

➤ Análisis del texto de canciones, reflexionar sobre ellas.

El perfeccionamiento de aquellos que tienen actitudes puede desarrollarse paralela o posteriormente. El papel de la educación musical es desarrollar la sensibilidad ante ella, despertar inquietudes y descubrir esos talentos, este objetivo no puede perderse en aras de una especialización.

Enseñanza de idioma extranjero:

Traducción y comentarios de textos clásicos y contemporáneos sobre el tema, escritos en los idiomas respectivos. Juegos y ejercicios de Educación para la Paz en el idioma.

Matemática- Computación:

➤ Elaboración y análisis comparativo de gráficos y estadísticas sobre guerra, gastos militares, necesidades sociales.

➤ Realizar operaciones matemáticas que muestren la relación entre las necesidades básicas y el desarrollo del armamentismo en el mundo.

Acciones extradocentes: No se separan para cada una de las dimensiones porque de hecho una misma acción puede ayudar a elevar la autoestima, aportar a su proyecto de vida y en la medida que tenga más seguridad en sí mismo se expresará en su convivencia.

Para estimular el funcionamiento del colectivo escolar.

➤ Reflexión acerca de los problemas del grupo, puede ser de utilidad la técnica: ¿Quiénes somos? (Anexo 33. 4.3) Seleccionar los mejores alumnos en cuanto a formación en valores (Técnica “Mi mejor cualidad”). Se seleccionan los alumnos que mayor número de cualidades y valores le adjudica el grupo. Este primer momento puede ser útil para elevar la autoestima de esos alumnos, demostrar la eficacia de los valores como reguladores y tiene un resultado práctico pues permite determinar la correspondencia de estos resultados con los líderes oficiales y aportan nuevos elementos para determinar potencial valioso para tareas que se derivan del proyecto. Puede combinarse con los resultados del instrumento sobre el proyecto de vida, el profesor plantearía cuáles son los resultados de la sistematización y los anotaría en el pizarrón. (Técnica “Nuestro proyecto”) que se explica a continuación:

➤ Se les pide que seleccionen tres consejeros para ayudar al grupo a decidir una estrategia para lograr las metas planteadas. Discusión de las acciones a realizar, puede utilizarse un árbol para ir anotando las metas según su importancia y en la tierra se irán anotando las acciones. Posteriormente un alumno puede dibujar el árbol y colocarlo en el mural, se acordarán por consenso las metas y las acciones.

Esta técnica es útil previo a la asamblea de la FEEM pues promueve la reflexión, el compromiso y se ha aplicado en nivel de secundaria, preuniversitario y pedagógico y ha demostrado su efectividad.

➤ **Establecimiento de “El Buzón de Mensajes”.** Se destinará a colocar opiniones, puntos de vista, sugerencias que tengan los alumnos sobre otros compañeros, el colectivo pedagógico o la institución en general que quieran plantear y que por distintas razones no quieran descubrir su identidad, sobre las bases de la verdad y el respeto al otro. Se abrirá cada cierto tiempo y la comisión de ética con el profesor guía analizarán los planteamientos que aparezcan y les darán el curso correspondiente ya sea con la institución, el claustro u otros estudiantes, dándoles seguimiento hasta estar resueltos o tener una respuesta definitiva.

Se podrá encargar a determinados alumnos de su solución, los cuales tendrán que responder ante el colectivo. Se tratará por todos los medios que los propios estudiantes enfrenten los problemas que se les presentan, discutan y se dirijan a sí mismos. Debe evitarse personalizar los problemas, puede llevarse al seno del colectivo alguna opinión que se entienda no procedente o denigrante por alguna razón y la decisión definitiva corresponderá al grupo.

➤ **Funcionamiento de la asamblea integral del grupo:**

Previamente el comité del grupo integrado por el comité de ética, el jefe de brigada y el secretario de la UJC con el profesor guía se reúne y analiza la situación integral de cada alumno según los parámetros ya planteados y se acuerda dar una evaluación integral previa insistiendo en los logros, avances, aspectos positivos y destacando los aspectos que debe mejorar. En esa reunión se elaborarán propuestas de alumnos que se debe estimular ya sea por los mejores resultados o por el avance logrado. Los casos más

conflictivos se decidirá cómo se tratarán, puede ser una conversación individual con algún miembro designado o con toda la comisión, en casos excepcionales se decidirá si se pone en manos de la familia.

El objetivo de estas asambleas no es castigar o abochornar sino profundizar, buscar como dijera Fidel, la semilla escondida de cada cual, sin imposiciones, debe concluir con el establecimiento de compromisos, tareas y plazos derivados del sujeto implicado. El análisis en el grupo partirá del autoanálisis del propio alumno, el grupo ampliará, profundizará y decidirá la evaluación situando metas, determinando logros y aspectos a superar que serán objeto de seguimiento colectivo. El comité de grupo intervendrá en caso necesario, su función será estimular las intervenciones, la crítica sana, evitar enfrentamientos violentos o lesiones a la integridad. El principio de estos análisis es que los problemas que se vayan venciendo, no afectan la evaluación integral del alumno, esto contribuirá a devolverle a la crítica su valor. Se determinarán los estímulos.

➤ **Organizar el Club de la Amistad.**

Previamente se aplicará la técnica sobre "Se busca un amigo". (Anexo 33, 4.2). Discutir y llegar a conclusiones acerca del valor de la amistad. Posteriormente traer textos, pensamientos de autores o reflexiones propias acerca de la amistad y ejemplos de amistades significativas de la Historia vinculadas a las distintas asignaturas como las de Camilo y Che, (Historia) o Marx y Engels (Cultura Política) o de científicos, también podrán traer ejemplos de la vida cotidiana de sus propias relaciones, esta actividad será a nivel de grupo y se puede vincular con una actividad festiva, acompañada de música, baile, cantos, etc. Los que no crean en la amistad explicarán por qué tienen esos criterios y se analizarán sobre la base del respeto. Culminará con la creación del Club de la Amistad. Los miembros decidirán las acciones a realizar, se sugieren las siguientes:

- Discusiones sobre el amor, analizando parejas célebres (como los esposos Curí, Rosemberg, Agramonte y Amalia Simoni, Lenin y N. Kruskaia, Marx y Jenny).
- Ideas sobre el amor de pensadores como Martí, Marx, Engels y contrarrestarlas con las suyas propias en un ambiente de tolerancia.
- Clases de baile para los alumnos que no saben bailar.
- Actividades dedicadas a estimularse mutuamente (Técnica "El regalo de la alegría. Anexo 33, 4.1), sesiones de consejería. Se seleccionan 3 consejeros y se discute cómo ayudar a alguien, resolver algún conflicto, etc.
- Celebración de cumpleaños y otras.

Se decidirán cuántas actividades realizarán en el mes: Al menos debe haber dos actividades colectivas organizadas por los propios estudiantes, recabarán el apoyo de los profesores cuando sea necesario, los padres podrán ayudar. Pueden ser fiestas, té cantante sobre canciones de un determinado autor o tema.

Los estudiantes del club intentarán establecer relaciones con alumnos que no creen en la amistad o estén aislados, para incorporarlos a sus actividades y esto será una medida del éxito del club. Los que no creen en la amistad se incorporan como oyentes y sólo si cambia su punto de vista se consideran miembros activos, deberán explicar qué los hizo cambiar.

Para el desarrollo ético.

➤ **Creación del Comité de ética.** Los estudiantes seleccionarán tres alumnos que consideren éticamente valiosos para que juzguen las violaciones éticas, de conducta social y convivencia ciudadana del grupo, podrá estar presente un profesor si los alumnos lo estiman, pero el responsable será el mejor alumno integral del aula.

Funcionamiento del Comité de Ética del grupo:

Este comité funcionará permanentemente, los aspectos a tratar deben provenir de: El buzón de mensajes, denuncias explícitas, situaciones presentadas en el grupo que requieran análisis, a instancias del colectivo pedagógico.

Los miembros analizarán el problema y tomarán decisiones que puedan abarcar:

- Considerarlo una violación de la ética o de las normas y proponer una medida disciplinaria a aplicar por el grupo, el guía o la institución en última instancia, cuando la gravedad lo requiera.
- No calificarlo como problema ético o de convivencia y fundamentar. Ya sea porque simplemente se corresponda con la forma de ser del alumno y no afecte a otras personas y se resuelva con un consejo, una conversación civilizada o una mediación para resolver un conflicto.
- Un llamado individual y discreto con los implicados, llevarlo al seno del colectivo o proponer medida. Pueden concertarse acciones con los alumnos a partir de una propuesta de proyecto de mejoramiento humano que incluya los aspectos contenidos en esta propuesta.

➤ **Discusiones éticas sobre temas de actualidad.** (1 o 2 veces al mes). El modelo da posibilidades de incluir ilimitadamente temas que sean de interés de los jóvenes o que aunque no hayan tomado conciencia de ello, se reflejen en sus modos de vida. Puede abarcar los siguientes temas:

- ¿Qué es un buen compañero? (Anexo. 33. 4.4)
- La prostitución y el proxenetismo: un problema ético, de educación o legal?
- La tolerancia, una exigencia ética o un problema ideológico?
- El homosexualismo ¿un problema de educación, de ética, de salud o una aberración sexual? ¿Cuál debe ser nuestra conducta?
- La crítica, ¿un recurso positivo o negativo para las relaciones interpersonales? ¿Cómo lograr que funcione en el colectivo?

- Los conflictos, su solución. ¿Son buenos o malos? ¿pueden evitarse?
- ¿La violencia es una forma de resolver conflictos? ¿Cómo resolver los conflictos de forma civilizada?
- El alcohol. ¿Amigo o enemigo? ¿Causa de violencia y de éxito en la actividad sexual?
- La violencia. Sus efectos. Características de la pareja violenta.
- La manipulación, una forma de violencia psicológica sobre las personas.
- Debates con especialistas acerca de tipos de música a los que se atribuyen determinaciones marginales y violentas como rock o reguetón y canciones de contenido violento que sin embargo son de moda y gustan a los jóvenes.
- ¿Qué es un joven moderno?. La moda como expresión de la violencia subyacente y del consumismo propios de la sociedad capitalista.
- La violencia en la familia cubana actual.

En todos los casos para estos temas se tratará de localizar especialistas que puedan profundizar, los estudiantes buscarán información tanto en bibliografía sobre el tema, entrevistas a conocedores, recogida de opiniones de otras personas que consideren que merezcan respeto sobre todo de padres, maestros y figuras de la comunidad. Podrán participar ellos mismos en mesas redondas, efectuar debates y podrá dársele continuidad en sucesivas actividades si el tema no se agota.

Es posible que de estas discusiones se deriven normas para incorporar al código ético del grupo.

➤ **Elaboración del código de ética del grupo.**

Se apoya en el criterio de que cuando sólo se les prepara para obedecer reglas creadas por otros no se comprometen, al asignárseles un papel activo en la creación de la norma que van a cumplir y estas se conceptualizan y se asumen como un medio para mejorar el bienestar de todos y el funcionamiento colectivo, entonces su incumplimiento se asume como una incoherencia y se va produciendo la interiorización de normas éticas que permitan autorregular la conducta.

A partir de análisis de situaciones, textos reflexivos y técnicas participativas como:

Análisis de situaciones (33.4.9),

Análisis de relatos reactivos: "Consecuencias de las burlas"(33.3.2) "Hechos de violencia extrema"(33.3.3).

Análisis de textos reflexivos; "Un día especial", "Me regalaron flores" (Anexo 33.2.1, 33.2.4).

Análisis de poesías, comentarios, etc.

Derivados de los debates de temas conflictivos o de análisis de conflictos en el aula se irá elaborando un código de ética y conducta en el grupo que se incorporarán por consenso como resultado de los análisis efectuados. También puede derivarse de una sesión donde se analicen máximas éticas de todos los tiempos. Técnica "Mi código ético"(Anexo 33.4.5.) y las que plantee cada alumno, se anotarán en el

pizarrón y se incorporarán al código las que compartan la mayoría del grupo, se discutirán las que se entienda o haya discrepancias, los alumnos deberán justificar porqué la seleccionan y experiencias vitales o de su entorno con su aplicación o violación. Una vez acordados serán de obligatorio cumplimiento para el grupo, se colocará en un lugar visible y se encargará alguien de mantenerlo actualizado, será un elemento central de todas las discusiones y asambleas

Para el uso sano y culto del tiempo libre en función del mejoramiento humano.

➤ Organizar círculos de lectura de obras literarias y literatura científico popular donde se traten temas de interés para los jóvenes, orientados a problemas éticos, convivencia ciudadana.

- Presentaciones al colectivo de cualquier texto de interés que hayan leído, se decidirá cuál se debatirá en la próxima sesión, siempre buscando el mensaje ético, reflexiones sobre conflictos, actitudes ante la vida. Podrán discutirse telenovelas, o incluso películas que tengan base literaria preferentemente.

- También las distintas asignaturas, en dependencia de sus contenidos sugerirán obras de la literatura relacionadas con el tema las cuales se incluirán en el sistema de actividades derivadas de la asignatura.

- Estimular la creación literaria o artística sobre temas específicos, promocionando concursos o participando en los que promuevan otras instituciones.

- Coordinar lanzamientos de libros con especialistas de determinados temas o encuentros con creadores con la participación de las organizaciones estudiantiles, la familia y la comunidad.

➤ Promover la realización de juegos y la práctica del deporte:

Constituye un medio para luchar contra las tendencias agresivas y violentas, el adolescente aprende a controlarse y aumenta el dominio sobre sus emociones. El deporte en equipo favorece su sentido de la disciplina y de la solidaridad, enseña a respetar reglas, a gastar sus energías en actividades sanas.

El horario flexible del centro debe dejar un margen para la práctica espontánea del deporte, organización de encuentros deportivos fraternales, competiciones con otros centros en cuya organización deben tener un importante papel las organizaciones estudiantiles con la ayuda de los profesores de Educación Física.

El aumento del tiempo que el alumno permanece ante el televisor y la computadora obliga a pensar en la utilización de ejercicios de relajación, pequeñas sesiones de ejercicios entre una y otra actividad que puede desarrollarse por monitores orientados por los profesores de Educación Física a partir de la elaboración de cuadernos sencillos de ejercicios.

- **Para propiciar un intercambio de información y la transformación activa de la realidad,**

➤ Organizar sociedades científicas para investigar conflictos, problemas sociales de la comunidad o la escuela, relacionados con la orientación profesional, de figuras que constituyen modelos de actuación, investigaciones sobre violencia, etc.

- Creación de grupos para estudiar problemas que afectan la paz asesorados por profesores de distintas asignaturas. Se participará en eventos o concursos con estos trabajos según sea la temática. Podrán intervenir en matutinos en el tratamiento de esas temáticas que tienen estudiadas.
- Involucrarlos en acciones de interés social: En las Brigadas Estudiantiles de Trabajo, en la ayuda a necesitados ya sean ancianos, niños sin amparo filial, ayuda a compañeros en problemas, en tareas de la comunidad, etc.

Para la atención directa con carácter correctivo de los alumnos con dificultades en sus relaciones de convivencia.

➤ **La tutoría** constituye un espacio de trabajo en educación moral ya que subraya el carácter personalizado de la educación, reconociendo que se educa a personas concretas con particularidades propias que deben ser respetadas, aprovechadas y potenciadas.

Las funciones del tutor son:

- Facilitar la integración de los alumnos en el grupo.
- Realizar un seguimiento global de cada uno en particular para detectar las dificultades no sólo del aprendizaje sino del desarrollo de la personalidad.
- Fomentar a participación y la responsabilidad ante las tareas colectivas.
- Favorecer procesos de autoconocimiento, autoestima y respeto por los demás.
- Mediar en posibles situaciones de conflicto y ayudar a la búsqueda de soluciones de acuerdo ente los implicados.

Esta tutoría se realiza por diferentes vías como las entrevistas individuales, reuniones en el grupo o con microgrupos u organización de actividades extradocentes o extraescolares dirigidas a fomentar la convivencia y la participación de los alumnos.

3.9.2.3. Acciones formativas hacia las familias.

Esta dimensión es básica pues constituye el ambiente primario donde se desarrolla el alumno, tiene una gran importancia por el poder de los vínculos afectivos entre sus miembros. Se orienta hacia problemas que enfrentan en la educación de sus hijos, a propiciar la reflexión de sus criterios educativos, corregir problemas a partir del diagnóstico con el objetivo de:

1. Ayudar a la familia a tomar conciencia de los problemas de los adolescentes y a apropiarse de recursos y puntos de vista para su enfrentamiento.
2. Establecer espacios de discusión que permitan coordinar acciones, prevenir y corregir la conducta de los adolescentes.

Acciones:

➤ Desarrollar ciclos de charlas y talleres de acuerdo a los problemas planteados en el diagnóstico entre los que pueden incluirse:

1. Sobre estímulos o premios y castigos o sanciones.
2. Las características de esta etapa. Las “malas compañías”.
3. La comunicación con los adolescentes.
4. Los conflictos y su solución.
5. La tolerancia en las relaciones interpersonales.
6. La violencia en las relaciones interpersonales, causas y efectos.

➤ Contactos directos con las familias de los alumnos que presentan problemas específicos para coordinar acciones, buscar soluciones, no para regañar ni dar quejas.

➤ Utilizar el potencial de la familia con fines formativos: participantes en las gestas para intervenciones vinculadas a efemérides, contenidos de las asignaturas y con fines de orientación profesional. Esto refuerza el respeto y el vínculo con la familia.

➤ Utilizar tutores que puedan cubrir carencias de la familia inmediata.

3.9.2.4. Acciones formativas hacia la comunidad:

➤ Discutir con el delegado del Poder Popular la necesidad de medidas sociales como el expendio de bebidas alcohólicas en los alrededores de la escuela, el acceso a la escuela de jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo y que obstruyen la realización de actividades en el centro. Pudieran organizarse actividades conjuntas controladas por todos los factores.

➤ Relaciones con el médico de familia para la orientación a padres y alumnos o la toma de medidas concretas para ayudar a los padres con problemas de drogadicción, alcoholismo.

➤ Coordinar con el médico de familia la atención directa psicológica, o problemas de salud que generen complejos, afecten sus relaciones o limiten su desarrollo.

➤ Coordinar con los factores del área de residencia la atención social a alumnos con factores de riesgo que constituyen un peligro para su posterior desarrollo.

➤ Utilización de tutores comunitarios para compensar carencias de la familia.

3.9.2.5. Consideraciones de orden metodológico para la aplicación de las acciones del modelo:

➤ **Fases de las acciones formativas para la Educación para la Paz centrada en los valores.**

Conceptualización. Conocer en qué consiste lo que se analiza, cómo se expresa, sus límites, identificarlo en situaciones reales o ficticias, caracterizar conductas guiados por uno u otro, argumentar su presencia en un hecho concreto.

Tematización: Procesos en que esos complejos de articulaciones implícitos devienen, por la forma en que intervienen en situaciones específicas, en contenidos de la experiencia, cognoscitivos y en lenguaje.

Fragmentos del mundo de vida relevantes para la situación; devienen configuraciones en significado, en lenguaje y por tanto, en proceso de pensamiento y de conciencia. (Habermas 1989: 499). Sólo lo tematizado puede problematizarse.

Problematización: (elaboración temática personal). Es una reflexión personal acerca de las implicaciones éticas de un tema, redactada conceptualmente, emitiendo juicios propios o un relato autobiográfico. Implica búsqueda bibliográfica, periodística, de campo, en INTERNET, defender argumentadamente sus razones. Cualquiera que sea el método, las lecciones no deben limitarse nunca al enunciado o la explicación de una regla o precepto moral.

El maestro o profesor debe partir siempre de hechos concretos, de un ejemplo, de un suceso histórico, de una fábula, de una acción ejecutada por los alumnos, de un accidente próximo o distante, de un cuento apropiado, etc., para hacer que el alumno descubra el principio moral que el hecho encierra, determinar sus aplicaciones a la conducta que debe seguir y practicar dicho principio en su oportunidad.

El sentimiento en la enseñanza tiene un gran valor, pero no debe prescindirse de la razón, porque es preciso poseer el concepto racional del deber y conocer las razones que obligan a tomarlo por norma de vida; unido a la práctica ordenada y sistemática de actos de virtud que lleven a los alumnos a adquirir hábitos de conducta moral y cívica que los preparen para la vida en el medio social y actuar en este mejorándolo.

Métodos para el desarrollo de las acciones formativas dirigidas a los alumnos:

El propósito fundamental de esta parte del modelo es poner a disposición del profesor un grupo de métodos que en la práctica han demostrado que permiten desarrollar la Educación para la Paz. El maestro puede incorporar otros tantos como considere necesarios y pertinentes de acuerdo a sus experiencias profesionales, preparación y condiciones personales e institucionales

De acuerdo a la clasificación que ofrece Margarita Silvestre (2003: 138) se clasificarán los métodos en:

Los dirigidos a la conciencia, dirigidos a identificar los modelos del deber ser, en correspondencia con la formación de ideales. Entre estos se utilizarán:

Diálogo a partir de un texto: Se considera texto cualquier producto humano que tenga sentido y sea comunicable. (Dibujos, videos, películas, fotos, canciones, discursos, textos escritos, artículos periodísticos, noticias, cuentos, obras literarias u otros). La exigencia esencial es que tenga belleza, que estimule los sentidos.

Pasos:

1. Elaborar, localizar y seleccionar un texto.
2. Lectura, interpretación.
3. Comentario de cuestiones interesantes.

4. Explicación por parte del que lo presentó de ser necesario.
5. Determinar relación con la realidad.
6. Precisar conclusiones.

Clarificación de valores y de conductas:

Aunque algunos autores lo consideran un paradigma de educación moral muy cuestionado por cuanto se le atribuye ser poco eficaz al centrarse en el sistema de valores del individuo sin tener en cuenta las exigencias sociales, en este modelo se trabaja como método, en relación con los demás, como una vía más. Permite profundizar en valores que estén incorrectamente formados o que se concreten en la actividad práctica distorsionadamente. Contribuye a lograr la definición clara de la propia jerarquía de valores, favorece su comportamiento personal más orientado y coherente, facilita la toma consciente y autónoma de decisiones, favorece la reflexión.

Objetivo: Ayudar a los alumnos a conocer lo que cada uno de ellos valora, a partir de situaciones de controversia para contrarrestar puntos de vista.

Recursos para desarrollarlo: Diálogo clarificador, hoja de valores (breve texto que incita a pensar y descubrir). Presentarle un conjunto de preguntas esclarecedoras o frases inconclusas.

Dificultad: En la sociedad conviven múltiples valores distintos que crean desconcierto y sobre los cuales la escuela no puede decidir unilateralmente. Especialistas opinan que implica un cuestionamiento tal que lejos de fortalecer debilita el propio valor.

Etapas o pasos:

1. Selección de los valores más oportunos, en los que existe confusión.
2. Partir de alternativas donde elegir, preguntas de profundización.
3. Libre elección. Cuidadosa consideración de las consecuencias previsibles de la adopción de una u otra alternativa.
- 4- Proceso de aprecio y estima de los valores elegidos.
5. - Afirma y defiende los valores elegidos libremente.
6. - Actuación acorde a ellos.
7. - Consistencia de las conductas deseadas mediante repetición.

Implica asumir los valores necesarios para conducirse adecuadamente en tres clases de hechos especialmente afectados por la correcta definición de los propios valores: Aspectos de la vida personal, experiencias que se afrontan inevitablemente a lo largo de la vida (amor, sexualidad, trabajo) y múltiples temas y situaciones cívico sociales como justicia, derechos humanos, etc.

Este método exige la elaboración de preguntas esclarecedoras como:

¿Es esto algo que tú aprecias? ¿Estás contento con ello?

¿Cómo te sentiste o te sentirías si te sucediera algo similar?

¿Estás haciendo algo al respecto? ¿Pensaste en otras alternativas?

No obstante los cuestionamientos como paradigma, en su concepción de método, si se aplica adecuadamente puede tener una incidencia positiva en la apropiación del valor. En el anexo 33. 4.4. se propone una técnica para clarificar el valor compañerismo. Oulobodenic (INTERNET) se refiere a la clarificación de conductas como una variante utilizando un episodio histórico, tema cercano a sus intereses, algún acontecimiento social, serie de televisión.

Ejercicios autoexpresivos: Conjunto de actividades para descubrir y manifestar algún sentimiento, experiencia o pensamiento respecto a algún hecho de la realidad o sobre sí mismos. Pueden ser escritos, dibujos, representaciones, trabajo audiovisual, hojas de pensamiento y revisión, mímica.

Métodos dirigidos a la actividad. Poner en práctica las formas correctas de actuar, mediante la propia actividad en la clase, en la propia vida del grupo, en las actividades sociales, productivas, laborales, culturales y deportivas que se generan en la propia escuela y la comunidad. Ente estos se utilizarán:

Método de habituación y ejercicio. También denominado por Carrera (1995): **Aprendizaje de habilidades sociales.** Este método se centra en el aspecto conductual del valor, la actividad fija la regla aprendida, afianza la costumbre de proceder con arreglo a la moral, su objetivo es el desarrollo del comportamiento y actitudes personales que permitan enfrentarse a los problemas sociales y personales aumentando la autoestima y mejorando las relaciones con los demás. Implica valorar la presencia del valor en hechos concretos en los que se ve inmerso en los distintos contextos de actuación, la correspondencia de su conducta con los valores asumidos; dejando el suficiente margen al error y a la toma de conciencia de este y a la libertad del sujeto de actuar de acuerdo a sus decisiones y hacerse responsable de ellas.

Métodos socioafectivos (Ndistina 2002). Métodos vivenciales, vivencias de una experiencia, descripción y análisis de la misma. Significa transferir la experiencia vivida, lo vivencial.

Métodos dirigidos a la valoración dirigidos a propiciar la valoración del contenido que aprende y de la actividad del grupo e individual, proceso que va desde la regulación externa hasta la autovaloración y conduce a la autorregulación de la persona.

Discusión: La importancia de este método consiste en que prepara a los alumnos para enfrentarse a problemas y resolverlos libremente, ayuda a superar el egocentrismo, limita las relaciones humanas basadas en el aspecto unilateral potenciando las interrelaciones, se sustituye la imposición autoritaria por la cooperación y el respeto mutuo y permite potenciar el juicio moral tan necesario en una conducta moral autónoma. Supone la presentación de la situación de conflicto, proceso de reflexión personal, confrontación grupal y discernimiento personal. Entre sus formas se destacan:

Discusión objetiva de conflictos: Se basa en la concepción de que en estado de conflicto aflora con nitidez la presencia del valor en su intensidad real, los alumnos se ponen en el lugar "del otro" y se crean hábitos de autogobierno y de tolerancia tan necesarios en las relaciones humanas. Implica aprovechar con fines educativos las situaciones de conflicto que se presentan en el ámbito escolar o en la sociedad.

Discusión de dilemas morales: Discusión razonada de breves historias que representan un conflicto de valores de compleja solución. El conflicto tiene que hacer difícil decidirse por una u otra alternativa pues todas son en una u otra medida deseables, crear conflicto, producir incertidumbre, de manera que para restablecer el equilibrio se requiera un nivel superior de juicio moral. "Es posible el juicio moral si el alumno experimenta previamente un conflicto cognitivo de índole moral que rompa con la seguridad de sus juicios" (Carreras, 1995). El resultado del dilema debe ser el logro de nuevos argumentos considerados más correctos, necesita de intercambios personales alumno- alumno,-profesor.

Comprensión crítica. Este método pretende impulsar la discusión, la crítica, la autocrítica, propiciar el entendimiento en la esfera de lo personal o social que implique conflicto, con el objetivo de recabar información sobre realidades concretas, entenderlas en toda su complejidad, valorarlas y comprometerse en su mejoría. Incluye las siguientes acciones:

- Planteamiento de temas controvertibles, relevantes para todos, socialmente significativos y problemáticos.
- Precomprensión del texto o asunto. Entendimiento, interpretación.
- Comprensión sistemática y colectiva de la realidad. Génesis y evolución del problema.
- Entendimiento crítico. Confrontar razones. Crítica y autocrítica.
- Compromiso activo con la transformación de la realidad.

Diálogo interactivo. En el aula se concreta a través de la palabra, del diálogo racional y sin fanatismos; implica arriesgarse a abordar en el aula lo que socialmente nos divide y son aspectos esenciales al desenvolvimiento de la sociedad, búsquedas de soluciones pacíficas a los conflictos cotidianos, abordar la guerra con una concepción marxista y martiana, sólo como guerra necesaria y justa.

La **dialogicidad** del proceso de enseñanza incluye conversaciones, discusiones, entrevistas, implica coherencia(consonancia de los mensajes, selección alrededor de un elemento cohesionador), sentido de la interacción.

En el aspecto social deberán tenerse en cuenta los deberes y derechos de los participantes, los roles que desempeñan, funciones, posiciones, adecuación a normas, costumbres, alrededor de un tema que puede ser controvertido, conflictivo e incluso de aceptación general. Va más allá de la simple información, se dirige a desarrollar actitudes, comportamientos, al aspecto cosmovisivo. Ruiz (1999) plantea que se favorece la reflexión crítica, la toma de decisiones, la búsqueda de alternativas cuando:

- En lugar de analizar información propiciamos la búsqueda de respuesta a un tema a partir de la indagación por los alumnos de un marco teórico de referencia.
- Se propicia que establezcan relaciones con otros hechos, ideas, realidades.
- Buscan nuevos significados a partir de sus experiencias.
- Se fomenta la habilidad de escuchar y observar.
- Los adiestramos para distinguir un hecho de una opinión.
- Cuando proporcionan la toma de decisiones y su evaluación.

La vía para desarrollar la toma de decisiones parte del marco teórico, la selección de argumentos, el análisis de las consecuencias de otros actos similares mediante ejemplos, criterios de autoridad e incluso el análisis hipotético y la reducción al absurdo.

Técnicas participativas: Aún en su condición de herramientas son "... los recursos, procedimientos, que dentro de una metodología dialéctica permiten repensar la práctica de los participantes, para extraer de ella y del desarrollo científico acumulado por la humanidad hasta nuestros días, todo el conocimiento necesario e independiente para transformar y recrear nuevas prácticas". (Colectivo.1994:2). Propician la participación, hacen más asequibles los contenidos educativos, provocan la participación al promover la reflexión y el análisis, implican un vínculo estrecho entre lo objetivo y lo subjetivo a partir de una realidad concreta. No implica absolutización ni su uso aislado o mecánico, lo que genera simplismo, hasta conflictos en el grupo, siempre deberán tenerse en cuenta las características, intereses de los sujetos participantes y del entorno. Las técnicas participativas permiten enseñar a pensar, a discrepar, a crear, niegan la pedagogía autoritaria en que el alumno se limita a ser receptivo, reproductivo; permiten introducir, representar, consolidar nuevos conocimientos, desarrollar habilidades, socializan el conocimiento individual, hacen al alumno sujeto de su propia formación, a que asuma posturas críticas, un pensamiento comprometido, contribuye al desarrollo de relaciones interpersonales de cooperación. Entre ellos tienen un especial valor para la Educación para la Paz los análisis de situaciones, juegos de roles y relatos reactivos.

Sociodramas: Los participantes simulan historias de la vida real. Esta técnica implica partir de un resumen sencillo de la situación problémica, los alumnos seleccionados entre ellos elaboren una dramatización a partir de la situación dada. Tiene la ventaja que los alumnos le incorporan experiencias personales.

Objetivo: Útil para el desarrollo de la conciencia sobre problemas sociales y la identificación de alternativas de solución a estos problemas. Puede servir además para diagnosticar actitudes, costumbres y patrones de comportamiento. Permiten promover reflexiones sobre educación moral, violencia, relaciones interpersonales y tratar públicamente cuestiones que generalmente quedan silenciadas.

Contribuyen al cambio de los puntos de vista acerca del papel de la violencia en las relaciones interpersonales promoviendo reflexión acerca de la violencia contra la mujer y los hijos, la ancianidad, la

formación de una opinión pública de rechazo a la misma y la conciencia de la necesidad de asumir una actitud de rechazo activo.

Recomendaciones para su aplicación:

- Presentar la situación problemática. Determinar los personajes.
- Los estudiantes seleccionados salen y montan la actuación (también puede dárseles previamente pero separados del grupo).
- El resto del grupo actúa como espectadores, se quedan en el aula discutiendo qué es posible que suceda en ese relato y por qué. Cada participante describe cómo se sintió.
- Discusión al finalizar sobre la base de preguntas encaminadas a determinar las causas, formas de evitarlo. En este momento deben salirse de los papeles, evitar imposiciones, propiciando la creatividad.

3.9.3. TERCERA ETAPA. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ.

La evaluación se realizará durante todo el proceso por lo que esta etapa se desarrolla simultáneamente a las restantes. Para ello se controlarán los logros, dificultades y barreras que durante los diferentes momentos se vayan presentando a fin de corregirlas sistemáticamente.

La calidad se refiere a la medida en que los procesos se desarrollan y se plasman en resultados sobre la base de una comparación previa, de un estado inicial, el movimiento hacia lo ideal, lo deseado, lo que se expresa en diferentes matices de acuerdo a las condiciones concretas de contexto y de los sujetos concretos. Alcanzar la calidad supone modificar las relaciones en sentido positivo.

Rodríguez Mena (2002:18) plantea para determinar la calidad, de gran utilidad en los procesos que nos ocupan la integralidad y globalidad de la acción evaluadora, no limitarse a aspectos o dimensiones, sin caer en la exhaustividad o el intento de querer abarcarlo todo sino aquello que sea relevante y significativo. Si bien el nivel de información que posee el sujeto de la labor educativa, tanto del alumno como del profesor, es importante, no puede realizarse una valoración sólo por este indicador, ni por la cantidad de actividades realizadas o en las que participan los alumnos o sus padres, debe tenerse en cuenta la integración de lo cognitivo, lo afectivo volitivo y lo conductual y con un enfoque sistémico, sin reducirlo a lo cuantitativo. Se precisa evaluar los resultados y monitorear el proceso.

Aunque la actitud cotidiana como manifestación externa de sus convicciones, de sus valores, debe ser un elemento medular, no constituye un criterio único pues la conducta misma únicamente puede ofrecer una información parcial porque el sujeto puede estar compulsado a actuar por motivos externos o mecanismos creados para facilitar y estimular la actividad y no precisamente por el papel regulador de los valores. Muchas personas actúan tras la búsqueda de un reconocimiento social, un aval, una promoción, un buen lugar en el escalafón o cualquier otra ventaja, las que ocupan el papel de los valores guiando y regulando

su conducta, por lo que evaluar el resultado sólo por el elemento conductual puede conducir a valoraciones inadecuadas de la eficacia del trabajo. Esto no significa renunciar a los mecanismos en su condición de medios con un enfoque adecuado siempre y cuando se tengan en cuenta sus limitaciones.

En el plano social la eficacia está en la búsqueda de soluciones a las causas que originan los estados de ánimo o conductas negativas, en la creación de un ambiente escolar donde el valor funcione. Sólo en la integralidad se puede hablar de la eficacia del trabajo de formación de valores; es improcedente medirla por una acción aislada de influencia ideológica sobre el objeto. Las convicciones, fin último de la educación se expresan definitiva y completamente a través de la actividad práctica. Son indicadores de su existencia la estabilidad de las opiniones que emite el sujeto, la seguridad en sus juicios, la defensa argumentada y el sentido de la opinión, la actitud personal ante hechos y fenómenos, la conducta y el comportamiento.

La eficiencia de este trabajo se refiere a la consecución de los objetivos, bien definidos a la influencia del sujeto sobre el objeto de influencia, ya sean los alumnos, los padres o el propio docente; del factor subjetivo, organizado, dirigido y orientado sin separarse de los efectos de un conjunto de factores e influencias externos y con los cuales se relaciona, orienta y pone en función del proceso formativo.

El criterio para medir la eficacia expresa la interrelación de los indicadores para el logro del objetivo principal, entre los que se destacan:

- Los que sirven para medir el grado de formación de nuevos conocimientos.
- Los que sirven para medir la formación de valores, los movimientos en las escalas de valores.
- La actitud ante las distintas tareas que debe enfrentar.
- Las formas concretas de relacionarse con los demás, de solucionar conflictos.

La formación de valores es proceso y resultado a la vez, por lo que las acciones desarrolladas para evaluar deben orientarse también hacia el proceso. Partiendo de que el criterio es un aspecto subjetivo que refleja la posibilidad que tiene el hombre de evaluar los cambios durante su acción transformadora de la realidad, este se convierte en una medida determinante de la eficacia del trabajo de formación de una Cultura de Paz centrada en los valores. Hay criterios que se centran demasiado en el resultado de pruebas, de una actividad específica efectuada en momentos de control declarado o en una opinión y no tienen en cuenta que lo más importante es la transformación de la conciencia, su grado de conocimiento, la interiorización de los valores, la conducta cotidiana guiada por los valores, ante los hechos que tiene que enfrentar día a día y la transformación creadora de la realidad.

En la práctica se evalúa por la participación en actividades o el número de estas que se realizan reduciéndose sólo al aspecto cuantitativo sin tener en cuenta lo cualitativo, esto expresa la necesidad de unir ambos enfoques, el criterio esencial radica en el grado de formación de la conciencia y en la práctica de una actitud consecuente con los valores en los distintos contextos de actuación.

La formación de la conciencia se expresará en la adquisición de los conocimientos, en la calidad de estos, en las convicciones, el optimismo, el interés hacia los problemas sociopolíticos y éticos.

González Lucini (2000: 31) plantea que la única vía de evaluar es haciendo un seguimiento largo plazo, lento, procesual, observando los cambios de conducta en la cotidianidad.

Para ello se sugieren las siguientes alternativas:

Para conocer las opiniones de los involucrados en el proceso respecto a la eficacia de las acciones, métodos y técnicas utilizados pueden ser útiles las siguientes "Herramientas del pensamiento para diagnosticar rápidamente":

(C y S) Consecuencias y Secuelas.

(P.b) Posibilidades básicas

(P.N.I.) Positivo, negativo e interesante.

(P. N. S) Positivo, negativo y sugerencia.

(O.P.V) Otros puntos de vista.

(A.P.O) Alternativas, posibilidades y opciones.

(P.M.O) Posibilidades, metas y objetivos.

Para evaluar los cambios que se van operando en los sujetos implicados pueden utilizarse las siguientes:

Diarios de vida: Los estudiantes y docentes deberán elaborar sus diarios de vida donde analicen sus experiencias e incluyan reflexiones y valoraciones que se procesarán tanto para apreciar los cambios, como la aceptación del proyecto.

Se tomarán además **indicadores generales de funcionamiento escolar** como retención, asistencia, resultados docentes, resultado de las evaluaciones integrales para determinar efecto del mejoramiento humano sobre la proyección del sujeto.

Se reaplicarán algunos instrumentos que puedan reflejar cambios en aquellos aspectos a los que se les ha dado mayor atención como el sociograma para medir los cambios en la formación y funcionamiento del colectivo escolar; es de gran utilidad la observación participante siguiendo los criterios ya expresados, la encuesta sobre escuela para evaluar los cambios en cuanto a la identificación afectiva con la escuela

Análisis de casos: Se tomarán aquellos alumnos que presenten más problemas en los diagnósticos en los cuatro contenidos básicos que se estudian, se les dará atención especial y se le dará continuidad a su evolución.

Ha demostrado ser eficaz **la entrevista a tutores** en caso de que se haya utilizado este recurso. La evaluación debe caracterizarse por su concepción cualitativa, liberada de esquematismos por la propia especificidad de los procesos formativos que requieren de un proceso de sedimentación que no es posible

medir a corto plazo. Se alerta en la integración de diferentes métodos e instrumentos que permitan contrarrestar diversos aspectos.

La evaluación se realizará durante todo el proceso por lo que esta etapa se desarrolla simultáneamente a las restantes. Para ello se controlarán los logros, dificultades y barreras que durante los diferentes momentos se vayan presentando a fin de corregirlas sistemáticamente. Debe caracterizarse por su concepción cualitativa, liberada de esquematismos por la propia especificidad de los procesos formativos que requieren de un proceso de sedimentación que no es posible medir a corto plazo. Se alerta en la integración e diferentes métodos e instrumentos que permitan contrarrestar diversos aspectos. Los aprendizajes básicos que el alumno debe mostrar para que pueda afirmarse exitosa la Educación para la Paz son los siguientes:

1. Aprender a no agredir a los demás, a sí mismo , a los objetos o a la naturaleza.
2. Aprender a solucionar conflictos de forma pacífica.
3. Aprender a comunicarse, de manera afectiva, pues asegura la solución pacífica de conflictos.
4. Aprender a interactuar. Base para la relación social y actividad transformadora.
5. Aprender a decidir en grupo. Base de la política y la economía
6. Aprender a proteger su salud, integridad física y dignidad.
7. Aprender a cuidar el entorno. Indispensable para la supervivencia humana y el desarrollo.
8. Aprender a valorar el saber social. Posibilidad de ponerse en contacto con el saber universal.

3.10. Forma de introducción del modelo en la práctica escolar:

- Se sugiere incorporar las acciones de diferente índole al proyecto general del centro y educativo en específico del grupo en sus distintas dimensiones: en la actividad docente, extradocente y extraescolar.
- Incorporar en el sistema de preparación metodológica y en la actividad de los órganos colectivos de trabajo.
- Incorporar en el plan de superación del centro tanto colectivo como individual.
- Implementar cursos en las superación de post grado.
- Incorporar en el sistema de superación de los cuadros en el territorio.

CONCLUSIONES

1. El problema de la Educación para la Paz constituye una tarea de primer orden tanto para los sistemas sociales como de los sistemas educativos producto del auge de la violencia tanto estructural como directa a nivel macro y microsociedad en el mundo contemporáneo.
2. La violencia, como alternativa para la solución de conflictos, constituye un problema presente en la sociedad cubana que se manifiesta de diferentes formas en los contextos familiar y comunitario y a ella se exponen niños, adolescentes, jóvenes y adultos que de una u otra manera son sus portadores y la introducen en la escuela.
3. La violencia constituye un problema que la escuela cubana debe enfrentar porque constituye la principal institución formadora de las jóvenes generaciones para una convivencia civilizada, dispone del personal preparado y de las posibilidades de prepararlo en caso de que esta no sea suficiente, para su prevención y corrección en docentes, alumnos, padres y comunidad.
4. Las intervenciones desarrolladas en diferentes tipos de centros del nivel medio superior en la provincia de Villa Clara, confirman la presencia de violencia predominantemente psicológica en las relaciones alumno – profesor y entre alumnos que afectan la convivencia ciudadana (coincidente con otros estudios realizados), polarización afectiva negativa hacia la escuela, que limita las posibilidades de desarrollar la influencia educativa, presencia de puntos de vista sexistas y culturales violentos que matizan sus relaciones interpersonales, insuficiente papel regulador de los valores morales y afectación de la autoestima que se manifiesta en limitaciones en sus proyectos de vida, en su realización personal y generan violencia.
5. Los profesores y directivos no tienen la suficiente preparación para identificar, tematizar y problematizar sobre este fenómeno, lo que se expresa en una insuficiente conciencia de la presencia del problema y les impide proyectarse hacia los agentes socializadores, alumnos y hacia el propio colectivo pedagógico orientado al cambio.
6. Las intervenciones desarrolladas demostraron que la Educación para la Paz puede integrarse armónicamente al proceso educativo a partir del diagnóstico escolar y de la preparación de docentes y directivos como condición para dirigir el proceso hacia la familia y la comunidad y actuar de conjunto hacia los alumnos, como sujetos de su propia transformación en su

dimensión individual y colectiva, sobre la base del papel regulador de los valores morales así como su eficacia para provocar cambios en alumnos y docentes hacia su perfeccionamiento humano a partir del autoconocimiento de sí mismos y su capacidad de autoeducación.

7. Las intervenciones desarrolladas permitieron elaborar por la vía inductiva un modelo de Educación para la Paz centrado en los valores a partir de la comunicación afectiva, la participación y la creación un ambiente escolar donde el valor funcione que dé un modelo de convivencia basada en una Cultura de Paz.
8. El criterio de los especialistas consultados confirman la pertinencia y factibilidad del modelo en lo relativo a su fundamentación y sus componentes .

RECOMENDACIONES

1. Habilitar cursos de preparación a docentes y directivos sobre esta problemática de la violencia y la convivencia, la Educación para la Paz hacia una Cultura de Paz.
2. Aplicar este modelo en centros de distinto tipo del nivel con carácter experimental o por la vía de la investigación acción a fin de validarlos científicamente en su integralidad.
3. Reproducir el folleto que se deriva de esta tesis o por la vía del formato electrónico para ponerlo a disposición de maestros y directivos.
4. Incluir el curso propuesto o diplomados que se deriven de esta tesis en el sistema de preparación de máster y en la educación de pregrado.
5. Aplicar, adecuándolo a las características de la formación en el nivel superior, para adaptar este modelo al perfil profesional de los cursos de Habitación que se desarrollan en los Institutos Superiores Pedagógicos.
6. Incorporar especialistas en computación para utilizar las potencialidades de las transformaciones que se desarrollan en la educación en la divulgación de estos resultados.

BIBLIOGRAFÍA

1. ACOSTA TIELES, NÉSTOR. Maltrato infantil. -- La Habana: Ed. Científico Técnica, 2002.
2. ÁLVAREZ, CARLOS. La pedagogía como ciencia: epistemología de la educación. -- La Habana: [s.n.], 1999. (Soporte magnético).
3. ÁLVAREZ MARSÍ, PEDRO. Una educación experiencial para desarrollar la democracia en las instituciones educativas.—p. 271. En: Educación, valores y democracia. OEI para la educación, la ciencia y la cultura.
4. ÁLVAREZ VALDIVIA, IBIS. Formación social del adolescente. Ejercicios para el diseño y desarrollo de programas educativos. (Tesis de doctorado). --Dpto. de Psicología. Universidad Central de Las Villas, 1997.
5. _____ Investigación cualitativa. Diseños humanísticos interpretativos. Universidad Central de Las Villas. (Soporte electrónico).
6. ANBARASAN, ETHIRAJAN. La letra con sangre no entra. --En Correo de la UNESCO. --Diciembre, 1999.
7. ARAÚJO GONZÁLEZ, RAFAEL. Un enfoque teórico metodológico para el estudio de la violencia. -- En Revista cubana de Salud Pública. -- La Habana: ISCM, 2000.
8. ARIAS H., CARMEN L. La identidad de la Educación Cívica, una propuesta a necesidades prácticas / Carmen L. Arias H. y Camilo Rodríguez. --En Revista Desafío Escolar. -- Cuba, octubre-diciembre 1998.
9. -----La educación cívica: una ventana abierta a la comunidad. --En Revista Desafío Escolar. --Cuba, mayo- Julio. 1998.
10. ARRUABARRENA, IGNACIA. Maltrato a los niños en la familia. Evaluación y tratamiento /Ignacia Arruabarrena y Joaquín de Paúl. --Madrid: Ed. Pirámide. S. A., 1996.
11. ARTEAGA, SUSANA. La formación de valores morales a través de personalidades históricas / Susana Arteaga y Beatriz Artilles. -- Santa Clara: ISP Félix Varela, 1998.
12. -----Propuesta de una estrategia educativa para el trabajo de formación de valores en el nivel medio y superior. (Tesis de maestría). Facultad de Humanidades. -- Santa Clara: ISP Félix Varela, Septiembre 1999.
13. _____. La formación de valores morales en la base del trabajo ideopolítico que realiza la escuela media y superior. (Monografía). -- Santa Clara, Noviembre 2000. -- (Informe de investigación).
14. _____ La participación de los estudiantes: una exigencia del trabajo educativo.—Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, 2000. --(Material inédito).
15. ARTILES DE LEÓN, ILEANA. Violencia y sexualidad. --La Habana: Ed. Científico Técnica: Instituto Cubano del Libro, 1998.
16. AVELLANOSA, IGNACIO. Los actores de la violencia escolar / Ignacio Avellanosa y Bárbara Avellanosa. -- España: Estudios de Juventud, Nº 62/ 64.
17. BAEZA CORREA. Leer desde los alumnos, condición necesaria para una convivencia escolar democrática. -- p. 163. --En Educación Secundaria: un camino para el desarrollo humano. -- Chile: UNESCO/ OREAL, 2002.
18. BAXTER, ESTHER. La formación de valores. Una tarea pedagógica. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988.
19. ----- La educación en valores, papel de la escuela. Impresiones ligeras. -- La Habana: MINED, 1997.
20. ----- Conferencia temática y curso especial sobre formación de valores.-- La Habana, 1999. -- Pedagogía 99 (material impreso).
21. ----- La escuela y el problema de la formación del hombre / Esther. Baxter, Mirtha Bonett y Amelia Amador. --La Habana: MINED, 1994.

22. BETTO, FREI. Globalización de la violencia. –En Revista América Latina en movimiento. # 342. 31-10- 2001.
23. BISQUERRA, RAFAEL. Métodos de investigación educativa. – Barcelona: Ed. CEAC, 1964.
24. BLANCO FELIP, LUIS. Auto evaluación modular de centros educativos. #41.DPV. --Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitatis S.A, 1993.
25. BLANCO, JUAN ANTONIO. Tercer Milenio: Una visión alternativa a la postmodernidad. --Centro Félix Varela, 1995.
26. BOFF, LEONARDO. Cultura de Paz. INTERNET. <http://usuarios.lycos.es/politicasn.2005>.
27. BONILLA, RODRÍGUEZ, VIVIAN. Una propuesta para la educación ciudadana en 9° grado. (Trabajo de Diploma). –Santa Clara: ISP Félix Varela. Facultad de Humanidades, 2000.
28. BRITO FEBLES, OSVALDO. Proyecto de Investigación: “Comunidad y Prevención social en el Reparto “Osvaldo Herrera”. Informe para premio anual del CITMA. UCLV. --Santa Clara, 2005.
29. BUORO, ANDRÉA. Violencia urbana. Dilemas e Desafíos / Andréa Buoro, Flávia Schilling. -- Sao Paulo: Ed. Atual, 1999.
30. CÁMARA, HELDER. Espiral de la violencia. – Salamanca: Ed. Sígueme, 1970.
31. CAIJAO, FRANCISCO. Maltrato, violencia y estructura familiar. Violencia en la escuela. – Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, 1999.
32. CAIRO, DAMARIS. Potencialidades del programa audiovisual para la formación de los alumnos en una conducta no violenta. --(Trabajo de diploma). -- Santa Clara: ISP Félix Varela, 2002.
33. CAMPILLO, RITA. Violencia con el anciano. Revista Cubana de Medicina General I # 4 2002.
34. CANCIO, LÁZARO y otros. El proyecto educativo de mejoramiento humano en el preuniversitario por una Cultura de Paz. --(Trabajo de diploma).Santa Clara: ISP Félix Varela, 2005.
35. CARRASCO, JUANA. Una dosis diaria de violencia. --p. 6. –En Periódico Juventud Rebelde. Cuba, 11- 7 – 2000.
36. CARRERAS LLANOS, LLORENS. ¿Cómo educar en valores?. – Madrid: Ed. Narcea. S. A, 1995.
37. CARVAJAL, A. Los Derechos humanos y la cultura de paz: fundamentos esenciales en la resolución del problema de la violencia doméstica en Costa Rica. Doc. En Revista Latina de Comunicación Social, número 48, de marzo de 2002, La Laguna (Tenerife), en la siguiente dirección telemática.
(URL):<http://www.ull.es/publicaciones/latina/2002/latina48marzo/4804carvajal.htm>.
38. CASTAÑEDA BERNAL, ELSA. La educación secundaria, un presente por construir. Jóvenes, educación y violencia. --En: Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano. UNESCO/ OREAL Chile, 2002.
39. CASTELLANOS SIMÓN, BEATRIZ. Conceptualización de la investigación educativa: Problemas actuales de la investigación educativa. Centro de estudios educacionales. -- La Habana: ISP Enrique José Varona, 1999. --(Material anexo).
40. CASTRO ALEGRÍA, PEDRO L. Departamento de Estudios de familia del Centro de Investigaciones de Ciencias Pedagógicas y Psicológicas. Intervención. Evento Iberoamericano de Investigaciones Pedagógicas, 2002).
41. CASTRO RUZ, FIDEL. Ideología, conciencia y trabajo político. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1991.
42. _____. A combatir al enemigo en todos los frentes. –En Cuba Socialista. –La Habana, # 20. Abril, 1963.
43. _____. A cinco años de la victoria de Girón. En Cuba Socialista. La Habana, # 57, 1966.
44. _____. Nacimos para vencer. Discurso en la clausura del VI Congreso de la FEEM. 8-12-1984. –La Habana: Ed. Gente Nueva, 1988.
45. _____. La Historia me absolverá. Cuba: Oficina de Publicaciones. Consejo de Estado, 1993.

46. _____. La crisis económica y social del mundo. -- La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, 1983.
47. _____. Discurso en la clausura del X Período de sesiones de la asamblea nacional del Poder Popular. --En Periódico Granma. --La Habana, 27- 12-1990.
48. _____. Discurso en la clausura del XI Período de sesiones de la asamblea nacional del Poder Popular. --En Periódico Granma, --La Habana, 27- 12- 1991.
49. _____. Discurso. 1° de enero de 1999. --En Periódico Granma., --La Habana, 2-1-99.
50. _____. Discurso en la clausura del V Encuentro sobre globalización y problemas del desarrollo 14-2-2003. --La Habana: Ed. Periódico Juventud Rebelde.--(Tabloide Especial).
51. -----Discurso en el Congreso Pedagogía 2003. Teatro Carlos Marx". Ciudad de La Habana. 7-2-2003. Ed. Política. 2003.
52. CHACÓN ARTEAGA, NANCY L. Justicia social y educación: mito o realidad. --En Revista Con luz propia 1.-- La Habana, Septiembre- Diciembre, 1997.
53. ----- . La formación de valores morales: retos y perspectivas. -- La Habana: Centro Nacional de documentación e Información Pedagógica : Ed. Ciencias Sociales,1989.
54. ----- . Problemas actuales de la ética pedagógica social cubana: Notas de conferencia. Taller Nacional. Ética. --Villa Clara, 1995.
55. ----- . El contenido ético de la educación cubana: la formación de valores morales, 1994. -- (Folleto).
56. ----- . Principios sociales y pedagógicos para estructurar la concepción metodológica del tratamiento de los valores. Intervención en reunión nacional de jefes de proyectos de investigación. --La Habana, 1999. -- (Material impreso).
57. ----- . Proposiciones metodológicas. -- La Habana: Ed. Academia, 1999.
58. ----- . La formación de valores morales: Propuesta metodológica. -- La Habana. Curso pre-evento Pedagogía 2003.
59. ----- . Dimensión ética de la educación cubana. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
60. Colectivo de autores. ¿ En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño?. -- La Habana: Ed. Casa Editorial Abril, 1999.
61. Colectivo de autores. Educación en valores humanos. SATHYA. SAI. Primer manual de secundaria para el maestro. Compilado por el voluntariado de Educación en valores. -- México, octubre 1999.
62. Colectivo de autores. Toda una ciudad en la escuela. Capítulo 2. Cultura democrática, un desafío de la escuela. --UNESCO, 2000.
63. Colectivo de autores. Sobre la historia de las intervenciones armadas norteamericanas. -- La Habana: Ed. Editora Política, 1984.
64. Colectivo de autores. Técnicas participativas de autores cubanos. -- La Habana: Ed. por el centro de intercambio cultural. Graciela Bustillos, 1994.
65. Colectivo de autores. Libro de trabajo del Sociólogo. -- Moscú: Ed. Progreso, 1988.
66. Colectivo de autores. PEDAGOGÍA. Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS y la RDA. -- La Habana: Ed. Libros para la educación: Ministerio de Educación, 1981.
67. Colectivo de autores. Compendio de PEDAGOGÍA. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002. --(primera reimpresión).
68. Colectivo de autores. Violencia en la escuela. Colección "Vida del maestro". --Bogotá: Ed. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, 1999.
69. Colectivo de autores. La formación de valores en las nuevas generaciones. -- La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1996.
70. Colectivo de investigación educativa . "Paulo Freire entre nosotros".. -- La Habana: Ed. por C:I:E: "Graciela Bustillos", 2000.
71. CORCHUELO, FAUSTINO. La Universidad y la cultura de paz. INTERNET. 21-4-05.

72. CORTINA, ADELA. La educación del hombre y del ciudadano. Revista Educación, valores y democracia. OEI. –España: Editora Ciencia y Cultura, 1998.
73. -----El mundo de los valores: Ética mínima y educación. –Bogotá: Ed. El Búho LTDA, 2003.
74. COX, ELIZABETH. La violencia como problema de salud. Boletín #2. Saludos. –Estados Unidos: Ed. Organización Hesperian. California, 1998.
75. CRESPO, TOMÁS. “El empleo del Excel para el procesamiento de criterios de expertos utilizando el método Delphy”. Soporte Magnético. Santa Clara 2005.
76. CUADRAS, JESÚS. La tolerancia a la frustración. – España: Ed. Sociedad Aragonesa de Análisis Transaccional, 2000.
77. CUAN, JOSÉ A. Propuesta de acciones para contribuir a la formación ciudadana en estudiantes de Secundaria Básica. – (Tesis de Maestría)-- Santa Clara. ISP “Félix
78. D’ ÁNGELO OVIDIO. Sociedad y educación para el desarrollo humano. Publicaciones Acuario. – La Habana: Ed. Centro Félix Varela, 2001.
79. _____ Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. – En Revista Cubana de Psicología. --VI.17 N° 3, 2000.
80. DEBARBIEUX ERIC. Violencia escolar: un problema mundial. Revista Correo de la UNESCO. Abril 2001.pág.10.
81. Déborah Lisbey. Estrategia pedagógica para la formación de una convivencia ciudadana centrada en los valores / Lisbey Déborah; Duardo O. –(Trabajo de Diploma). --Santa Clara ISP “Félix Varela”, 2002.
82. DE LA ORDEN, A. “La evaluación de programas en el contexto educativo” en Seminario sobre Educación de Programas Educativos. -- Madrid, 1991
83. DELVAL, JUAN. “Pensar y crecer”.Soporte magnético. Se desconocen otros datos.
84. DÍAZ CANAL, TERESA. Moral y sociedad. –La Habana: Ed. Acuario, 2002.
85. DÍAZ CANTILLO, CELIA. La interacción de la escuela y la familia en la prevención de conductas negativas en niños y adolescentes. --Las Tunas, 2002. –(Informe de Investigación).
86. DÍAZ PENDÁS, HORACIO. En torno a la democracia, educación y maestros. Notas para un debate. – En Revista Iberoamericana de Pedagogía: Desafío Escolar. --México, 1998.
87. DÍAZ TENORIO, MARLÉN. .Máster en Psicología del Departamento de Estudios de familia del Centro de Investigaciones de Ciencias Pedagógicas y Psicológicas Intervención Evento Iberoamericano de Investigaciones Pedagógicas, 2002).
88. DOMENECH ALMARALES, DANIA. El protagonismo estudiantil: una vía de formación integral. -- En Compendio de PEDAGOGÍA. –La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2003.
89. DOT, ODILE. Agresividad y violencia en el niño y en 2000. el adolescente. --Barcelona: Editorial Grijalbo, 1988
90. ECHEBURÚA, ENRIQUE. Personalidades violentas. – Madrid: Ed. Pirámide. (Psicología), 1994.
91. ESCALANTE, KATIA. Nueva visión de la conciliación de la conciliación en materia de familia y su relación con el interés superior del niño(a) / Escalante Katia y María E. Brenes Asociación de medicina forense. --Costa Rica. cabacca@racsa.cu.cr
92. ESTÉFANO, MIGUEL DE. Documentos del Derecho internacional. (en dos tomos). –La Habana: Ed Revolucionaria: Instituto Cubano del Libro, [s.a.]
93. ENGELS, FEDERICO. Anti- Duhring. Capítulos II, III y IV. Teoría de la violencia. –La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1978.
94. -----El papel de la violencia en la historia. Obras escogidas de Marx y Engels. Editorial Progreso. Moscú. 1974. Tomo III.
95. -----Las luchas de clases en Francia de 1848 a 1850. Introducción a la obra de Carlos Marx. Tomo único. Editorial Progreso. Moscú. 19

96. ETXEBERRÍA, XABIER. Pensar la violencia para hacer la paz. Cuaderno para filosofía y ética. España. 1987.
97. FABELO CORZO, JOSÉ RAMÓN. Práctica, conocimiento y valoración. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1989.
98. -----La naturaleza del reflejo valorativo de la realidad. Anuario. Instituto Agroindustrial Camilo Cienfuegos. Matanzas. 1986.
99. -----La crisis de los valores, conocimiento, causas, estrategia de superación. Obra citada. Colectivo de autores. 1996.
100. -----Valoración del pensamiento axiológico de Rissieri Frondizi. En: Problemas actuales de la Filosofía Marxista – Leninista. (Anuario) .Matanzas. 1988.
101. -----América Latina en la encrucijada de los valores universales y propios. Revista Cubana de Ciencias Sociales. #29. 1994. Editorial Academia. La Habana.
102. -----Los valores universales en el contexto de los problemas globales de la humanidad. Revista Cubana de Ciencias Sociales. # 28. 1994. Editorial Academia. La Habana.
103. -----Los valores y sus desafíos actuales. Editorial José Martí. La Habana 2003.
104. FRONDIZI, RISSIERI. ¿Qué son los valores. Brumario del Fondo de Cultura Económica. Méjico. 4° edición. 1968. 1° reimpresión de la 3° edición. FCE. Colombia. 1997.
105. FRITZ, OSER. Futuras perspectivas de la educación moral. Revista Iberoamericana Educación y Democracia. Mayo- agosto 1995.
106. FERNÁNDEZ CONSUEGRA, MABEL LUISA. Violencia y esquizofrenia. ¿Víctimas o victimarios?. Revista cubana de Medicina General Integral. Vol. 19 # 5. Ciudad de La Habana Sep- Octubre 03.
107. FERRÁS JUAN. Cómo ver la publicidad. Revista Cuadernos de Pedagogía. Monográfico 297. Dic. 2000. Barcelona. España. Pág. 65.
108. FREIRE, PAULO. Pedagogía de la esperanza. UN reencuentro con la Pedagogía del oprimido. Editorial siglo XXI. México. D:F: 1993.
109. FROMM, ERICH. El corazón del hombre. Biblioteca Joven. Fondo de cultura económica. Consejo de Atención a la juventud. México. Biblioteca Crea. 1983.
110. GALTUNG JOHAM La educación para la paz no tiene sentido si no desemboca en la acción. Correo de la UNESCO: Enero 1977
111. -----¿Qué es la paz?. En pensar la violencia para hacer la paz. Andoma. Bilbao. 1999
112. -----¿Qué es una cultura de paz y cuáles son sus obstáculos?. 2003. http://www.trascend.org/t_database/members.php.?idm=112
113. GALLÓ, GASPAS. Metodología de la Moral y la cívica. Editorial Cooperativa normalista. Santa clara 1941. Fondos raros. Biblioteca Martí.
114. GARCÍA BATISTA, GILBERTO (Compilador). Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. 2002.
115. GARCÍA HUIDOBRO, JUAN EDUARDO. Artículo: Educación. En Boletín de Filosofía #9. Universidad Católica Blas Cañas. Santiago de Chile. 1998. Editado por la Dirección de Investigación y Extensión. Pág. 186.
116. GARCÍA LEIVA, MIRTHA. Estrategia participativa desde la comunidad educativa dirigida a eliminar manifestaciones de violencia en adolescentes. Tesis de doctorado. ISP E. J. Varona. La Habana 2001.
117. GARCÍA MARTHA, PATRICIA. Genética y comportamiento. Revista Ciencia, Innovación y desarrollo. Vol3. # 1 1997.
118. GARCIA PEREZ, MARISELA. Suicidio. Algunos aspectos epidemiológicos en el municipio de Santo Domingo. Tesis para optar por el título de especialista de primer grado. Higiene y Epidemiología. 1999.
119. GÓMEZ PÉREZ, RAFAEL. Problemas morales de la existencia humana. Editorial Magisterio español. S.A. Madrid. España. 1980.

120. GONZÁLEZ ARENA, EDUARDO A. Términos y condiciones de la violencia / Eduardo A. González Arena, Carlos A. Pineda. 1997. Lucas Sinaxi. S.A. -(Monografía)
121. GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO. La lucha por a paz hoy. Revista Casa de las Américas 231. Abril Junio 2003. Pág. 5.
122. GONZÁLEZ DURO, ENRIQUE. Represión sexual, dominación social. AKAL. Editor. 1976. España.
123. GONZÁLEZ JIMÉNEZ OMAR. Paradojas de la globalización, ¿Aún estamos vivos?. Cuba Socialista 12.Tercera época. Editado por el Comité Central del PCC. La Habana 1999.
124. GONZÁLEZ LUCINI, FERNANDO. Educar en valores es despertar lo profundamente humano. Revista Movimiento pedagógico. Año VII. Nro. 25. Venezuela.2000.
125. GONZÁLEZ M, VIVIANA. Educar valores en la universidad: Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Revista cubana de Psicología. Vol.29.# 1 2003.
126. GONZÁLEZ PICOS, JOSEFA. La conducta suicida. Su abordaje en la comunidad. (Impresiones Ligeras. Se desconocen otros datos).
127. GONZÁLEZ SERRA, Diego Jorge. Martí y la ciencia del espíritu. Editorial SI- MAR. S.A. La Habana. 1999.
128. ----- Los valores y su formación; una interpretación psicológica.. Revista Cubana de Psicología. Vol. 17. N° 3. 2000.
129. GONZÁLEZ , JOAQUÍN y otros. Una estrategia educativa para prevenir y corregir la violencia en centros del nivel medio superior en Santa Clara. Trabajo de diploma. ISP Félix Varela. 2004.
130. GONZÁLEZ, MIRIAM. Modelo de investigación en la acción / Miriam González y Otmara González. En: Investigación Educativa". Copyright CESOFTE –
131. GONZÁLEZ PACHECO, OTMARA. Desarrollo de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1990.
132. GONZÁLEZ REY, FERNANDO. Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1988.
133. -----La formación de ideales en los adolescentes. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1986.
134. -----Un análisis psicológico de los valores, su lugar e importancia en el mundo subjetivo. Colectivo de autores.1996.
135. GONZÁLEZ, F. Papel de los ideales morales en la formación de los intereses profesionales en los escolares. En Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982a.
136. GONZÁLEZ, F.La psicología y el desarrollo moral en la sociedad socialista. En Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982b.
137. GONZÁLEZ, F. Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 1983.
138. GONZÁLEZ, F. Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1985.
139. _____ .Epistemología cualitativa.y subjetividad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1997
140. GONZÁLEZ, O. La autorregulación moral del comportamiento. En Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
141. GONZÁLEZ, MARÍA ISABEL. El Decálogo de Alejo y el buen trato. Revista Pedagógica de los trabajadores de la educación. año 6. # 44. pág. 69.
142. GUEVARA, ERNESTO. Pasajes de la Guerra Revolucionaria. En: CHE. Editorial Ciencias Sociales. La Habana . Cuba.
143. GUPTÉ MANISHA. ¿Por qué las mujeres aguantan violencia en casa?.Boletín #2. Saludos. Editado por la Organización Hesperian. California. EUA. 1998.
144. GUTIÉRREZ, ELSA. Conductas riesgosas en la niñez y la adolescencia en Cuba. (Mesa Redonda presentada en el evento "Violencia y marginalidad en Cuba". La Habana

145. HERNÁNDEZ BIOSCA, ROBERTO. Violencia cultural versus cultura de resistencia. En: Revista Honda. Nro. 2. 000. La Habana.
146. HERNÁNDEZ, RAFAEL. Cultura política y participación popular en Cuba / Hernández Rafael y Haroldo Dilla. En: cuadernos de Nuestra América nro. 15 La Habana 1990.
147. HICKS, DAVID. Educación para la paz. Cuestiones, principios y prácticas en el aula. Ediciones Morata. Ministerio Educación y Ciencia. Madrid. 1993.
148. HIERRO, GRACIELA. Ética de la Libertad. Editorial Torres asociados. Ediciones 1990- 91. México. D.F.
149. HOYOS VÁZQUEZ, GUILLERMO. Ética comunicativa y educación para la democracia. En: Educación, valores y democracia. Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. 1998. Compendio.
150. INGENIERO, JOSÉ. Las fuerzas morales. Editorial Luz- Hilo. La Habana. Cuba.
151. JARDINOT MUSTELIER, LUIS R. Hacia la transformación del bachillerato cubano. La Habana. Congreso Pedagogía 2005., Material de curso pre- evento. Editado por el IPLC ISBN 959-18-0016-9.
152. JIMÉNEZ, ROSA ÁNGELA. La educación en valores y la educación para la paz: un camino para la formación de la cultura ciudadana de la convivencia pacífica en la secundaria básica. Santa Clara. Cuba. 2003. Tesis de maestría.
153. JOSEPH, JULIÁN. Enseñanza secundaria: la participación en la vida democrática. En: Cultura democrática: un desafío para las escuelas. Bajo la dirección de Patricia Meyer. Edit. UNESCO. Cultura de Paz. 1995.
154. KRUG, ETIENNE G. Informe mundial sobre la violencia y la salud. Problemas científico técnicos - 588. Organización panamericana de la Salud. Washington D.C: EUA.2003.
155. LABARRERE REYES, GUILLERMINA. Pedagogía / Guillermina Labarrere Reyes, Gladys E. Valdivia. Ed. Pueblo y Educación.1988. La Habana.
156. LABRADA SÁNCHEZ, MIRTHA. Diálogo para estos tiempos. Revista Ciencia, Innovación y Desarrollo. Vol 3. nro. 2 1996.
157. LAUREIRO RAMÍREZ, IRIS. La formación de una Cultura de Paz integrada al proceso docente educativo. Diploma. ISP Félix Varela. Santa Clara. 2001
158. LEAL GARCÍA, HAYDÉ. ¿Qué enseñanza de la Historia necesitamos en los momentos actuales?. Una reflexión necesaria. Se desconocen otros datos.
159. L'HOMME, CRISTINA. La UNESCO en acción. Educación. Mediar contra la violencia. UNESCO.2003. [http:// www.unesco.org/education/no.ed](http://www.unesco.org/education/no.ed).
160. LEÓN, ENMA. Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana. Editorial Anthropos. 1999. España.
161. LEONOV, NIKDAI. Orígenes y marcos de la violencia. Agencia de Prensa. Moscú. 1990.
162. LIMIA DAVID, MIGUEL. Individuo y sociedad en José Martí. Análisis del pensamiento político martiano. Editorial Academia. La Habana. 1998.
163. LÓPEZ SEGRERA, FRANCISCO. Globalización, cultura y desarrollo. En: Revista Honda. 2000. Nro.2.
164. LÓPEZ TEJEDA, NORGE. El proyecto educativo en los politécnicos por una Cultura de Paz. Trabajo de diploma. ISP Félix Varela 2005.
165. LUGO BÁRBARA R. Violencia intrafamiliar mortal. Revista cubana de Higiene y Epidemiología. 3. 2002.
166. LUIS PARODI, MARTHA. La clave la tienen los niños. Texto: Violencia en la escuela. En: Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano. UNESCO/OREALC. Chile. 2002.
167. MARTÍ, JOSÉ. La guerra. Obras completas. Tomo II. Editorial Ciencias Sociales. 1975. Pág. 61- 63.
168. -----Nuestras ideas. Idem. Tomo I. Pág. 315- 322.

169. -----Manifiesto de Montecristi. Idem. Tomo IV. Pág. 93- 101.
170. -----La revolución. Tomo III. Pág. 79.
171. ----- La oración de Tampa y Cayo Hueso. Obra citada. Pág. 293- 3306.
172. MARTÍN, CONSUELO. Crisis y vida cotidiana. Respuestas y estrategias del ser humano. Ponencia. Evento: Violencia y marginalidad en Cuba. La Habana. 2002.
173. MARTÍNEZ, CRISTÓBAL. Salud familiar. Editorial Científico Técnica. La Habana 2000.
174. MARTÍNEZ, ESNILDA. Violencia familiar. Tratamiento jurídico social (impresiones ligeras). Ponencia. I conferencia Jurídica provincial 2001.
175. MARTÍNEZ, JUAN C. XIV Cumbre Educación y desarrollo. Agenda de Información Solidaria. España. Septiembre 2004.
176. MARTÍNEZ, JUAN EMILIO. Estudio de la investigación- acción como estrategia de análisis de la práctica educativa en la asignatura "Diseño y sociedad". Tesis de doctorado. Universidad de Girona. España. 2003
177. MARTÍNEZ, OSVALDO. Hay una bomba debajo de la mesa. En: Revista Tricontinental. Año 33. Nro. 143- 1999. Editorial Canguro. Buenos Aires.
178. MARTÍNEZ HEREDIA, FERNANDO. ¿Para qué la Historia?. Revista Caminos. Nro. 7. 1997. La Habana. Cuba.
179. MAS, SARA. Maltrato hecho en casa. Periódico Granma. La Habana.5- 2- 2002.
180. MASSIP, JOSÉ. Algunas reflexiones sobre el tema de la violencia cultural. Revista Contracorriente 1997.pág.14.
181. MAYA BETANCOURT, ARNOBIO. El taller educativo. Editorial Magisterio Mendoza Gil Maya. Para vivir como tú vives. Editora Política. La Habana. 1999.
182. MAYOR ZARAGOZA, FEDERICO. 13-11-2000. <http://www.amnesty.org.ar/educación>
183. MEYER BISCH, PATRICIA. Fragmentos de cultura democrática: análisis. En: Cultura, democracia, un desafío para las escuelas. Educación cultura y valores . Ediciones UNESCO. Madrid. España. 1998.
184. Ministerio de Educación. Programa de Educación para la vida. Curso escolar 2003- 2004. La Habana Cuba 2003.
185. ----- Carta metodológica. 6-9-1996. La Habana. Impresiones ligeras.
186. MOLFE, RICARDO. Las formas de violencia en la escuela. Revista Pedagogía de los trabajadores de la educación. Grupo Editor AIQUE. Argentina. 1999:30.
187. MORAIS, REGIS DE. Violencia e Educacao. Editora Papyrus. Sao Paulo. Brasil. 1995 (en portugués).
188. MORALES, FRANCISCO. Psicología social y trabajo social / Francisco Morales, Miguel Olza. Ed. M.C Graw. Hill/ Interamericana de España. S.A. 1996.
189. MORENO OLMEDILLA, JUAN MANUEL. Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. INTERNET. España. 2005.(s.d.o.d)
190. MORRIS DEMOND. El mono desnudo. Plaza Janés S.A. Editores. 2da. Edición. Barcelona. España. Capítulo V. Lucha.
191. MUÑIZ FERRER, MARIO C. Violencia intrafamiliar. Su presentación en un área de salud. Revista Cubana de Medicina General Integral 2000. # 5.
192. -----Violencia familiar, un problema de salud. Revista cubana de Medicina General Integral. 1998. Formato PDF.
193. MUÑOZ, LILIAM. Redes de respuesta social frente al maltrato infantil / Liliam Muñoz, Gloria Maldonado. En: Educación Secundaria. Un camino para el desarrollo humano. UNESCO/OREAL. Chile. 2002.
194. MUSTER, BLANCA. ALCA y marginación social en América Latina. INTERNET. Se desconocen otros datos.

195. NAVARRETE CALDERÓN, CARIDAD. ¿Qué pasa con los jóvenes?. Revista Sexología y sociedad. 1999.<http://Femfajardo.old.cu./ceu.2002.Camagüey>.
196. NEWELL, PETER. Combatir la violencia que afecta a la infancia. En Revista Innocenti Digest 2. Centro Internacional del Desarrollo del Niño. UNICEF. 2003
197. NDESITIWA, ANGEL. Concepción didáctico metodológica para el desarrollo de la educación para la paz en el 2° grado de la escuela primaria angolana. Tesis de maestría. ISP Félix Varela. Villa Clara. 2002.
198. ORTEGA, ROSARIO. La convivencia escolar: qué s y cómo abordarla. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. 1998. <http://www.juntadeandalucia.es/averros/publicaciones/violenciagenero.php3>.
199. ORTIZ TORRES, Un modelo de personalidad para la formación de valores en la educación superior Holguín. Cuba. 2005. <http://www.monografias.com/trabajos5/reco/reco.shtml>
200. OSA, JOSÉ DE LA. Violencia intrafamiliar. Entrevista a la doctora Raysa Ruiz del Hospital Calixto García. Portal [http:// www.cuba.cu10-12-05](http://www.cuba.cu10-12-05)
201. PACHECO, GREY. Propuesta de superación para maestros en el tema de la guerra. Tesis de maestría. Sta. Clara Cuba. 2004. ISP Félix Varela.
202. PALOS RODRÍGUEZ, JOSÉ. Educación y Cultura de la Paz. OEI- Educación en Valores. Universidad de Barcelona. España.2005.
203. PANH, RITHY. El duelo imposible perpetúa la violencia. Revista Correo de la UNESCO. Diciembre, 1999.
204. PANTOJA, L. Conducta moral y autorregulación en el marco de la educación. Revista Educadores, Vol. 35 (165), Enero-Marzo, España, 1993, p. 65-80.
205. PARDO, GRACIELA. Investigación cualitativa / Graciela Pardo, Marlene Cedeño. En: Investigaciones en Salud. Factores sociales. Mc Grau Hill Interamericanas S.S. Bogotá. Colombia,. 1997.
206. PAREDES, YAÍMA. Un acercamiento a la violencia masculina desde las representaciones sociales. Revista Sexología y sociedad. Agosto 2002.
207. PARODI, MARTA. La clave la tienen los niños. En: Violencia en la escuela. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Bogotá. Colombia. 1999.
208. PÉREZ DÍAZ, ENRIQUE. La no violencia también tiene su espacio. Trabajo presentado en el evento Pedagogía La Habana. 2004.
209. Pérez, Diego. Revista Pedagogía de los trabajadores de la Educación / Diego Pérez y Raúl Marco. Año 6 # 44. Grupo Editor AIQUE . Argentina. Pág. 97.
210. PÉREZ GÓMEZ, A. (1993). "Modelos contemporáneos de evaluación" en *La enseñanza su teoría y su práctica*. Editorial Akal. Madrid.
211. PICARD, CHERYL A. Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. 2002.
212. PIMENTEL BENITEZ, HECTOR. Duplo y ¿estigmatización genética?. Revista cubana de Investigaciones biomédicas. 1999. 2 La Habana.
213. PONCE JIMENEZ, PATRICIA. Relatos vitales: hacia una historia total. Revista Oralidad. Anuario. Para el rescate de la tradición oral en América Latina y El Caribe 4 / 1992.
214. PROVEYER, CLOTILDE. Estudios sobre la problemática de la violencia en Cuba. Ponencia. Evento "Violencia y marginalidad en Cuba". La Habana. 2002.
215. ----- Identidad femenina y violencia doméstica. Revista sexología y Sociedad # 14. Edit. Aurora. La Habana. Año 6 # 14 Abril 2000.
216. RAES, XESUS R. Educación para la Paz. Cuadernos Transversales. Ministerio de Educación y

- Ciencias. Canarias. España. 1992.
217. RAMONET, IGNACIO. Propagandas silenciosas. Instituto cubano del libro. La Habana. 2002. (Formato de Tabloide).
 218. -----Entrevista "Bohemia es la culpable". En: Revista Bohemia 8-2-2002. Año 94. # 9.Pág. 5
 219. RAVELO, ALOYMA. Morir ¿ de amor?. Celos: ¡ Cuántos abusos se cometen en tu nombre!. En: Tabloide especial de la FMC.
 220. RAYA MORALES, ROGELIO. Reflexiones acerca de la educación en torno a los valores. En: Revista Ethos educativo.# 19. Abril. 1999.
 221. REARDON, BETTY A. La tolerancia en el umbral de la paz. Guía didáctica para la paz, los derechos humanos y la democracia.(versión preliminar). Tipografía e impresión de la UNESCO. París. 1994.
 222. RICARDO LUIS, ROGER. Crece la delincuencia infanto – juvenil en el mundo. Periódico Granma. Cuba. 28- 9- 2000 pág. 2.
 223. RICHES, DAVID. El fenómeno de la violencia. Ediciones Pirámide. S. A. Madrid. 1988.
 224. RIAK, JORDAN. El abuso escolar es anticuado. Asociación de padres y maestros contra la violencia. EUA.
 225. RODRÍGUEZ, A. Esbozo histórico sobre los reformatorios de menores, la mendicidad y la Delincuencia infantil Ponencia presentada en el evento "Violencia y marginalidad en Cuba". La Habana. Marzo 2002. (Notas).
 226. RODRÍGUEZ, HERMINIA. Violencia intrafamiliar. Sssh....de eso no se habla. Revista Bohemia # 9. Año 92. Editora Política. La Habana. 21- 4- 2000:27.
 227. RODRÍGUEZ, CLAUDIA. Los ángulos sobre la violencia. Revista Gaceta. Universidad veracruzana. Marzo 2001. Nueva época Nro. 41. Imprenta universitaria. Xalapa. México. Entrevista a José Sanmartín y Gloria Caba.
 228. RODRÍGUEZ - MENA, MARIO. ¿Se aprende en la escuelas?. Retando a la educación. Revista Temas # 31. 2002. La Habana.
 229. RODRÍGUEZ - MENA, MARIO. ¿Se aprende en la escuelas?. Retando a la educación. Revista Temas # 31. 2002. La Habana. Pág. 18.
 230. ROCA PERARA, MIGUEL ÁNGEL. Culpar, ¿manipulación del otro?. En. Periódico "Trabajadores". La Habana. Cuba. 15 de junio de 2001: 15.
 231. ROJO GONZÁLEZ, MIGUEL DE. Educación y psicología para la paz. En: Revista TEMAS. Número Extraordinario # 18 y 19. Julio- Diciembre 1999:39.
 232. ROMERO, MARÍA EUGENIA. Violencia en la escuela. En: Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano. UNESCO/OREALC. Chile. 2002.
 233. RUIZ, J.I. La descodificación de la vida cotidiana García Farrande, Manuel y otros. Métodos y técnicas de investigación. Bilbao. Deusto. 1989.
 234. RUIZ, MAGALYS. Didáctica del enfoque comunicativo. Editado por el Instituto Politécnico Nacional. México. DF. 1999.
 235. SÁEZ, PEDRO. Las claves de los conflictos. Guía didáctica de educación para el desarrollo. CIP: Madrid. 1997.
 236. SALGADO MOYA. Un método participativo en la educación de adultos. México. Material impreso. 1997.
 237. SANMARTÍN, JOSÉ. Los ángulos de la violencia / José Sanmartín, Gloria Cava. Entrevista de

- Claudia Domínguez. Revista Gaceta. Universidad Veracruzana. México. 2001.
238. SANTOS, IRACEMA. Por una Pedagogía de não violencia. Construir la paz hoje e sempre" / Iracema Santos, María M. Silva. (En portugués).Editorial Profecicões. Lda| Jornal a Página, 2000.Portugal.
239. SILVESTRE, MARGARITA. El proceso de enseñanza aprendizaje y la formación de valores. En: Compendio de PEDAGOGÍA. Compilador: Gilberto García. La Habana. Editora Pueblo y Educación 2003.
240. SIMPSON, GRAEME. Violencia escolar: un problema mundial. Sudáfrica más allá de la exclusión. Correo de la UNESCO. Abril 01.
241. SOANE, JULIO. Psicología Política. Capítulo: Movimientos sociales y violencia Política. Editorial PIRÁMIDE. S. A. Madrid. 1998.
242. SOREL, GEORGE. Reflexiones sobre la violencia. Alianza Editorial Madrid. 1976.
243. SORRACO HILDA. De la inequidad a la violencia. La necesidad de la prosecución de la justicia. En: Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano. UNESCO / OREALC. Santiago de Chile. 2002.
244. SUCHODOLSKI, BOGDAN. Teoría Marxista de la educación. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 1978.
245. ST. LOUS MARIE. Manual para la recolección y análisis de información. Caracas 1994.
246. SUJOLIMSKI, V. Pensamiento Pedagógico. Editorial Progreso. Moscú. 1975.
247. TORRES, RAMÓN. (periodistas entrevistadores). Camino sin futuro / Ramón Torres, Tania Chapi. Artículo. Revista Somos Jóvenes. Pág. 18.
248. TORRE, MIGUEL DE LA. Ética y Educación. Humanitas. Anuario del Centro de Estudios Humanísticos. 2002. México. Universidad Autónoma de Nuevo León.
249. TINOCO MATAMOROS, HOMERO. Una educación para la paz y la integración. 2004.Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador.(impresiones ligeras).
250. TODOROV, TZETAN. La memoria del mal. En: Revista Correo de la UNESCO. Diciembre 1999.
251. TORRUELLA, GUSTAVO. Aprender a convivir. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 2002.
252. -----Aprender a vivir. Editorial Pueblo y Educación. 2001.
253. TOVAR, MARÍA DE LOS ÁNGELES.- La investigación cualitativa en educación: necesidad y reto para los modelos pedagógicos contemporáneos. Revista Cubana de sicología. Volumen 17, N° 2. 2000.
254. TURIÑO, DISNELY y otros. La violencia intrafamiliar. Ponencia. Santa Clara. 2001
255. TUVILLA RAYO J. Cultura de Paz y Educación. En: Muñoz F. Manual de paz y conflictos. Colección EIRENNE. Instituto Paz y conflictos. Universidad de Granada. <http://www.eip.fedhup.org77espanno/> Web Fólder/Tuvilla/Cultura de Paz y educación pdf.
256. -----Libros, derechos humanos y cultura de paz. 2000. . <http://www.eip-cifecihop.org/espagnol/enlaces/index.html>.
257. VALDÉS ROJAS, JUAN C. Y otros. Violencia intrafamiliar. Enfoque de género. Revista cubana de Medicina General Integral. 4. 2002.
258. VARGAS, VIRGINIA. Entre la exclusión y la ciudadanía global. Revista América Latina en movimiento # 12. Abril. 1999. II Época. Año XXIII. Ecuador.

259. VEGA, ROLANDO. Resolución alternativa de conflictos en el ámbito educativo: hacia una cultura de paz. Prevención y resolución de conflictos. N° 10. Año 2005. Volumen 3.
260. VICIEDO, CONSUELO. La educación para la paz en Cuba. 2000. La Habana. Palabras introductorias al Seminario Internacional "El nuevo milenio, la ONU, la Paz y la Seguridad Internacionales".
261. VICIEDO, CONSUELO. Educación para la paz y los derechos humanos en Cuba / Consuelo Vicedo, Guillermina Labarrere. Soporte magnético. La Habana. Mov. Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, 2000.
262. _____ Pedagogía y valores humanos. Revista Bimestre Cubano. 3° época. N° 13. La Habana., 2000.
263. VITIER, CINTIO. Martí en la Universidad. Cuaderno 4. Editorial Félix Varela. La Habana. 1997.
264. VITIER, MEDARDO. Ensayo: La enseñanza y la cohesión cubana.1944. En: Los mejores ensayistas cubanos. Selección de Salvador Bueno. Biblioteca Básica de la cultura.
265. WALKER, DEAN. Prevención de violencia en las escuelas. ERIC Digest. Fotocopia, sin fecha.
266. YERA, YANEISY. Experiencias en la aplicación de una propuesta metodológica para contribuir a la formación ciudadana en alumnos de 7° grado en el municipio de Manicaragua / Yaneisy Yera, Ismari Valladares. Trabajo de diploma. ISP Félix Varela. Santa Clara. 2002.
267. ZABALZA, M. A. Los diarios de clase. Documento para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores. Universitat II. Barcelona 1991. Promociones y Publicaciones universitarias S.A. (Editorial).
268. ZALDÍVAR, DIONISIO. Cuidado con el castigo(artículo). Periódico trabajadores. La Habana Cuba 11- 3- 2002.
269. ZALUAR, ALBA. Violencia y educación. Grupo editor S. R. L. Libros del Quirquincho. Buenos Aires, 1993.
270. ZAPATA, RENÉ. Reanudar el camino de la paz. En: Correo de La UNESCO. Enero 2000.
271. ZAYAS, TATIANA. Algunas consideraciones en torno a la violencia en los medios de comunicación: La T:V: Ponencia presentada en el evento "Violencia y marginalidad en Cuba"(Notas). La Habana. Marzo 2002.
272. ZUBIRÍA SAMPER, MIGUEL DE. Tratado de pedagogía conceptual #3. Formación de valores y actitudes. Un reto a las escuelas del futuro. Edición Alberto Merani. FANDI, 1995. Colombia..

Diccionarios y Enciclopedias:

273. Gran diccionario enciclopédico universal. Ediciones Durvan. S.A. Bilbao.1989.
274. Diccionario Aristos. Instituto del libro. La Habana. Cuba.
275. Enciclopedia UTEHA. Tomo X. Unión Editorial Hispanoamericana. México. Unión Tipográfica. Editorial Hispanoamericana. Méjico. 1953.
276. Enciclopedia autodidáctica interactiva "Océano" Editorial S.A. Barcelona. España. Tomo 8. s/a
277. Enciclopedia interactiva Océano educativa. Editorial S.A. Barcelona. 2000. Temas transversales: Educación en Valores y Educación para la Paz: 1524-1575.
278. Diccionario de Pedagogía. Editorial Vikostán S.A. Barcelona. España. 1976.
279. Enciclopedia SALVAT SA Ediciones Pamplona. España. 1965.
280. Diccionario Larousse. 1977.Editorial Científico Técnica. La Habana.
281. Diccionario Cervantes. F.Alvero Francés. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1976.

INTERNET copyring.

282. Declaración sobre la contribución de las mujeres a una cultura de paz. Conferencia mundial de la ONU sobre la mujer . Beijing. China 4- 15 septiembre 1998 <http://www.unesco.org/general/eng/copyring>.
283. Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. © 1993-1998 Microsoft Corporation. s.
284. Amnistía Internacional. ¿Traerán los Reyes Magos torturas, matanzas y ejecuciones?. Juguetes, videojuegos y violaciones de los derechos humanos. Sección española. INTERNET. <http://www.pangea.org/edvolter/material/juguete/nada/2000htm>
285. Plan andaluz de Educación para una cultura de paz y la no violencia. Tomado de boletín oficial de la Junta de Andalucía.117/ INTERNET. 5/ 10/ 02.
286. Material didáctico para la prevención de la violencia de género. Averroes. Andalucía.es.
287. La tolerancia en una sociedad plural. Copyright(C) 2000- 2004 interrogantes.net/ P° Reina Cristina 11 28014. Madrid. España.
288. Salud para la vida. <http://sld.cu>. 2003
289. Convivencia escolar y prevención de la violencia. <http://www.Cnice.meed.es/precursos2>.
290. Prevención de la violencia en niños abusivos. <http://www.2yosipuedo>.
291. Cultura de paz: un desafío para la educación del siglo XXI. <http://www.monografias.com/trabajos10/culpa/culpa2.shtml>.
292. Oulobodenic. <http://www.UNESCO.org/tolerancia/logog/sp.htm>
293. "Cultivemos la paz" Sitio WEB <http://www.monografia> 2005
294. La promoción de una cultura de paz. UTEPSA, www.anuv.info.
295. Ciudadanía corporativa, un nuevo escalón del compromiso empresarial. Editorial Area de comunicacion IARSE. Bernardo Toro.2 001
Org. <http://www.iarse.org/site/modules.php?name:News&file=article&sid=849>
296. "Los agustinos en la ONU". Del Programa de Cultura de paz de la UNESCO: http://www.cala.villanova.edu/vti/bin/shtml.exe/nnuu/cultpaz_comision.html/map1
297. El sermón de los Agustinos. webpage
www.unesco.org/cpp/http://www.oala.villanova.edu/vti/bin/shtml.exe/nnuu/cultpaz_comision.html/map1
298. Educación para la Paz. Versión html del archivo <http://www.amnesty.org.ar/educacion> 2004/cultura-cultura de paz.
299. "La UNESCO en acción: educación. Mediar contra la violencia". Periódico "El Nuevo Correo". <http://www.unesco.org/education/nved> UNESCO 2003.
300. Conceptos de paz y Educación para la paz. SO de Paz. Gapael. www.culturadepaz.info. Navarra. España.
301. Francisco Romero Castellano Análisis de la violencia en nuestros colegios e institutos a través de las opiniones expresadas en el foro de debate de "el salero electrónico". <http://centros1.pntic.mec.es/cp/princesa.sofia/historiahtml>.

Periódicos, tabloides, folletos y plegables:

302. Periódicos Granma. Órgano oficial del PCC. Meses de diciembre, enero , febrero y primera quincena de marzo.
303. Periódicos Trabajadores. Órgano de la ,central de trabajadores de Cuba de igual período.
304. Comisión para los asuntos de la Mujer. ¡Basta ya!. Rompe con el ciclo de la violencia doméstica. Tabloide. Puerto Rico. (se desconocen otros datos).
305. Qué debemos saber?. ¿ Qué tenemos que hacer?: UNICEF- FMC. Fondo de la Infancia 2000.
306. Violencia contra la mujer en la relación de pareja. Plegable FMC.
307. Tabloide. "Mujeres". Artículo. Morir ¿De amor?. Celos: ¿Cuántos abusos se cometen en tu nombre?. De Aloyma Ravelo. Nro. 192. Octubre. 1997.
308. Periódico Juventud Rebelde. Artículo: "Los demonios no tienen por qué entrar en casa". Autora: Daisy Francis Mexidor. 2 de noviembre 2000.

309. Periódico Juventud Rebelde. 29- 2- 2000. La Habana. Artículo: "Los caminos de la armonía existen". Autora: Flor de Paz.

Revistas:

310. Revista iberoamericana de educación. Madrid. España. 2002. Educar para la sociedad de la información y la comunicación: una perspectiva latinoamericana.
311. Revista BOHEMIA 4-4-2003. Año 95. Nro. 7. Pág. 25. Artículo Vladimir Rubio.
312. Revista Bohemia. 21- 4- 2000. Año 92. Nro. 9.
313. Revista Temas. Número extraordinario 18- 19/ Julio – diciembre 1999. Nueva época. La Habana. Cuba. Educación y psicología para la paz.
314. Revista Tricontinental. Nro. 143. Año 33. 1999. Edición argentina. Editorial Canguro. Buenos Aires.
315. Revista HONDA. Sociedad cultural José Martí. # 2. Año 2000. La Habana.
316. Revista cubana. " Médico general integral. Volumen 9, #3. Editorial Ciencias Médicas. Julio- 12. La Habana 1994.
317. Cuadernos de Bioética. Revista trimestral de cuestiones de actualidad. Volumen VIII. # 32. 1997. Edit. Grupo de investigación de Bioética. Galicia. España. Pág. 1357.
318. Revista HONDA. Sociedad cultural José Martí. # 2. Año 2000. La Habana.
319. Revista cubana. " Médico general integral. Volumen 9, #3. Editorial Ciencias Médicas. Julio- 12. La Habana 1994.
320. Cuadernos de Bioética. Revista trimestral de cuestiones de actualidad. Volumen VIII. # 32. 1997. Edit. Grupo de investigación de Bioética. Galicia. España. Pág. 1357.
321. Revista Gaceta. Universidad veracruzana. Marzo 2001. Nueva época # 41. Imprenta universitaria. Xalapa. Méjico
322. Revistas Correo de la UNESCO. Enero, mayo y junio . 1983.
323. Revista Correo de la UNESCO. Octubre. 1985.
324. Revista Correo de la UNESCO. Julio Agosto. 1988
325. Revista Correo de la UNESCO. Diciembre y agosto de 1996.
326. Revista Correo de la UNESCO. Marzo 1996. Artículo: Por la Tolerancia. Tomado de la Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales aprobada por la X Conferencia General de la UNESCO: 27-11-1978.
327. Revista Correo de la UNESCO. Enero 2000 y abril 2001.
328. Plegable de la FMC: Los niños y las niñas. Su derecho a la protección contra la violencia.
329. Revistas Correo de la UNESCO. Agosto, septiembre, Noviembre y diciembre, mayo, junio 1986.
330. Revistas Correo de la UNESCO. Agosto, septiembre, Noviembre y diciembre, mayo, junio 1986.
331. Humanitas. Anuario Del centro de estudios humanísticos de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Méjico. Ed. 29 "Una taxonomía de la violencia política.
332. Revista Innocenti Digest. Niños y violencia. Boletín # 2. Centro Internacional para el desarrollo del niño. UNICEF (Se desconocen otros datos).
333. Revistas Cuba Socialista. Segunda época. Números 22 al 40. La Habana 1987- 1988.
334. Revista BOHEMIA. N°. 5. Año 97. 4-3-2005. Artículo: Violencia doméstica. La espiral del maltrato. Iramis Alonso y otros.
- 335. Documentos**
336. Programa "Educación para la vida". Ministerio de Educación. República de Cuba. 2003. Impresiones ligeras.
337. Declaración para la Paz, los derechos humanos y la democracia. UNESCO. París. 1995.
338. Declaración de la Asamblea General de la ONU del año 2000 como "Año Internacional de la Cultura de Paz". 2000..
339. "La Educación para la Paz en Cuba". Documento de la Comisión de Educación del Movimiento Cubano por la paz y la soberanía de los pueblos. La Habana 8 de junio 2000.

340. Declaración de Caracas por una Cultura de Paz-. 3-3-1999.
341. Hacia una cultura global de paz. Documento de trabajo del programa Cultura de paz. UNESCO: Manila Filipina. 1995.
http://www.oala.villanova.edu/vti_bin/shtml.exe/nnuu/cultpaz_programa.html/map1
342. Cultura de Paz. Desafío para la educación del siglo XXI.<http://www.monografias.com> 1985.

ANEXO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Determinar las características y principales problemas del grupo en cuanto a su conducta social, relaciones interpersonales, normas de convivencia y funcionamiento general del grupo.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Relaciones interpersonales en el grupo. Precise si son de respeto, cordiales, de cooperación y ayuda mutua.
2. Normas de educación formal.
3. Tipos de conflictos más frecuentes en el grupo.
4. Formas de solución de conflictos. Violentas o pacíficas. Uso de violencia psicológicas.
5. Funcionamiento del colectivo escolar. Liderazgo, acuerdos, apoyo para enfrentar las tareas, parasitismo intelectual.
6. Características de la comunicación. Afectiva, respetuosa, comparten criterios, puntos de vista.
7. Funcionamiento moral del grupo. Papel regulador de los valores. Tolerancia entendido como respeto al otro, uso de la crítica y la autocrítica.
8. Estilo de funcionamiento del colectivo: autoritario e impositivo o democrático.

Cualquier otro aspecto que aporte a la caracterización del grupo.

Se anexa una descripción de los tipos de violencia más frecuentes para facilitar la identificación:

1.- ABUSO EMOCIONAL O PSICOLÓGICO.

- 1.1. Descalificar o degradar (desvalorizar, humillar, bajeza, privar a una persona de su dignidad, rebajar o envilecer).
- 1.2. Ridiculizar (burlar, poner de relieve determinados comportamientos, atributos, características de personas con afecciones, defectos o desigualdades).
- 1.3. Denigrar (Insultar, calumniar, difamar, injuriar, desprestigiar, deshorrar).
- 1.4. Lenguaje irrespetuoso (despectivo, ofensivo, palabras obscenas
- 1.5. Abandono afectivo: cuando no se da amor, ternura, no se le habla, no se juega con o no se comparte con los hijos.
- 1.6. Comportamiento intimidante Asustar, amedrentar, acobardar, atemorizar, amilanar, aterrar.
- 1.7. Exclusión: No admitir, denegar la posibilidad de satisfacer necesidades básicas, descartar, excluir o privar de beneficios por discriminación.
- 1.8. Hostigamiento: Perseguir, acosar, castigar, perseguir, fustigar, inquietar.
- 1.9. Tipificación mediante estereotipos: Describir a todos los miembros de un grupo caracterizándolos con los mismos atributos, generalmente negativos
- 1.10. Valorar basado en prejuicios: Juzgar, fundándose en generalizaciones y estereotipos negativos y no en hechos reales o en comportamientos específicos.
- 1.11. Deteriorar símbolos o estructuras religiosas: Desvalorizar y ridiculizar las creencias e identidades de aquellos para quienes esas estructuras y símbolos son significativos.
- 1.12. Ignorar: Comportarse como si el otro no estuviera presente o no existiera. Negarse a hablar o a reconocer al otro.

2.- ABUSO FÍSICO.

- 2.1.- Maltrato físico: Pegar, empujar, halar el pelo, tirar objetos.
- 2.2. Maltrato físico pasivo: Negar la satisfacción de una necesidad básica (no dejarlo ir al baño, comer, etc).
- 2.3. Expulsar por la fuerza: Expulsar o denegar por la fuerza el derecho a acceder o permanecer en el lugar, a persona, grupo social o familiar.
- 2.4. Represión: Impedir por la fuerza el disfrute de los derechos.
- 2.5. Actos discriminatorios: Imponer la separación por motivos de raza, sexo, religión, clase o grupo.
- 2.6. Violación de espacio: Entrar a su habitación, baño, abrir su correspondencia sin permiso.
- 2.7. Destrucción física: Matar o deteriorar partes del cuerpo que pongan en peligro su existencia.
- 2.8. Autodestrucción: Contra sí mismo, suicidio, hacerse daño físico.

ANEXO 2. ENCUESTA A ESTUDIANTES.

Compañero estudiante: Necesitamos que contestes con la mayor sinceridad posible las siguientes preguntas. Esto se inscribe en una investigación científica, mantendremos en absoluta discreción los resultados obtenidos. No tienes que poner tu nombre. Señala según sea la frecuencia en que se produce esto en tu casa. Coloque a la derecha el número que corresponde.

	1	2	3	4	5
	Nunca	Casi	A veces	Casi	Siempre
	nunca			siempre	
Cuando se molestan conmigo o con mis hermanos:					
1-Gritan.					
2-Dicen malas palabras					
3-Nos ofenden.					
4-Nos golpean, nos empujan.					
5-Actúan como si no estuviéramos.					
6-Nos ofenden delante de otra persona.					
7-Nos castigan.					
8-Nos tiran objetos.					
II- En mi casa sucede lo siguiente:					
1- Mis familiares me revisan mis pertenencias.					
2- Entran a mi cuarto sin llamar.					
3- Leen mis cartas y papeles.					
4- Conversan con mis amigos de mis asuntos personales.					
5- Mis padres tienen preferencias por uno de sus hijos					
6- Me abren o entran al baño cuando lo uso.					
7- Me dejan hacer lo que quiera sin preguntarme.					
8- A mi y a mis hermanos nos clasifican en buenos y malos, inteligentes y brutos.					

ANEXO #3. Guía de entrevista al profesor guía de grupo.

1. ¿De dónde proceden los estudiantes que integran el grupo?.
2. ¿Existen estudiantes en el grupo con mala situación económica?.
3. ¿Cuántos son hijos de padres divorciados?.
4. ¿Cómo es la relación de estos con sus padres o con quienes conviven?.
5. ¿Cómo es la relación entre los alumnos del grupo y con los profesores?.
6. ¿Cómo resuelven los conflictos entre ellos?.
7. Formas de violencia más frecuentes entre ellos.
8. Mecanismos de control más frecuentes ante situaciones de control o conflicto.
9. Competencia comunicativa de los estudiantes, claridad y uso del lenguaje, uso de palabras obscenas, ofensas.
10. Situaciones ante las que acuden a una tercera persona que medie o intervenga en el conflicto.
11. ¿Cuáles son los principales problemas que se presentan en el grupo?.

ANEXO 4. SOCIOGRAMA.

Cro estudiante: Solicitamos tu cooperación con fines investigativos, mantendremos la más absoluta discreción sobre sus preferencias. Le agradecemos de antemano su ayuda. En cada caso debe señalar como máximo 3 amigos, si se repiten no es preciso volver a fundamentarlo.

- 1.- Señale 3 amigos que prefiere para estudiar. Argumente por qué.
- 2.- Señale tres amigos que prefiere para contarle sus problemas. Argumente
- 3.- Señale tres amigos que prefiere para paseos, fiestas, diversiones. Argumente

.ANEXO 5. ENCUESTA A ESTUDIANTES

Cro. estudiante: Esta encuesta persigue fines estrictamente científicos, garantizamos el más absoluto anonimato de la procedencia de la información, no sólo de la persona sino del centro de donde procede. Contesta con la mayor sinceridad y objetividad posible.

Valora la presencia de las siguientes manifestaciones en las relaciones alumno profesor en tu escuela según las opciones de respuesta que aparecen a la derecha, de acuerdo a la siguiente escala, coloca el número a la derecha.

Nunca: 1, Casi nunca: 2, Algunas veces: 3, Casi siempre: 4, Siempre: 5

1. Cuando los profesores se molestan con los alumnos les dicen palabras obscenas. _____
2. Cuando los profesores se molestan con los alumnos utilizan palabras ofensivas. _____
3. Cuando los profesores se molestan con los alumnos los ignoran, no les dirigen la palabra. _____
4. Los profesores no respetan la privacidad de sus alumnos: revisan sus pertenencias, mensajes que se mandan entre ellos, etc. _____
5. Los profesores se dirigen a los alumnos con sobrenombres, apodos que ridiculizan algunas características físicas e intelectuales. _____
6. En la escuela se privilegia a determinados alumnos por posición social de los padres, situación económica. _____
7. En la escuela se tiende a clasificar a los alumnos en buenos e inteligentes y malos y brutos sin la discreción necesaria. _____
8. En la escuela se utilizan mecanismos para controlar la disciplina como llamar a los padres, notas al expediente, amenazando con esto y otros. _____

ANEXO # 6. ENCUESTA A ESTUDIANTES.

Compañero estudiante: Esta encuesta es parte de una investigación sobre formación de valores, tiene fines estrictamente científicos, solicitamos tu colaboración, por favor, contesta con la mayor sinceridad posible.

1.- Ubique en orden de prioridad los siguientes valores empezando por el 1 el que considere más importante. Puede dejar en blanco o agregar otro.

__ Laboriosidad.

__ Modestia.

__ Tolerancia.

__ Patriotismo.

__ Honradez.

__ Honestidad.

__ Antiimperialismo.

__ Solidaridad.

__ Justicia.

__ Responsabilidad.

2.- ¿Qué condiciones tiene en cuenta para seleccionar un amigo?.

3.- Piense en su mejor amigo y señale las cualidades que lo hacen merecedor de tal condición.

4.- Completa las siguientes frases:

a) Tengo _____ amigos y amigas.

b) Con un amigo se puede _____

c) Con mis compañeros discutimos por cosas como _____

d) Mis amigos y yo nos parecemos en _____

e) La relación con mis amigos es _____

f) Con mis compañeros no me pongo de acuerdo cuando _____

g) Si no me pongo de acuerdo con un compañero _____

h) Si un compañero me ofende _____

5.- Cuando tus compañeros se enfrentan a un conflicto, ¿cuáles son las formas más comunes de enfrentarlo? (Señala las cinco más frecuentes)

a) __ Discutiendo acaloradamente.

b) __ Peleándose.

c) __ Hablando tranquilamente.

d) __ Buscan a alguien que les sirva de mediador en el conflicto.

e) __ Se agraden físicamente (bofetadas, empujones, halarse el pelo, golpes, etc.)

f) __ Se dejan de hablar por un tiempo "hasta que todo pase".

g) __ Se lo dicen al profesor para que este resuelva el problema producido.

h) __ Ignoran al otro, se comportan como si no existiera y no lo escuchan.

i) __ Se burlan y humillan al otro.

j) __ Les echan en cara sus errores.

k) __ Reconocen los errores y piden disculpas.

l) __ No reconocen el error.

m) Otras: _____.

ANEXO 7. COMPLETAMIENTO DE FRASES Fernando González Rey: "Epistemología cualitativa y subjetividad".

1. Me gusta-----
2. El tiempo más feliz-----
3. Quisiera saber-----
4. En el hogar-----
5. Lamento-----
6. A la hora de mostrarme soy-----
7. El mejor padre-----
8. Me molesta-----
9. Una madre-----
10. Siento-----
11. Mi mayor temor-----
12. En la escuela-----
13. No puedo-----
14. Los deportes-----
15. Cuando yo era niña(o)-----
16. Sufro-----
17. Fracasé-----
18. Yo necesito-----
19. Mi futuro-----
20. El matrimonio-----
21. Cuando estoy sola(o)-----
22. Estoy mejor cuando-----
23. Algunas veces-----
24. Me duele-----
25. Odio-----
26. Este lugar-----
27. Estoy-----
28. La preocupación principal-----
29. Deseo-----
30. Mi padre-----
31. Yo secretamente-----
32. Yo soy-----
33. Mis diversiones-----
34. Mi mayor problema-----
35. El trabajo-----
36. Amo-----
37. Me pone nerviosa-----
38. Mi principal obsesión-----
39. Yo prefiero-----
40. Mi problema principal-----
41. Quisiera-----
42. Creo que mis mejores aptitudes---
43. Me esfuerzo-----
44. El estudio----- 45. Me fastidia-----

ANEXO 8. ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE LA ESCUELA.

Compañero estudiante: Esta encuesta tiene fines estrictamente científicos, te solicitamos tu absoluta sinceridad, te aseguramos absoluta discreción en la información brindada, no tienes que poner tu nombre. Marque con una X en cada inciso la respuesta que se corresponda con su opinión.

1 - Sobre tu estado de ánimo en la escuela, selecciona en cada inciso la respuesta que a tu juicio describe tu opinión.

- a) Me gusta mucho _____ Me gusta _____ Me gusta poco _____
b) Me siento muy bien _____ Me siento bien _____ Me siento mal _____
c) Siempre estoy contenta _____ Algunas veces estoy contenta _____ Nunca estoy contenta _____

2 - Completa las siguientes frases:

En mi escuela:

- a) Las hembras y varones: _____
b) Con los compañeros del grupo _____
c) La recreación es _____
d) Mis profesores son _____
e) Quisiera _____
f) Cuando estoy en mi casa _____
g) Participo en _____
h) A veces tengo deseos de _____

3 - Señala 3 aspectos que te gustan de la escuela:

4 - Señala 3 aspectos que te disgustan de tu escuela:

5.- Señala 3 sugerencias que harías a la dirección de la escuela para lograr que los alumnos se sintieran mejor en la escuela.

6 - Si por un día te encontraras en las siguientes situaciones, ¿qué harías?

- a) Si fueras director de la escuela qué te gustaría cambiar.
b) Si pudieras cambiar de escuela, lo harías. Sí _____ No _____ No sé _____
c) Si por alguna razón estuvieras por un curso fuera de la escuela y tuvieras que continuar estudios ¿cuál de las siguientes opciones siguientes seleccionarías?
_____ Volvería a esta escuela Iría para otra escuela _____ no sé _____

ANEXO 9. ENCUESTA SOBRE PUNTOS DE VISTA

Cro. estudiante: Esta encuesta persigue fines estrictamente científicos, garantizamos el más absoluto anonimato de la procedencia de la información, no sólo de la persona sino del centro de donde procede. Contesta con la mayor sinceridad y objetividad posible. Sólo tienes que marcar los siguientes datos:

Sexo ____ Edad _____.

Seleccione la opción de respuesta que se corresponde con tu punto de vista. En cada pregunta marca una sola de las 5 opciones que se te dan colocando el número que se corresponda con tu punto de vista en la línea a la izquierda.

Las opciones de respuesta son:

- 5 Completamente de acuerdo
 - 4 De acuerdo
 - 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - 2 En desacuerdo
 - 1 Completamente en desacuerdo.
1. ____ “Si el varón le da golpes a la novia porque hizo algo que él no quería que hiciera, se lo merece porque ella se lo buscó”.
 2. ____ La esposa o novia debe tener relaciones sexuales con su pareja cada vez que este lo desee, quiera o no ella.
 3. ____ Los hombres son de por sí de naturaleza violenta, la mujer no debe “buscarle las cosquillas” cuando ha ingerido bebidas alcohólicas o está molesto por alguna razón.
 4. ____ La mujer no debe llevarle la contraria en público al hombre delante de las demás personas u opinar sobre determinados aspectos que son “de hombres”.
 5. ____ Muchas problemas de la pareja se deben a que las mujeres se creen que pueden hacer lo mismo que los hombres.
 6. ____ “Ella es mía, yo soy su hombre y tiene que estar conmigo cada vez que yo quiera”.
 7. ____ Si un varón es provocado por otro joven, lo incita “fajarse”, si no lo hace queda como poco hombre.
 8. ____ Los hombres deben ser agresivos y dominar a las mujeres porque son más fuertes.
 9. ____ Las mujeres deben tolerar al marido violento para salvar su matrimonio, deben ayudarlos y no abandonarlos.
 10. ____ Entre marido y mujer nadie se debe meter. Si el marido golpea a la mujer y a los hijos, aunque uno no esté de acuerdo no debe intervenir, eso es un problema de la pareja.
 11. ____ La violencia es una forma aceptable y necesaria de resolver los problemas en determinadas circunstancias.
 12. ____ La violencia es una forma efectiva de resolver problemas.
 13. ____ Es aceptable que un hombre se imponga por la fuerza y use la violencia con la mujer si es necesario.
 14. ____ Está justificado atacar a alguien cuando nos enfadamos.
 15. ____ La desigualdad en la pareja es normal, está justificada biológicamente porque los hombres son más fuertes.
 16. ____ Es normal que los hombres tengan poder sobre las mujeres.

ANEXO 10. Encuesta sobre proyecto de vida.

Objetivo: Determinar el lugar y papel del proyecto de vida en su historia personal de vida.

Cro. Estudiante: Solicitamos tu cooperación para contestar esta encuesta, trata de ser lo más sincero posible, la información que des es estrictamente confidencial, sólo tendrá utilidad para la investigación y puede serte de utilidad en tu formación pues nos permitirá ayudarte.

1. Menciona tres cosas que te propusiste en la vida y las lograste.
2. Menciona tres cosas que te propusiste en la vida y no las lograste.
3. Menciona tres objetivos que te propones lograr.
4. Menciona las vías que te planteas para lograrlas.

ANEXO 11. INSTRUMENTO PARA DESIGNAR AUTOESTIMA

Cro. Estudiante: Marca con una X la opción que se corresponda con tu situación. En cada frase debes seleccionar una sola opción. Te agradecemos de antemano tu colaboración.

	Siem- pre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nun- ca
1.- Siento que los demás me aceptan					
2.- Me siento capaz de realizar todos o casi todos los objetivos que me propongo					
3.- Me encuentro cómodo en situaciones nuevas.					
4.- Me gusta simplemente por lo que soy.					
5.- Cuando hablo con los demás les miro a los ojos.-					
6.- Los obstáculos en la vida me estimulan					
7.- No tengo dificultad para tomar decisiones.					
8.- Sé aceptar los cumplidos sinceros de los demás.					
9.- Cada día me concedo algo bueno a mi misma aparte de la comida.					

ANEXO 12 . ANÁLISIS DE SITUACIONES.

Esta técnica se puede utilizar como diagnóstico pero a la vez constituye una acción educativa pues a través de su discusión colectiva podrá incidirse en sus puntos de vista, por lo que no debe emplearse en los primeros momentos del diagnóstico.

SITUACIÓN # 1

Una muchacha y su novio discuten en la escuela, él la acusa de infidelidad porque fue a una fiesta sola, sin él y bailó con otro joven, la muchacha alega que ella tiene derecho a divertirse y él riposta que no le dio permiso. La discusión se fue acalorando y terminó en golpes. La muchacha intentó defenderse pero él es más fuerte y le propina una paliza, recibe golpes que la conducen al hospital.

1.1. Alrededor de esta situación se discuten las siguientes opiniones y soluciones. Marque con una X las que se correspondan con su punto de vista.

- El joven debe ser expulsado por el uso de la violencia física sobre la joven.
 La muchacha debe callarse y no acusarlo ni comunicarlo a los profesores para no perjudicarlo.
 La muchacha debe llevarlo a los tribunales pues eso constituye un delito.
 Eso debe quedarse así pues es un problema de la pareja y en la pareja todo es lícito.
 Ella debe perdonarlo pues ella lo provocó.
 La muchacha es libre, él no es su dueño y no tiene derecho a golpearla.

1..2. Fundamente las opciones que usted elija.

1.3. Valore la actuación de los dos jóvenes, marque con una X

Personaje	Actuó bien	Actuó mal
Muchacha		
Muchacho		

1..4. ¿Qué efectos puede tener esta situación sobre los dos jóvenes?

1.5. ¿Qué otras formas de enfrentar este problema usted sugeriría?.

SITUACIÓN 2

Unos jóvenes estudiantes compran un botella de ron a un vendedor (bolsa negra) para ir a una fiesta donde no se expenden bebidas alcohólicas, el vendedor les propone que compren una pastilla por \$5 aduciendo que con eso se ahorran el dinero de otra botella y les hace el mismo efecto. Ya en la fiesta se encuentran con un muchacha no acostumbrada a ingerir bebidas alcohólicas y que tiene una correcta conducta e imagen social y sin decirle nada le brinda un trago el cual la muchacha consume. Esta bebida produce en la joven un efecto totalmente distorsionador de su conducta llegando a ir a la cama con los tres jóvenes sin plena conciencia de lo que estaba haciendo lo cual es percibido por otros compañeros del grupo que no habían estado en esa situación, se indignan y se lo dicen al ex novio el cual la interpela en esas condiciones y le propina una golpiza por su conducta incorrecta. La muchacha no recuerda lo que sucedió.

2.1. Ordene según el criterio de culpabilidad comenzando por el 1 el que considere menos culpable y vaya aumentando de acuerdo a la responsabilidad y culpabilidad en los hechos.

- Alumnos que compraron la botella Vendedor
 Alumna que consumió Resto del grupo Exnovio

Justifique la selección que usted hizo. Prepárese para defender sus criterios.

SITUACIÓN 3

Una muchacha y su novio se pelearon por decisión de la muchacha porque era muy impositivo y dominante y limitaba su libertad de movimiento llegando hasta la violencia psicológica. El muchacho no aceptó esta decisión y la persigue constantemente exigiéndole que tenga relaciones sexuales con él llegando a obligarla por la fuerza a mantener este tipo de relación, la negativa de ella hizo que él llegara a pegarle y provocarle lesiones corporales y la amenazó con que si lo comunicaba a la dirección de la escuela, a sus padres, maestros o lo denunciaba a la policía iba a traer peores consecuencias, le dijo que lo que había sucedido era un pálido reflejo de lo que vendría después.

ANEXO 13. ENCUESTA A PROFESORES SOBRE CULTURA DE PAZ.

Compañero profesor, la presente encuesta forma parte de una investigación pedagógica. garantizamos total discreción y necesitamos de usted absoluta honestidad. gracias.

AÑOS DE EXPERIENCIA: _____ EN EL NIVEL: _____.

- 1- Ante un hecho de violencia entre sus estudiantes usted : (marque tres alternativas en orden de prioridad)
A__ Observa y luego enjuicia B__ Inmediatamente interviene deteniéndolos
C__ Reprime e incrimina a los participantes D__ Trata de no intervenir
E__ Busca las causas y castiga al culpable F__ Los manda a la dirección
G__ Si es continuado avisa al oficial de menores
H__ Otras _____.
- 2- Ante una situación de conflicto entre sus estudiantes usted:
A__ Juzga B__ Toma el papel de negociador
C__ Le da seguimiento al conflicto para observar su evolución
D__ Indaga sobre las causas para intervenir a favor de una de las partes.
E__ Les muestra alternativas para resolver el conflicto de manera no violenta.
F__ No tiene todo el tiempo necesario para dedicarlo a solucionar sus conflictos.
G__ Lo ignora si considera que no es relevante, para que lo resuelvan ellos.
- 3- En la solución de conflictos entre sus estudiantes usted:
A__ Generalmente no intervengo B__ Generalmente intervengo
C__ Casi nunca intervengo D__ Nunca intervengo
E__ No considero que sea prudente inmiscuirme en esos asuntos
F__ Solo intervengo si veo que el conflicto se torna violento.
- 4.- Usted trata el tema de la solución de los conflictos con sus alumnos:
a) __Siempre. b) __en ocasiones. c) __casi nunca. d) __nunca.
5. - Si lo trata ¿qué vías utiliza? _____
6. - ¿Considera usted que sus alumnos están preparados para enfrentar sus conflictos de manera no violenta?: Sí _____ No _____ En algunos aspectos _____
- 7- ¿La escuela le brinda los algoritmos para solucionar los conflictos de manera pacífica?
a) __generalmente b) __sólo ocasionalmente. c) __en dependencia de la naturaleza del conflicto. d) __sólo si hay conflictos violentos. e) __no trabajamos esa arista.
- 8- ¿Considera que el claustro está preparado teóricamente para establecer algoritmos de solución de conflictos de manera pacífica? :
a) __no b) __sí c) __en ocasiones. d) __no sé.
- 9.- ¿Cree usted que existe relación entre la formación de valores y su forma de resolver los conflictos? :
a) __si b) __no c) __no sé d) __puede ser e) __no necesariamente.
- 10- Los conflictos en los que se ven inmersos sus estudiantes se caracterizan por :
a) __Gritos ofensivos b) __palabras obscenas c) __discusión en voz alta d) __burlas y humillación
e) __se ignoran f) __terminan la relación
g) __agresión física (bofetadas, empujones, tirarse del cabello, etc.)
- 11.- Los conflictos en el centro se producen fundamentalmente entre :
 __Alumnos-Alumnos. __Alumnos-Profesores.
 __Profesores-Profesores. __Profesores-Dirección.

ANEXO 14. TEST PARA AUTOVALORAR PRESENCIA DE VIOLENCIA.

A continuación se le ofrece un test en que usted individualmente podrá autocalificarse como una persona violenta o no. Es de uso personal, aunque usted podrá convenir con el investigador el uso de la información siempre y cuando se asegure la mas completa discreción respecto a la privacidad de la información. Contesta con la mayor sinceridad posible. Las preguntas se refieren a niños o adolescentes con los cuales te relacionas.

Cuando me molesto con los niños y jóvenes con los cuales me relaciono, ya sea como padre, tutor, o maestro. Coloca el número que corresponda:

Siempre 5 Con frecuencia 4 Algunas veces 3 Casi nunca 2 Nunca 1

- 1.- Me burlo de algunos comportamientos característicos.-----
- 2.- Les digo palabras ofensivas.-----
- 3.- Me burlo de desigualdades o defectos.-----
- 4.- Emito criterios negativos de ellos ante otras personas.-----
- 5.- Utilizo un lenguaje despectivo al dirigirme a los que se portan mal.
- 6.- Los ignoro, no les dirijo la palabra.-----

Actúo de la siguiente manera en mis relaciones con ellos:

7. Entro en sus albergues, habitaciones sin pedir permiso para sorprenderlos y comprobar su comportamiento.-----
8. He leído correspondencia, documentos particulares, notas que se hacen entre ellos sin su autorización.-----
- 9.- Cuando se han comportado mal no les concedo permiso para ir al baño, al comedor o satisfacer otra necesidad.-----
10. Les prohíbo hacer las cosas que les gustan como jugar o conversar con sus amigos.-----

Los mecanismos que utilizo para controlar la conducta son:

11. Los amenazo con dar quejas a sus padres, comunicarlo al oficial de menores o al centro de atención a menores{ CAM} -----
12. Uso castigos como demorar la salida al receso o a almorzar.-----
13. Los mantengo de pie o en alguna posición incomoda.-----
14. Los tengo controlados con el aval.-----
15. Les prohíbo salir a jugar o a reunirse con amigos.-----
16. Les grito, me altero y se tranquilizan.-----

Guío mi conducta por los siguientes criterios. Coloca a la derecha el número que corresponda:

- 1.- De Acuerdo 2.- Parcialmente de acuerdo. 3.- En desacuerdo
- 17.- ___ Con los alumnos no se puede tener confianza, ni darles afecto, hay que mantener las distancias.
18. ___ Prefiero los varones porque las hembras son chismosas.
20. ___ Los golpes enseñan.
21. ___ Si no te impones por la fuerza no te respetan.

ANEXO 15. PRUEBA PEDAGÓGICA A PROFESORES.

Cro profesor: Esta prueba persigue fines estrictamente científicos, garantizamos el más absoluto anonimato de la procedencia de la información. Necesitamos que conteste las siguientes preguntas.

1.- De los ejemplos posteriores diga para usted cuáles constituyen un acto de violencia,

	Si	No	No sé
--	----	----	-------

- a) Pegarle o empujar a una persona.
- b) Relación sexual con una mujer que no consiente en ella.
- c) Negarse a hablar con quién nos ha molestado
- d) Burlarse de personas con afecciones, defectos o desigualdades
- e) Tirarle objetos a otras personas.
- f) Negarle a alguien la satisfacción de una necesidad básica.
- g) Suicidarse
- h) Amenazar o asustar a alguien.
- i) Usar lenguaje despectivo o palabras obscenas con alguien.
- j) Abrir la correspondencia de otros sin permiso.

2.- ¿Qué valores y actitudes se deben tener en cuenta para desarrollar una cultura de paz.

3.- ¿Es lo mismo violencia que agresividad. Si___ No___Por qué.

4.- ¿Qué entiendes por una Cultura de Paz?.

5.- ¿Qué métodos o vías utilizarías para desarrollar en tus alumnos una Cultura de Paz?

6.- ¿Qué harías en la siguiente situación?:

Al comenzar el curso, descubres que serás profesor (a) de un grupo de estudiantes que no tienen buenas relaciones entre ellos, se burlan, atacan y ofenden unos a los otros, todos sus problemas a veces carentes de profundidad los resuelven de manera violenta, pero además consideran que ante una ofensa la respuesta debe ser la misma o peor, e incluso hacia los profesores. Tu primer día de clases, dos alumnos se enfrentan en tu presencia.

ANEXO 16. Resumen del experimento desarrollado en el centro 1(Ciclo 1). Centro Politécnico de montaña.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO A ESTUDIANTES Y PROFESORES.

Relaciones interpersonales:

El resultado del test sociométrico arroja que existen tres alumnos aislados por sus problemas familiares y sociales, por poseer cualidades negativas antivaliosas como la vanidad, la autosuficiencia, la hipocresía, por su timidez y pesimismo. Coinciden los líderes oficiales con los naturales. Se aprecia la existencia de microgrupos cerrados y por tanto, las relaciones entre ellos son muy limitadas por lo ya descrito de existencia de alumnos aislados. Resulta positiva la coincidencia de los líderes oficiales y naturales para el buen desempeño del colectivo escolar.

Las relaciones personales según criterios de los profesores (Entrevista. Anexo 3) son cordiales. Los problemas existentes en este sentido se localizan en problemas familiares y sociales y lenguaje irrespetuoso.

Los criterios de los estudiantes sobre las relaciones entre ambos sexos solo el 46% las califican de buenas, un 4% de regulares y un 50% de malas, porcentaje significativo numéricamente. Las relaciones del grupo general solo para 60% son buenas y el resto las califica de regulares y malas.

El 52 % de los profesores opinan que en las formas que utilizan los alumnos para la resolución de conflictos predomina el uso de la violencia, algo muy preocupante porque no pueden resolver sus conflictos por vía pacífica. Es característica la mediación de terceras personas para solucionar conflictos, lo que puede constituir un recurso para evitar enfrentamientos, pero evidencia, que no se han

apropiado de recursos propios. Reportan manifestaciones de violencia como: las burlas, falta de respeto, gritos, ofensas y en menor medida empujones (esto se confirmó en la observación participante. (Anexo 26. Tabla 7). Predomina en ambos tipos de relaciones (alumno- alumno) y (alumno-profesor) el lenguaje irrespetuoso, las ofensas, la degradación, los gritos. No se aprecia violencia física.

CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE LOS ALUMNOS INCLUIDOS EN LA MUESTRA.

Entre las cualidades que los estudiantes se atribuyen a sí mismos aparecen valores como la responsabilidad, la honestidad, el patriotismo, la solidaridad, la laboriosidad, y en una proporción poco significativa , señalan otras características como estudiosos, disciplinados y respetuosos, aunque no son la mayoría los que así se califican, cuestión medular para el funcionamiento correcto de la escuela.

Se señalan características de la personalidad que los distingue como:

- Tímido –23%
- Chistoso, alegres –15%
- Cariñosos y amables –11%
- Buenos –15%

Las características negativas que se señalan aparecen en general en una proporción pequeña, gira de un (4 –19%). Utilizan frases duras, ofensivas con ellos mismos: aburridos, odiosos, celosos y agresivos. La aceptación de sí mismos es de un 14% y solo tiene una valoración objetiva de sí un 10%, la aceptación de los demás está en un nivel bajo, lo que afecta el establecimiento de relaciones sociales en sus contextos de actuación.

El análisis de los rechazos refleja rechazo a la soledad, a los chistes, a la mentira y a los regaños. Significativos el rechazo a la escuela (65 %) y al deporte en una misma proporción. Al trabajo (19%), el fracaso y a la tristeza.

Identificación afectiva hacia la escuela (ANEXO 22. Tabla 3) .

Es significativo que a ninguno le gusta mucho la escuela, este rechazo puede estar dado por las características propias de todo centro interno, a un 39% les gusta y a un 66% les gusta poco y nunca están contentos en la escuela. Esto es algo muy negativo debido a la influencia de la escuela en la formación.

Valoración del profesor es aceptable (38 %), se refieren a características positivas: buenos, agradables y educados.

El análisis de las cosas que les gustan de la escuela arrojan: los profesores y las clases, aspectos que se contradicen con lo expresado en cuanto a aceptación de la escuela.

Los aspectos que les disgustan de la escuela se refieren sobre todo a la falta de recreación, a las labores agrícolas(afectada la responsabilidad y la laboriosidad). Las sugerencias se centran en realizar recreaciones, estímulos morales a los estudiantes y mejorar la calidad de la comida. (anexo 23).

Identificación afectiva hacia la familia.

Predomina la familia extendida 54% por divorcio de los padres, misión internacionalista 4% y un 8% abandono por los padres.

Solo un 19% plantea presencia de unidad en su familia y un 19% reconoce que en su familia no hay discusiones, lo que lleva a afirmar la presencia de estas en el resto de la muestra. La aceptación de familia es de un 50%, ninguno alude maltrato físico hacia ellos, esto puede ser real debido a la edad, pero si reconocen la existencia de violencia en su familia un 81%. (Anexo 28)

PREOCUPACIONES DE LOS ESTUDIANTES. Coinciden las preocupaciones con las necesidades materiales, las de índole socio-políticas no aparecen, algo que llama la atención porque han recibido mayor preparación política e ideológica y no reflejan sus principios.

Las preocupaciones por la pareja se ubican en un 8%, el estudio aparece en un rango aceptable y en menor medida expresan preocupación por el medio ambiente, el triunfo profesional, la amistad y la familia.

PROYECTO DE VIDA Se aprecia la existencia de un proyecto de vida en un 63%, debería ser mayor puesto que ya están en 11 grado. Se inclinan por ser profesionales solo 55% en lo que incide la situación descrita anteriormente.

OPCIONES DE TIEMPO LIBRE. Se ubican preferentemente en fiestas, música, juegos, televisión, paseos, campismo, pesca, compartir con los amigos y padres y practicar deporte en un menor grado. No aparecen en ninguna proporción opciones culturales que se desarrollan en instituciones culturales de la comunidad, ni siquiera la lectura lo que se contradice con toda la política editorial desarrollada y los esfuerzos de la escuela cubana y por las facilidades que tiene para desarrollarse pues no requiere de lugares especiales ni condiciones especiales.

La vida rural en que se desarrolla su cotidianidad está marcando el uso que le dan al tiempo libre, también influye carencia de estas instituciones por lo que la escuela debe reforzar este aspecto aprovechando todo el movimiento cultural en ese territorio. La biblioteca de la escuela tiene muy pocos ejemplares y poca amplitud para satisfacer las necesidades e intereses de esta edad.

Preparación de los profesores (Anexo 31. Tabla 12).

El 100% identificaron la violencia sexual y las burlas de los defectos. En un alto porcentaje identifican como violencia el lenguaje despectivo y las palabras obscenas, así como ignorar y amenazar o asustar en menor medida. En un nivel medio identifican negar las satisfacciones básicas y violentar la correspondencia. Hay un mayor conocimiento de los docentes sobre la temática, aunque incompleto, sin embargo el comportamiento de los estudiantes no se corresponde con el conocimiento de los profesores.

En cuanto a las vías de solución de conflictos se refieren a la comunicación humana, la comprensión y en cuanto a recurso para preparar a los alumnos plantean las técnicas participativas, en menor proporción señalan debates de programas, conferencias, el diálogo y el ejemplo. Es decir, aunque estos profesores identifican con mayor claridad la violencia, no cuentan con vías para neutralizarlas, lo que significa que aún no asumen como un problema propio la violencia. No existe conciencia clara en los docentes acerca del peligro de la violencia y la necesidad de enfrentarla, pues no la priorizan como un problema, existiendo en la escuela.

Potencialidades de las asignaturas para desarrollar la Educación para la Paz.

Las asignaturas de Cultura Política e Historia por su propio sistema de conocimientos tienen potencialidades en lo relativo al desarrollo del sentido de pertenencia, de una actitud crítica a la violencia de los poderosos, los efectos de las guerras sobre el medio ecológico y la vida humana, el análisis del carácter justo e injusto de las guerras y sus límites, los modelos de figuras históricas y de la cultura, el condicionamiento material y socioeconómico de la guerra, la subsistencia de formas de explotación cruel e inhumanas sobre la principal riqueza que es el hombre, el papel de la paz. La asignatura Español - Literatura mediante la utilización de obras de la literatura, textos para reflexión. La asignatura Educación Física por las potencialidades para desarrollar el control sujeto a normas, para contribuir al bienestar y la salud, a descargar tensiones, al desarrollo del espíritu de superación y emulación, para la consolidación de hábitos de disciplina social, la solidaridad.

En general plantean que utilizan los gritos y alteraciones" como recurso para controlar la disciplina lo que evidencia poca disponibilidad personal para utilizar recursos para autocontrolarse y controlar la disciplina que de hecho están indicando estados de estrés entre los docentes con estallidos de violencia psicológica que puede repercutir negativamente en la escuela y crear un ambiente que los habitúe a la violencia. Se les plantearon cuatro expresiones indicativas de códigos culturales sexistas y violentos referidos a las relaciones con sus alumnos que implican de una u otra manera puntos de vista de este tipo respecto a la violencia psicológica por desatención afectiva, por discriminación, sobre la violencia

como corrector de la conducta. Ningún profesor se autocalifica de violento, predomina la opción poco violento, de hecho están reconociendo algunas formas de violencia.

Este diagnóstico realizado demuestra la presencia de violencia en las relaciones interpersonales alumno - alumno y alumno - profesor, lo cual constituye un obstáculo para preparar a los estudiantes para la convivencia ciudadana.

Por lo cual elaboró una estrategia pedagógica centrada en los valores para contrarrestar la presencia de violencia, perjudicial para vivir en paz con los demás y consigo mismo y preparar a los estudiantes para la convivencia ciudadana.

2.3. ESTRATEGIA PROPUESTA

Introducción

La estrategia se adecua al diagnóstico grupal y se aplicó en Municipio Manicaragua, en un IPUEC durante el curso 2002-2003. Esta estrategia pedagógica se aplicó por la vía de investigación-acción por las ventajas que ofrece en este tipo de investigación.

Se considera que la actividad rectora del estudiante se centra en las relaciones interpersonales, muchas veces están permeadas de influencia familiar y social, ya sea de forma positiva o negativa, por ello el maestro debe hacer énfasis en esta etapa de tantos cambios para ellos, en contrarrestar las influencias negativas y orientarlos en cuanto a la actitud hacia quienes los rodean, que les darán la aceptación o el rechazo de los demás.

El montaje de esta estrategia estuvo determinado por:

- Los resultados del diagnóstico individual y grupal.
- Características de la etapa de la vida en que se encuentran los sujetos estudiados.

Está dirigida esencialmente hacia los alumnos porque son ellos el sujeto principal de la educación. En su condición de sujeto activo que participa constructivamente en cada actividad, se estimula, ayuda a su preparación para la convivencia, para la toma de decisiones con un análisis crítico y autoanálisis por parte del estudiante. El mismo se considera protagonista activo que significa traer problemas, dudas, motivarlos a visualizar, conceptualizar y reflexionar la realidad, que se sitúe frente a la experiencia de aprendizaje con una actitud responsable e independiente.

Metodología

Los recursos principales que se propone utilizar:

- Aprovechar todas las potencialidades de las clases para contribuir a ofrecer información, propia la reflexión y la valoración acerca de la cultura de no violencia y la necesidad de la convivencia ciudadana.
- Utilizar videos, que expresen las temáticas incluidas en la educación para la no violencia, promover la reflexión acerca de las mismas.
- Las potencialidades del arte y la literatura para fomentar una cultura de la no violencia por su contenido afectivo y humanista.
- Las técnicas participativas y métodos activos.

1. Acciones hacia los alumnos:

1.1. Etapa de preparación de los estudiantes en lo cognitivo y afectivo.

Objetivo: Contribuir a la toma de conciencia de la existencia de violencia en relaciones interpersonales.

Acciones:

- Análisis de los incidentes presentados. Análisis individual y colectivo.
- Análisis de los resultados del diagnóstico. Concertación.
- Análisis de situaciones, relatos literarios con presencia de violencia y llevarlos a la reflexión.
- Tratamiento de los principales elementos teóricos relacionados con la temática.
- Concertación de las acciones a realizar.

1.2. Acciones de carácter formativo dirigidas al análisis de problemas que permitan cambios en su forma de pensar.

Objetivos:

- Lograr que los estudiantes se apropien de vías pacíficas para la solución de sus conflictos.
- Desarrollar su capacidad de escuchar.
- Contribuir a que comprendan las consecuencias de la violencia.
- Elevar la autoestima.
- Desarrollar la capacidad crítica y autocrítica.
- Desarrollar la capacidad reflexiva.

Acciones:

Análisis de situaciones violentas reales e hipotéticas: (Ver cuaderno de actividades). Anexo33

- "Incomprensión familiar". Asesinato entre amigos.
- Me regalaron flores.
- Lo que puede ocasionar una burla.
- Consecuencia de las burlas.
- La soga.

➤ TECNICAS Y ACTIVIDADES GRUPALES

- Para desarrollar una capacidad reflexiva:
Cuando yo ya no pueda.
Un día especial.
No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy.
- Para desarrollar habilidades para escuchar:

1.3. Actividades concretas dirigidas a la participación activa de los alumnos. como sujetos de su transformación.

- Creación del Club de la amistad con el objetivo de provocar cambios en sus conductas a través de diferentes actividades.
- Creación de un comité actitudinal para reflexionar sobre las actitudes incorrectas.
- Técnicas para elevar la autoestima.
 - Para sorprender a un amigo.
 - El regalo de la alegría.
 - Utilización del arte y la literatura..
 - Cuento: "Sangre Romañola", Libro corazón.
- Técnicas para desarrollar el análisis crítico y autocrítico.
 - Mi etiqueta.
 - Elaboración por parte de los estudiantes de un diario personal.
 - Elaboración de un mural del Club de la amistad que recoja objetivo, actividades del mismo.
 - Declarar días de la amabilidad.
 - Otorgar premios de la virtud en contraposición a la deshonra.

Juego de roles mediante una representación de situaciones se reparten los papeles y cada uno defiende el suyo y contraen discusiones sobre puntos de vista a los cuales les buscan solución por vía pacífica. "El Naufragio".

2.4. Acciones encaminadas a influir sobre los alumnos desde el propio contenido de las asignaturas:

- Utilización de textos martianos: El presidio político en Cuba: Demostrar los horribles crímenes de un sistema colonial cruel. Cómo Martí, a pesar de ser víctima de violencia, el odio no lo cegó y derramó en las difíciles condiciones en que estaba, solidaridad y amor, entre los que compartían su destino.

➤ Mi raza, de José Martí: Se reitera el problema de la igualdad entre los hombres, se puede promover en el turno de debate y reflexión o en análisis de forma que demuestren lo latente de racismo en el mundo.

El programa de Historia de América de grado 10° no trata las consecuencias de la guerra sobre el medio y la cultura de los pueblos; se destacan sólo personalidades políticas y militares aunque no se exacerban las acciones militares, es importante la función que desempeña el valor solidaridad en la unidad latinoamericana.

El programa da pocas posibilidades para conocer las consecuencias de la conquista y colonización sobre todo el efecto que tuvo sobre la cultura americana y su población, no se hace énfasis en la vía en que llega al poder Allende sino en las medidas que toma una vez en el poder. No se evidencian otras formas de violencia y menos las consecuencias de estas desde el punto de vista económica, psicológico y cultural.

No se plantea el análisis de las guerras en justas e injustas así como los intentos de evitarla. Por ser de un nivel superior puede incluir trabajos investigativos sencillos de biografías de personalidades del continente tanto políticas como de la cultura y de repercusión social, destacando cualidades y valores.

DESCRIPCIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LAS ACCIONES.

En los turnos de formación de valores se realizaron actividades que propiciaron la reflexión sobre la problemática de las relaciones interpersonales, la convivencia. Se realizaron actividades encaminadas a desarrollar su capacidad reflexiva como la técnica: Desarrollando habilidades para escuchar (Ivis, 1997. En anexo 33). los estudiantes en pareja se denominan A y B y se le reparten tarjetas diferentes, uno recibe orientaciones de escuchar atentamente mientras el otro cuando le corresponde escuchar no debe mostrar el mayor interés en hacerlo según las orientaciones recibidas. De esta forma experimentan lo incómodo que es hablar sin ser escuchado atentamente, lo que podemos hacer para demostrar que estamos escuchando y los gestos que nos demuestran que no estamos siendo escuchados. Al final reflexionan sobre la necesidad de escuchar con atención

Para reflexionar acerca de las consecuencias negativas del empleo de la violencia como elemento que obstaculiza la convivencia ciudadana, se analizan situaciones como: Incomprensión Familiar (Laureiro 2000. Anexo 33) donde son capaces de valorar las conductas negativas en cada uno de los miembros de la familia, identifican no solo la violencia física, sino los problemas de comunicación entre los padres. Como caso extremo de violencia, se analiza "Asesinato entre amigos" (Anexo 33) donde planten lo importante de no convertir el abuso físico en un hábito porque puede terminar muy mal, emiten criterios como:

"Si no te vas la primera vez, nunca lo harás".

"Si aguantas el primer golpe, aguantarás todos los demás".

" El que da por primera vez nunca será la única".

Con igual resultado se analizó : "Me regalaron flores".

En el transcurso del desarrollo de esta propuesta a través de la observación se percibieron pasos positivos en los alumnos. La capacidad crítica y autocrítica fue evolucionando hacia una mayor precisión a la hora de señalar lo mal hecho, con la misma facilidad que le señalan comportamientos negativos a los demás como llegadas tardes, uso incorrecto del uniforme, lenguaje irrespetuoso, faltas de respeto, de responsabilidad, de la misma forma son críticos con ellos mismos. En las asambleas de grupo la crítica contra lo mal hecho y las indisciplinas se convirtió en un instrumento de mejoramiento. Si bien es cierto que no se eliminaron entre ellos del todo los comportamientos con algunas manifestaciones de violencia sí han disminuyeron y las identifican ya sea en los demás, en ellos, o en el personal docente.

Los alumnos aislados fueron atendidos especialmente, se les asignaron tareas sistemáticamente frente al colectivo, ocupando un lugar fundamental en la responsabilidad por el cumplimiento de las mismas,

de manera que gradualmente fueron respondiendo ante el grupo por la actividad grupal y relacionándose con los distintos compañeros, aprovechando sus potencialidades y capacidades, presionándolos así para que se esforzaran por cambiar aquellas cosas que provocan rechazo en sus compañeros e individualmente propiciando un autoanálisis de las razones que provocan el rechazo promoviendo una actitud hacia el cambio sin que implicara no aceptarse como es. Se reflexionó en el colectivo sobre su papel en el sentido de ayudar a cambiar aquellas cuestiones negativas pero sobre la base de la tolerancia que implica aceptar a cada uno como es.

La técnica de análisis de situaciones se aplicó en 3 momentos distintos en el mismo orden que aparecen en la técnica con los siguientes resultados: La valoración del grupo acerca de la conducta de la muchacha vanidosa y burlona fue positiva, o sea todas las opiniones giran alrededor de que era injusta la falta de sentimientos, una noción de la belleza reducida en el aspecto interno.

Valoran como positiva la ayuda que le prestó a esta muchacha, la capacidad de sentir amor y de expresar sus sentimientos, sin embargo lo critican por no haber sabido enfrentar la situación y se halla dejado influir por la conducta de la muchacha alejándose del grupo y dejando que la conducta incorrecta de otras personas influyan en su actitud ante la vida.

En la situación #2 le critican su actitud, afirman que no debía renunciar a expresar sus sentimientos, tenía poca resistencia al fracaso, y esto puede influir en sus relaciones futuras.

Se planteó el criterio que "es mejor fracasar en busca de triunfo que dejar de triunfar por temor a fracasar", no obstante el 44% considera lógica la actitud por miedo a fracasar, por lo que evidencia en el grupo la presencia de criterios que expresan una tendencia a una insuficiente capacidad de resistencia al fracaso y frustración. El criterio hacia la actitud del grupo de compañeros expresa un pensamiento crítico, pues ningún caso aprobaron la actitud sino que la catalogaron de burlona, mala, humillante, poco solidaria y egoísta.

El análisis de los consejos a Mario y a Rosa son todos de corte positivos y demuestra la importancia que le conceden a la comunicación, expresión de sentimientos, la confianza, a la aceptación de uno como es y la actitud ante el fracaso.

El análisis de las posibles consecuencias de este hecho evidencia que propician una reflexión de las consecuencias de los actos para orientar la conducta de las personas, lo mismo ocurre con el análisis de los consejos que propició una reflexión acerca de las formas de conducir las relaciones de la pareja en el contexto social. Los consejos de mayor peso son:

- Expresar sus sentimientos sin temor 100%.
- Renunciar a las concepciones machistas en las relaciones interpersonales 26%.
- La importancia de la comunicación como vía para aprovechar las oportunidades 41%.
- La necesidad de tener expresiones de afecto discretamente sin ostentar públicamente 100%.
- Ser más afectivo en las relaciones de pareja 63%.
- "Todos necesitamos afecto".

En el análisis de la situación # 2 las respuestas de mayor porcentaje son aquellas que afirman que la violencia no es una forma de resolver los problemas y que el hombre no es dueño de su pareja para depender de su vida, sin embargo aunque no es significativo, señala un grupo de estudiante 15% que la muchacha se buscó que su novio la golpeará, que fue egoísta y que Carlos actuó bien porque defendió sus derechos, lo que evidencia concepciones machistas, prejuicios acerca de las relaciones de amistad entre el hombre y la mujer e incluso expresan una debilidad en el valor solidaridad.

En cuanto a la situación #3 de forma mayoritaria, todas las opiniones se orientaron hacia una cultura de abierto rechazo al dominio de una persona sobre otra mediante el uso de la fuerza o el poder, lo que resulta de signo positivo que existan opiniones o conductas correspondientes a esta.

En cuanto a la situación # 4 la mayoría de las opiniones se inclinan a que debió producirse una conversación entre las dos personas incluidas en el acto de violencia, lo que pone de manifiesto el valor que le están concediendo a la comunicación para la solución de los problemas. Esto se refuerza en que el 63% valora el silencio como un elemento negativo para las relaciones interpersonales en el

colectivo en la medida de que no soluciona los problemas, los mantiene latente como posible detonante de nuevos conflictos, no obstante no debe descuidarse que el 33% de los estudiantes valoran como correcta actitud la solución de no dirigirse la palabra.

En el análisis de la situación # 4, se observa un movimiento positivo tanto en lo que se refiere a una actitud crítica acerca de uso de la violencia en las relaciones interpersonales, en las concepciones machistas acerca de las relaciones de amistad entre el hombre y la mujer y de la necesidad de desarrollar una opinión pública, crítica y activa referido a los hechos violentos que se presentan en la comunidad y de que la violencia es un problema de todos.

Como puede apreciarse fue produciéndose en los alumnos una evolución positiva en cuanto al papel de la comunicación y la actitud crítica con respecto al uso de la violencia en la solución de conflictos aunque todavía se aprecia que quedan algunas concepciones machistas acerca del papel del hombre y la mujer y el uso de la violencia, pero en general se produjo un movimiento en sentido positivo y sobre todo referido a la concepción de que la violencia es un problema de todos y no se reduce a la víctima y al victimario.

Análisis parcial de los resultados de la estrategia.

En el transcurso del desarrollo de esta propuesta a través de la observación participante se pudieron percibir pasos positivos en los centros. La capacidad crítica y autocrítica en los estudiantes ha evolucionado, son muy precisos a la hora de señalar lo mal hecho, con la misma facilidad que le señalan comportamientos negativos a los demás como llegadas tardes, uso incorrecto del uniforme, lenguaje irrespetuoso, faltas de respeto, de responsabilidad, de la misma forma son críticos con ellos mismos y no se aprecia rechazo a esta forma de actuar.

No se puede dejar de señalar lo que han avanzado respecto a combatividad en las asambleas de grupo contra lo mal hecho y las indisciplinas. Si bien es cierto que no se han eliminado entre ellos del todo los comportamientos con algunas manifestaciones de violencia sí han disminuido y las identifican ya sea en los demás, en ellos, o en el personal docente. Han mejorado increíblemente sus relaciones personales y grupales, los aislados se han sentido parte de cada actividad, son mas aceptados por los demás, mejoran su comunicación y dan pasos certeros hacia el logro futuro de una convivencia ciudadana centrada en los valores.

Como parte de las acciones realizadas a instancias de los estudiantes en el Club de la Amistad, en el preuniversitario, la investigadora, en coordinación con el profesor de Educación Física se gestionó y puso en funcionamiento una ludoteca en la que participaron activamente los estudiantes y se dotó de un número significativo de juegos, la iniciativa permitió hacer realidad una aspiración que no acababa de materializarse en el centro y que constituye una acción que se sale de los marcos de conocimiento y reflexión para entrar directamente en la transformación de la realidad.

Los alumnos aislados han mejorado increíblemente sus relaciones personales y grupales, se han sentido parte de cada actividad, son mas aceptados por los demás, mejoran su comunicación y dan pasos certeros hacia el logro futuro de una convivencia ciudadana centrada en los valores. Aunque como es lógico, los estudiantes mantienen sus preferencias y otros han ampliado su círculo de amistades dentro del grupo y a la vez incluyen en ocasiones alumnos aislados, que mejoran cada día su relación con los demás, son acogidos por valores como la responsabilidad y la solidaridad que han ido desarrollando cambiando así su imagen.

RESULTADOS FINALES:

Relaciones interpersonales en el grupo. El resultado de la reaplicación del sociograma como resultado de las acciones realizadas evidencia que se produjo una mayor integración del colectivo escolar manifestado en la ampliación de las relaciones entre los microgrupos, incorporación de los aislados y aceptación de estos, ya son aceptados por distintos estudiantes para la actividad de estudio,

recreación y trabajo, se aceptan sus roles dentro del grupo e incluso ya están en un proceso de establecimiento y consolidación de relaciones de amistad de manera individual con alumnos afines. Se mantiene la coincidencia de los líderes formales y naturales pero se produjo un movimiento positivo en el rol que desempeñan en el colectivo escolar, el apoyo de los miembros a su labor, la satisfacción por la labor que realizan por su aceptación en el colectivo lo que ha redundado en una mayor estabilidad en los líderes oficiales, cuestión que afectó significativamente al grupo el curso anterior, pues los dirigentes se cansaban porque los demás no compartían tareas ni respetaban sus funciones. Las relaciones entre hembras y varones han mejorado significativamente, aumentan los que las consideran de regular porque ninguno las evalúa de malas, donde había una situación lamentable muestra esto del mejoramiento de las relaciones interpersonales en el grupo lo que constituye un resultado directo de la aplicación de la estrategia.

Aceptación de las actividades realizadas.

Las actividades incluidas en la estrategia, en sentido general fueron muy bien aceptadas, las técnicas participativas y los textos para reflexión son los que mayor aceptación tuvieron. Las conferencias temáticas y los videos sobre el tema tuvieron más aceptación, lo que se explica porque ya tienen mayor capacidad de reflexión, pensamiento abstracto, se interesan más por problemas sociales mientras que el club de la amistad que en los experimentos explicados de secundaria básica habían sido exitosos, en correspondencia con las características de la edad en que este tipo de relaciones cobra un mayor sentido en contraposición al predominio de las relaciones familiares, con el maestro y otros adultos, mientras que en los estudiantes de preuniversitario esa novedad ha pasado aunque este grupo estuvo muy afectado por problemas de relaciones interpersonales que no podían ser resueltas en un corto período de tiempo. requiere de una mayor aplicación para llegar a conclusiones definitivas.

En los últimos lugares coinciden las lecturas extraclase y la elaboración de los diarios personales lo que está en correspondencia con el insuficiente desarrollo del pensamiento reflexivo y el poco hábito de lectura, no tienen hábitos de llevar diarios, no obstante, se logró que los hiciera una muestra según estaba previsto aunque la calidad es baja pues eran muy escuetos, descriptivos, poco reflexivos y la información que aportan es pobre. No obstante, el saldo para la investigación es positivo pues se pusieron en contacto con esta vía que puede ser muy útil para mover la reflexión hacia el interior de sí. Al referirse por lluvia de ideas a su estado de ánimo durante la experiencia la mayoría manifestaron sentirse bien, contentos, interesados, comprometidos, dispuestos, seguros, responsables y activos.

3.3.3. Cambios en la aceptación de escuela.

Dentro de las cosas que más les gustan de la escuela los estudiantes señalan la computación que aumenta significativamente respecto a la etapa inicial lo que quiere decir que los nuevos programas de la Revolución son aceptados, lógicamente no se puede atribuir totalmente a la estrategia este resultado sino al auge que ha tomado la computación dentro de las transformaciones que se empezaban a operar en la educación. Se mantiene y de las clases de Historia que se implicó en las acciones. Al principio no elegían la computación y la biblioteca ya hoy están dentro de sus opciones de preferencias, la recreación que antes era tan cuestionada dio pasos de avance, aparecieron nuevas opciones como la ludoteca. Les continúan disgustando cuestiones de la escuela como los baños sucios, la falta de agua en ambas escuelas, la comida en el centro interno aunque ha mejorado.

Cambios en el funcionamiento del colectivo estudiantil producto de cambios en la conducta personal.

Los principales problemas que afectan el grupo actualmente son la falta de estudio sistemático y las fugas nocturnas, constituyen los principales problemas; de igual manera, las cuestiones relacionadas con sus relaciones personales no son señaladas mayoritariamente, se produce una reducción de las manifestaciones negativas, esto está confirmado por la observación durante la aplicación de la

estrategia, aunque se mantienen gritos, discusiones violentas, falta de cortesía, ya no se dan como generalidad, sino en casos y situaciones aisladas que encuentran el rechazo colectivo y que el propio grupo impulsa a rectificar y los propios alumnos implicados reaccionan positivamente ante la crítica. En el análisis de sus diarios personales lo más significativo es el nivel de crítica que han desarrollado ante lo mal hecho; señalan comportamientos negativos como: las indisciplinas, las conversaciones en clases, ausencias, irresponsabilidad ante el estudio y las tareas docentes, llegadas tardes, ausencias a las actividades pioneriles, y maltrato a la propiedad social, además se señalan ausencias y llegadas tardes del pase, el 100% de los estudiantes señalan en sus diarios estas tendencias negativas en los demás, un elevado % (82) las señalan en ellos mismos, es decir también han elevado su sentido de la autocrítica.

Destacan los cambios positivos en los demás, ya sea en resultados académicos, mejor comportamiento en clases y aceptación de lo mal hecho; se apreció mayor participación en actividades de la FEEM tanto a nivel de grupo como de escuela, aportando iniciativas y esfuerzo en la organización de las actividades lo que aumentó su nivel de compromiso en la ejecución de las mismas; esto evidencia que han aprendido a ver el lado bueno de las personas que les rodean y a asumir una actitud tolerante basada en el respeto, se reconocen un mayor número de cualidades positivas, no retoman con tanta fuerza las características negativas y refieren características positivas, aumentó la participación y compromiso.

Como característica que obstaculiza las relaciones interpersonales permanece la timidez aunque disminuyen los %, en esto ha influido el mejor ambiente que se ha creado en el aula de cooperación, se van reduciendo barreras para la comunicación y los alumnos tímidos han encontrado un mejor ambiente para desarrollarse, aunque esta característica es muy difícil de cambiar y puede volver a manifestarse en un ambiente que le sea hostil. A los alumnos tímidos se les asignaron tareas que los obligaban a vencer las barreras de la timidez y se les fue demostrando que pueden actuar de otra manera exitosamente.

Los valores, que en la medición inicial no aparecían como características positivas que reconocen en ellos mismos ya en esta segunda medición aparecen aunque aún a niveles bajos. Esta situación está lejos de ser considerada óptima pues sólo aparecen los valores de responsabilidad, honestidad, solidaridad, laboriosidad, patriotismo y socialismo un 57 % lo cual indica que ya empieza a avistarse en la muestra una consideración del valor como criterio para juzgar la conducta propia y la ajena.

Todo esto permite afirmar que se ha producido una elevación de la autoestima sin caer en la autocomplacencia pues son críticos respecto a sus errores y características negativas.

En la observación y los diarios se aprecia que han adquirido un pensamiento más flexible y profundo para juzgar la conducta, el 87 % relata en su diario la utilización de vías pacíficas para solucionar los problemas a que se enfrentan a diario en su vida cotidiana de manera creativa, de acuerdo a las normas sociales imperantes lo que evidencia la influencia de la estrategia en la elevación del nivel de socialización del grupo. Ante situaciones concretas de violaciones de las normas de disciplina o éticas, espontáneamente han recurrido a análisis en el grupo promovido por la organización estudiantil, reuniones de la juventud para aplicar medidas disciplinarias por un acto de violencia contra las cosas sobre un objeto de uso colectivo en una evidente agresión a la propiedad social, hecho que fue detectado, analizado y sancionado por los propios estudiantes, con una sanción educativa, dando la oportunidad de cambiar y promoviendo un ambiente reflexivo alrededor del problema. Aunque constituye un acto aparentemente aislado, es indicador del cambio pues en situaciones extremas se aprecia con nitidez la presencia de los valores y la apropiación consciente de las normas sociales. Esta conducta se ha manifestado también en hechos de menor trascendencia, sin exageraciones sino adecuadas a las circunstancias.

El mejoramiento de las relaciones entre hembras y varones, el lugar que ha venido a ocupar la crítica en el seno de ambos colectivos, el mejoramiento de la comunicación entre ellos ha influido en la ruptura de esquemas y prejuicios respecto a la mujer, al racismo, la discriminación por motivos de situación económica y sobre "los chivatos", expresiones que ya no afloran en el lenguaje colectivo.

TABLA RESUMEN DE LOS CAMBIOS RESPECTO A LA SITUACIÓN INICIAL

	ANTES	DESPUÉS
Relaciones interpersonales	3	--
- Alumnos aislados		
-Relaciones entre alumnos de diferente sexo	46	66
-Relaciones en el grupo en general	66	81
-Formas violentas de resolución de conflictos	52	22
Características personales	14	19
-Aceptación de sí mismos		
-Valoración objetiva de sí mismos	10	72
- Presencia de proyectos de vida de signo positivo	63	72
-Proyectos de vida vinculados a la continuidad de estudios	55	63
-Identificación afectiva con la escuela	35	39
-Rechazo a las labores agrícolas	35	35
-Rechazo a la recreación	72	67
Rechazo a las malas condiciones materiales y calidad de la comida	50	50
Presencia de violencia familiar	81	81

Anexo 17. Resumen del diagnóstico de los centros 2 y 3

2.4. Breve caracterización de los centros incluidos en la muestra.

Se seleccionaron dos centros del nivel medio superior, un centro de orden vocacional (centro 2) y otro vocacional pero ya orientado hacia una vocación específica(centro 3) son centros provinciales lo que de hecho está aportando una muestra de toda la provincia. Los estudiantes del centro 2 tienen intención de continuar estudios lo que incide directamente en su actitud ante la escuela y ante la vida. No obstante, está afectado por condiciones materiales muy desfavorables que influyen en su estado de ánimo en el centro y la convivencia como falta de agua y otros. El claustro de este centro, es de calidad. El centro # 3 cuenta con condiciones materiales satisfactorias.

2.5. Diagnóstico escolar:

2.5.1. Aceptación de escuela.

Partiendo del criterio de especialistas de que un ambiente escolar o familiar que provoque rechazo es un obstáculo a cualquier proceso educativo, pues limita las posibilidades de que la acción educativa sea aceptada por los educandos, se diagnosticó mediante encuesta su aceptación de ambos contextos.

La aceptación de la escuela (Anexo 22. Tabla 3) es predominantemente baja aunque es más alarmante en el # 2 los alumnos de este centro son los más críticos respecto a su escuela, un 67 % se ubica en las opciones de respuesta de: Me gusta poco o no me gusta, lo que evidencia una actitud de rechazo a la institución escolar, los que señalan que les gusta se lo atribuyen a que es la forma que tienen para adquirir conocimientos y continuar estudios superiores, lo que se confirma en que sólo un 21% afirma sentirse mal o no consignan respuesta lo que conduce a afirmar la presencia de una actitud de rechazo. A la interrogante de si se sienten contentos en el centro predomina la respuesta en término medio, con el nivel más bajo de aceptación. En el centro 3 se manifiesta un alto % de aceptación de la escuela. En ambas escuelas predominan las respuestas que afirman que sólo a veces se sienten contentos en la escuela, lo que confirma que el estado anímico en ambos no es el más favorable.

El análisis de los estados momentáneos en el momento de aplicarse el instrumental (Anexo 24. Tabla 5) refleja que predominan estados depresivos, de inacción y de rechazo, "de perderse de la escuela, irse para su casa, volar" lo que confirma la actitud de rechazo a la institución escolar, fundamentalmente en el centro 2. Sin embargo, el mayor % de interés de irse para su casa se produce en el centro 3 lo que puede estar dado por el alto interés que tienen los alumnos del # 2 de lograr su carrera universitaria. También se aprecian estados de cansancio, deseos de dormir, agotamiento en los que puede influir en ambos el régimen intensivo de actividades.

Las razones de aceptación de la escuela en el centro 2 giran alrededor del aspecto académico y cuestiones vinculadas con este predominando la aceptación de sus compañeros, la clase, la computación, los profesores, la preparación que reciben en lo que influye el tipo de centro en que los alumnos tienen una alta motivación profesional, de continuidad de estudios hacia el estudio de las ciencias; la aceptación de profesores en un 29 % que si tenemos en cuenta que es un centro con un claustro relativamente estable y de experiencia es relativamente bajo, aunque los criterios sobre el proceso docente son más frecuentes en el centro 2. Los estudiantes de la escuela # 3 señalan una mayor cantidad de aspectos positivos relativos a las relaciones interpersonales y la aceptación de los profesores. (Anexo 26. Tabla 6).

Las clases, que son la actividad esencial que justifica su presencia en los centros no ocupa un lugar importante en ninguno de las dos escuelas; las actividades de las organizaciones estudiantiles están por debajo del 8 % en el centro 2 y en el #3 no aparece en ninguna proporción, lo que es indicativo de que las actividades están siendo propiciadas y promocionadas por la institución y las organizaciones estudiantiles no participan o lo hacen muy poco en su organización, divulgación y ejecución.

La valoración de la recreación, en el centro # 2 la califican de mala, pésima, nula; las opiniones positivas no son numéricamente significativas, se quejan de que no se realizan, que son monótonas, de baja calidad, que no tienen en cuenta sus intereses y necesidades. Sin embargo en el centro 3 predominan las respuestas que las califican de buenas, muy buenas, divertidas, sanas y cultas, es altamente positiva la valoración tanto en lo cuantitativo como cualitativo, sólo señalan el tiempo de duración que catalogan de corto y el rechazo a que no les permitan usar otras ropas en estas actividades y se les imponga el uso del uniforme. Sugieren que se traigan más grupos musicales que amplíen su preparación cultural pues el hecho de que la escuela cuente con el montaje de grupos culturales propios y vínculos con las instituciones culturales de la comunidad que brindan apoyo a esta, ha tenido consecuencias positivas para la recreación en el centro lo cual influye decisivamente en la aceptación de la escuela dada la edad de los alumnos, solicitan además que los saquen a pasear por la ciudad con mayor frecuencia, sugieren que debe tenerse en cuenta para ponerlos en contacto mayor con las instituciones culturales de la comunidad.

El análisis de los rechazos en comparación con las sugerencias (Anexo 23. Tabla 4) confirman lo anterior pues las principales causas de rechazo se ubican:

-Malas condiciones materiales de vida en el # 2 que a criterio de los alumnos afectan la convivencia como los problemas de iluminación, el aseguramiento del acceso a la piscina, problemas con la calidad de la comida y la higiene escolar, que implican una mayor carga de actividades y esfuerzo a los alumnos dentro de su apretada agenda escolar y los limita de utilizar su tiempo en el proceso docente educativo, y otros que dependen del tiempo que hace que este centro no se somete a un proceso de reparación. En ambos centros son comunes los problemas con el agua.

-Insuficiente recreación que les ofrece pocas posibilidades de emplear el poco tiempo libre de que disponen y que les deja pocas opciones individuales en el centro 2. Afirman que no les ponen música, no los dejan ver programas de la televisión nacional que les interesan de acuerdo a sus preferencias.

-Acerca del régimen escolar, en ambos centros se expresa una actitud de rechazo al sistema de pases vigente que si se tiene en cuenta el alto nivel de aceptación de la familia que arrojan los instrumentos, lo asumen como algo que los afecta y bloquea su comunicación con la familia y crea obstáculos a esta pues tienen que moverse grandes distancias para verlos y aleja el momento de contactar entre sí.

- El centro 3 refiere la necesidad de una mayor flexibilidad en los horarios cuando faltan los profesores, limitaciones en el área de acceso a los albergues, un 23 % se quejan de los cambios constantes de horario lo que trasmite una sensación de inestabilidad, insuficiente tiempo para el aseo y compartir con su familia, de recreación, poco tiempo de pase. Refieren una alta carga docente lo que debe ser objeto de análisis pues la adecuación de la higiene mental puede ser beneficiosa para el propio proceso.
- En el centro # 3 se aprecian una serie de criterios relacionados con el reglamento escolar, al cual valoran de inflexible, que no tiene en cuenta las particularidades de la edad, sus intereses y necesidades fundamentalmente en lo relativo al uso de ropas de civil en horario de recreación y visita de los padres lo que los hace sentir más libres y más satisfechos de sí mismos, refieren falta de libertades. En menor medida esta situación afecta también en el centro 2.
- En ambos centros hacen cuestionamientos acerca del currículo académico pues reclaman en el centro #3 aumento del tiempo dedicado a las asignaturas de la especialidad en detrimento de las de formación general que consideran excesivas, igual situación plantean los alumnos del # 2 respecto a las asignaturas de ciencias dado el carácter vocacional de ambos centros.
- Los estudiantes del centro 2 reclaman mayor estímulo, respeto, comprensión, reducción de las imposiciones y que los escuchen, expresión de los problemas planteados con anterioridad. La actitud manifiesta de rechazo a un funcionario tan sensible en la dirección de estas relaciones como el subdirector de internado obliga a reflexionar sobre las características de la persona que se seleccione para el mismo y el necesario y sistemático control que requiere su actividad para evitar estos estados de ánimo, nocivos al desempeño de la institución y a su influencia en la formación de los alumnos.

Valoración de sus profesores y las relaciones con ellos.

La valoración de los profesores (Anexo 26. Tabla 7) en general es positiva, en el centro 3 los consideran magníficos, buenos, muy buenos, muy humanos. Aunque en el #2 un 67% los considera de igual forma, no se puede desdeñar el 21 % que los considera sólo aceptables y malos. Las respuestas neutras o negativas son minoritarias. Sin embargo, las opiniones negativas si bien no ocupan altos porcentos, no son nada desdeñables; de una manera u otra les critican que son demasiado exigentes sin adecuar sus exigencias a las condiciones reales (sobre todo en el #2). El # 3 reporta un 10 % de maltrato a los alumnos, incomunicación y trato inadecuado y un 14 % plantea que no respetan a los alumnos.

En la observación participante se apreció, aunque con carácter poco frecuente, entre las formas de violencia en las relaciones alumno profesor la expulsión por la fuerza, los insultos, el lenguaje irrespetuoso, la imposición de autoridad y la limitación e impedimento de la satisfacción de necesidades básicas que se expresa en limitar el tiempo establecido en el albergue para el aseo personal, la terminación de los turnos de clases. En una mayor proporción se observa en el centro # 2.

En el centro #2, aunque no en un alto grado, de un 4 a un 38 % plantean un trato irrespetuoso, insultos, expulsiones del aula, amenazas; y un 16 % dirige a sus profesores epítetos ofensivos como: estúpidos, insoportables, groseros, hirientes, lo que refleja resentimientos, acumulación de tensiones en las relaciones con sus profesores que pueden desencadenar otros conflictos teniendo en cuenta la espiral de la violencia.

En cuanto a las relaciones en los dos centros, aunque en proporciones poco significativas en cada aspecto pero significativa por la cantidad total de planteamientos recaban que los escuchen, los respeten, que escuchen sus criterios, que los mantengan debidamente informados de decisiones y aspectos que se relacionan con ellos, evitar las excesivas prohibiciones y normativas e imposiciones que limitan su independencia dentro de la escuela y se aprecia un abierto rechazo en el #2 a determinados funcionarios, fundamentalmente los subdirectores de internado y a sus métodos de trabajo en relación con ellos.

En el anexo 12, en el centro 2 en la valoración de los profesores señalan elementos que ilustran la presencia de algunas formas de violencia psicológica de los profesores respecto a los alumnos, los

cuales plantean que aquellos son hirientes, los humillan, los insultan, los expulsan del aula, los amenazan, cuestiones estas que son expresión de afectación en las relaciones alumno- profesor y que están dando un modelo erróneo de relaciones interpersonales que no se corresponde con el papel y la función de la escuela y pueden actuar bloqueando la comunicación entre los profesores y los alumnos y por tanto limitar el efecto educativo de su actividad.

En los cambios que harían en su escuela para elevar su aceptación (Anexo 23. Tabla 4) los dos centros reclaman de un 25 a un 38 % más atención, mejor trato y una adecuación de las exigencias, con mayor peso el #2. Esta información parece estar influida por estados momentáneos ya analizados y en el #2 por relaciones conflictivas con funcionarios que fueron resueltas, por lo que no puede ser absolutizada y aunque es frecuente, se refieren a determinados profesores, fundamentalmente de ciencias.

En los anexos 26 y 19, tablas 7, 10, se analiza la presencia de violencia según criterios de estudiantes, profesores y especialistas. Los estudiantes de los dos centros remiten presencia de violencia de los profesores sobre los alumnos predominantemente las siguientes formas:

Formas	2	3
Dicen palabras obscenas	83	-
Utilizan palabras ofensivas	81	95
Los clasifican en brutos e inteligentes	100	-
Los amenazan con el aval y otras	100	90
Irrespeto a la privacidad de los alumnos.	84	35
Burlas	26	95
Privilegios con determinados alumnos	71	-

Aunque el centro #2 es el de mayor afectación, en general los alumnos refieren presencia de violencia psicológica por parte de sus profesores.

La autovaloración de los docentes (Anexo 14 y Anexo 21. Tabla 2) predominan las respuestas ubicadas en nunca y casi nunca, el mayor porcentaje radica en las burlas por desigualdades y defectos en el #2, el irrespeto a la privacidad en ambos centros y que se les limita la satisfacción de necesidades básicas y limitación de libertades al prohibirles hacer las cosas que les gustan, utilizado como castigo, así como la utilización de mecanismos como el aval, las quejas a los padres para controlar la conducta. El mayor nivel de autocrítica se produce en el centro #3, lo que pudo apreciarse en la observación de las discusiones en las actividades de preparación, los profesores son más sinceros; aunque en ambos centros falta sinceridad y objetividad por parte de los docentes.

Este instrumento ha demostrado no ser efectivo para diagnosticar pues no dio los niveles de veracidad requeridos manifestando una actitud autocomplaciente, poco crítica de los docentes, lo que se justifica por los riesgos que corren los instrumentos en que la persona tiene que cuestionar su conducta, valorar errores de sí mismo en cuestiones que de hecho son consideradas inaceptables socialmente, aunque también puede estar influido en alguna medida por el desconocimiento ya comprobado. Por lo que se considera que es poco eficaz como diagnóstico pero puede ser utilizado en cursos, talleres o individualmente para provocar una autorreflexión de los educadores encaminada al desarrollo de su pensamiento pedagógico hacia estos temas, donde ya se haya producido una autoconciencia.

En cuanto la aceptación de tesis violentas, si bien en todas hay un mayor peso de respuestas en desacuerdo no se puede desdeñar la información en las respuestas de acuerdo y parcialmente de acuerdo lo cual evidencia que en el pensamiento pedagógico de la muestra estudiada existen posiciones, puntos de vista, esquemas que justifican el uso de determinadas formas de violencia física o psicológica como una presencia necesaria hasta cierto punto en el proceso docente educativo y concepciones y prejuicios discriminatorios respecto al sexo femenino en el centro #2 como que los golpes enseñan, acerca de la necesidad de imponerse por la fuerza para lograr el respeto de los

alumnos y que hay que mantenerlos a distancia evidenciando criterios pedagógicos equivocados que desdeñan el amor, la comunicación, el saber, el ejemplo, como criterios para lograr el respeto de los alumnos, presente en toda la historia de pensamiento del proyecto social cubano. Estos criterios pueden estar actuando como fundamento de la conducta violenta que perciben los alumnos. La situación en el centro #3 es más favorable.

En general se ubican de poco violentos o no violentos lo que entra en contradicción con las vivencias y opiniones de los alumnos y que demuestra insuficiencias tanto en el conocimiento, en la identificación de formas como en la toma de conciencia de este problema y sus efectos sobre los sujetos de la educación por el peligro que entraña la violencia psicológica como parte de la espiral de violencia.

Conocimiento de los profesores acerca de la violencia y su tratamiento.

En el anexo 31, tabla 12, se aprecia un dominio aceptable de los profesores de las principales manifestaciones de violencia física en las formas relacionadas con el uso de la fuerza directamente, sin embargo, no identifican en igual proporción las formas más enmascaradas de violencia física como la negación de satisfacción de necesidades básicas y en un nivel muy inferior a esta, la violencia psicológica: las burlas por defecto, el silencio desconocedor, la violación de correspondencia y no tienen claridad acerca de la diferencia entre violencia y agresividad, lo cual puede estar afectando la solución de este problema que según otros instrumentos está presente en los centros estudiados, pero al no identificarlo, los docentes no lo enfrentan como tal.

En cuanto a los valores y actitudes a desarrollar para formar una cultura de la convivencia en las relaciones interpersonales se reflejan valores morales que tienen una incidencia directa en estas como la sinceridad, solidaridad, responsabilidad, honestidad y humanismo. En un segundo grupo se refieren a cualidades relacionadas con la comunicación como tener una buena comunicación, lenguaje respetuoso, tolerancia, paciencia y en un tercer grupo se refieren a las buenas relaciones humanas y a la capacidad reflexiva. Se aprecia claridad de los docentes en cuanto a los aspectos a priorizar para educar en una Cultura de Paz lo que es resultado de todo el proceso de preparación para la formación de valores desarrollado por el Ministerio de Educación.

La situación con la información obtenida de directivos de los centros (Anexo 20. Tabla 1) que deben tener un conocimiento de los problemas esenciales que existen en los mismos; es aún menos objetiva y demuestra poco conocimiento de la situación real respecto a las formas de violencia presentes en la escuela, esto se confirma por el peso de las respuestas no consignadas y en la opción: No sé, en cada una de las preguntas y la inclusión de situaciones que no son de hecho violencia como las faltas de cortesía. Reconocen predominio de violencia física, de palabras ofensivas en ambos centros y entre profesor alumno en el centro # 3 lo que no fue confirmado pues no es predominante en los criterios de alumnos ni profesor ni en la observación participante realizada por los investigadores, en este sentido la situación es más favorable respecto al otro centro estudiado y esto se refleja en la alta aceptación del claustro, lo que realmente aflora en este centro es violencia en las relaciones dirigente y profesor.

En ambos centros consideran que el sexo de mayor violencia es el masculino, sin embargo, en la información obtenida por la observación participante se aprecia una tendencia a una mayor participación de las hembras en el uso de la violencia en sus relaciones con el sexo masculino, lo cual no es apreciado por los directivos. El 83 % en el centro 3, no sabe apreciar el tipo de violencia predominante. En este se identificaron 4 casos de actos de violencia extrema en el periodo estudiado atribuido fundamentalmente a la procedencia de familia violenta mientras que lo que más afecta en el centro #2 es el estado de tensión en las relaciones alumno- profesor. No identifican la violencia presente en la familia, cuestión que ya está confirmada por la observación participante y encuestas.

Los directivos consultados consideran que el claustro está medianamente preparado y en el centro # 2 consideran que están preparados por la experiencia y madurez pero no se refieren al conocimiento teórico y metodológico sobre el tema. Se aprecia sobrevaloración del papel que ha desempeñado la escuela en la preparación de los alumnos para una convivencia caracterizada por relaciones

interpersonales no violentas que no se corresponden con la realidad, bajo conocimiento de la presencia de violencia en los hogares de los alumnos que puede estar influyendo en su conducta en la escuela y otros contextos. Las actividades que mencionan son las que realiza la escuela con otros fines y orientaciones del MINED sobre problemáticas de alta sensibilidad como el problema de la droga.

Evidentemente, la influencia educativa que puede realizar la escuela está afectada. En el Anexo 23, tabla 4, se analizan los resultados de preguntas de control al efecto, lo que confirma que entre un 33 y un 43 % quisieran cambiar de escuela, el resultado más bajo es en el centro # 2 por la fuerte orientación vocacional y profesional de este tipo de centro en el que el 46 % a pesar de los problemas, no quisiera cambiar de centro, volverían para la escuela. No sucede así en el #3 en que la respuesta predominante es no continuar, a lo que se le agrega los que no saben qué harían (50 y 43 %). Las respuestas a la pregunta hipotética de si volvería a este centro después de estar fuera de él confirma este resultado, mayoría de sí en el centro # 2. Los motivos que aducen giran alrededor de lo tratado en los rechazos. Las condiciones materiales y el régimen de internado están incidiendo en el rechazo a la institución escolar de un 4 a un 25 % así como las acciones a realizar si fueran directores por un día.

Aceptación de familia.

Como puede apreciarse en el Anexo 28, tabla 9, hay un alto nivel de aceptación de familia en los dos centros estudiados, no se aprecia ningún alumno que manifieste un abierto rechazo a su familia. En los dos centros se recogen una serie de expresiones como: "En la casa tengo todas las condiciones para estudiar y vivir". "En mi casa es todo lo contrario de la escuela". "En la casa no me acuerdo de la escuela". "Cuando estoy en mi casa me martiriza pensar que tengo que volver a la escuela". "Siento deseos de irme de este lugar para mi casa".

Esto permite presumir que la situación de rechazo escolar ha potenciado la aceptación de familia y que esta en general está proporcionando un modelo adecuado para el desarrollo de los alumnos, aunque las opiniones que dan al respecto no coinciden con informaciones de que dispone la escuela sobre situaciones de violencia en la familia, sobre todo en el centro # 3. Dado el carácter provincial de estos dos centros se dificulta profundizar en la realidad en este aspecto.

Por último, la observación participante realizada durante el curso escolar por los investigadores arroja en general poca presencia de violencia física, la existente se aprecia fundamentalmente en las relaciones entre alumnos manifestada en empujones, golpes que afectan la convivencia; aunque la tendencia a expulsar a los alumnos del aula debe ser objeto de seguimiento por los órganos colectivos de trabajo.

Predominan formas de violencia psicológica entre las que se encuentran fundamentalmente:

Entre alumnos: burlas por defectos (centro # 3), insultos en el # 2, lenguaje irrespetuoso y valoración basada en prejuicios, que se concreta en discriminación por amaneramiento en el # 3. En las relaciones alumno profesor predomina en ambos centros: expulsar por la fuerza, imposición de autoridad, además en el # 2 aparece degradar, descalificar, insultos, lenguaje irrespetuoso, abandono afectivo. Entre hembras y varones predomina: denigrar, insultos, lenguaje irrespetuoso marcados por la presencia de prejuicios machistas y una falsa concepción de la liberación de la mujer.

Puntos de vista predominantes en los alumnos respecto al uso de la violencia en las relaciones interpersonales. (Anexo 9). En el anexo 30, tabla 11, se aprecia que predominan las opiniones en desacuerdo y completo desacuerdo en las expresiones 1, 2, 6, 8, 9 y 11, lo que evidencia que mayoritariamente no aceptan la violencia como mecanismo de solución de conflictos y rechazan criterios de subordinación de la mujer al hombre por razones de superioridad del sexo masculino. Del 41 al 37 % consideran que la hombría se pone entredicho si no reaccionan de forma violenta ante provocaciones en los conflictos lo que indica presencia de códigos culturales machistas relacionados con la preponderancia masculina frente a la mujer, pues reconocen la necesidad de actitudes sumisas y humillantes de la mujer para evitar los problemas (esto se aprecia en las respuestas de las preguntas 3, 4 y 5) subyacen ideas de una justificación biológica de la conducta agresiva en el hombre.

Anexo 18. Diagnóstico de la escuela 4 . Situación inicial. Cancio y otros. 2005.

Identificación afectiva con la familia:

Como puede apreciarse en el anexo 28.Tabla 9 la aceptación de familia se encuentra en un rango considerado alto, un 94% y la muestra de rechazo de un 6 a 10%. Es alta la aceptación de las figuras maternas y paternas un 27% de 12º grado emite opiniones generales sin implicarse, lo que puede ser indicativo de pretender eludir señalar aspectos oscuros de estas relaciones en un intento de proteger a sus familias. En cuanto al nivel cultural de la familia predomina el nivel alto, universitario o medio superior. Todo parece indicar que no hay familiar de nivel primario en ningún caso. No existen grandes problemas económicos.

Aceptación de escuela.

El nivel de rechazo a la escuela como se puede apreciar en el anexo 17, tabla 3, es alto fundamentalmente en los grupos que se corresponden con el 10º grado, lo que puede estar dado por la reciente separación de la familia, comunidad y escuela que significa el cambio para el preuniversitario y las características de estos centros en este momento. Se confirma pues un 45% en 10º y un 34% en 12º afirma que le gusta poco.

El % de respuestas no consignadas en 10º grado confirma el rechazo escolar y la tendencia a eludir una respuesta concreta, llegando a afirmar incluso un 32% abiertamente que se sienten mal, la situación de 12º grado es mas favorable, muestra una adaptación al régimen de internado. Sin embargo la respuesta a una situación hipotética de cambio de escuela afirman la situación de rechazo ya descrita, pues solo un 13 % afirman que no cambiarían de escuela el resto opta por el cambio, duda o elude dar una respuesta (Anexo 23. Tabla 4).

Entre los motivos de aceptación de escuela los alumnos de 10º grado plantean el interés de aprender y conocer, sin embargo los alumnos de 12º grado no plantean esta situación, cuestión que demuestra poco interés por la actividad de estudio pues están en vísperas de un tránsito a la educación superior. La aceptación de la actividad de estudio puede considerarse alta de un 83 a un 90%, lo que indica que es la actividad fundamental que justifica la presencia de los alumnos en la escuela.

Entre otros aspectos que justifican la aceptación de escuela se encuentra la higiene, los compañeros, de un 6 a un 58%. Si analizamos que actividades fundamentales como las clases es aceptada sólo de un 17% y todas no rebasan el 32 %, evidentemente son insuficientes y pobres los motivos de aceptación de escuela. La computación, las relaciones alumno profesor y la biblioteca aparecen en una proporción insignificante, máxime si tenemos en cuenta que la computación y la biblioteca han tenido un gran impulso con los programas de las transformaciones educacionales.

A la hora de aplicarse los instrumentos predominaron los estados positivos, que expresaban que se sentían alegres, contentos y muy felices aunque no pueden ser desechados los datos relacionados con estados depresivos puestos de manifiesto en las siguientes expresiones: "Me siento mal, estoy triste", deseos de gritar, de perderse, se sienten solos, deprimidos, lamentan que no pueden hacer lo que quieren, tensos, cansados, con deseos de dormir, infelices de un 13 a un 67%. En menor proporción aparecen otros como: reprimido, frustrado, agresivo., necesitados de comunicación. Estos estados aparecen con más fuerza en 12º.

En ambos grados, un 25 % los alumnos expresan sentirse reprimidos, que no pueden hacer lo que quieren, violentados en sus gustos. Esto es típico de un régimen escolar de internado en que el alumno debe someterse a ciertas normas para asegurar la convivencia pero evidencia que no se ha logrado una toma de conciencia o no se ha logrado que a pesar de esa necesidad se sientan bien. Lo cual permite afirmar que el estado emocional en el centro no es el más favorable.

En el anexo 23, tabla 4 el análisis de los rechazos es común en las 3 muestras .el trabajo en el campo, poca comida, y la recreación, la inflexibilidad de los horarios y el reglamento y en general del régimen escolar. Son mayores los rechazos en los grupos de 10º grado por los motivos ya expuestos.

Los estudiantes se quejan de algunos aspectos como regaños, excesivas prohibiciones y exigencias, amenazas, "chantaje", maltrato de profesores y ejecutivos, incumplimiento de promesas que expresan una afectación de las relaciones armónicas entre educadores y sus alumnos, de un 10 a 19% que si bien no tienen una gran significación numérica alerta sobre la presencia de este problema.

Otro grupo de rechazos se orienta hacia las condiciones de vida, como a la propia beca, los ruidos o la comida, en un rango de 13 a un 73%. No se están aprovechando todas las potencialidades del deporte para el uso sano del tiempo libre, lo que puede estar influido por los problemas de horario.

Las sugerencias responden a los problemas planteados ya con anterioridad y debe ser objeto de análisis por la dirección institucional, a fin de que los alumnos se sientan bien en la escuela y pueda mejorar la influencia educativa sobre estos.

Análisis de las sugerencias:

- ❖ Relativas al mejoramiento de las relaciones alumno profesor, de un 6 a un 19%.
- ❖ Cambios en el régimen escolar encaminados a un aumento de su tiempo libre de un 6 a un 75%.
- ❖ Eliminar algunas actividades obligatorias que recargan el horario y provoca rechazos.
- ❖ Relacionado con la asistencia al campo un 51%.
- ❖ Mejoramiento de las condiciones de vida de albergue un 19%.
- ❖ Más estímulos para los alumnos, un 23%.

Relaciones interpersonales alumno - alumno.

Los alumnos, en una proporción considerable, no se sienten cómodos en situaciones nuevas, esto indica afectación de las relaciones interpersonales, pues están internos en ambientes cerrados donde se limitan las relaciones con otros grupos sociales.

Las relaciones alumno –alumno presentan un estado mas favorable en 12º grado, los alumnos de 10º grado de un 29 a un 38%. Dadas las características del sistema de internado y de pases estas relaciones tienen un bajo nivel, igual sucede con las relaciones en el grupo; sin embargo, la auto-valoración positiva de estas relaciones se ubica en 54%. Las relaciones de amistad tan necesarias y presentes en esta etapa, en 10º grado, un 29 y 32% respectivamente plantean no tener amigos.

Relaciones interpersonales alumno –profesor.

El 85% de los alumnos de 12º grado acepta la relación alumno - profesor y las consideran buenas y excelentes y solo un 6 % de alumnos de 10º grado aceptan esta opinión. Las valoraciones acerca de sus profesores tienen una proporción mínima lo que se relaciona con lo ya expresado en los rechazos, esto de una u otra manera conduce a afirmar que no hay una alta valoración.

Las relaciones alumno – alumno en el grupo las consideran muy buenas en el grado 12º no así en el 10º grado, esto puede estar dado por la conformación de nuevos grupos y, por tanto, no se han sedimentado las relaciones.

La evaluación de la recreación en general es poco satisfactoria, solo 32% la considera buena.

Las opciones de uso de tiempo libre de los alumnos, se ubican en el siguiente orden:

1. Deporte.
2. Música
3. Baile y fiesta
4. Ver TV y video.

Entre las opciones culturales solo aparecen esta última y leer de un 1 a un 8% respectivamente y teatro 3% por lo que podemos decir que son escasas o casi nulas las opciones culturales.

Jugar y compartir con los amigos se ubica en un cuarto lugar, de un 10%..

Aparecen otras solo en 12º grado como pasear, bañarse en un río y piscinas e ir a la iglesia. La escuela debe ampliar las opciones de uso sano del tiempo libre.

El análisis de los puntos de vista sobre las relaciones entre ambos sexos(anexo 30, tabla 11) arroja que las tesis de mayor frecuencia de respuesta son las que expresan predominio de concepciones

sexistas en lo que se refiere al reconocimiento de una naturaleza violenta del hombre y a una actitud sumisa de la mujer. Donde mayormente predominan estos criterios es en los dos grupos de 10° grado y el que presenta una situación más desprejuiciada es el de 12° lo que se corresponde con la evolución natural en el plano formativo.

También se aprecia presencia de una opinión pública tolerante, poco crítica, permisiva hacia la violencia familiar considerándola un problema que no concierne a la sociedad, lo que los desarma para enfrentarla, recurriendo a los diversos medios jurídicos, sociales, personales para enfrentarlo. Esto se une a predominio en 10° grado de la idea de que la mujer debe tolerar al marido violento para mantener el matrimonio, aspecto débil en su formación para constituir una familia.

Características personales.

Estado de formación de valores. Se analiza en 3 aspectos diferentes:

- 1- La escala formal según listado que se le dan a los alumnos en el anexo 3.
- 2- Según criterio general que tiene para seleccionar un amigo.
- 3- Según un amigo concreto.

Los valores honestidad - honradez aparecen en el primer lugar en las tres dimensiones en los tres grupos estudiados, lo que no ocurre con ningún otro valor. El valor solidaridad es el que presenta una situación más favorable, pues se ubica en un 2° lugar en esas tres dimensiones, lo que permite afirmar que este valor está jugando un papel regulador. En tercer lugar se encuentra el valor patriotismo salvo el grado 12° que ocupa un 7° lugar, aunque en la selección de un amigo concreto del mismo grupo ocupa un 4° lugar por lo que se desecha para el análisis ese 7° lugar.

El valor dignidad se ubica en un 4° lugar, o sea, este valor que es tan importante en el proyecto social no desempeña un papel regulador en las relaciones interpersonales en 2 de 3 grupos.

El 5° lugar lo ocupa el valor modestia, se mueve en un rango de un 3 a un 7 lugar.

El 6° lugar lo ocupa el valor responsabilidad, nótese que este valor en la escala declarada se mueve de un 2° a un 9° lugar, sin embargo, en la selección completa de un amigo está presente de un 2° a un 4° lugar, lo que es indicativo de que desempeña un papel regulador en las relaciones interpersonales.

El antiimperialismo, la laboriosidad, el internacionalismo son valores seriamente afectados en la muestra estudiada a pesar de que son valores fundamentales del proyecto social y base para su sostenimiento en el siguiente orden:

Antiimperialismo, 7° lugar

Laboriosidad, 8° lugar

Internacionalismo, 9° lugar.

El papel regulador de los valores en las relaciones interpersonales en sentido general, se puede considerar aceptable con mayor dificultades en el grupo 10-1.

Para llegar a este resultado se tuvo en cuenta:

- Resultado de la pregunta 2 y 3 anexo 3.
- Resultado de la observación. Anexo 1
- Resultado del sociograma. Anexo 4.

.Autestima: En general el grupo que mayores % presenta en la autoestima alta es el grupo de 12° grado. Los indicadores más afectados son el 5 en 10° grado, el 6 en todos los grupos(obstáculos), y el 3, esto indica presencia de cierta timidez. Están poco preparados para enfrentar obstáculos, el indicador 7 presenta situación desfavorable pues el inciso 7 evidencia problemas en la toma de decisiones, pues la mayoría se ubica en la opción de respuesta(algunas veces) y a continuación (siempre) y (casi siempre). Las respuestas referidas a que no tienen dificultad no son significativas numéricamente.

El resultado del completamiento de frases evidencia la presencia de problemas con la aceptación de sí mismo ya que solo un 5% del grupo se acepta como es. La mayoría absoluta de la muestra no tiene o tiene un conocimiento pobre de sí mismo lo que demuestra que el nivel de autoestima es bajo, lo que limita la autorregulación, las relaciones interpersonales, el establecimiento de proyectos de vida.

El proyecto de vida.

El análisis de los proyectos de vida previos logrados, evidencia que estos se centraron en lo fundamental en su actividad de estudio y su continuación, y en segundo lugar en el mantenimiento o estabilidad de relaciones de pareja, pero en una proporción bastante inferior de un 17- 51% ocupando el rango máximo en 12 grado. En tercer lugar, lo relacionado con intereses personales relativo a hobbies, prácticas de determinadas actividades. Los elementos de carácter social como ser de la UJC, FEEM, ocupan una proporción no significativa de un 3-10% y el mejoramiento humano solo es significativo en grado 12° con un 31%.

Los proyectos no logrados se centran en la continuidad de estudios en cuanto a centros específicos especializados a los que pretendían acceder como Camillitos , Técnicos Medios, EIA, predominantemente en 10° grado motivado a juicio de los investigadores porque recientemente pasaron por ese proceso. Los de grado 12 aunque aún lo plantean aparecen en menor proporción lo que puede estar influido porque ya se han adaptado a las nuevas opciones que se les ofrece.

Aparecen en segundo lugar aspectos relacionados con los cambios físicos, actividades propias de los jóvenes lo que demuestra insuficiencia de la escuela en ofrecer opciones que les permita realizar actividades propias de los jóvenes como bailar, practicar deportes. Como aspecto positivo se aprecia que no existen grandes frustraciones respecto a la familia , los intereses materiales se ubican todos en un máximo de un 10% fundamentalmente en 10° grado.

El proyecto actual gira predominantemente hacia la obtención de buenos resultados y el acceso a la universidad de un 10- 79%. Resulta interesante que 12° grado solo un 10% plantea interés en terminar los estudios actuales con buenos resultados como condicionante para entrar a la universidad. Un grupo menor plantea sus intenciones de incorporarse a la actividad laboral y en 2° lugar aparece lo relacionado con casarse y constituir familia de un 17- 59%, y a continuación la unidad y cooperación de la familia actual como una condición para el éxito de sus proyectos lo que por un lado es positivo pero puede ser indicativo de falta de independencia.

Relacionado con su perfeccionamiento humano las respuestas se mantienen de un 13 a un 21%, con ninguna presencia en el 10.2 lo que constituye una dificultad pues no existe una fuerte motivación hacia la transformación y el mejoramiento humano como parte de la autoeducación que en esta edad debe estar presente. Los intereses sociales aparecen en una ínfima y casi ninguna proporción.

En cuanto a las vías para lograr sus proyectos predominan lo relacionado con el esfuerzo en el estudio, se reitera lo relacionado con el mejoramiento humano como una condición para lograr sus proyectos en una proporción de un 3- 24%, sin embargo, la atención a clases es prácticamente nula su representación como vía para lograr su proyecto. En cuanto a las vías para lograr sus objetivos respecto a la pareja solo de un 7- 28% se refieren a la búsqueda de pareja ideal, a esperar lo que es un indicativo de problemas en la selección de pareja.

Se aprecia una mayor definición de las carreras a estudiar en 10.1 en un 33%, 20% en 10-2 y 27% en grado 12°, o sea que la definición de las carreras que prefieren es totalmente insuficiente teniendo en cuenta que el alumno que opta por estudiar en preuniversitario, pretende continuar estudios.

Anexo 19. Diagnóstico de los alumnos del politécnico (centro 5). Características de familia. Aceptación.

Como puede apreciarse en el anexo 28, tabla 9, es alta la aceptación de familia, los rechazos no son significativos, las actividades que los alumnos plantean realizar en sus casas son poco variadas y los niveles de ayuda pueden considerarse bajos. En esto puede estar influyendo el hecho de estar becados que reduce el tiempo de permanencia con su familia, sienten necesidad de estar el mayor tiempo con ellos y esta tiende a protegerlos y evitarles tareas a la búsqueda de descanso.

La aceptación de la figura materna gira alrededor de un 72 % y la paterna en un 97, aspecto no frecuente en otros diagnósticos, al menos en la muestra se ha revalorizado el papel del padre. Algunos alumnos no definen su posición y expresan opiniones generales ideales sobre los padres sin implicarse, lo que puede significar que de alguna manera encubren problemas reales que de acuerdo a los estudios sobre el tema, existen y eluden abordarlos directamente para proteger a su familia.

En cuanto al nivel cultural de la familia oscila entre el nivel medio superior y el básico en igual proporción, no se localiza ningún padre en nivel primario, lo que puede considerarse aceptable, aunque la poca cantidad de padres en nivel superior puede incidir de alguna manera de forma negativa en sus intenciones de continuidad de estudios, al menos por carencia de modelo.

Respecto a la ocupación laboral de los padres. predominan los profesionales y técnicos y en segundo lugar las amas de casa, sólo en 3 casos se presentan problemas económicos evidentes. En el análisis de los factores de riesgo lo más significativo es que más de la mitad de la muestra no viven en una familia nuclear con sus dos padres, sino con uno de los dos o con abuelos, limitando la influencia de la familia en la educación, motivado por la presencia de divorcio y otras razones. Otros factores de riesgo como padres reclusos, abandono familiar, fallecimiento de uno de los padres, emigrantes, abarca sólo a 8 alumnos del total de la muestra.

Identificación afectiva de escuela. En el anexo 22, tabla 3, se puede apreciar una aceptación de escuela de un 47 %, aunque el rechazo expreso sólo aparece en un alumno, no significativo numéricamente, si unimos los que plantean que le gusta poco y las respuestas no consignadas se obtendrá un bajo nivel de aceptación. Sin embargo, un 75 % afirma que se sienten bien y muy bien en la escuela y sólo un 21 % optaría por cambiar de escuela, las respuestas no consignadas y la indecisión se ubican en un 52 %; el alto número de este tipo de respuestas indica poca sinceridad para expresar abiertamente sus opiniones y falta de seguridad en su determinación profesional.

Entre los motivos de aceptación de escuela predominan en el siguiente orden:

1. Aceptación de la actividad de estudio, en correspondencia con la selección de la profesión.
2. La recreación.
3. La computación y el interés por conocer y aprender.
4. Los chequeos de emulación y otras actividades extradocentes.

Las clases, prácticas deportivas y las relaciones alumno profesor se mueven de un 8 a un 16 % con menor representatividad cuantitativamente. Nótese que la computación que es la esencia de su actividad de estudio representa un 22% de los motivos de aceptación de escuela lo que evidentemente no es satisfactorio. Esta situación, aunque indica un grado aceptable al respecto, no es óptima y debe ser objeto de atención por la escuela.

Los estados momentáneos en el momento de aplicarse los instrumentos (Anexo 24. tabla 5) confirman esto pues de un 3 a un 19% refieren sentirse mal, soledad, deseo de irse de la escuela, desorientación. Aunque no es desdeñable pues abarcan casi un quinto de la población, indican que no es el estado predominante en la mayoría de los alumnos. Sólo un 8 % afirman sentirse alegres, contentos y felices y un 27 % está enamorado en la escuela que si bien no es significativo numéricamente expresan un estado satisfactorio en una parte reducida de la muestra.

Los rechazos a la escuela aparecen en el siguiente orden:

1. A la soledad.
2. A la poca comida y mala calidad de la elaboración de la misma.
3. A las malas condiciones de la escuela, higiénicas y a la cuartería.
4. A la beca.
5. A las prohibiciones y excesivas exigencias.
6. A la falta de docentes y poca preparación de una parte considerable de los existentes.

Algunos de estos aspectos son susceptibles de mejorar mediante un perfeccionamiento de las condiciones higiénicas, organizativas, cambio en los estilos de dirección y puntos de vista en la dirección escolar. Otras como la falta de profesores se ha agravado y requiere una especial atención para reducir al mínimo las afectaciones por este concepto.

Aparecen otros planteamientos que no son representativos numéricamente pero sí en su conjunto como: problemas de horario, sistema de pases, finalismo que tributan a lo ya planteado de funcionamiento de la institución escolar. La inestabilidad en el cumplimiento del sistema de pases afecta emocionalmente a los alumnos expresado en disgustos apreciados durante la observación participante ante cambios bruscos en los pases en perjuicio de los alumnos. Se explica por la afectación que trae para la planificación de su vida privada y el disfrute de las relaciones interfamiliares y de pareja, relaciones vitales a todo ser humano y muy especialmente en esta etapa.

Las sugerencias y medidas en una situación hipotética (Anexo 5. Pregunta 6) en caso de ser director del centro, la de mayor frecuencia es la que se refiere a dar mayores opciones recreativas así como la duración y variedad. Constituye una aparente contradicción pues aparece como un elemento que explica aceptación, no aparece como rechazo pero sí como necesidad sentida, reforzado por el bajo lugar que ocupan elementos esenciales relacionados con la actividad de estudio (Anexo 23. Tabla 4)..

De un 6 a un 11% aparecen otros elementos, no significativos, relacionados con cambios en el régimen escolar encaminados a disponer de mayor tiempo libre para otras actividades como ir a la biblioteca y ver televisión, que dado el carácter educativo de la televisión y del hábito de lectura, constituye un justo interés cultural a tener en cuenta, pues las actividades normadas no pueden ocupar todo el tiempo libre, el alumno tiene que disponer del mismo de acuerdo a sus intereses y la institución escolar debe darle opciones para que lo use racional y culturalmente, sin imposiciones.

Características personales de los alumnos incluidos en la muestra.

Formación de valores.

El resumen de la escala de valores refleja el valor honestidad y honradez en el primer lugar tanto en la escala formalizada como personalizada; los valores de dignidad y patriotismo aparecen en segundo y tercer lugar respectivamente en la escala formalizada sin embargo no están personalizados pues aparecen en el último lugar en la selección del amigo. El valor responsabilidad aparece en un cuarto lugar en la escala formalizada y un tercero en la personalización como criterio para seleccionar un amigo lo cual constituye un signo positivo en esta etapa de la vida en que se preparan para su inserción en la vida laboral teniendo en cuenta que constituye un valor generalmente afectado significativamente en otras muestras.

Los valores de humanismo y solidaridad se encuentran en un 5° y 6° lugar respectivamente en la escala formalizada y 5° y 4° en la personalizada. Dada la esencia humanista del proyecto social cubano no es el estado deseado ni se aproxima a él. Los valores más afectados son los de justicia social, internacionalismo, laboriosidad y antimperialismo, que ocupan los lugares 8, 9 y 10 de la escala formal y en ningún caso aparecen en la escala personalizada como criterio para la determinación de sus relaciones interpersonales.

Como criterios para la selección de amigos aparecen otras cualidades como son: buen compañero, estudioso, que comparta éxitos y problemas, comprensivo, sociable, amistoso, que aparecen en los últimos lugares pues surgieron espontáneamente, no se listaron y por tanto no fueron sometidos a un

pesquisaje general de la muestra pero esta misma espontaneidad les da un valor mayor. Estos criterios evidencian una concepción favorable de la amistad.

Resulta positivo que en un 83 % aparecen los valores morales regulando sus relaciones interpersonales en alguna medida, no así con los valores políticos. Las relaciones de amistad ocupan un lugar significativo.

Como características personales que se reconocen en sí mismos mencionan sólo los valores de modestia, solidaridad, bondad, sinceridad, no aparecen otros del proyecto social cubano como la justicia, dignidad, honestidad, patriotismo, laboriosidad, responsabilidad, no reconocen la importancia de los valores en la determinación de su propia personalidad y es insuficiente la personalización de los mismos en sentido general. Entre las características negativas se señalan en mayor proporción la timidez, alteraciones de la personalidad, mal carácter, explosividad que pueden provocar actos violentos; en menor proporción aparecen algunas características físicas y hedonismo que por no ser significativas no son objeto de análisis.

Entre los intereses sociales los que más representación numérica tienen son: ser útil a los demás con un 61%, lo que refuerza presencia del valor humanismo y su determinación profesional con fines sociales; en segundo lugar lo relacionado con la paz en el mundo, fin de las guerras con un 13 %, esto indica la no existencia de una opinión pública que exprese fuertes intereses sociales y oposición a la violencia en el mundo.

La defensa de la patria, el odio a sus enemigos, el sentido de pertenencia a la patria, está presente insuficientemente dada la importancia del valor patriotismo como integrador del resto de los valores y la importancia que tiene dentro del sistema subjetivo de valores para el sostenimiento del proyecto social cubano que no se corresponde con el trabajo realizado al respecto por la escuela y a nivel macro social por los medios de comunicación; la problemática de los 5 héroes prisioneros del imperio que ha sido tratada a todos los niveles aparece en una proporción insignificante. En la técnica de los 10 deseos no se apreciaron deseos relacionados con intereses sociales ya sea de índole nacional o internacional. Todo esto demuestra que los intereses sociales no ocupan un lugar significativo en este grupo.

Autoestima. En el anexo 19 se aprecia que la autoestima en general es de medio a bajo, sólo un 30 % se acepta como es. Tienen un conocimiento pobre de sí mismos. Se señalan características personales positivas relacionadas con modos de comportamiento, relaciones interpersonales y características de la personalidad sólo de un 8 a un 30% lo que permite afirmar que no existe una alta aceptación de sí mismo.

En las respuestas al anexo 12 en la opción casi nunca, que es la más negativa, los porcentajes son relativamente bajos, las mayores dificultades se centran en la toma de decisiones (20%) y el 16 % manifiesta una actitud poco condescendiente e intolerante respecto a sí mismos. Las respuestas de término medio oscilan de un 16 a un 41 % que si bien no es alto, no es desdeñable, los más altos se ubican en el ítem que plantea que se encuentran incómodos en situaciones nuevas lo que puede ser indicativo de timidez o insuficiencias en sus relaciones sociales. Sólo un 36 % admite que los obstáculos los estimulan.

Los indicadores menos afectados(ubicados en siempre y casi siempre) son :Se sienten capaces de realizar lo que se proponen (74%), le miran a los ojos a las personas cuando hablan (75%), aceptan los cumplidos sinceros de los demás.

Las actividades preferidas para el uso del tiempo libre se ubican en el siguiente orden:

1. Deporte.
2. Compartir con los amigos.
3. Bailes y fiestas.
4. Compartir con la pareja y la familia.
5. Escuchar música, cantar, viajar y pasear.

Las opciones son sanas y se corresponden con las características de las edades, no aparecen opciones culturales como asistir a instituciones culturales de la comunidad, teatro, cine. Sólo un alumno plantea leer como una opción. Aparecen otras en una proporción de un 3 a un 6% no significativas numéricamente como dormir, bañarse en el río, pintar. La computación y los estudios, parece no ocupar apenas su tiempo libre pues sólo dos alumnos lo señalan, esto confirma la insuficiente importancia que le conceden a la actividad de estudio.

Relaciones interpersonales. En cuanto al funcionamiento del colectivo escolar en general el grupo presenta relaciones satisfactorias, existen microgrupos fundamentalmente para el estudio, no cerrados, interactúan entre sí. Existe sólo un alumno rechazado por su conducta social altamente negativa, caracterizada por chabacanerías y guapearías que evidencia la existencia de una opinión pública de rechazo a la violencia en las relaciones interpersonales. Existen 5 alumnos aislados que requieren de un trabajo de incorporación al grupo.

El liderazgo es positivo por cuanto coinciden la líder oficial y natural, la eminencia gris es positiva con una alta aceptación en el grupo y no se aprecian líderes negativos aunque existen once alumnos con relaciones sociales mínimas los que fueron seleccionados en el sociograma por un solo alumno confirmado en la observación participante y entrevistas al guía.

Las relaciones interpersonales alumno- profesor son consideradas buenas, muy buenas y excelentes por un 41% de la muestra, un 13 % los considera comprensivos, que ayudan a los alumnos e igual % plantea que son poco preparados e inexpertos lo que de hecho afecta el papel que debe desempeñar el profesor en la formación de sus alumnos, esto se ha agravado este curso por la falta de docentes y la necesidad de recurrir a personal con insuficiente preparación incluso a los propios alumnos ayudantes.

En cuanto a las relaciones entre alumnos un 58 % las evalúa de buenas, amistosas, agradables, el 33% plantea que no son unidos, o no consignan respuesta, lo que conduce a ubicarlos en una posición negativa al eludir dar una respuesta. Las relaciones en el grupo son evaluadas de buenas, amenas, familiares, comparten; sólo un 6% admite que no se llevan bien lo que no es significativo ni se confirmó en la observación. Alto nivel de respuestas no consignadas.

Las opiniones que emiten acerca de las demás personas son predominantemente positivas en un 61%, de un 13 a 19 % valoran a los demás de hipócritas, pesados y expresan sentimientos de odio hacia sus semejantes, manifestando un cierto pesimismo social y afectación de las relaciones de convivencia con las demás personas.

Dada la importancia de las relaciones de pareja en la etapa de la vida en que se ubica la muestra, las respuestas al anexo 9 reflejan predominio de ideas positivas, aunque no rebasan el 70 %; lo que evidencia en cierta medida presencia de prejuicios sexistas en las relaciones entre los sexos en cuanto a la inferioridad de la mujer, la subordinación al hombre y la diferencia de puntos de vista para juzgar a unos y a otros. Los de más altos % son:

- El 70% no aprueban que la mujer deba que mantener relaciones sexuales cada vez que su pareja lo desee independiente de su voluntad.
- El 61 % no comparte la idea de que las mujeres deben tolerar al marido violento para salvar el matrimonio
- El 58 % rechaza la frase: "Ella es mía y yo soy su hombre y tiene que estar conmigo cada vez que yo quiera".
- El 56 % rechaza que la violencia es una forma aceptable de resolución de problemas.
- El 53 % no acepta que los hombres deben ser agresivos y dominantes.
- Un 61 % no coincide con que los hombres son de naturaleza violenta.

El punto medio (excepto las frases 2,5 y 6) alrededor de un 19 a un 33 %, no desdeñables por cuanto expresan falta de consistencia en sus puntos de vista y puede ser indicativo de que eluden comprometerse con una respuesta que los implique personalmente dada la tendencia que tiene este

grupo a evadirlas. Este tipo de respuesta generalmente coincide con personas que tienen una opinión negativa y por temor u otro no la emiten.

Las respuestas francamente negativas, unidas a estas de punto medio que de hecho existen muchas posibilidades que tengan una tendencia negativa, todas se ubican por encima del 40 %, excepto 2 entre un 30 y un 39. La presencia de criterios, puntos de vista culturales machistas sobre supremacía del sexo masculino y la inferioridad de la mujer, la creencia de que esta debe asumir actitudes serviles y hasta humillantes en aras de mantener "la hombría" de su pareja, que de hecho implican violencia sexual, física y psicológica sobre las mujeres, están presentes en la muestra estudiada. Se aprecia la existencia de una opinión pública tolerante, permisiva respecto a la violencia en las relaciones de pareja.

Proyecto de vida. Dada la especialidad de este centro, predominan los alumnos que tienen definido su proyecto vinculado a la especialidad que estudian hasta un 69 % lo que puede considerarse aceptable pero no satisfactorio totalmente. Algunos tienen una visión idílica, poco objetiva de su proyecto de vida expresado en "ser alguien importante", que se corresponde con ilusiones de la edad juvenil. Se aprecia un % significativo de incertidumbre acerca de su futuro en dependencia del proyecto, a la salud y en menor proporción una recurrencia a la muerte impropia de estas edades y reiteran lo ya expresado de pesimismo social.

Predomina el proyecto a largo plazo, lo cual es positivo. El proyecto ligado al matrimonio ocupa un 20 % de la muestra, positivo en el sentido de que pone de manifiesto que la mayoría lo posterga a su realización profesional. Los proyectos no logrados se relacionan con la no obtención de estudios del nivel medio superior a que aspiraban, muy relacionados con su fracaso en la obtención de buenos resultados docentes por ser centros de selección. Se aprecia la ausencia de proyectos previos que pudieran evaluar en estos momentos.

En el proyecto actual predomina terminar los estudios actuales con buenos resultados y continuar estudios universitarios (47%), un 27% pretende conseguir un buen trabajo, le sigue mantenerse unido a su familia y ayudarlos, lo que constituye un buen motivo que refuerza lo anterior. Sólo un 8 % incluye en su proyecto ser militante de la UJC; esto evidencia que no está incluida en su proyecto inmediato ni a largo plazo. En cuanto a las vías para lograr estas metas se centran en un mayor esfuerzo, estudiar más y en un mejoramiento humano, no obstante se aprecia que la influencia del colectivo y la asistencia a clases no está considerada entre las vías que puedan ayudarlos a alcanzar sus proyectos. Resultados anteriores confirman deficiencias en este sentido.

ANEXO 34. Propuesta de programa del taller.

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO PARA DOCENTES DEL NIVEL MEDIO SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ CONTRA LA VIOLENCIA. "POR UNA CULTURA DE PAZ"

Objetivo general: Preparar a los docentes en los aspectos cognoscitivo y metodológico para desarrollar una Educación para la Paz contra la violencia en sus alumnos apropiándose de una Cultura de Paz.

Objetivos específicos:

1. Explicar las bases teórico metodológicas que sustentan la Cultura de Paz.
2. Contribuir a la toma de conciencia de la necesidad de enfocar la problemática de la violencia desde la escuela enfocado hacia el alumno, la familia y la comunidad.
3. Diseñar estrategias de intervención dirigidas a la Educación para la Paz a partir de:
 - Percibir problemas (Identificarlos).
 - Describir problemas.
 - Tematizar sobre la problemática.
 - Planear estrategias y tácticas educativas para solucionar problemas.

Temas:

1. La violencia, un obstáculo a convivencia. 6 horas
 2. Educación para la Paz hacia una Cultura de Paz basado en los valores."6 horas
 3. Violencia escolar. 6 horas
 4. Papel preventivo y correctivo de la escuela en el enfrentamiento a la violencia. 8
- Evaluación final: 4 horas.

Tiempo: 30 horas

Objetivos y sistema de conocimientos por temas:

Tema 1: La violencia, un obstáculo a convivencia.

Sistema de conocimientos:

- Violencia y agresividad. Niveles. Tipos(Por su extensión: macro y microsocioal. Según la percepción del sujeto: Estructural(Indirecta) o Directa o personal. Según el tipo de maltrato: Física, emocional o psicológica, sexual, económica, política.
- La manipulación como una forma de violencia psicológica.
- La autodestrucción, una forma de violencia física.
- Factores de la violencia. Sociales, culturales, familiares, personales. Particularidades del medio familiar como grupo social en sujetos violentos.
- Efectos de la violencia sobre la víctima. Particularidades de la víctima y el agresor.
- El ciclo de la violencia.
- El conflicto. Tipos, formas de enfrentamiento, estilos. Exigencias para participar en situaciones de conflicto.

Objetivos:

1. Definir la violencia y caracterizar sus tipos.
2. Identificar manifestaciones de violencia en el contexto escolar, familiar y comunitario.
3. Explicar los factores que inciden o se relacionan con la presencia de violencia.
4. Identificar los efectos de la violencia sobre la víctima.
5. Contribuir a la toma de conciencia de la importancia de enfrentar la violencia desde la escuela.
6. Valorar la importancia de orientarse adecuadamente en una situación de conflicto.

Tema 2 "Educación para la Paz hacia una Cultura de Paz basado en los valores."

Contenido

1. La Paz una condición del desarrollo.

2. La Educación para la Paz como proceso. Concepto. Indicadores.
 - Educación para vivir en paz consigo mismo.(Autoestima)
 - Educar para vivir en paz con los demás. (Convivencia)
 - Educar para vivir en paz con el medio ambiente(Sostenibilidad).
3. La Educación en Valores en la base de la Educación para la Paz.
4. Factores sociales que intervienen en la Educación para la Paz: Familia, escuela, comunidad y medios de difusión.
5. La Cultura de Paz como resultado de la Educación para la Paz.

Objetivos:

1. Fundamentar la Educación para la Paz como un proceso que se integra a todo el proceso docente educativo en tres dimensiones esenciales.
2. Demostrar que la Educación en Valores sustenta todo el proceso de Educación para la Paz.
3. Analizar las potencialidades y limitaciones de los factores sociales que inciden en la Educación para la Paz.
4. Desarrollar capacidades para aprovechar las potencialidades de los factores sociales para desarrollar la Educación para la Paz.
5. Demostrar que la Cultura de Paz es un resultado del proceso educativo en general en su dimensión social.

Tema 3. "Violencia escolar".

Contenido:

1. La violencia en la sociedad cubana. Su reflejo en la escuela.
2. Factores que generan violencia en la escuela.
3. Tipos de violencia más frecuentes en la escuela.
4. Papel de la escuela frente a la violencia.
5. Vías para enfrentar la violencia desde la escuela, recursos. La tríada de la paz contra la violencia.
6. Los estímulos y castigos.

Objetivos:

1. Contribuir a la toma de conciencia de que la violencia es un problema que la escuela cubana debe enfrentar.
2. Reflexionar acerca de la proyección de la escuela respecto a la familia, la comunidad y los propios alumnos en la apropiación de una Cultura de Paz.
3. Desarrollar un pensamiento crítico respecto a la presencia de violencia en la escuela.
4. Analizar la tríada de la paz como un antídoto por excelencia contra la violencia: Tolerancia, amor y comunicación.
5. Reflexionar acerca del papel educativo de los estímulos y castigos, su alcance y limitaciones.

Tema 4. Papel preventivo y correctivo de la escuela en el enfrentamiento a la violencia.

Contenido:

1. Papel preventivo y corrector de la escuela ante la violencia.
2. El diagnóstico escolar:

Instrumentos para medir formación de valores y otros aspectos formativos: test de completamiento de frases, de autoestima, de proyecto de vida, 10 deseos.

Instrumentos para medir presencia de violencia en la convivencia: la observación, encuesta sobre códigos culturales machistas y violentos, encuesta sobre familia, análisis de situaciones, sociograma.

Instrumentos para medir conocimientos: Prueba pedagógica.

Métodos y recursos para enfrentar la violencia desde la escuela: Los experimentos, experiencias pedagógicas. Investigación acción. Estudios de casos.

Las potencialidades de las personalidades de la historia y la ciencia, de la comunidad y la familia, las asignaturas, el arte y la literatura, el juego y el deporte. Potencialidades de las técnicas participativas. El desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica.

La elaboración de estrategias para enfrentar a violencia en función del diagnóstico.

Objetivos:

1. Que los profesores se apropien de recursos, métodos que les permitan enfrentar desde el propio currículo escolar la violencia.
2. Ejercitarlos para la aplicación, calificación y análisis de resultados como parte del diagnóstico fino para detectar la presencia de violencia en los distintos contextos de actuación en que se desarrollan los alumnos.
3. Elaborar estrategias objetivas, participativas, adecuadas a los problemas detectados.

Orientaciones metodológicas generales:

La forma principal en que se desarrolla el curso es el taller, expuesto en una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas para cumplir los objetivos del proceso de formación de los docentes para enfrentar la violencia, entendido por tal una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración teoría práctica, se base en que el profesor aprenda haciendo, desafiando el conjunto de problemas específicos que enfrenta en el contexto escolar concreto. En esta modalidad cada integrante hace su aporte específico; se desarrollan y perfeccionan hábitos, habilidades y capacidades. Implica un conocimiento previo en el plano teórico que le permita reflexionar, analizar, contactos directos con la realidad a partir de este conocimiento, reuniones de discusión donde las situaciones prácticas se entienden a partir del cuerpo teórico.

❖ Se analizan, se tematizan las situaciones prácticas y se sistematiza el conocimiento de estas, con los objetivos esenciales de:

- Facilitar que los participantes sean creadores en su propio proceso de aprendizaje.
- Propiciar el compromiso de los participantes en el cambio, buscando las formas más eficientes y dinámicas de actuar en relación con las necesidades de la realidad social.
- Ofrecer a los docentes la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas sobre su propia realidad.

Se combinará el taller con el estudio individual de los materiales que aparecen en el manual, con la búsqueda independiente de información en los medios masivos de comunicación, con conferencias sobre temas específicos dadas por especialistas.

Se seguirá aproximadamente la siguiente lógica:

- ❖ Presentación del tema sobre la base del estudio previo del material basado en la elaboración conjunta.
- ❖ Aplicación de técnicas participativas, textos para reflexión en pequeños grupos y posterior análisis colectivo.
- ❖ Realización de encargos con el colectivo escolar o la familia. Aplicar instrumentos de diagnóstico, de técnicas participativas según los problemas concretos, charlas a los padres, determinación de los casos más afectados, etc.
- ❖ Análisis de los resultados de las acciones realizadas.

Los profesores en la medida en que avancen en el curso deberán ir diagnosticando, piloteando acciones, atendiendo a los casos más conflictivos y elaborando su propia estrategia. Se dedicará un espacio al análisis de experiencias concretas que se vayan presentando en el aula y a creaciones de los maestros de técnicas o informaciones localizadas.

Se adiciona un cuaderno de trabajo que puede ser usado por padres y maestros, que contiene la información necesaria, técnicas y algunos textos susceptibles de análisis.

Se recomienda entre las técnicas participativas preferentemente el análisis de situaciones y de incidentes por las ventajas que tiene al situar al sujeto fuera de su implicación personal lo que le permite expresar más libremente sus puntos de vista; análisis de textos reflexivos, elaboración personal de reflexiones sobre estos problemas, lluvia de ideas, relatos reactivos, dramatizaciones, juego de roles.

Estrategias de aprendizaje:

Tema 1: Se orienta fundamentalmente a ofrecer los conocimientos básicos que le permitan al docente identificar la presencia de violencia en las relaciones interpersonales alumno – alumno, alumno – profesor y alumno – familia, así como las causas que la provocan a fin de poder actuar sobre ellas y los efectos sobre los sujetos como única vía para orientar a los estudiantes.

Se aplicará a los docentes el test para autodiagnosticar violencia y se discutirán los resultados (Anexo 14). Se orientará la observación según la guía (Anexo 1) para que puedan identificar las principales manifestaciones de violencia en el contexto escolar y familiar lo que se discutirá en la próxima actividad. La segunda actividad se dedicará a la discusión de los resultados de la observación y se analizará el conflicto. Los profesores tratarán de mediar en algún conflicto de acuerdo a las orientaciones contenidas en el material.

Analizarán los factores y se debatirán determinadas preguntas para las cuales deben buscar información, consultar a especialistas, etc.

¿Por qué la manipulación es una forma de violencia psicológica?.

¿El alcohol es causa de violencia? ¿En qué medida el sujeto alcohólico puede ejercer violencia en su familia? Deben ir determinando casos de alumnos en estas situaciones y profundizar las causas y efectos sobre el niño.

Observar y discutir una película dramática sobre el ciclo de la violencia, también se podrá situar de tarea que vean una y traigan el análisis a discusión o en un hecho histórico. Pensar en otras formas de resolver el conflicto. Análisis en pequeños grupos de las técnicas: Incomprensión familiar y Relato reactivo: “Lo más importante es la vida”. Cada equipo analizará y expondrá sus resultados al plenario.

¿Cómo actuaría usted si un alumno suyo se encontrara en esta situación?

Tema 2. Se desarrollará una actividad teórico práctica para conceptualizar y operacionalizar paz y Educación para la Paz., Se repartirán tirillas con deferentes definiciones de paz, los alumnos analizarán sus rasgos, limitaciones de la definición, deberán discutir si la paz es un fenómeno que se da en una nivel macro o micro. Se repartirán tirillas con los diferentes indicadores y deberán agruparlos según entiendan en las dimensiones correspondientes.

Discutir el esquema de la Educación para la Paz como proceso. Discutir la Cultura de Paz como resultado y sus indicadores.

Se dedicarían dos horas a trabajar los valores en la base de la Educación para la Paz, se analizarán por lluvia de ideas los rasgos que plantean los profesores, y después definiciones de distintos especialistas, en la medida en que se analicen se irán determinando una serie de tesis e ideas generales básicas para desarrollar el proceso de formación de valores y un gráfico acerca de la relación valor- valoración, antivalor.

Terminará reflexionándose:

¿Por qué la formación de valores está en la base de la Educación para la Paz?.

¿Por qué es multifactorial?.

Se elaborará un esquema sobre los factores sociales y por equipos prepararán el papel de cada factor, fundamentalmente familia, comunidad y medios de difusión.

Se discutirá en la próxima actividad. Se podrán asignar las siguientes tareas:

¿Contribuyen las familias de tus alumnos a la Educación para la Paz y la formación de valores?.

Problemas. ¿Cómo podemos ayudarlos desde la escuela?.

¿Cuáles son las potencialidades y limitaciones de los medios de difusión?.

Tema 3:

Referirse a la situación mundial respecto a la violencia escolar. Breve charla o analizarán en pequeños grupos el material que aparece en el manual "Violencia escolar". Analizar la situación de una escuela norteamericana en que un niño asesinó a la maestra y a varios condiscípulos. Artículo del periódico "Juventud Rebelde" "¿Cómo llegué a este infierno?. Reflexionar sobre la base de las preguntas que aparecen en el material.

Analizar la técnica "Asesinato entre amigos"

Culminar la discusión: Salvando las distancias de condiciones de todo tipo

¿ Qué experiencias podemos extraer de estos casos?.

¿En qué falló la escuela?.

Situar la siguiente problemática: ¿Constituye la violencia un problema que la escuela cubana debe enfrentar?.

Se desarrollará por lluvia de ideas, se anotará en pancartas o pizarrón todas las ideas, después se agruparán en opiniones a favor y en contra en dos equipos y cada equipo presentará sus consideraciones. Breve exposición de los resultados de investigaciones sobre violencia en Cuba.

En pequeños grupos analizarán los epígrafes relacionados con los factores de violencia escolar, papel de la escuela frente a la violencia y la tríada de la paz.

Breve explicación del papel preventivo y corrector de la escuela y en qué circunstancias se acomete uno u otro. Para la actividad siguiente traerán experiencias de actos de violencia en la escuela y la forma de enfrentarlo. Leerán de forma independiente el epígrafe estímulos y castigos. Cada uno elaborará un comentario sobre estos en la escuela y las familias y se discutirá.

En los grupos donde se presenten problemas se sugerirá la realización de una escuela de padres sobre este problema y se traerá a la clase la forma de tratarlo y los resultados.

Preguntas a discusión:¿Qué opinas de los siguientes castigos:

- Expulsar del aula.
- Demorar la salida a almorzar.
- Quitarles el receso, la recreación, la posibilidad de reunirse con amigos?.
- ¿Qué opinas de las madres sobreprotectoras?. Análisis de los comentarios de anécdotas por parte de los investigadores de dos casos de madre y abuela sobreprotectoras. Que aparecen en la introducción del manual.

Discutir las siguientes tesis: (Cajigao, 1999: 32) :

" Los niños son personas y merecen respeto"

"A los alumnos no se les puede discriminar con uniformes diferentes por su comportamiento sexual, raza o religión".

"No se les puede rapar sin su permiso; su apariencia personal les pertenece".

"Son de carne y hueso parido por un mundo violento que ellos no eligieron que tienen que volver a soñar para no perder la esperanza en un mundo mejor".

"El ambiente enseña. Un ambiente duro, rígido enseña a un niño duro y rígido a serlo aún más"

"Más sonrisas que enojos, más motivaciones que quejas, más soluciones que dificultades, más elogios que amenazas".

A estas podemos agregar la que plantea Socarro (2002: 193):

"Los comportamientos problemáticos no son el repertorio único del comportamiento y personalidad de un joven; constituyen respuesta a como el joven es tratado".

Tema 4. Se explicarán los instrumentos y qué se espera de ellos. Los profesores aplicarán los distintos instrumentos según la situación que tengan o se distribuirán entre distintos profesores, deberán calificarlos y traer al aula los resultados para analizarlos.

Se elaborará una técnica DAFO con los principales problemas que arrojen los instrumentos. Se dedicarán 6 horas para ir analizando en grupos de profesores. Los participantes reflexionarán sobre los recursos a utilizar para preparar a sus alumnos, según el material y sus propias ideas. Se analizará en taller las potencialidades de lo académico de acuerdo a los contenidos de las asignaturas. Se les dará información sobre cómo elaborar una estrategia y traerán al taller las propuestas.

Sistema de evaluación del entrenamiento:

Sistemática: Participación en talleres y realización de las tareas docentes.

Parcial: Taller sobre tematización de problemas constatados en la escuela.

Final: defensa de la estrategia de intervención diseñada para actuar sobre los alumnos, la familia o análisis del diagnóstico y un cuerpo de recomendaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Tiele Néstor. Maltrato infantil. Editorial Científico técnica. Segunda edición. La Habana 2002.
- Álvarez Valdivia Ibis. Formación social del adolescente. Ejercicios para el diseño y desarrollo de programas educativos. UC Las Villas. 1997. (Tesis de doctorado).
- Anbarasan, Ethirajan. La letra con sangre no entra. En: Correo de la UNESCO. Diciembre 1999
- Arruabarrena, Ignacia y Joaquín de Paúl. Maltrato a los niños en la familia.
- Arteaga, Susana. Propuesta de una estrategia educativa para el trabajo de formación de valores en el nivel medio y superior. (Tesis de maestría). ISP Félix Varela. 1999.
- _____y otros. La formación de valores morales en la base del trabajo ideopolítico que realiza la escuela media y superior. (Monografía).. 2000. Santa Clara.
- Artiles de León , Ileana. Violencia y sexualidad. Editorial científico técnica. Instituto cubano del libro. La Habana. 1998.
- Baxter, Esther y Mirtha Bonett. La escuela y el problema de la formación del hombre. La Habana. 1994. ICCP: Ministerio de Educación. La Habana. Cuba.
- Buoro, Andréa; Flávia Schilling y otros. Violencia urbana. Dilemas e Desafíos. Editora Atual. 1999. Sao Paulo. Brasil.
- Cámara, Helder. Espiral de la violencia. Ediciones Sígueme. Salamanca. 1970
- Cajiao, Francisco. Maltrato, violencia y estructura familiar. Violencia en la escuela. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Bogotá. Colombia. 1999.
- Castro, Fidel. Ideología, conciencia y trabajo político. Editora Pueblo y Educación. La Habana. 1991.
- Colectivo de autores. Violencia en la escuela. Colección "Vida del maestro". Editada: Instituto para la investigación educativa y desarrollo pedagógico. Colombia. 1999
- Debarbieux Eric. Violencia escolar: un problema mundial. Revista Correo de la UNESCO. Abril 2001. pág.10
- Díaz Cantillo, Celia. La interacción de la escuela y la familia en la prevención de conductas negativas en niños y adolescentes. Las Tunas. Cuba. 2000.
- Dot, Odile. Agresividad y violencia en el niño y en el adolescente. Editorial Grijalbo. 1988. Barcelona. España.
- Etxeberría, Xabier. Pensar la violencia para hacer la paz. uaderno para filosofía y ética. España. 1987.
- Ferrás Juan. Cómo ver la publicidad. Revista Cuadernos de Pedagogía. Monográfico 297. Dic. 2000. Barcelona. España. Pág. 65.
- García Pérez, Marisela. Suicidio. Algunos aspectos epidemiológicos en el municipio Santo Domingo. Tesis para el título de especialista de primer grado. 1995- 99.

González Lucini, Fernando. Educar en valores es despertar lo profundamente humano. En: Revista Movimiento pedagógico. Año VII. Nro. 25. Venezuela.2000.

González Picos, Josefa. La conducta suicida. Su abordaje en la comunidad. (Impresiones Ligeras. Se desconocen otros datos).

González Serra, Diego Jorge. Martí y la ciencia del espíritu. Editorial SI- MAR. S.A. La Habana. 1999.

González, María Isabel. El Decálogo de Alejo y el buen trato. Revista Pedagógica de los trabajadores de la Educación. Año 6. # 44. Pág. 69

Gutiérrez, Elsa y otros investigadores de la clínica del Adolescente de Ciudad de La Habana. Conductas riesgosas en la niñez y la adolescencia en Cuba. (Mesa Redonda presentada en el evento "Violencia y marginalidad en Cuba"

Ingeniero, José. Las fuerzas morales. Editorial Luz- Hilo. La Habana. Cuba.

Leal García, Haydé. ¿Qué enseñanza de la Historia necesitamos en los momentos actuales?. Una reflexión necesaria. Se desconocen otros datos.

León, Enma. Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana. Editorial Anthropos. 1999. España.

Limia David, Miguel. Individuo y sociedad en José Martí. Análisis del pensamiento político martiano. Editorial Academia. La Habana. 1998.

Luis Parodi, Martha. La clave la tienen los niños. Texto: Violencia en la escuela.

Malfé, Ricardo. Las formas de violencia en la escuela. Revista Pedagogía de los trabajadores de la educación. Año 6. # 44. Grupo Editor AIQUE. Argentina. Pág. 30.

Martí, José. La guerra. Obras completas. Tomo II. Editorial Ciencias Sociales.

Martín, Consuelo. Crisis y vida cotidiana. Respuestas y estrategias del ser humano. Ponencia presentada en el evento: Violencia y marginalidad en Cuba. Marzo. 2002.

Mas, Sara. Maltrato hecho en casa. Periódico Granma. La Habana. 5- 2- 2002.

Martínez Heredia, Fernando. ¿Para qué la Historia?. Revista Caminos. Nro. 7. 1977. La Habana. Cuba.

Maya Betancourt Arnobio. El taller educativo. Editorial Magisterio. España.

Meyer Bisch, Patricia. Fragmentos de cultura democrática: análisis. En: Cultura, democracia, un desafío para las escuelas. Educación cultura y valores. Ediciones UNESCO. Madrid. España. 1998.

Morais, Regis de. Violencia e Educacao. Editora Papirus. Sao Paulo. Brasil. 1995

Ndesitiwa, Angel. Concepción didáctica metodológica para el desarrollo de la educación para la paz en el 2° grado de la escuela primaria angolana. Tesis de maestría. ISP Félix Varela. Villa Clara. 2002.

Panh, Rithy. El duelo imposible perpetúa la violencia. Revista Correo de la UNESCO. Diciembre, 1999.

Parodi, Martha. La clave la tienen los niños. En: Violencia en la escuela.

Pérez Diego y Raú Marco. Revista Pedagogía de los trabajadores de la Educación. Año 6 # 44. Grupo Editor AIQUE . Argentina.

Picard, Cheryl A. Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. 2002. Anuario. Para el rescate de la tradición oral en América Latina y El Caribe 4.1992.

Proveyer, Clotilde. Estudios sobre la problemática de la violencia en Cuba. Ponencia presentada en el evento "violencia y marginalidad en Cuba". La Habana. 2002.

Raes, Xesus R. Educación para la Paz. Cuadernos Transversales. Ministerio de Educación y Ciencias. Canarias. España. 1992.

Ramonet, Ignacio. Propagandas silenciosas. Instituto cubano del libro. La Habana. 2002.(Tabloide).

Reardon, Betty A.(compiladora). La tolerancia en el umbral de la paz. Guía didáctica para la paz, los derechos humanos y la democracia. Tipografía e impresión de la UNESCO. París. 1994.

Riches, David. El fenómeno de la violencia. Ediciones Pirámide. S. A. Madrid. 1988.

Rodríguez Claudia.. Los ángulos sobre la violencia. Revista Gaceta. Universidad veracruzana. Marzo 2001. Nueva época Nro. 41. Imprenta universitaria. Xalapa. México.

Rojo González, Miguel de. Educación y psicología para la paz. En: Revista TEMAS. Número Extraordinario # 18 y 19. Julio- Diciembre 1999. Pág.39

Ruiz J.I. y otros. La descodificación de la vida cotidiana García Farrande, Domínguez. En: Revista Gaceta. Universidad Veracruzana. México. 2001.

Santos, Iracema y María M. Silva(compiladores).Por una Pedagogia de não violência. Construir la paz hoje e sempre".Editorial Profecicões. Lda| Jornal a Página, 2000.Portugal.

Sorel, George. Reflexiones sobre la violencia. Alianza Editorial Madrid. 1976.

Sorrac, HildaDe la inequidad a la violencia. La necesidad de la prosecución de la justicia. En: Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano. UNESCO OREALC. Santiago de Chile. 2002.

Torre, Miguel de la. Ética y Educación. Humanitas. Anuario del Centro de Estudios Humanísticos. 2002. México. Universidad Autónoma de Nuevo León. Pág. 492.

Tinoco Matamoros, Homero. Una educación para la paz y la integración. Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador. (impresiones ligeras).

Todorov, Tzetan. La memoria del mal. En: Revista Correo de la UNESCO. Diciembre 1999. UNESCO.

La educación para la paz, los derechos humanos y la democracia. Declaración y plan integral. 1995. París. Conferencia 1994.

Vitier, Cintio. (Compilador). Martí en la Universidad. Cuaderno 4. Editorial Félix Varela.La Habana. 1997.

Zapata, René. Reanudar el camino de la paz. En: Correo de La UNESCO. 2000.

Zaluar, Alba y otros. Violencia y educación. Editor S. R. L. Libros del Quirquincho. Buenos Aires, 1993.

Zayas, Tatiana. Algunas consideraciones en torno a la violencia en los medios de comunicación:La T:V: Ponencia presentada en el evento "Violencia y marginalidad en Cuba"(Notas). Marzo 2002.

Zubiría Samper, de Miguel. Tratado de pedagogía conceptual #3. Formación de valores y actitudes. Edición Alberto Merani. FANDI, 1995. Colombia.

Revistas y enciclopedias

Enciclopedia autodidáctica interactiva "Océano". Tomo 8. Pág. 2 170 .

Enciclopedia SALVAT SA Ediciones Pamplona. España.

Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. © 1993-1998 Microsoft Corporation..

Revistas:

- Correo de la UNESCO. Agosto, septiembre, nov. diciembre, mayo y junio1986.
- Revistas Correo de la UNESCO. Enero, mayo y junio . 1983.
- Revista Correo de la UNESCO. Octubre. 1985. Julio Agosto. 1988

INTERNET copyring.

- Declaración sobre la contribución de las mujeres a una cultura de paz. Conferencia mundial de la ONU sobre la mujer Beijing. China 4- 15 septiembre 1998 <http://www.unesco.org/general/eng/copyring>.
- ¿ Qué debemos saber?. ¿ Qué tenemos que hacer?: UNICEF- FMC. Fondo de la Infancia 2000.
- ¿ Revista Tricontinental. Nro. 143. Año 33. 1999. Edición argentina. Editorial Canguro. Buenos Aires." Hay una bomba debajo de la mesa".
- Cuadernos de Bioética. Revista trimestral de cuestiones de actualidad. Volumen VIII. # 32. 1997. Edit. Grupo de investigación de Bioética. Galicia. España: 1357.
- Amnistía Internacional ¿Traerán los Reyes Magos torturas, matanzas, ejecuciones?. Sección española. INTERNET.<http://www.pangea.org/edvolter/material/juguete/nada/2000htm>
- Declaración para la Paz, los derechos humanos y la democracia. UNESCO. París. 1995.

ANEXO 35. Datos de expertos.

Compañero: Recabo su cooperación para obtener criterio de especialistas sobre un modelo de Educación para la Paz en el nivel medio superior, para seleccionarlo he tenido en cuenta su preparación y experiencia, sé que esto constituye para usted un esfuerzo pero podrá aportar al perfeccionamiento de la educación. De antemano agradezco su cooperación. Esta encuesta aportará elementos que me permitan clasificarlo como especialista.

Datos generales:

Nombre: _____

Categoría docente: _____ Categoría científica: _____

Graduado de _____

Años de experiencia en la educación general: _____ En educación media _____ Como profesor: _____ Directivo a nivel de escuela _____ A nivel municipal o provincial _____

1. Preparación sobre la psicología del adolescente.

1.1. Marque con X todas las vías por las que la ha obtenido.

Pregrado _____ Postgrados _____ Diplomados _____ maestrías _____ autodidacta _____

Preparación metodológica _____ Otras ¿Cuáles? _____

1.2. Evalúe su nivel de preparación al respecto:

Muy preparado _____ Preparado _____ Medianamente preparado _____ No preparado _____

2.- ¿Qué conocimiento tiene sobre la formación de valores y educación moral?.

2.1. Autores y obras revisados. ¿Qué autores le merecen mejor opinión o le aportan más para su trabajo? _____

2.2. Tiempo aproximado que lleva estudiando esta temática _____

2.3. Eventos en los que ha participado con trabajos relacionados con la temática. Señale aproximadamente el número.

A nivel de escuela o municipio _____ A nivel provincial _____ Regional o nacional _____ Internacional _____

2.5. Artículos relacionados con la temática. _____

3.- 3.1. ¿Ha realizado investigaciones sobre la temática de la formación de valores, educación moral en general de procesos formativos en los adolescentes?-

Sí _____ No _____ ¿Cuántas?. Precise tipo de investigación.

3.2. ¿Qué tiempo aproximadamente lleva desarrollando estos estudios? _____

4.- ¿Ha desarrollado estudios relacionados con la Educación para la Paz, la formación de una Cultura de Paz, la violencia? Sí _____ No _____

4.1. En caso afirmativo precise: (Señale aproximadamente el número en la línea)

Tutorías: De pregrado _____ De postgrado _____

Consultorías _____ Docencia _____ Investigaciones _____

5.- Conocimiento sobre la violencia como fenómeno de la sociedad cubana:

Teóricos _____ Prácticos _____ Información por literatura popular _____

Vinculado a mi profesión _____

5.1. ¿Este conocimiento le permite conformar una opinión profesional al respecto?

Sí _____ No _____ Medianamente _____

Anexo 36. Guía de entrevista a expertos.

Compañero: Usted ha sido seleccionado como experto para analizar el modelo de Educación para la Paz en el nivel medio que se propone y la fundamentación que aparece a continuación. Conteste las siguientes preguntas con la mayor amplitud y sinceridad, dada su preparación y experiencia todo será de utilidad para la conformación definitiva del mismo.

1. Valore la pertinencia del modelo de Educación para la Paz como proceso en la escuela media cubana actual.
 2. ¿Considera que existen posibilidades reales de implementarlo en la escuela media superior en Cuba hoy?.
 3. Valore la novedad del modelo con respecto a otras propuestas?.
 4. Exprese su opinión sobre las distintas partes del modelo:
 - 4.1. Las etapas y la relación existente entre ellas.
 - 4.2. Las direcciones seleccionadas. ¿Considera que responden a la totalidad de los sujetos involucrado y al carácter holístico de la propuesta?.
 - 4.3. ¿Se justifica y concreta en la propuesta el carácter correctivo y preventivo de las acciones?.
 - 4.4. Los métodos recomendados.
 - 4.5. ¿Considera que las cualidades sobre las que se centra la Educación para la Paz en este modelo son las adecuadas para contribuir a la formación de una Cultura de Paz en este nivel?. Puede proponer otras que considere importantes.
 - 4.6. Valore las propuestas de evaluación de la propuesta.
 - 5.- ¿Considera que la representación gráfica expresa la esencia del proceso descrito?.
- Se le agradece que anote cualquier aspecto que considere pueda contribuir a perfeccionar la propuesta.

Escala para evaluar la encuesta. Anexo 35

1.-Para evaluar el indicador preparación sobre la psicología del adolescente:

Alto: 10 años o más trabajando en el nivel medio superior desempeñando diversas funciones en los diferentes niveles(municipal, provincial, institución escolar).Ha recibido preparación por vías que abarque pre y post grado. Se autoevalúa preparado o muy preparado.

Medio: 5 años desempeñando funciones a nivel de escuela. y se demuestre la continuidad de estos estudios. Se auto evalúa medianamente preparado.

Bajo: Menos de 5 años y la preparación se reduce a los estudios de pregrado. Se autoevalúa no preparado o se puede apreciar.

2.-Preparación sobre formación de valores y procesos formativos en general.

Alto: Menciona autores cubanos y de otros contextos, da opinión autorizada, conoce al menos 4 obras importantes relacionadas con la temática, lleva más de 10 años vinculado a la temática, ha participado en eventos a distintos niveles incluido al menos uno internacional y dos artículos sobre la temática.

Medio: Domina al menos 3 autores cubanos, las opiniones demuestran preparación, lleva no menos de 5 años vinculado a la temática, ha participado en eventos a distintos niveles en el país. Tiene un artículo publicado.

Bajo: Menos de 5 años en las investigaciones, no demuestra dominio de obras importantes sobre el tema, su participación en eventos se reducen al nivel de base, no tiene artículos publicados.

3.-Investigaciones relacionadas con la temática en el nivel.

Alto: Ha desarrollado por más de 10 años investigaciones relacionadas con la temática, vinculada a proyectos ramales, territoriales o institucionales como investigador principal o coautor con niveles de aplicación en la práctica escolar.

Medio: Ha desarrollado por más de 5 años investigaciones relacionadas con la temática, vinculada a proyectos ramales, territoriales o institucionales como colaborador con niveles de aplicación en la práctica escolar, aunque limitados.

Bajo: No participa en investigaciones como tal, limitada aplicación, no se vincula a investigaciones.

4.-Estudios sobre la temática de la Educación para la Paz, la violencia o la Cultura de Paz.

Alto: Si ha trabajado la temática en investigaciones al menos por 5 años, y al menos en dos funciones de las enunciadas.

Medio: Si la ha trabajado aunque asistemáticamente y ha desarrollados al menos una función.

Bajo: Si no ha trabajado esta temática específica y no ha desarrollado ninguna de las funciones.

5.- Conocimiento sobre la violencia como fenómeno de la sociedad cubana.

Alto: Tiene información de acuerdo a su especialidad que conforman un criterio sobre la problemática, se apoya en informaciones tanto teóricas como empíricas que le permiten dar un criterio especializado.

Medio: Tiene opiniones, generalizadas pero veraces.

Bajo: Opiniones dispersas que no se corresponden con la realidad.

**ANEXO 20. TABLA 1. CRITERIO DE DIRECTIVOS DE EDUCACIÓN SOBRE
LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA**

Fuente: Entrevista a especialistas (Anexo 6) Expresado en %

	1	2	3	4	5
Sí existe violencia entre alumnos	51	33	50	17	53
No existe	28	67	25	63	21
No sabe o no consigna respuesta	24		25	20	26
No aprecio manifestación concreta de violencia en la escuela	28	33		33	
No responde	49	67			31
Física	78		100		100
De palabra	100		100		100
Ofensas	25		25		29
Descortesías	35		25		45
Las hembras con mayor frecuencia actúan con violencia	22	17		17	19
Los varones con mayor frecuencia actúan violentamente	52	83	50		43
No hay violencia del profesor hacia el alumno	57	50			80
No sabe si hay violencia de profesor hacia el alumno	54	50		100	13
Se han producido actos de violencia fuera de lo habitual	55	67		33	100
Actos de violencia vinculados a consumo de alcohol a bajo nivel	39		50	17	50
No violencia vinculada al consumo de alcohol	67	50			50
La escuela ha desempeñado el papel que le corresponde	73	67	100	50	100
La escuela ha desempeñado poco el papel que le corresponde	39			50	17
Sí conoce de alumnos procedentes de familias violentas	90		100		70
No conoce		100			30
El claustro está preparado para enfrentar estas problemática.	83	100	50	83	100
El claustro está medianamente preparado			50		
Muchos profesores coinciden con la edad de sus alumnos				17	

ANEXO 21.TABLA 2 AUTOVALORACIÓN DE LOS PROFESORES ACERCA DE LA VIOLENCIA EN SUS RELACIONES CON LOS ALUMNOS. Fuente: Test de autovaloración Expresado en %

<i>Descripción de la conducta violenta</i>	1	2	4	5
Me burlo de comportamientos característicos, desigualdades y defectos	100	100	46	15
Les digo palabras ofensivas	20	27	9	5
Emito criterios negativos sobre mis alumnos delante de terceras personas	10	35	23	55
Utilizo lenguaje despectivo o los ignoro	100		5	55
Entro a sus albergues sin pedir permiso	38	38	19	65
Los castigo retardando la hora de ir al comedor, salir al receso o ir al baño	70	88	15	25
Los castigo prohibiéndoles hacer las cosas que les gustan	100	100	100	60
Los amenazo con los padres, oficial de menores, con el aval	100	23	32	100
Silencio desconocedor	71	23		
Les grito, me altero y se tranquilizan	5	12	32	25
Aceptación de tesis				
A los alumnos no se les puede dar confianza ni afecto, hay que mantener las distancias	10	9	32	25
Prefiero los varones, las hembras son chismosas	80	28	55	20
Los golpes enseñan	45	31	50	20
No violento	30	27	23	

ANEXO 22. TABLA 3. IDENTIFICACIÓN AFECTIVA CON LA ESCUELA					
	1	2	3	4	5
Aceptación de escuela.	39	33	97	60	43
Rechazo escolar.	61	67	3	40	57
Valoración + del maestro.	38	29	83		43
ASPECTOS QUE PREFIEREN DE LA ESCUELA.					
Computación.	36	42	76	8	22
Escuela al campo.	0	0	0		0
Actividades recreativas.	0	0	97	32	58
Relaciones humanas	0	58	0	16	11
Prácticas deportivas.		17	0	24	8
Biblioteca.	0	0	10	3	8
Clases.	11	25	52	17	16
Preparación que se recibe.	0	17	21	16	72
Mi TV.	0	0	21		0
Actividad extraescolar.	0	0	0		19
Profesores	38			4	11
Nota: Los espacios en blanco se refieren a centros en que no se solicitó esa información y los 0 a que no ofrecen información.					
Fuente: Anexos 7 y 8					

Anexo 23. Tabla 4.
Aspectos que le
gustaría cambiar de la
escuela.

	1	2	3	4	5
Arreglar la escuela.		80	14	19	25
Aumentar y mejorar recreación.	35	38		58	45
Más estímulo a los alumnos.	15	13		23	
Mejorar calidad de la comida.		100	17	15	33
Cambios en el sistema de pases.	4	100	100	17	100
Mayor flexibilidad en los horarios.			100	25	12
Mejorar condiciones de Albergue.	41	33		19	16
Resolver falta de agua.		100	100		33
Flexibilizar el reglamento.		41	72	32	
Reducir carga docente.		8	38		19
Escuchar opinión de los alumnos.		16		19	15
Eliminar las imposiciones.		8	48	23	14
Disminuir formas de violencia.	16	8		6	
Más comprensión y mejor trato.		21		33	38
Quitar a determinados funcionarios		100	80		10
Exigencia razonable y adecuada.	19	38	100		19
Mejorar higiene escolar.		33	14		10
Eliminar el trabajo del campo				51	

OPCIONES RESPECTO A LA
ESCUELA. (SITUACIÓN HIPOTÉTICA)

Cambiaría de escuela.	61	33	6	42	21
No cambiaría de escuela.	23	46	80	13	25
No sabe	11	21	14	50	33
Volvería a esta escuela.	13	46	55	25	28

ANEXO # 24. TABLA 5 ESTADOS MOMENTÁNEOS EN EL MOMENTO DE
 APLICAR LA ENCUESTA.

FUENTE: COMPLETAMIENTO DE FRASES.

	2	3	4	5
Dejar la escuela.				
Terminar en la escuela rápido.	8			0
,Deseos de llorar,se siente mal, triste	8	3	31	4
Deseos de fugarse y no regresar	13	0		46
Perderse de la tierra, salir volando				8
Irse para su casa.	33	69		11
Romperle la cabeza a un profesor que lo maltratata	4			8
No hacer nada	8			
No dar clases.				17
Estar solos.			29	4
Dormir	13	7	13	
Reprimido			25	

ANEXO 26 TABLA 7. MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA EN LAS RELACIONES
 PROFESOR - ALUMNO.

FUENTE: OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA.

	1	2	3	4	5
Negación de satisfacción de necesidades básicas.	F			F	
Empujones, agresiones físicas, pellizcos.					
Expulsar por la fuerza del aula.		PF	PF	F	
Amenazas	PF	F	F	F	F
Burlas.	F	PF		PF	
Apodos ofensivos.	F			PF	
Gritos.	F	PF		F	
Palabras obscenas.					
Ignorar. Silencio desconocedor.				PF	
Tipificación por estereotipos.	F	F	F	F	
Descalificar o denigrar.		F		F	PF
Ridiculizar.		F		F	
Insultos y ofensas.		F	PF	PF	PF
Lenguaje irrespetuoso.				PF	PF
Discriminación por amenaramiento.			F		
Imposición de autoridad.		F	PF	F	
Valorar basado en prejuicios.		F	F	F	
Clasificación en buenos , malos, brutos e inteligentes.		F			

FORMAS DE CONTROL DE LA DISCIPLINA.

Retardar la hora de salir al baño, comedor, receso.		PF		MF	F
Prohibirles hacer lo que le gusta.		MF		MF	F
Amenazas con los padres, oficial de menores.		PF	MF	PF	F
Amenazas mediante el aval.		F		PF	PF
"Les grito, me altero y se tranquilizan."		F		PF	F
Expulsión del aula.			F		

F ----- FRECUENTE.

PF----- POCO FRECUENTE.

MF----- MUY FRECUENTE.

ANEXO 25. TABLA 6. RELACIONES PERSONALES ENTRE ALUMNOS EN LA ESCUELA

FUENTE: ENCUESTA A ESTUDIANTES. EXPRESADO EN %.

	1	2	3	4	5
Relaciones cordiales. Buenas.	82	88	69	46	58
Relaciones violentas, agresivas.	18	12	10	15	67
Abandono.	0	0	0	33	0
Problemas sociales y familiares.	50	0	0	50	0
Burlas por defectos.	F			F	
No saben escuchar.	F			F	
Lenguaje ofensivo.	F			F	F
Gritos.	AF.	F	F	F	F
Apodos Ofensivos.	F			F	
Empujones, agresiones físicas.		F	PF	PF	
Descalificar, degradar				F	PF
Ridiculizar.				F	F
Denigrar.					MF
Discriminación por amaneramiento.	F		F	PF	
Valorar basado en prejuicio.		F	F		
Tipificación por estereotipo.			F	F	
Intimidación o amenaza.	F	F		F	F

F ----- FRECUENTE.

PF----- POCO FRECUENTE.

MF----- MUY FRECUENTE.

Anexo 29 Tabla 10. Presencia de violencia en profesores a criterio de los alumnos.

	3	4	5
Les dirigen palabras obscenas.	10		81
Usan palabras ofensivas.	84		27
Silencio desconocedor.	58		39
No respetan su privacidad.	84		
Usan apodos ridiculizantes.	26		
Tienen privilegios con determinados estudiantes.	71		89
Clasifican a los estudiantes en buenos, malos, brutos e inteligentes	100		95
Amenazas.	100	100	100

Anexo 30 Tabla 11:Resumen de los puntos de vista de los alumnos sobre la violencia
FUENTE: ENCUESTA DE OPINIONES.

	2	3	4	5
Si el varón da golpes es porque hizo algo que él lo prohibió.	7	9	27	19
La mujer debe tener relaciones sexuales con su pareja cada vez que el hombre lo desee.	7		17	22
Los hombres son de naturaleza violenta, la mujer no debe provocarlo cuando está molesto.	60	88	83	61
La mujer no debe llevarle la contraria en público al hombre , ni opinar sobre "cosas de hombres".	52	97	83	61
Los problemas de las parejas son porque las mujeres quieren igualarse a los hombres.	45	94	59	52
" Ella es mía, yo soy su hombre y está conmigo cada vez que yo quiera."	14		20	54
Si un hombre es provocado y no se "faja", es poco hombre, se desprestigia.	38	41	47	33
Los hombres deben ser agresivos y dominar a las mujeres.	7	6	16	17
Las mujeres deben soportar al marido violento para salvar su matrimonio.	6	3	47	6
Si el marido golpea a su familia, no debe intervenir, porque es asunto de familia.	38	12	48	58
La violencia es una forma aceptable de solucionar problemas en determinadas circunstancias.	14	9	28	25

ACEPTACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LOS PROFESORES

Con los alumnos no se puede tener confianza, ni darles afecto, hay que mantener las distancias.	38	50	19	36
"Prefiero los varones, la hembras son chismosas.	92	55	28	58
"Los golpes enseñan."	31	50	31	37
Si no te impones por la fuerza no te respetan.	31	68	27	42

ANEXO # 31. Tabla 12 . CONOCIMIENTO DE LOS PROFESORES SOBRE EL TEMA.
 (IDENTIFICACIÓN DE MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA.)

	1	2	3	4	IPI.
Identificación de formas físicas.	71	79	21	91	84
Identificación de formas psicológicas.	91	72	70	58	78
Identificación de violencia sexual.	100	100	100	100	100
Vías para neutralizar la violencia.	22	72	70		
Conciencia de la necesidad de prestar atención a la problemática.	100	100	100		

ANEXO 32 TABLA 13. RESULTADOS DE ANÁLISIS DE SITUACIONES
FUENTE: ANÁLISIS DE SITUACIONES.

PUNTOS DE VISTA.

	5	3	2	3
La muchacha es libre, es no es su dueño, no tiene derecho a golpearla.	100		100	100
En la pareja ambos deben tener libertad para salir solos.	20		30	
Aunque haya hecho lo que hizo no debió golpearla.	10		11	15
	30		14	6
Es un acto injusto, irracional, él no la compró.			15	
Los problemas se resuelven conversando, no golpeándose.	32		7	21
Es una falta de confianza del varón en su pareja.			7	
Es un delito.	9			47
No opinan.			16	
MEDIDAS QUE PROPONEN.				
Expulsión por uso de violencia.	16		67	76
Llevarlos a los tribunales, es un delito.	8		59	68
Callarse para no perjudicarlo y evitar más violencia.	5			6
Perdonarlo porque ella lo provocó.	5			6
Acusarlo a la policía.	100			
ANÁLISIS DE POSIBLES EFECTOS.				
Faltas de respeto, incomunicación, desconfianza, miedo, incomprensión, deterioro de las relaciones.			19	
Crea problemas familiares.			26	
Ruptura de la pareja.			26	
Daños físicos y emocionales en las víctimas.	21		15	59
Sentimientos de odio, tensiones, estados de conflicto latentes que pueden desencadenar más violencia.			7	
FORMAS DE AFRONTAMIENTO.				
Diálogo sobre la base de respeto y confianza.	50		52	88
Terminar la relación sino se ponen de acuerdo.	8		4	47
No recurrir nunca a la violencia.	4		4	88
Conocer mejor a la pareja antes de establecer relaciones.	4		7	
Alejarse lo más posible de él.	21			

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"FÉLIX VARELA"
VILLA CLARA

ANEXO: 33 CUADERNO PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES.
" LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ HACIA UNA CULTURA DE PAZ"

AUTORA: MSc. Susana Arteaga González

Colaboradores:

Lic- Iris Laureiro Ramírez.

Lic. Lisbety Débora

Lic. Oslaydi Duardo

ANEXO 33. CUADERNO DE TÉCNICAS, TEXTOS REFLEXIVOS, ANÁLISIS DE SITUACIONES. SOCIODRAMAS.

1. SOCIODRAMAS

Esta técnica implica partir de un resumen sencillo de la situación problemática, darla a los alumnos seleccionados y que entre ellos elaboren una dramatización a partir de la situación dada. Tiene la ventaja que los alumnos le incorporan experiencias personales, lo que permite también aportar datos al diagnóstico.

Objetivo: Contribuir al cambio de los puntos de vista acerca del papel de la violencia en las relaciones interpersonales promoviendo reflexión acerca de la violencia contra la mujer y los hijos, la ancianidad, la formación de una opinión pública de rechazo a la misma y la conciencia de la necesidad de asumir una actitud de rechazo activo.

Pasos:

1. Presentar la situación problemática. Determinar los personajes.
2. Los estudiantes seleccionados salen y montan la actuación (también puede dárseles previamente pero separados del grupo).
3. El resto del grupo actúa como espectadores, se quedan en el aula discutiendo qué es posible que suceda en ese relato y por qué.
4. Cada participante describe cómo se sintió.
5. Discusión al finalizar sobre la base de preguntas encaminadas a determinar las causas, formas de evitarlo. En este momento deben salirse de los papeles, no etiquetar, evitar imposiciones, propiciar la creatividad.

Situación problemática · Nº1

Después de la muerte de su esposo, una mujer mayor se va a vivir con la familia de su hija; a ella no le gusta depender de la pareja porque su yerno no es un hombre amable. Las cosas empeoran cuando su yerno pierde el trabajo y frecuentemente hay necesidades que resolver en la familia. ¿Qué sucederá?

Personajes: Víctima: suegra. Abusador: yerno. Testigos: Hija / esposa, nietos

¿Qué pasó?. ¿Qué pudo haber pasado?. ¿Qué provocó el comportamiento?.

¿Cómo pudo haberse evitado?. Evalúen la conducta de los distintos personajes.

¿Qué impacto tiene sobre la víctima?.

Situación problemática Nº 2

Rita es una muchacha joven que se acaba de casar con Sadep el cual es alcohólico. Ella sospecha que Rajeh, el hermano menor de este, lo indujo a la bebida para seducirla, ha comenzado a frecuentar la casa cuando Sadep no está, diciendo que ellos lo comparten todo. Está incómoda y asustada. ¿Qué va a suceder ahora?

Personajes: Rita, esposa. Sadep, esposo. Rajeh: Cuñado. Testigos: Vecinos.

Situación Nº 3

Juan está enojado porque su jefe le gritó. Se fue molesto del trabajo a la primera oportunidad. Cuando llegó a su casa la esposa no estaba, había ido a buscar los niños a la escuela y se entretuvo conversando con una amiga que no veía desde que se casó. Cuando la esposa y los niños llegaron comenzó a increparla por no estar en la casa y cuando le pidió la comida, aún no estaba, entonces se violentó mucho y la golpeó. Los niños lloraron y trataron de proteger a su mamá y también salieron golpeados. Los vecinos contemplaban la escena sin hablar, la hermana sufre pero no interviene por temor a un conflicto mayor si llega su esposo.

Personajes: Esposa, Juan, esposo. Niños. Hermana. Vecinos de ambos sexos.

Preguntas para la discusión:

6. ¿Por qué Juan estaba enojado?
7. ¿Por qué lo enojó tanto que su esposa no estuviera en casa y se demorara la comida?
8. ¿Por qué no le pegó y gritó a su jefe?. ¿Por qué le pegó a ella y a los niños?
9. Si esto sucede mucho en una familia ¿qué implicaciones tiene?
10. ¿Cómo puede esto lastimar a la esposa y los hijos?
11. Juan es un hombre trabajador y preocupado de su familia.¿ La daña con esta actitud?
12. ¿Por qué la hermana y los vecinos no hicieron nada?
13. ¿Cuáles son las causas reales?
14. ¿De qué formas puede resolverse este conflicto?. Piense en otras formas de actuar de los personajes.¿Es realmente un asunto privado entre un hombre y su familia?

2.-TEXTOS PARA REFLEXIÓN.

Los textos reflexivos promueven la sensibilidad hacia hechos de la vida cotidiana sobre los cuales muchas veces las personas no han reflexionado, permite vincularlo a hechos de la vida cotidiana y profundizar en ideas vinculadas a experiencias vitales de los sujetos. Considerando texto, cualquier producto humano con sentido y que sea comunicable.

2.1. Título: Un día especial. . (Tomado de Arteaga y Laureiro, 2005).

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia de la presencia del amor y el afecto en las relaciones interpersonales..

Material: Textos: “Un día especial” y “No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy”.

Situación propiciatoria: Comunicación afectada, ambiente donde prima la descortesía, el desinterés, la desatención afectiva, las rencillas y el rencor, así como las ofensas y las burlas como vía para resolver los problemas.

Posibilidades de empleo: Padres, alumnos.

Texto # 1. “No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy.” (INTERNET)

Había una vez un muchacho que nació con un cáncer incurable, con 17 años siempre salía bajo el cuidado de la madre. Ya estaba cansado y decidió salir solo por una vez. Le pidió permiso a su madre y ella aceptó. Caminando por su cuadra vio muchas tiendas, al pasar por una de música notó la presencia de una muchacha de su edad. ¡ Amor a primera vista! Abrió la puerta y entró sin mirar nada que no fuera ella. Acercándose poco a poco llegó al mostrador. Ella lo miró y dijo sonriendo - ¿ te puedo ayudar en algo? Mientras él pensaba que era la sonrisa más hermosa que había visto en toda su vida. Tartamudeando le dijo – sí, eh... me gustaría comprar un CD. Sin pensar, tomó el primero que vio y le dio el dinero.- ¿ Quieres que te lo envuelva?, preguntó la joven sonriendo de nuevo, él respondió que sí moviendo la cabeza, ella fue al almacén para volver con el paquete envuelto y entregárselo. Lo tomó y salió de la tienda. Desde ese día en adelante visitó la tienda todos los días para comprar un CD. Siempre se lo envolvía la joven para luego llevarlo a su casa y meterlo al closet. Él era muy tímido para invitarla a salir, así que al siguiente día se armó de coraje y se dirigió a la tienda. Como todos los días compró otra vez un CD. Mientras ella no estaba mirando, rápidamente dejó su número telefónico sobre el mostrador y salió corriendo de la tienda.

¡Ring!, su mamá contestó, era la muchacha preguntando por su hijo, la madre comenzó a llorar. __murió ayer , le dijo. Hubo un silencio prolongado cortado por los lamentos de su madre. Más tarde la madre entró a la habitación de su hijo para recordarlo. Abrió el closet, en lugar de ropa lo que encontró fue un montón de CD envueltos. Ni uno estaba abierto. Tomó uno y se sentó sobre la cama para verlo, al abrirlo, un pedazo de papel salió de la caja plástica. Decía “ ¡ Hola!, ¿quieres salir conmigo?, te quiere mucho Sofía.” Al ver esto, la madre empezó a abrirlos y en cada CD había un papel igual. Así es la vida, no esperes demasiado para decirle a ese alguien especial lo que sientes. Dícelo hoy, mañana puede ser muy tarde, no tiene nada de malo decirle a un amigo que lo aprecias o amas.

Este mensaje es para decirte que no dejes para mañana lo que puedas hacer hoy. La verdadera investigación consiste en buscar a oscuras el interruptor de la luz, cuando la luz se encienda, todo el mundo lo ve claro.

Texto #2. Título: "Ocasión especial." (Tomado de INTERNET).

Un amigo abrió el cajón de la cómoda de su esposa y levantó un paquete envuelto en papel de seda: Esto- dijo- no es un simple paquete es un vestido, tiró el papel que lo envolvía y observó la exquisita seda y el encaje." Ella compró esto la primera vez que salimos juntos, hace 8 ó 9 años. Nunca lo usó. Lo estaba guardando para una "ocasión especial". Bueno creo que esta es la ocasión. Se acercó a la cama y colocó la prenda junto con las demás ropas que iba a llevar a la funeraria. Su esposa acababa de morir. Volviéndose hacia mí dijo: No guardes nada para una ocasión especial, cada día que vives es una ocasión especial. Todavía estoy pensando en esas palabras... ya han cambiado mi vida.

Ahora estoy leyendo más y limpiando menos. Me siento en la terraza y admiro la vista sin fijarme en las malas hierbas del jardín. Paso más tiempo con mi familia y amigos. He comprendido que la vida debe ser un patrón de experiencias para disfrutar, no para sobrevivir. Ya no guardo nada. Uso mis copas de cristal todos los días. Me pongo mi saco nuevo para ir al supermercado, si así lo decido y deseo. Ya no guardo mi mejor perfume para fiestas especiales, lo uso cada vez que me provoca hacerlo. Las frases "algún día"... y uno de estos días están desapareciendo de mi vocabulario. Si vale la pena verlo, escucharlo o hacerlo, quiero verlo, escucharlo o hacerlo ahora. No estoy seguro de lo que habría hecho la esposa de mi amigo si hubiera sabido que no estaría aquí para el mañana que todos tomamos tan a la ligera. Creo que hubiera llamado a sus familiares y amigos cercanos, hubiera llamado a algunos antiguos amigos para disculparse y hacer las pases por posibles enojos del pasado, hubiera ido a comer comida china, su favorita. Son esas pequeñas cosas dejadas sin hacer las que me harían enojar si supiera que mis horas están limitadas.

Enojado porque dejé de ver a buenos amigos con quienes me iba a poner en contacto "algún día"...porque no escribí ciertas cartas que pensaba escribir" uno de estos días", porque no les dije a mis familiares con suficiente frecuencia cuanto los amo. Ahora trato de no retardar, detener o guardar nada que agregaría risa y alegría a mi vida. Cada mañana me digo a mí mismo que este día es especial, cada hora.

Encargos a los alumnos: Puede seleccionarse uno de los dos textos o dividir al grupo en dos subgrupos. Entrega del texto correspondiente. Cada equipo contestará las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la idea central del texto?. ¿Qué hubieras hecho tú?-
2. ¿Qué es para ti una ocasión especial?
3. ¿Es frecuente que le digas a alguien cuanto lo quieres?.
4. Exposición de cada uno de los equipos de las respuestas a las preguntas.
5. Determinación de una idea común entre ambos textos y convertirla en norma del código de conducta del grupo.
6. Declarar un fin de semana " ocasión especial". Cada estudiante actuará en los contextos en que se desarrolla siguiendo la norma de conducta establecida en esta actividad aún en situaciones adversas y sin comunicárselo a aquellos con quienes conviven. Discusión del cumplimiento o no de la actividad declarada "Ocasión especial" y de los obstáculos que enfrentó para llevarlo a vías de hecho, esto nos permitirá diagnosticar la familia y los cambios producidos en ella. Puede vincularse con una excursión, una fiesta, un té cantante.

2.2. Análisis de la poesía: “ UNA SONRISA, UNA PALABRA”.

UNA PALABRA.

Una palabra cualquiera
Puede ocasionar discordia, ser cruel
Puede destruir, amargar una vida
Puede crear un odio brutal, golpear y matar
Puede ser agradable
Puede suavizar el camino y el tiempo
Puede ahorrar un esfuerzo
Puede ser alegre, iluminar un día
Puede iluminar un amor, curar y bendecir.

UNA SONRISA

Una sonrisa cuesta poco y produce mucho
No empobrece a quien la da
y enriquece a quien la recibe,
Dura sólo un instante
y perdura en el recuerdo eternamente
Es la señal externa de la amistad profunda
Nadie hay tan rico que pueda vivir sin ella
y nadie tan pobre que no la merezca.
Una sonrisa alivia el cansancio,
renueva las fuerzas y es consuelo en la tristeza.
Una sonrisa tiene mucho valor desde el momento en que se da.
Si crees que a ti la sonrisa no te importa nada
Sé generoso y da la tuya
Porque nadie tiene tanta necesidad de la sonrisa,
Como quien no sabe sonreír

Poner ejemplos de situaciones de la vida real que les hayan ocurrido en que se manifieste la realidad que se expresa en la poesía tanto en sentido negativo como positivo. Puede declararse en el aula un día dedicado a las sonrisas y a las palabras afectuosas.

2.3 “CUANDO YO YA NO PUEDA”.

Situación propiciatoria: En grupos donde se aprecie faltas de respeto, violencia con la vejez, incomprensiones.

El día que esté viejo y ya no sea el mismo, ten paciencia y compréndeme. Cuando derrame comida sobre mi camisa y olvide cómo atarme los zapatos, recuerda las horas que pasé enseñándote las mismas cosas.

Si cuando converses conmigo, repito y repito la misma historia, que tú conoces de sobra cómo termina, no me interrumpas y escúchame. Cuando eras pequeño, para que te durmieras, tuve que contarte mil veces el mismo cuento hasta que cerrabas tus ojitos.

Cuando estamos reunidos y sin querer hago mis necesidades, no te avergüences y comprende que yo no tengo la culpa de ello, pues ya no puedo controlarlas. Piensa cuantas veces te ayudé de niño y estuve pacientemente a tu lado esperando que terminaras lo que estabas haciendo.

No me reproches porque no quiera bañarme, no me regañes por ello. Recuerda los momentos que te perseguí y los miles de pretextos que inventé para hacer más agradable tu aseo. Acéptame y perdóname, porque ahora el niño soy yo.

Cuando me veas inútil e ignorante frente a los aparatos tecnológicos que ya no podré entender, te suplico que te des todo el tiempo que sea necesario para no lastimarme con tu sonrisa burlona. Acuérdate que fui yo el que te enseñó tantas cosas. Comer, vestirse, la educación para enfrentar la vida como lo haces, es producto de mi esfuerzo por ti.

Cuando en algún tiempo, mientras conversamos, me llegue a olvidar del tema que estamos hablando, dame todo el tiempo que sea necesario hasta que yo recuerde, y si no puedo hacerlo no te burles de mí. Tal vez no era tan importante lo que hablaba, pero a mí me basta con que sólo me escuches en ese momento.

Si alguna vez no quiero comer, no me insistas. Sé cuanto puedo hacer y cuánto no debo hacer. También comprende que con el tiempo ya no tengo dientes para morder ni gusto para sentir. Cuando me fallen las piernas por estar cansadas de andar, dame una mano tierna para apoyarme, como hice yo cuando comenzaste a andar con tus débiles piernecitas.

Por último, cuando algún día me oigas decir que ya no quiero vivir y sólo desearía morir, no te enfades. Algún día entenderás que esto no tiene que ver con tu cariño ni con cuanto te amo. Trata de comprender que ya no vivo, sino sobrevivo y eso no es vivir. Siempre quise lo mejor para ti y he preparado los caminos que has debido recorrer. Piensa entonces que con el paso que me adelanto a dar, estaré construyendo para ti otra ruta, en otro tiempo, pero siempre contigo.

No te sientas triste ni impotente por verme como me ves. Dame tu corazón, compréndeme y apóyame como lo hice cuando empezaste a vivir. De la misma manera que te he acompañado en tu sendero, te ruego que me acompañes a terminar el mío. Dame amor y paciencia, que yo te devolveré gratitud y sonrisas con el mismo amor **que siento por ti.**

Preguntas a discusión:

1. ¿Cuál es el mensaje que quiere transmitir el abuelo?
2. ¿Conoce en su entorno familiar o social alguna situación que haga pensar en la necesidad de que esa persona reflexione sobre la carta?
3. ¿Por qué debemos respetar a los ancianos?
4. ¿Qué le sugeriría a personas que vivan con familiares o vecinos cercanos ancianos para evitar herirlos?
5. ¿Qué peligros puede tener para nuestros adolescentes que le permitamos acciones indeseables con los ancianos?
6. ¿Qué opinión te merece una persona que no respete y proteja a los ancianos?

2.4. “ME REGALARON FLORES”.(Tomado de INTERNET).(Déborah 2003)

Situación propiciatoria: En grupos donde se aprecie presencia de violencia contra la mujer en su núcleo familiar o en las relaciones de noviazgo.

Recibí flores hoy, no es mi cumpleaños ni ningún día especial. Tuvimos anoche el primer disgusto y me dijo cosas muy crueles que en verdad me ofendieron, pero sé que está arrepentido y no las dijo en serio porque mandó flores hoy.

Recibí flores hoy, no es nuestro aniversario ni ningún día especial. Anoche me lanzó contra la pared y comenzó a ahorcarme, parecía una pesadilla que sabes que no es real. Me levanté esta mañana adolorida y con golpes en todos lados, pero yo sé que está arrepentido porque me mandó flores hoy.

Recibí flores hoy, y no es el día de San Valentín ni ningún día especial. Anoche me golpeó y amenazó con matarme. Ni el maquillaje ni las mangas podían esconder las cortadas y marcas de los golpes que me ocasionó esta vez. No pude ir al trabajo ni recibir visitas porque no quería que se dieran cuenta, pero yo sé que está arrepentido porque me mandó flores hoy.

Recibí flores hoy, no es el día de las madres ni ningún día especial. Anoche me volvió a golpear, esta vez fue mucho peor. ¡Le tengo tanto miedo!, pero dependo tanto de él que temo dejarlo, si lo hago no sé

qué voy a hacer, ni cómo podré sola sacar adelante a los niños sin que falte el dinero, a veces le tengo lástima porque no puede controlarse y después se arrepiente, lo sé porque me mandó flores hoy.

Hoy es un día muy especial, es el funeral de mi madre, anoche por fin logró matarla. La golpeó hasta morir, delante de nosotros que no pudimos hacer nada, si al menos hubiera tenido el valor de dejarlo, si hubiera aceptado ayuda, hoy no hubiera recibido flores, pero estuviera viva y nosotros tuviéramos a nuestra madre.

Sugerencias para la reflexión:

¿Te ha sucedido alguna vez algo similar o lo has apreciado en tu entorno?. No es necesario decir nombres, basta con narrar la experiencia.

¿Por qué ella toleró todo eso?. ¿Podía haberse evitado?.

¿Qué aprendes de este texto?. Si una amiga tuya estuviera en esta situación qué le aconsejarías y qué harías tú?.

2.5. Título: Análisis de un cuento. "Justicia"(Tomado del manual para docentes, colectivo de autores México.)

Objetivo: Contribuir a desarrollar la capacidad de escucha de los estudiantes y aprender a tolerar determinadas actitudes de sus compañeros sin que esto vaya en detrimento de su dignidad u otros valores.

Situación propiciatoria: Grupos en que sus miembros se atacan, no escuchan ni respetan el criterio de los demás e imponen el suyo sin conocimiento y propicien problemas aún más complejos.

Pasos.

Preguntas previas relacionadas con su propia experiencia y con el tema del cuento.

¿Alguno de ustedes ha presenciado cuando dos personas hablan entre sí y cada cual escucha lo que cree?

¿Han presenciado la conversación entre una persona sorda y una que no lo es?.

¿Qué pasa cuando en un grupo de personas se está resolviendo o discutiendo algo importante y una persona llega de afuera a querer opinar?

1. Lectura y discusión del cuento.

❖ ¿Quién era la mujer y qué buscaba?

❖ ¿Cuál fue la confusión entre la mujer y el hombre que se encontró a un lado del camino?

❖ ¿Cómo resolvió el problema el juez?

❖ ¿Cómo hubieras resuelto tú el problema?

❖ ¿Te recuerda alguna experiencia esta narración?

"Justicia"

Una mujer fue en busca de sus cabras que se habían alejado del rebaño. Caminó por toda la planicie, escudriñando los campos por largo tiempo, sin poder hallarlas. Finalmente llegó a un lugar al lado del camino donde vio a un sordo que estaba preparándose una tasa de café encima de un fuego pequeño. No sabiendo que el hombre estaba un poco sordo, la mujer le preguntó:

—¿Has visto mi rebaño de cabras? ¿Pasaron por aquí?

El sordo pensó que la mujer quería saber donde estaba el pozo y señaló vagamente en dirección al río. La mujer le agradeció la información y se fue al río. Ahí, por mera coincidencia, encontró las cabras. Una de ellas, una cabrita tierna, había caído entre unas rocas y se quebró una pata. La mujer tomó la cabrita para llevar de vuelta a su casa. Cuando pasó por el lugar donde el sordo estaba tomando café, se paró para agradecerle la ayuda. Como señal de gratitud le ofreció la cabrita. Pero el sordo no entendió una sola palabra de lo que la mujer decía. Cuando le extendía la cabrita pensó que lo estaba acusando por el accidente y se enojó terriblemente.

- ¡ No tengo nada que ver con esto! – gritó.

- Pero tú me indicaste el camino – dijo la mujer.
 - A las cabras les pasa esto continuamente – gritaba el hombre.
 - Las encontré precisamente donde tú me lo señalaste - replicó la mujer.
 - Vete y déjame en paz, en mi vida la vi antes que ahora – Vociferaba el hombre.
- La gente que pasaba por el camino se detuvo para escuchar la discusión. La mujer explicó:
- Andaba buscando mis cabras y él me indicó el río, ahora quiero darle esta cabrita en señal de agradecimiento.
 - No me insultes en esta forma – insistía el hombre a voz en cuello. Yo no rompo patas de cabra. En su ira le pegó un bofetón a la mujer.
 - Ah ¿viste? Me pegó – les dijo la mujer a los testigos oculares. Lo voy a acusar ante el juez.
- De modo que la mujer, con la cabrita en los brazos, el hombre sordo y los espectadores se fueron a casa del juez. El juez apareció en el umbral de su casa para escuchar la querrela. Primero habló la mujer, luego el hombre, luego algunas personas de entre los espectadores. El juez, sentado, asentía con la cabeza. Pero esto no quería decir gran cosa, porque el juez como el hombre que descargó la bofetada, estaba totalmente sordo. Además era sumamente corto de vista. Finalmente alzó la mano y las conversaciones cesaron. Les dio su veredicto:
- ___Estas rencillas de familia son una desgracia para el emperador y un insulto a la iglesia- dijo solemnemente. Se volvió hacia el hombre y le dijo:
- ___De ahora en adelante nada de maltratar a tu mujer. Se volvió hacia la mujer con la cabrita en los brazos:
- ___En cuanto a ti, no seas tan perezosa; de ahora en adelante no te atrases con las comidas de tu marido. Miró a la cabrita con ternura y prosiguió:
- En cuanto al tierno niño, que tenga larga vida y que se convierta en una fuente de dicha para ambos. La multitud se dispersó y la gente se fue a varios quehaceres. ¡Qué suerte tenemos - se dijeron unos a los otros – cómo pudimos arreglarnos antes cuando aún no teníamos esta maravilla que se llama justicia.

2..6. “Nunca te detengas”

Siempre ten presente que la piel se arruga
 El pelo se vuelve blanco y los días se convierten en años.
 Lo importante no cambia, tu fuerza y tu convicción no tienen edad.
 Tu espíritu es el plumero de cualquier tela de araña.
 Detrás de cada línea de llegada hay una de partida,
 Detrás de cada logro hay otro desafío.
 Mientras estés vivo, siéntete vivo.
 Si extrañas lo que hacías, vuelve a hacerlo
 pero no vivas de fotos amarillas .
 Sigue aunque todos esperen que abandones,
 no dejes que se oxide el hierro que llevas dentro.
 Haz que en vez de lástima te tengan respeto.
 Cuando por los años no puedas correr: trota;
 Cuando no puedas trotar: camina.
 Cuando no puedas caminar: usa el bastón,
 Pero **NUNCA TE DETENGAS.**
Madre Teresa de Calcuta.

3. RELATOS REACTIVOS

3.1.- Relato reactivo: " Lo más importante es la vida" .(Arteaga y Laureiro 2005).

Objetivo general: Desarrollar la capacidad de buscar nuevas vías y argumentos para la solución de situaciones de conflicto y de elección moral, así como potenciar el juicio moral tan necesario en una conducta moral autónoma, sustituir la imposición autoritaria por la cooperación y el respeto mutuo.

Situación propiciatoria: Familias con problemas de comunicación, incomprensiones, desconfianza, abandono afectivo, utilización de la violencia como medio para la solución de situaciones de conflicto, grupos en que las relaciones estén basadas en autoritarismo e imposición de criterios sin cooperación y respeto mutuo.

Pasos.

- 1- División del grupo en subgrupos en dependencia de la cantidad de estudiantes y los objetivos específicos de cada dilema moral.
- 2- Lectura y análisis de dicho dilema mediante las preguntas correspondientes.
- 3- Socialización de la información a través de la exposición de los equipos.
- 4- Determinar un consenso general expresado en normas de conducta.

María, estudiante de octavo grado convive con su mamá y su padrastro, el papá vive en la misma ciudad pero con su esposa y el hijo de ambos. María no tiene buenas relaciones con el esposo de su mamá, este la regaña constantemente y en ocasiones la ha golpeado, además ha observado cuando este le pega a su mamá, quien considera que María siempre actúa incorrectamente y que es la peor hija del mundo, pues esta le miente, sobre todo cuando sale con su novio y se ausenta de las actividades escolares. María le cuenta a sus amigas en la escuela al campo que lo único que extraña de su casa es el golpe que recibe, que a veces siente deseos de morir.

Esta decide casarse, irse de su casa y dejar los estudios. La madre le dice al padre y este le plantea que él no puede hacer nada, pues la culpa es de ella por el ejemplo que le ha dado. A los dos meses de matrimonio después de algunas discusiones anteriores, María y su esposo discuten , se ofenden y ella le tira un objeto, él la agrede físicamente y la expulsa de la casa, ella no tiene para donde ir y entonces intenta suicidarse.

1- ¿Quién es el responsable de que María haya intentado suicidarse?

Señala en una escala del 1 al 5, donde el 1 es el más responsable.

En la columna A ubica tu criterio y en la columna B el del equipo.

Personajes

A

B

Padre

Madre

Padrastro

María

Esposo

3.2.- "Consecuencias de las burlas". (Arteaga y Laureiro 2005)

Método de educación moral: Comprensión crítica.

Objetivo: Impulsar la discusión, la crítica y la autocrítica de realidades concretas, valorarlas, propiciar el entendimiento y comprometerse en su mejoría.

En un grupo de estudiantes de décimo grado que estaban juntos desde la primaria, acostumbran a burlarse unos de otros, por defectos físicos, características propias de la raza, forma de ser, , al extremo que entre sí consideraban normales estas bromas. Esta situación era de conocimiento de los profesores, en una ocasión, tres alumnos a partir de una canción de moda una broma, burlándose

de dos alumnas y una profesora le pidió que cantaran la canción en presencia de las alumnas burladas y de ella misma. Estas, que hasta el momento aparentemente aceptaban la canción, se sintieron ofendidas y dijeron que se iban del campamento donde se encontraban. Recogieron sus cosas y se fueron solas del campamento en horas de la tarde. Las muchachas estaban muy ofendidas y otra profesora preocupada por lo que pudiera suceder tanto a la integridad física de las alumnas como por la responsabilidad de los profesores habló con los alumnos para que las alcanzaran, les pidieran disculpas y que regresaran al campamento. Estos viendo lo que su gesto bromista, había provocado salieron corriendo tras ellas, las alcanzaron y trajeron de regreso al campamento. Todo el campamento las esperaba en medio de risas y bromas.

La profesora que pidió que le cantaran la canción, conversó con ellas y les pidió disculpas.

Después, los padres se enteraron por otras personas o por sus hijos de lo ocurrido. La madre de una de las burladas le pidió explicaciones a los profesores, estos explicaron el hecho; aunque aparentemente aceptaron la explicación, se reunieron los padres de las alumnas afectadas y fueron a dar las quejas y discutir con los padres de los bromistas, en mala forma le reclamaron, estos ni siquiera sabían qué había sucedido, además fueron a la casa de la profesora #1 a pedirle explicaciones de manera descompuesta.

La madre de uno de los alumnos bromistas le llamó la atención de manera violenta a su hijo por su conducta incorrecta por lo que hubo que intervenir para evitar un mayor acto de violencia.

Preguntas:

-¿ Quién considera usted que provocó este hecho? ¿ Por qué?

-¿ Obraron bien los alumnos bromistas?

-¿ Cómo valora la conducta de las profesoras #1 y # 2?

-¿ Cómo valora la conducta de los padres de las alumnas burladas, de los burlones?.

- ¿ Qué debían haber hecho los profesores y otros para evitar esta situación?

- ¿ Qué consecuencias podían haberse derivado de este hecho?

- ¿ Si estuvieras en semejante situación qué harías?

Sintetice los principales errores que como institución cometimos en el tratamiento de esta situación.

3.3. “ Hechos de violencia extrema: sus raíces”. (Arteaga y Laureiro 2005)

Objetivo: Análisis de situaciones de violencia extrema en la solución de un conflicto personal en otro contexto para derivar experiencias en nuestro contexto.

Texto: Asesinato entre amigos.

El primer día de la temporada de béisbol siempre estaba lleno de expectativas, pero la tradición de ir juntos al partido era especialmente importante para Tom y su amigo Jim. Era un momento difícil para los dos: Tom y su esposa se habían separado, Sam, se mudaba lejos, y el grupo musical en que tocaban se había separado con resentimientos. Jim, como de costumbre no tenía dinero. Tom se sintió ansioso cuando nadie le abrió la puerta, miró por la ventana y vio los cigarrillos sobre la mesa de la cocina, no iban a ninguna parte sin ellos. El encargado lo dejó entrar, la cocina estaba vacía, se asomó y miró hacia la sala. Allí estaba Jim, tirado sobre el sofá, había sangre en la cara de Jim y un charco en el piso. Estaba muy hinchado. Se veían sus piernas y otras piernas debajo de las suyas. ¿Las de Ronda?.

Llamó a la policía, cuando fue capaz de pensar supuso que sería un pacto de suicidio, cosa de amantes. Al día siguiente en el periódico aparece: Asesinato-Suicidio. Los amigos hablaron, pero al principio no concluyeron nada, excepto que todos sabían que Jim bebía y que su ex novia había dicho

que el alcohol lo ponía de mal genio. También Ronda había contado que a veces Jim la asustaba. Hace unos años, Ronda se había roto la muñeca y solo un par de meses antes un tobillo, la historia comenzó a desenredarse. Por el informe del forense se supo que ella estaba semivestida. Él estaba enfadado, ¿con Ronda?, ¿con su propio alcoholismo?, ¿con el grupo?, ¿con el dinero?, ¿está pensando en las otras veces que le pegó?.

Ronda procedía de un pequeño pueblo turístico de San Diego. Era alumna de honor, formaba parte de los "cerebros de la escuela". Ingresó a la universidad, pero por una depresión interrumpe sus estudios. Luego trabajó como artista gráfico, y otros trabajos. Sentía pasión por el teatro. Igual que Ronda, Jim era inteligente, el alumno favorito de la clase, competía con su amigo Sam por el puesto de mejor alumno. Su madre lo enviaba todos los días a la escuela vestido con una camisa; todavía le ataban los cordones de los zapatos cuando tenía nueve años.

"Era arrogante, decía Sam, pero también muy inteligente". Cuando alcanzó 138 puntos en una prueba de cociente de inteligencia(CI) se afilió a una organización internacional para personas cuyo CI se encuentra entre el 2% más alto de la población y le encantaba mostrar su tarjeta de miembro, hasta creó su propio examen de inteligencia y se divertía haciéndole tomar la prueba a cualquier curioso. Leía mucho, podía citar a cualquier autor, a la gente le encantaba estar con él.

Después de graduarse comenzó a trabajar como arqueólogo. En una excavación en Francia conoció a Paula, una cantante, se mudó a San Diego con él. Junto a Sam formaron un grupo musical que no reportaba mucho dinero, Jim era talentoso y estaba enamorado. Su demonio era la insolencia. Esperaba que las oportunidades le cayeran del cielo. Cuando se terminó el trabajo acusó a sus colegas de boicotarlo.

Cuando Paula le confesó a Sam que Jim estaba llegando a casa bebido en pleno día, este no hizo mucho caso, pues en esa época todos iban mucho a fiestas. Las peleas triviales empezaron a ponerse feas, discutían, una vez muy enojado la arrojó sobre la cama, "soy una mujer muy distinta a Ronda, por eso todavía estoy viva, podría haberme tocado a mí"- dice Paula. Luego de siete años juntos Paula se separó de Jim. Dos años más tarde el grupo se desintegra.

Jim siempre estaba invitado a casa de sus amigos pero agotaba la paciencia de todos, decía: "Tienes que ser como yo, hacer cosas importantes para la humanidad, tienes que dejar tu huella". Se lo creyeron por mucho tiempo, Jim les parecía brillante y cabal. Hace seis años les presentó a Ronda, quien se convirtió en una figura habitual en el grupo, conocida por su introversión y sus despistes. Cuando llegaba a una fiesta con una muñeca fracturada diciendo que había hecho algo estúpido, nadie preguntaba. Solo le dijo la verdad a dos amigos que vivían lejos, que le ofrecen ayuda, le aconsejan mudarse y luego les miente diciendo que ya todo estaba bien. Se mudaron al "Rincón Boscoso de la Lechuza" como le llamaban, allí siempre estaban reclusos, ella se quejaba de eso, se sentía atrapada. En esa época ya estaba claro que Jim vivía de los escasos cheques de Ronda. Todos sus nuevos proyectos fracasaban. Envidiaba los éxitos de todos, dentro del grupo luchaba por el poder. Trabajó con el hermano de Ronda en trabajos menores de investigación para sus libros, pero la relación se deterioró cuando Jim exigió ser mencionado coautor. Lo amenazó con obligarlo a llevarse a su hermana loca.

__Ronda siempre fue una sumisa, cuando el tobillo fracturado inventó otra mentira.

El informe del médico lo deja todo claro: "ella lo vio venir, alza los brazos para protegerse la cara, pero ese martillo cae pesadamente. Baja tantas veces y tan duro, que le destroza los huesos alrededor de ojo izquierdo. El martillo se queda columpiando en su cabeza y hay sangre. Los huesos del ojo derecho se rompen. Le estalla el ojo izquierdo. Se le rompe la nariz. Se le quiebra el pómulo. El martillo se hunde tanto en el cráneo que el médico lo llama pulpificación. Él no puede lograr que ella muera, la lleva al sofá y dispara un balazo, sigue viva y entonces aprieta el gatillo en la sien izquierda de Ronda. El sabe bien lo que le sucede a los asesinos, ha pasado todo un día. Camina hasta la sala donde su

amante de cinco años yace muerta. Se recuesta sobre el cuerpo de Ronda, se pone el revólver en la sien derecha y aprieta el gatillo. Finalmente el mundo se detiene”.

Texto: ¿Cómo llegué a este infierno?.

Los hechos: En la mañana del lunes, Andy Williams, un adolescente de 15 años, de Seatle, en el estado de California disparó contra sus compañeros de escuela.

Lo que sucedió ese día: Se levantó en la mañana del lunes, fumó marihuana con algunos amigos, luego se reunió con otros en un lugar de comida rápida frente a la escuela, lo único desusado que se le oyó decir fue: “Debo irme en cuanto sean las 9:06”, pues siempre se iba más tarde. A las 9:20 de la mañana, entró al baño, sacó un revólver calibre 22 de su mochila y comenzó a disparar. La policía respondió rápidamente a las primeras llamadas de emergencia y lo acorraló en el baño. Para entonces, Williams se había cobrado dos víctimas, Bryan Zuckor, de 14 años, y Randy Gordon, de 17, y otros 13 heridos. Una niña lo vio en el camino y recuerda que parecía muy sereno, sin temblar ni tartamudear. Minutos después la misma niña caminaba por el patio de la escuela cuando oyó tiros. “Lo vi en el pasillo, a unos 30 metros de mí. Me miró a los ojos. Luego se volvió y siguió disparando”.

En el baño escolar ensangrentado gritó: “Estoy sólo en esto”. Lo mismo dijo ante el tribunal. Ninguno de sus familiares hizo acto de presencia. Su padre dijo a los abogados que estaba demasiado alterado para comparecer ante los medios y que su presupuesto no le permitía financiar un abogado que defendiera a su hijo. Linda Williams, su perturbada madre, solo hizo un único comentario a los medios de comunicación: “Está perdido. Ya no tiene ningún futuro” Andy estuvo solo en la corte, cuando le leyeron los cargos que podrían resultar 500 años de prisión.

Los antecedentes:

Antes de lo sucedido, ningún adulto en la vida de Andy pareció haberse tomado en serio la tarea de cuidar de su futuro, era desde tiempo atrás un adolescente perdido a la deriva en un paisaje suburbano fallido y anónimo, buscando ser aceptado socialmente, solo encontraba rechazo. Después del divorcio de sus padres en raras ocasiones veía a su madre. Abandonado por esta, cuando era invitado a las casas de sus amigos, acostumbraba a llamar: “mami” a las madres de sus compañeros. Su padre se ponía a trabajar en su computadora y quedaba absorto en cuanto su hijo entraba con amigos. Los fines de semana se arrellanaba en el piso a beber cerveza y ver la televisión. Un amigo recuerda: “Nunca lo vi ir a ninguna parte con su papá, le pedía por teléfono que pasara a buscarlo porque estaba lloviendo pero se podían escuchar los gritos desde el auricular: ¡Vuelve a casa como puedas!.

Uno de sus conocidos declaró después de los hechos que antes del ataque había oído a uno de los amigos de Williams jactándose de que Andy había tomado una de las armas de su padre y la tenía oculta en los matorrales de un parque.

Sus compañeros de escuela se ensañaban con él. Sufría las burlas hasta de sus propios amigos, los cuales bien pudieron haberlo incitado a la masacre. Uno de los conocidos declaró que una semana antes del tiroteo Williams hablaba de hacer una masacre como la de Columbine en la escuela secundaria. En respuesta, dos amigos lo llamaron “maricón” y lo desafiaron a que cumpliera con su palabra. Una amiga de Andy comentó que “Pasaban junto a él y lo aporreaban simplemente porque sí. Y él no hacía nada”. “Eran malos con él. Y él se tragaba su rabia, se amilanaba”.

Buscando un lugar donde ser aceptado, comenzó a llevarse con otro tipo de gente, metiéndose en líos, faltando a la escuela y actuando de forma extraña. El grupo se reunía en lugares específicos a fumar marihuana y beber tequila que robaban del supermercado vecino; cayó en un mundo de adolescentes difíciles, donde la masacre de Columbine era una leyenda, fumar marihuana era cosa de todos los días, faltar a la escuela y codearse con miembros de un grupo racista era algo habitual. Seis días antes de la matanza, Andy envió un mensaje por correo electrónico a Kathleen Seek, de 15 años, quien había sido su novia, diciéndole que no quería ir a la escuela ese día por temor a los maltratos de sus compañeros.

Pasos: Análisis en dos grupos separados guiándose por las siguientes preguntas:

Texto 1

- ¿ Qué elementos consideras que crearon las condiciones para que se produjeran los hechos violentos narrados en la historia?.
- ¿ Cómo pudo influir la situación relacionada con la medición del coeficiente de inteligencia con los hechos?.
- ¿ En qué medida podía haberse evitado esta situación?.
- Compare la actitud de las dos novias de Jim.
- ¿ Qué actitudes estaban indicando una actitud violenta desenfrenada ante la vida?.
- Valore la influencia que tuvo la falta de comunicación en estos hechos.

Situación 2

- ¿ Qué situaciones familiares condicionaron los hechos que se narran?.
- ¿ En qué medida la escuela contribuyó a estos hechos en lugar de evitarlos?.
- Determine las causas que provocaron estas situaciones, establezca una red de relaciones entre los diferentes contextos en que se desarrolló este niño.
- Valore la influencia que tuvo la falta de comunicación en estos hechos.
- Discusión plenaria. Cada grupo presenta sus conclusiones y se socializa.

Discusión colectiva:

- ¿ Podrán presentarse situaciones similares en nuestro contexto? ¿ Qué elementos presentes en nuestro contexto pudieran conducir a situaciones similares?.
- ¿ Qué podemos hacer como docentes para evitar vernos involucrados en situaciones tan lamentables?.
- ¿ Cómo concretar en la relación familia – escuela – comunidad acciones para evitar estas lamentables situaciones?.

3.4.- Incomprensión familiar. Tomado de Arteaga y Laureiro 2005)

Objetivo: Lograr una correcta comunicación entre los estudiantes y los familiares con quienes conviven, basada en la comprensión, la tolerancia y el respeto entre todos, lo cual permita un correcto desarrollo de los estudiantes.

Situación propiciatoria: Grupos en los que existan problemas de comunicación entre los estudiantes y sus familias, lo cual afecte el desarrollo del estudiante en los demás contextos.

Relato:

Melba, estudiante de octavo, participa en todas las actividades que se planifican en la escuela ya sean docentes o extradocentes. Sus padres no entienden que su hija tenga tantas actividades en la escuela y a veces la castigan físicamente por llegar tarde a la casa, además de amenazarla con sacarla de la escuela pues creen que esta utiliza este tiempo para verse con el novio, un estudiante de su grupo que ellos no aceptan que visite su casa.

Un día, Melba practicaba la tabla gimnástica de su escuela y por tanto llegó con la ropa más sucia de lo acostumbrado, además de que ya era un poco tarde. La madre la golpeó al punto de provocarle una fractura en el brazo derecho acusándola de estar en otro lugar con su novio, mientras que Melba ofendía a su mamá faltándole el respeto. Melba no pudo asistir a la escuela durante algunos días por las lesiones provocadas. El padre apoyó a la madre en su actitud.

Preguntas:

- 1- ¿Cuál es la causa de la golpiza?.
- 2- ¿ Quiénes son los responsables?.
- 3- ¿ Qué consecuencias puede traer para Melba lo sucedido?.
- 4- ¿ Cómo valora la actitud de la madre?.
- 5- ¿ Cómo valora la actitud de la hija?.
- 6- ¿ Qué harías si estuvieras en el lugar de los padres de Melba?.

4. TÉCNICAS PARTICIPATIVAS

4.1. "El regalo de la alegría".(Cuaderno de actividades. Déborah 2003).

Objetivo: Incidir favorablemente en la cohesión del grupo.

Desarrollo: Se les indica que todos tendrán la posibilidad de llevar un regalo a diferentes compañeros del grupo, importa más que el valor económico, la intención. No son regalos fantásticos que satisfagan necesidades materiales esenciales, son espirituales o materiales pero su contenido esencial es espiritual. Cada uno escribirá en un conjunto de tarjetas en qué consiste su regalo y por fuera pondrá el destinatario, si lo estima conveniente se identificará poniendo su nombre. Se envían cuantos se desee y a quienes se desee y se colocarán en una mesa. Puede hacerse previamente la orientación y destinar un día para la presentación de estos:

- ❖ Se recogen individualmente.
- ❖ Cada uno revisa su mensaje. Si lo desean pueden hacerlo público.
- ❖ Se comentan las vivencias e importancia de la comunicación.

Variante: "Para sorprender a un amigo"

Objetivo: Estimular la expresividad de la comunicación a través de mensajes positivos que eleven la autoestima de sus miembros.

Preparación previa: Igual a la actividad anterior.

- Se crean condiciones suficientemente agradables: música, fuera del aula, adornos, etc, puede asignarse a un equipo la preparación de las condiciones.
- Cada persona selecciona el compañero al cual le va a regalar. El profesor debe llevar discretamente un control para prever aquellos alumnos que no son seleccionados y distribuirlo entre algunos docentes.

Desarrollo: La persona expresa el motivo de su selección y muestra el regalo, si lo desea. Se acepta cualquier tipo de sorpresa, prepararlo con manos propias, poesías, composiciones, etc.

4.2. "Se busca un amigo". (Arteaga y otros 1999).

Objetivo: Reflexionar acerca del valor amistad en su justo sentido favoreciendo la conceptualización y problematización de este importante valor afectivo.

- Contribuir a promover relaciones de amistad auténtica y percedera en el colectivo escolar.

Situación propiciatoria: Grupos donde existan problemas en las relaciones interpersonales, criterios de que la amistad no existe, falta de cooperación entre sus miembros.

Fase 1

1.- Los estudiantes contestarán por escrito las siguientes preguntas o completarán:

- * Un buen amigo es una persona que...
- * Para seleccionar un amigo las cualidades o exigencias que tengo en cuenta son...
- * Piensa en tu mejor amigo y describe las cualidades que lo hacen merecedor de tal condición.
- * Si tienes un buen amigo en el aula o fuera, descríbelo y si no, explica por qué.
- * Redacta uno o dos párrafos de lo que significa para ti la amistad.

2.- El profesor resume los resultados.

Fase 2

- 1.- Se presentan los resultados en el pizarrón o pancartas, sin individualizar, se pueden leer las más interesantes, pedirles que identifiquen.
- 2.- Se van dejando visibles las características que ellos consideran que debe tener un buen amigo. Si aparecen opiniones sobre aspectos negativos se anotan aparte y se reflexiona sobre ellos.
- 3.- Se reparten tarjetas sobre el tratamiento de la amistad por diferentes autores, tratamiento en la literatura, frases, citas, textos bíblicos, refranes.
- 4.- Cada estudiante leerá la suya, expresará su punto de vista sobre la misma y se irá anotando las características que se van extrayendo
- 5.- Comparar estas opiniones con las emitieron ellos y se llegará a conclusiones acerca de si tienen un real o falso concepto de la amistad.
- 6.- Deberán llegar a sus propias conclusiones acerca de la necesidad de la amistad.
Preguntar ¿se puede vivir sin un amigo?
¿Cómo es la vida sin un amigo?.¿Cómo protegernos de falsas amistades?.
- 7.- Escuchar canciones que traten sobre la amistad. Puede también llevar una e invitarlos a traer para la próxima actividad.
- 8.- - Invitarlos a tratar de establecer una nueva amistad en el grupo con alguna persona que le resulte afín y no esté en su círculo de amistades de forma secreta o abierta, según se decida. En caso de que funcionen en el grupo microgrupos, se intercambiarán los nombres entre ambos grupos.

Fase 3

Actividad festiva que puede ser un cumpleaños colectivo, una efemérides u otra.

- 1.- Los estudiantes traerán citas, canciones, lecturas, etc que traten sobre el tema.
- 2.- Traerán ejemplos de amistades o situaciones que se les hayan presentado ya sea positivas o negativas.
- 3.- Los estudiantes que no creen en la amistad voluntariamente dirán por qué. Culminará con la creación del club de la amistad de aquellos alumnos que creen en ella.

Recursos: Grabadora, tarjetas con citas, pizarrón o papelógrafo.

Usos: En grupos donde predomina un falso concepto de la amistad, deslealtades, no se llevan bien.

Materiales a utilizar para desarrollar la técnica:

Descripción dada en el libro "Corazón" sobre un amigo.

Citas de diversos autores: Ersilia Sardañas. "La noche"

Un amigo tiene lo que te falta y aún lo que no tiene lo comparte contigo, el que te brinda su vida, el que te da su abrigo, el que te señala el error, el que te habla en un solo sentido, el que te da su alegría y quiere suyo tu castigo. El que no lo impone la sangre, sino la fuerza del cariño".

La biblia:

"Un amigo es siempre afectuoso y en tiempos de angustia es como un hermano"

"Algunas amistades se rompen fácilmente, pero hay amigos más fieles que un hermano. La riqueza atrae multitud de amigos, pero el pobre hasta sus amigos pierde".(¿)

"Al que es dadivoso y desprendido todo el mundo lo busca y se hace su amigo"

"Para alegrar el corazón, buenos perfumes; para endulzar el alma, un consejo de amigos"

"Nunca abandones a tus amigos ni a los amigos de tus padres".

"Todos nosotros somos viajeros por el desierto del mundo y lo mejor que encontramos en nuestros viajes es un fiel amigo. En realidad, el sino de nuestros viajes es encontrarlos. Son el fin y el premio de la vida. Gracias a ellos seguimos valiéndolo algo". De Robert Louis Stevenson. Escritor de "La isla del tesoro":

"La amistad es el amor, pero sin sus alas". Lord Byron.

" Es como un antídoto para la desesperación, elixir de la esperanza, el tónico contra la depresión".

Expresión de autor desconocido.

Refrán anónimo: Amistad es la unión de almas entre personas virtuosas porque:

- los malos tienen cómplices, los interesados tienen socios;
- los voluptuosos, compañeros de vicios;
- los ídolos, admiradores;
- los políticos, partidarios;
- los príncipes, cortesanos;

"Sólo los hombres sinceros, tienen amigos"

"Un amigo" (Se desconoce autor)

Es una persona que está a tu favor siempre,

No quiere nada de ti, excepto que seas tú mismo.

Con él te sientes seguro, puedes desahogar tanto la maldad,

Como la bondad de tu corazón.

Un amigo es como la sombra de un árbol

Que te protege del calor del mediodía.

Es como un puerto propio

Que enarbola la bandera de tu país

Después de un largo viaje.

Un amigo es como un refugio

En una fortaleza inexpugnable

En medio de la lucha por la existencia.

Él es quien mantiene viva tu fe en la humanidad,

Quien te hace creer que esto es un universo bueno.

La amistad es el más noble de los sentimientos y es siempre el más humilde. Crece al amparo del desinterés, se nutre entregándose.

"Sin la amistad, el mundo es un desierto" F. Bacon.

"Quemad viejos leños, bebed viejos vinos, leed viejos libros, tened viejos amigos".

"Decís que habla mal de mí el amigo?, Habrá sido por bien mío".

"La amistad es el vino bueno de la vida"

"No esperes que tu amigo venga a descubrirte tu necesidad; ayúdalo antes". Luis Vives.

"La amistad es una cantidad a cuenta de la dulzura sobre los rigores de la vida". Henry Sthendal.

"La única manera de hacer un amigo es serlo". R. Emerson.

" Un viejo amigo es el más fiel de los espejos". Proverbio castellano.

" No dejes crecer hierba en el camino de la amistad".

"Es tal la vida humana que la luna no puede ser siempre redonda, las flores no pueden verse siempre hermosas y los buenos amigos no siempre pueden reunirse". Lin- Yu- Tang.

"Por muy elevado que la fortuna haya puesto a un hombre, siempre ha necesitado a un amigo". Napoleón Bonaparte.

"También las amistades más íntimas se apoyan en un pacto tácito que el orgullo de uno ha hecho con el orgullo de otro". Eduardo de Ámici.

"Quien no siente las flaquezas de la amistad, no posee su fuerza". Joseph Jouert.

"La verdadera amistad es planta de lento crecimiento que debe sufrir y vencer los embates del infortunio antes de que sus frutos lleguen a la completa madurez". G.Washington.

"La amistad ni se busca ni se sueña ni se desea; es una virtud que se ejerce". Simón Weil.

"La amistad es tan improbable como un sueño, tan absurda como la luna de miel de un saltamontes y tan verdadera como el sencillo corazón de un niño". Ben Hecht.

"Si le duele a usted criticar a sus amigos, critíquelos; si por el contrario, siente en ello el mínimo placer, es señal de que debe callar". Anónimo.

"Antes de pedir dinero prestado a un amigo, decida cuál de las dos cosas necesita más". Proverbio norteamericano.

"La verdadera amistad es como la fluorescencia: resplandece mejor cuando el mundo se ha oscurecido en torno". Anónimo.

"En este día un hombre descubrió el oro y la fama. Otro voló sobre mares tormentosos. Uno logró poner el mundo en llamas. Otro descubrió el virus de alguna enfermedad. Pero en mi destino también ocurrió algo trascendente: porque yo, hoy, he encontrado a un amigo". Helen Parker.

"El amigo real se ríe con tus chistes aunque no sean tan buenos y se condele de tus problemas, aunque no sean tan graves." Arnold Gasow.

4.3. CÓMO SOMOS, QUIÉN NOS DIRIGE".

Esta técnica integra otras técnicas participativas tomadas del libro "Técnicas participativas de autores cubanos". (Arteaga y otros 2001).

Objetivos:

Contribuir al desarrollo de la capacidad reflexiva y de elección a partir de criterios que se asienten en los valores, potenciando el conocimiento del grupo, con objetividad a fin de mejorar el funcionamiento de la organización estudiantil.

Situación propiciatoria: Grupos difíciles de dirigir, con problemas para seleccionar un líder, es necesario que tomen conciencia de sus problemas, los alumnos con más potencialidades no se entusiasman o tienen baja autoestima, no hay un compromiso de mejoramiento colectivo.

Pasos:

1.- "El mejor alumno".

1.1. Repartir tirillas de papel con cualidades positivas donde estén incluidas obviamente los valores y otras cualidades propicias para el desarrollo escolar.

1.2. Los estudiantes entregarán su tirilla al estudiante que consideren más representativo portando esa cualidad en el grupo. Se les da la posibilidad de anotar otro en el caso de que considere que la porta en el mismo nivel.

1.3. El profesor explica que el objetivo es seleccionar el mejor alumno desde el punto de vista de sus cualidades, no implica que el que no reciba no tenga la cualidad.

1.4. Se relaciona el nombre del alumno con la o las cualidades asignadas.

1.5. Se determinan los alumnos que recibieron más cualidades.

1.6. Se anotan los nombres en el pizarrón o en pancartas.

2.- ¿Cómo somos?

2.1. ¿Qué características presenta este grupo? (Por lluvia de ideas). Se anotan en el pizarrón.

2.2. En dos subgrupos se clasifican en positivas y negativas, se discute si no están de acuerdo con alguna o consideran incorporar otra. El profesor puede sugerir y se incorpora si el grupo está de acuerdo. Se mantienen en lugar visible.

3.- ¿Qué jefe necesitamos?

3.1. Dadas estas características, ¿cómo deben ser nuestros dirigentes para que el grupo cumpla sus tareas?. El profesor explicará que se refiere a las características ideales no a una persona concreta.

3.2. Analizar la correspondencia de estas características del grupo con las de los alumnos seleccionados.

3.2. Determinar cuáles serían sus mejores dirigentes.

4.- ¿Qué cambios necesitamos?

4.1.- Los estudiantes plantearán a los seleccionados en qué deben cambiar para que ellos los acepten como dirigentes.

5.- Los estudiantes seleccionados plantearán al grupo en qué deben cambiar para que ellos acepten la responsabilidad.

6.- ¿Podremos cambiar todos?. Debe provocar la crítica espontánea, sin forzarla.

Recursos materiales: Tirillas de papel, pizarrón, cartulina.

Momentos de utilización: En las etapas de preparación de las elecciones de las organizaciones de masas estudiantiles, en cualquier momento en que se presente una crisis de liderazgo. El proceso de elección lo harán los alumnos, no podemos esperar que siempre coincida de forma absoluta con los resultados de la técnica.

Variante: Puede combinarse con la Técnica "Los consejeros". Puede pedírsele a los alumnos seleccionados que nos aconsejen cómo alcanzar estas metas o pedirles consejos para ayudar a los alumnos con más dificultades del aula si los implicados consientan en ello, puede hacerse con todo el grupo o con los alumnos afectados. Se ha aplicado con éxito en un preuniversitario.

4.4. QUÉ ES UN BUEN COMPAÑERO?(Arteaga y otros 2000).

Objetivo: Clarificar el valor compañerismo dado que pese a su ubicación positiva en la escala jerárquica individual, se asume en un sentido distorsionado, como sociolismo y amiguismo.

Método: Clarificación de valores

Pasos:

1- Situar las siguientes preguntas para contestar de manera individual.

1) ¿Qué consideras un buen compañero?. ¿Qué consideras un mal compañero?.

2) Refiérete a actos de compañerismo o de falta de compañerismo en tu colectivo.

3) ¿Qué predomina en el grupo, el compañerismo o la falta de compañerismo?.

4) Menciona los que consideres que son muy buenos compañeros. Argumenta.

5) De las siguientes situaciones selecciona:

¿Es mejor compañero el que te dice la verdad aunque te duela o el que te miente para evitar problemas o para que quedes contento?.

¿Es mejor compañero el que te tapa lo mal hecho o el que te lleva a enfrentar la responsabilidad de tus actos?.

2.- Se discute en pequeños grupos.

3.- Se discute colectivamente.

4.- Análisis en los pequeños grupos ya formados de situaciones relacionadas con el compañerismo o su falso concepto.

Situación # 1

En una escuela X de un centro interno, pese a las alertas del director y los profesores del peligro del río por estar contaminado, unos estudiantes de 11º grado, deciden fugarse para ir a bañarse. Alexander trata de convencerlos esgrimiendo los mismos argumentos que el director. ___ No vayan, pueden contraer leptospirosis, y aunque aquí no está lloviendo, en las zonas que tributan a este río sí, puede producir una inundación y ahogarse uno. María los alerta de que pueden ser sancionados por desobedecer al director, los amenaza con decírselo a este.

Ellos se ríen y no le hacen caso, se van y la amenazan de que tenga mucho cuidado con decirlo. María y Alexander, al quedarse solos, discuten la conveniencia o no de informarlo, al menos, al profesor guía

para evitar males mayores, finalmente deciden no decir nada, pues Alexander se niega rotundamente a delatar a sus compañeros.

Esa noche Juan Alberto presenta fiebre alta, por temor a las consecuencias, sus compañeros no confiesan que se bañaron en el río. Cuando tardíamente se descubre la enfermedad el estado de gravedad de Juan A. pone en peligro su vida y se prevé que queden secuelas.

Interrogantes a analizar:

- 1.- ¿Actuaron correctamente Alexander y María?. ¿Qué hubiera hecho usted?.
- 2.- ¿Cómo usted se sentiría de estar en el lugar de ellos?.
- 3.- ¿Qué valor predominó y cuál debió predominar en esta situación?.
- 4.- ¿Ayudamos a nuestros compañeros cuando actuamos de esta manera?

El segundo equipo analiza la misma situación, pero el compañero muere.

Situación 2

Juan es un estudiante de 10º grado, no estudia sistemáticamente, cuando sus compañeros están estudiando está jugando o durmiendo, recibe sistemáticamente malas calificaciones. Regaños, reprimendas por su conducta por parte de los profesores y la organización estudiantil. Algunos compañeros se han ofrecido para repasarle y estudiar con él, pero no acude a las reuniones de estudio y cuando lo hace lo menos que hace es estudiar, molesta y no deja que los demás lo hagan.

El examen de Matemática salió muy difícil, no dejaba concentrar a sus compañeros tratando de copiar, haciendo preguntas. Pedrito se niega rotundamente alegando la mala actitud de Juan y que él no se va a arriesgar por un cro. que no se esfuerza. Osmani también se niega pero alega que eso es un fraude y que tiene que aprobar por su propio esfuerzo. Álberty se coloca en una posición que le facilita a Juan copiar. Roxana, sin embargo, plantea abiertamente la situación en el aula, la profesora, le llama la atención y no le permite continuar el examen.

Equipo 3

Valore la actuación de Juan, Pedrito, Osmani, Álberty y Roxana.

Establezca una escala comenzando por el que mejor actuó. (Primero individual y después colectiva).

¿Cómo actuaría usted?.

Equipo 4. La misma situación con la variante de que Roxana no lo denuncia y él concluye su examen, no le sucede nada, incluso tiene mejor nota que Álberty.

¿Cómo calificaría usted la conducta de Juan y sus amigos?.

¿Considera moral esta conducta de Juan?

¿Cómo te sentirías en el caso de Álberty?.

Imagínate a Juan unos años después, graduado de médico, por una práctica semejante continuada, ¿tendrías confianza para poner la salud tuya, de tus padres o de tu hijo en sus manos?. ¿Ayudó Álberty a Juan?. Dramatícenlo.

5.- Después de la discusión colectiva debe llegarse a la conclusión del concepto de falso compañerismo y el daño que puede hacer. Pueden acordarse normas para incorporar al código de ética del grupo derivadas de la discusión.

4.5. “MI CÓDIGO ÉTICO”(Arteaga 2005)

Método: Comprensión Crítica.

Objetivo: -Propiciar la reflexión a cerca de normas éticas de gran valor para las relaciones interpersonales.

- Iniciar la conformación del código de ética del grupo.

PREPARACIÓN PREVIA:

- Se anota en tirillas las normas éticas en pequeños grupos para su análisis.
- El profesor explicará la esencia del código de ética.

Pasos:

1 Discusión en pequeños grupos.

- Interpretación del significado de las normas éticas. Expresan sus opiniones.
- Valoración acerca de su vigencia en la actualidad.
- Los alumnos expondrán ejemplos de situaciones en que se han visto involucrados que impliquen una violación de esta norma.
- Valoración de cómo funciona el grupo.
- Valoración de la necesidad o no de la incorporación al código de ética del grupo.
- Los alumnos incorporaran otras normas que consideren pueden formar parte del código o no del grupo. Deben fundamentarla.

2. Análisis colectivo.

- Cada grupo presenta sus conclusiones a cerca de la máxima estudiada.
- El resto del grupo expresa su opinión.
- Determinación colectiva de la incorporación al código del grupo totalmente o modificada
- Se somete a votación.

¿ En qué medida esta norma puede ayudarnos a enfrentar los problemas del grupo?.

Discusión colectiva de las nuevas normas que proponen los grupos. Se sigue el mismo procedimiento: - Presentación, discusión, votación.

.Texto Máximas éticas de todos los tiempos.

- 1) No hagas a los demás lo que no quieras que te hagan a ti".(Confucio, filósofo de la antigüedad).
- 2) El conocimiento de sí mismo es lo más importante, al margen de la opinión ajena. (Sócrates).
- 3) La virtud no se adquiere como producto de la razón sino vinculado estrechamente con la práctica.
- 4) Obra de tal modo que trates a la humanidad, tanto en la persona de cualquier otro, siempre como un fin en sí mismo y nunca solamente como un medio".(Kant).
- 5) La libertad como autonomía es la capacidad de conducirse por las normas que dicta su propia conciencia entendidas ellas como universales.(Kant).
- 6) "Quien se convierte en gusano no puede quejarse de que lo pisoteen". José Ingenieros.

4.6. " Valor y antivalor." (Arteaga y Laureiro 2005.)

Situación propiciatoria: Grupos en los que los estudiantes no se critiquen o autocritiquen, actúen de forma pasiva ante indisciplinas y problemas de conductas y se desprecien o rechacen por defectos de su personalidad sin buscar la solución a dichos problemas.

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes la capacidad de crítica y autocrítica ante actitudes incorrectas, utilización de la crítica de forma constructiva, e incorporar a estudiantes aislados y rechazados por sus compañeros.

Materiales: Tarjetas.

Pasos.

- 1- Entregar una tarjeta con un valor o antivalor a cada uno de los miembros del grupo.
- 2- Pedirles se la entreguen a aquel compañero que ellos creen portador de dicho valor o antivalor.
- 3- Orientarles que se unan según la tarjeta recibida, el valor con el antivalor correspondiente.
- 4- El profesor les dictará las siguientes preguntas para que las contesten de manera individual.
 - ¿Crees que eres así realmente?.
 - ¿ Por qué crees que tu compañero te entregó dicha tarjeta?.
 - Qué consecuencias negativas y/o positivas te ha traído ser así?.
 - ¿ Quisieras cambiar o quisieras seguir siendo así?.

- 5- El profesor les orientará que discutan sus respuestas con sus compañeros y lleguen a un consenso.
- 6- El alumno portador del antivalor expondrá el consenso llegado por ambos estudiantes.
- 7- Creación del comité actitudinal.

Exigencias.

- Tratar de incluir valores y antivalores que están presentes en la conducta de dichos estudiantes para asegurar que todos los alumnos reciban una tarjeta.
- Preparar opciones para los estudiantes que no reciban tarjetas.

4.7. Título: Técnica “la sogá” (Tomado de técnicas participativas de autores cubanos).

Objetivo: Reflexionar acerca de las consecuencias de las burlas y ofensas en sí mismas por constituir una manifestación de violencia psicológica pero además la causa de manifestaciones más complejas.

Materiales: Una sogá bien larga, esparadrapo, o precinta.

Situación propiciatoria: Grupos en que las relaciones interpersonales se caracterizan por la utilización de burlas, apodos, ofensas, carácter ofensivo de las burlas.

Pasos.

- 1- Orientación de la actividad a los estudiantes.
- 2- Selección del alumno que participará como protagonista de la técnica. Se seleccionará un estudiante que acostumbre a actuar de esta manera.
- 3- Se le pedirá al resto de los alumnos que imaginen que el estudiante seleccionado los ha ofendido y humillado y que les respondan cada uno de la misma manera.
- 4- Por cada ofensa o burla se le dará una vuelta con la sogá alrededor del cuerpo del estudiante seleccionado comenzando por manos y pies para impedir que agrede, hasta taponarle la boca.
- 5- El resto de los estudiantes continuarán diciendo ofensas hasta que no tengan nada que decir, aún cuando él no esté en condiciones de reaccionar de ninguna manera.
- 6- Se desatará al estudiante y se harán las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo te sentiste?
 - ¿Qué aprendimos de esta actividad?
 - ¿Se han encontrado en situaciones similares en otras oportunidades?

4.8. “El rumor”. (Tomado del Manual para docentes, colectivo de autores, México,1999. Se modificó la información adecuada a nuestro contexto.)

Objetivo: Demostrar como una misma información se distorsiona, debido a la interpretación de cada persona de la información según su capacidad de escucha.

Situación propiciatoria: Grupos con tendencia al chisme, falsas interpretaciones, problemas de comunicación y desatención a cosas esenciales.

Pasos.

- 1- El profesor le explica a todos los estudiantes en qué consiste la actividad.
- 2- Se seleccionan 6 alumnos que participarán en la actividad, los otros serán espectadores. Cinco de estos 6 abandonarán el local.
- 3- El profesor da la información al estudiante #1 en presencia de los espectadores.
- 4- La información se va transmitiendo de un alumno a otro hasta el 6.
- 5- Se comparará la información del profesor, con la recibida por el alumno #6.

6- Se discutirán las causas y consecuencias de dicha distorsión.

Información # 1. 483 personas están atrapadas bajo un derrumbe. Después que pasó el ciclón se inició el rescate. Se han movilizad miles de personas llevando medicinas y ayudando. Dicen que no fue por accidente sino que fue un secuestro, pues hay gente de mucho dinero entre los atrapados.

Información # 2. Dicen que 17 estudiantes se escaparon de la escuela y se fueron para el río, 2 de ellos están enfermos. Sus padres reclamaron a la dirección de la escuela y les respondieron que no conocían dónde se encontraban los estudiantes. Pedro y Marta le habían pedido permiso a sus padres, sin embargo, Maikel dijo habérselo dicho a la profesora de Matemática.

Variante: Capacidad de escucha.(Tomado de Álvarez 1997). Los estudiantes en pareja se denominan A y B y se le reparten tarjetas diferentes, uno recibe orientaciones de escuchar atentamente mientras el otro cuando le corresponde escuchar no debe mostrar el mayor interés en hacerlo según las orientaciones recibidas. De esta forma experimentan lo incómodo que es hablar sin ser escuchado atentamente, lo que podemos hacer para demostrar que estamos escuchando y los gestos que nos demuestran que no estamos siendo escuchados. Al final reflexionan sobre la necesidad de escuchar con atención.

4.9.Análisis de situaciones: La utilidad de esta técnica consiste en que permite expresar abiertamente sus opiniones ya que no se refieren a ellos mismos y por tanto son más libres de expresarse, pueden utilizarse con fines de diagnóstico y formativos.

Objetivo: Reflexionar acerca de situaciones que se presentan en la vida cotidiana de los adolescentes que se asumen como normales por la presencia de prejuicios referidas a las relaciones interpersonales y la forma de afrontar los conflictos promoviendo una toma de conciencia de la necesidad de liberarse de prejuicios y de acudir a formas pacíficas para resolverlo.

Pasos a seguir:

1. Lectura de las situaciones en pequeños a grupos.
2. Seleccionar las opiniones que comparten respecto a los casos y en las que no hay consenso después de discutirlos.
3. Discusión colectiva.

4.9.1.SITUACIÓN # 1

Una muchacha y su novio discuten en la escuela, él la acusa de infidelidad porque fue a una fiesta sola, sin él y bailó con otro joven, la muchacha alega que ella tiene derecho a divertirse y él riposta que no le dio permiso. La discusión se fue acalorando y terminó en golpes de parte del varón, la muchacha intentó defenderse pero él le propina una paliza, los golpes la conducen al hospital.

1.1. Alrededor de esta situación se discuten las siguientes opiniones y soluciones. Marque con una X las que se correspondan con su punto de vista.

- El joven debe ser expulsado por el uso de la violencia física sobre la joven.
- La muchacha debe callarse y no acusarlo ni comunicarlo a los profesores pues puede perjudicarlo.
- La muchacha debe llevarlo a los tribunales pues eso constituye un delito.
- Eso debe quedarse así pues ella se lo buscó.
- Eso debe quedarse así, es un problema de la pareja en que todo es lícito.
- Ella debe perdonarlo pues ella lo provocó.
- La muchacha es libre, él no es su dueño y no tiene derecho a golpearla.

1..2.Fundamente las opciones que usted elija.

1.3.Valore la actuación de los dos jóvenes, marque con una X

	Actúo bien	Actuó mal	No sé
Varón			
Hembra			

1..4.¿Qué efectos puede tener esta situación sobre los dos jóvenes?

1.5.¿Qué otras formas de enfrentar este problema usted sugeriría?

SITUACIÓN 2:

Unos jóvenes estudiantes compran un botella de ron a un vendedor (bolsa negra) para ir a una fiesta donde no se expenden bebidas alcohólicas, el vendedor les propone que compren una pastilla por \$ 5.00 aduciendo que con eso se ahorran el dinero de otra botella y les hace el mismo efecto y ellos lo hacen. Ya en la fiesta se encuentran con un muchacha no acostumbrada a ingerir bebidas alcohólicas y que tiene una correcta conducta e imagen social y sin decirle nada le brindan un trago. Esta bebida produce en la joven un efecto totalmente distorsionador de su conducta llegando a ir a la cama con los tres jóvenes sin plena conciencia de lo que estaba haciendo lo cual es percibido por otros compañeros del grupo que no habían estado en esa situación, se indignan y se lo dicen al ex novio el cual la interpela en esas condiciones y le propina una golpiza por su conducta incorrecta. La muchacha no recuerda lo que sucedió.

2.1. Ordene según el criterio de culpabilidad comenzando por el 1 el que considere menos culpable y vaya aumentando de acuerdo a la responsabilidad y culpabilidad en los hechos.

_____Alumnos que compraron la botella _____Vendedor

_____Alumna que consumió _____Resto del grupo _____Ex novio

Justifique la selección que usted hizo y prepárese para defender sus criterios.

SITUACIÓN 3

Una muchacha y su novio se pelearon por decisión de la muchacha porque era muy impositivo y dominante y limitaba su libertad de movimiento llegando hasta la violencia sicológica. El muchacho no aceptó esta decisión y la persigue constantemente exigiéndole que tenga relaciones sexuales con él, llegando a obligarla por la fuerza a mantener este tipo de relación, la negativa de ella hizo que él llegara a pegarle y provocarle lesiones y la amenazó con que si lo comunicaba iba a traer peores consecuencias, le dijo que lo que había sucedido era un pálido reflejo de lo que vendría después. La muchacha está indecisa.

3.1. ¿Qué usted le aconsejaría?. Fundamente.

3.2. Valore la conducta del joven.

3.3. Si un amigo o familiar se encontrara en esta situación ¿qué le aconsejaría?.

4.9.2.Análisis de situaciones.

Situación 1:

Alina y Carlos son novios, cursan el 11º grado en un preuniversitario en la misma escuela. Ella es una excelente alumna por lo que le asignaron apadrinar a Luis, un alumno con dificultades docentes. Su novio la ha encontrado varias veces con Luis por este motivo y ha comenzado a sentir celos. Una noche cuando todos estudiaban, no pudo contener la ira, entró al aula, les quitó la libreta de las manos y las tiró al suelo. Luis intenta explicarle pero Carlos no acepta, dice que ese es un problema de él y su novia. Ana, enojada, con palabras obscenas, le pide una explicación, su novio le responde con una bofetada. El resto del grupo aguanta a Luis para que no salga en defensa de Ana alegando que ese no es problema de él.

Marca con una X las opiniones que coinciden con tus puntos de vista:

- Ana se buscó que su novio se ofendiera y le pegara.
 - Carlos no es dueño de Ana para disponer de ella.
 - Ana debió dedicarle más tiempo a Carlos pues para eso es su novio.
 - Carlos actuó como un hombre pues defendió sus derechos.
 - Ana fue egoísta, sólo pensó en ella.
 - Esa no es la forma de solucionar problemas.
- ¿Qué tú harías en una situación similar ? ¿Qué les aconsejarías a ambos?
En el lugar de Luis ¿qué harías?.

Situación 2:

Roberto es pequeño, pero ya cumplió los 15 años y estudia en un preuniversitario. Todos sus compañeros del albergue se burlan de él por su tamaño. Un grupo de varones de grado 12 se han convertido en sus defensores, a cambio de esa protección, debe lavarles la ropa, tenderle las camas y hacerles pequeños favores.

Marque con una X los planteamientos que coinciden con tus puntos de vista:

- Esa es la única forma de sobrevivir en este medio.
- Es una forma de ayudarse entre sí.
- Es una degradación tanto de uno como de otros.
- Es una ley de la vida, los fuertes aplastan a los débiles.
- No importa el tamaño para ser buenos amigos y convivir en armonía.

¿Cuál consideras sería la forma de resolver este problema?.

¿Qué harías si te vieras en una situación similar?. ¿Qué le aconsejarías a Roberto?.

Situación 3:

Rosa es la jefa del grupo de 10ª A. Para el 28 de enero, natalicio de José Martí tiene la responsabilidad de organizar una actividad cultural, ella preparó la actividad y seleccionó los alumnos que la ayudarían, se pusieron de acuerdo y empezaron a ensayar. Juan no pudo participar en varios ensayos porque el subdirector de producción le dio una tarea a desarrollar en el huerto de la escuela que le coincidía con el momento del ensayo.

A pocas horas de empezara la actividad Juan llegó al grupo de compañeros solicitando ensayar un rato, Rosa, enojada por sus ausencias se negó a hacer lo que le pedía y lo ofendió ante todos los compañeros. El muchacho le explicó a gritos las razones y por último tiró el libro de Cuadernos Martianos al piso y se negó a participar en la actividad. Los demás compañeros se mantuvieron en silencio. Juan finalmente comprendió que su presencia era necesaria y se quedó pero se negó a dirigirle la palabra a su compañera.

Marque con una X los puntos de vista que coinciden con los suyos:

- Rosa actuó bien, Juan es un irresponsable.
- Juan hizo lo correcto, porque Rosa lo ofendió delante de sus compañeros, si se queda callado, después los demás creen que pueden manipularlo.
- Lo mejor fue no dirigirle más la palabra para evitar problemas.
- Juan debió conversar con Rosa previamente y así se hubiera evitado.
- Juan debió conversar con Rosa después del problema y aclarar la situación.
- Este problema se debe a la falta de comunicación entre ambos.
- No dirigirle la palabra a un compañero es un elemento negativo para las relaciones interpersonales en el colectivo.
- Esto no soluciona el problema, sigue latente y puede explotar en otro momento.

¿Cómo pudiera haberse evitado este problema?.

¿Qué haría usted si se viera involucrado en una situación semejante?.

INDICE

CUADERNO PARA LAPREPARACIÓN DE LOS DOCENTES.....	1
" LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ HACIA UNA CUTURA DE PAZ".....	1
ANEXO 33. CUADERNO DE TÉCNICAS, TEXTOS REFLEXIVOS,	2
ANÁLISIS DE SITUACIONES. SOCIODRAMAS.....	2
1. SOCIODRAMAS	2
2.-TEXTOS PARA REFLEXIÓN.....	3
2.2. Análisis de la poesía: " Una sonrisa, una palabra".....	5
2. 3 "CUANDO YO YA NO PUEDA".....	5
2.4. "ME REGALARON FLORES"(Tomado de INTERNET).(Déborah 2003).....	6
2.5. Título: Análisis de un cuento. "Justicia"(Tomado del manual para docentes, colectivo de autores México.).....	7
"Justicia".....	7
2..6. "Nunca te detengas".....	8
3. RELATOS REACTIVOS.....	9
3.1.- Relato reactivo: " Lo más importante es la vida" .(Arteaga y Laureiro 2005).	9
3.2.- "Consecuencias de las burlas". (Arteaga y Laureiro 2005)	9
3.3. " Hechos de violencia extrema: sus raíces". (Arteaga y Laureiro 2005).....	10
3.4.- Incomprensión familiar. Tomado de Arteaga y Laureiro 2005)	13
4. TÉCNICAS PARTICIPATIVAS	14
4.1.El regalo de la Alegría.....	14
4.2. "Se busca un amigo". (Arteaga y otros 1999).	14
4.3. CÓMO SOMOS, QUIÉN NOS DIRIGE".....	17
4.4. QUÉ ES UN BUEN COMPAÑERO?.(Arteaga y otros 2000).....	18
4.5. "MI CÓDIGO ÉTICO"(Arteaga 2005)	19
4.6." Valor y antivalor." (Arteaga y Laureiro 2005.)	20
4.7. Título: Técnica "la sogá" (Tomado de técnicas participativas de autores cubanos).	21
4.8. "El rumor". (Tomado del Manual para docentes, colectivo de autores, México,1999. Se modificacó la información adecuada a nuestro contexto.).....	21
4.9.Análisis de situaciones: La utilidad de esta técnica consiste en que permite expresar abiertamente sus opiniones ya que no se refieren a ellos mismos y por tanto son más libres de expresarse, pueden utilizarse con fines de diagnóstico y formativos.	22
4.9.1.SITUACIÓN # 1.....	22
4.9.2.Análisis de situaciones.....	23

ANEXO 37. LISTADO DE ESPECIALISTAS

Especialista	Categoría		Experiencia en:				Preparación		Investigaciones		Conoc. De la violencia	Clasificación como especialista
	Docente	Científica	Educación	Nivel Medio	Prof.	Directivo	En el nivel	Valores	Proceso formativo.	Educ. para la paz		
1.Eraida Campos Maura	Asistente	Máster	17	13	4	-	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	Medio	Grupo 3
2.Wilfredo Falcón Quintero	Asistente	Máster	22	16	12	4	Alto	Medio	Bajo	Bajo	Medio	Grupo 3
3.Iris Laureiro Ramírez	Instructor	Aspirante	4	4	4	-	Bajo	Alto	Medio	Alto	Alto	Grupo 2
4. Mirta Cárdenas Glez.	Asistente	Máster	33	10	5	5	Alto	Alto	Medio	Bajo	Alto	Grupo 2
5. Grey Pacheco Alemán	Auxiliar	Máster	26	-	26	-	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1
6.Ileana Rodríguez Hdez.	Asistente	Máster	26	8	8	-	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1
7. Gardenia Ruiz	Auxiliar	Máster	26	8	8	-	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1
8.-Ismael Santos Abreu	Auxiliar	Doctor	36	-	-	-	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1
9.-José A. Cuam Rodríguez	Asistente	Máster	36	8	8	-	Alto	Alto	Medio	Bajo	Medio	Grupo 2
10.Rosángela Jiménez Benítez	Asistente	Máster	26	-	-	-	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1
11.Armando Infante del Sol	Auxiliar	Máster	27	12	2	10	Alto	Alto	Medio	Bajo	Medio	Grupo 2
12.Ileana Echeverría Aldama	Asistente	Máster	21	21	2	19	Alto	Bajo	Bajo	Bajo	Medio	Grupo 3
13.Sheila Galindo Delgado	Auxiliar	Máster	25	-	-	-	Bajo	Alto	Alto	Bajo	Medio	Grupo 2
14.Mercedes Rivas Pérez	Asistente	Máster	34	14	14	-	Alto	Medio	Bajo	Bajo	Medio	Grupo 3
15.Maritza Milián	Auxiliar	Máster	27	-	-	5	Alto	Medio	Medio	Bajo	Bajo	Grupo 3
16.Ena M. Machado Bravo	Auxiliar	Doctora	26	3		3	Alto	Medio	Medio	Bajo	Alto	Grupo 2
17. Isel Morales	Aux. Adj.	-	39	15	15	15	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1
18. Ana María Giraud Fdez	Aux. Adj.	-	29	29	15	14	Alto	Medio	Bajo	Bajo	Medio	Grupo 3
19.Lázaro Cancio González	-	-	18	18	4	14	Alto	Medio	Bajo	Medio	Medio	Grupo 3
20.Alvarina Rodríguez	Auxiliar	Doctora	54	7	7		Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Grupo 1

MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ CENTRADA EN LOS VALORES HUMANOS.

