

MÓDULO DOS

**PRÁCTICA  
PEDAGÓGICA PARA  
LA DESPOLARIZACIÓN  
DEL CONFLICTO  
ESTRATEGIAS DE  
PROTECCIÓN PARA  
LA INFANCIA Y LA  
ADOLESCENCIA**

PEDAGOGÍA Y PROTECCIÓN A LA NIÑEZ  
Y JUVENTUD REFUGIADA Y MIGRANTE  
PROVENIENTE DE VENEZUELA

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA LA  
DESPOLARIZACIÓN DEL CONFLICTO  
ESTRATEGIAS DE PROTECCIÓN PARA  
LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA**

**© ACNUR – Alto Comisionado de las  
Naciones Unidas para los Refugiados**

*Representante*

Jozef Merkx

*Jefa de Oficina*

Alba Marcellan

*Asociado de protección*

Ricardo Rojas

*Asistente de Protección*

Rosiris Angulo

**© Corporación Opción Legal**

*Director General*

Raúl Hernández Rodríguez

*Director del Área de Educación*

Álvaro José Sánchez Santos

**© Corporación Opción Legal**

**Revisión de textos**

*Revisión y Coordinación de contenidos*

Rosa Díaz Escós

*Lectura y Revisión de contenidos*

Gino Andrey Gutiérrez Quimbayo

*Revisión de contenidos*

*Refugio y Migración*

Christian Adolfo Caicedo Carbonell

*Versión original*

Hugo Alberto Buitrago M.

*Versión adaptada*

Rosio González

María Carolina Gutiérrez

ISBN: 978-958-56097-8-5

Primera edición

Diseño y Diagramación: Alpha Group

Bogotá D.C., diciembre de 2020

# AGRADECIMIENTOS

A los niños, las niñas y adolescentes en situación  
de refugio y migración.

A las organizaciones que hacen lo posible por mitigar  
los impactos de atravesar fronteras.

A los docentes, coordinadores, orientadores y rectores.

A la jefa de oficina de ACNUR.

Al coordinador de unidad de terreno de ACNUR.

A la asistente de protección de ACNUR.





# TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	6
1. CONFLICTO, ESCUELA Y NIÑEZ EN SITUACIÓN DE REFUGIO Y MIGRACIÓN .....	10
2. DIARIO PEDAGÓGICO: EL CAMINO DE LA PRÁCTICA HACIA LA TRANSFORMACIÓN .....	20
2.1 La práctica pedagógica: espacio de formación para la transformación .....	22
2.2. Acciones pedagógicas .....	25
3. LA DESPOLARIZACIÓN DEL CONFLICTO .....	42
3.1 Acciones pedagógicas .....	43
GLOSARIO .....	76
BIBLIOGRAFÍA .....	82
ANEXO 1. ALGUNOS JUEGOS INFANTILES .....	86

# INTRODUCCIÓN



La escuela es un espacio de encuentro donde confluyen historias, procedencias y diversas trayectorias de niños y niñas, profesores y familias. Este intercambio puede, en ocasiones, crear tensiones entre los miembros de la comunidad educativa, que hacen de la institución un espejo de los diversos conflictos que atraviesa la sociedad. Esto influye directamente sobre la garantía del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes (NNA) con necesidad de protección internacional y, en ese sentido, este material aporta elementos conceptuales y prácticos para la comprensión de los problemas y retos que se generan en el aula para el profesor y la institución educativa. Del mismo modo propone caminos para promover la solución de conflictos escolares; supone una herramienta para potencializar las capacidades de los NNA, sus prácticas y conocimientos, y generar soluciones creativas en el aula.

El PPN ha desplegado tres estrategias diferenciadas y complementarias entre sí: el reconocimiento del conflicto como un factor connatural de la vida escolar, el impulso de procesos y experiencias de autorregulación de los conflictos, y la construcción de una cultura de tramitación no violenta de los mismos. Como una perspectiva común a todo lo anterior, el concepto de despolarización de los conflictos escolares representa un referente ético para evitar que sea la fuerza la que regule las diferencias en la comunidad educativa.

7

Para materializar los esfuerzos en el aula es fundamental concretar el concepto de adaptabilidad de la acción pedagógica de los maestros y de la vida institucional, que supone que los docentes se proyecten como sujetos fundamentales del proceso educativo, apropiándose de herramientas para desarrollar en los estudiantes las potencialidades que les permitan afrontar positivamente las vulneraciones de sus derechos, esto es, implementar el principio de protección reforzada.

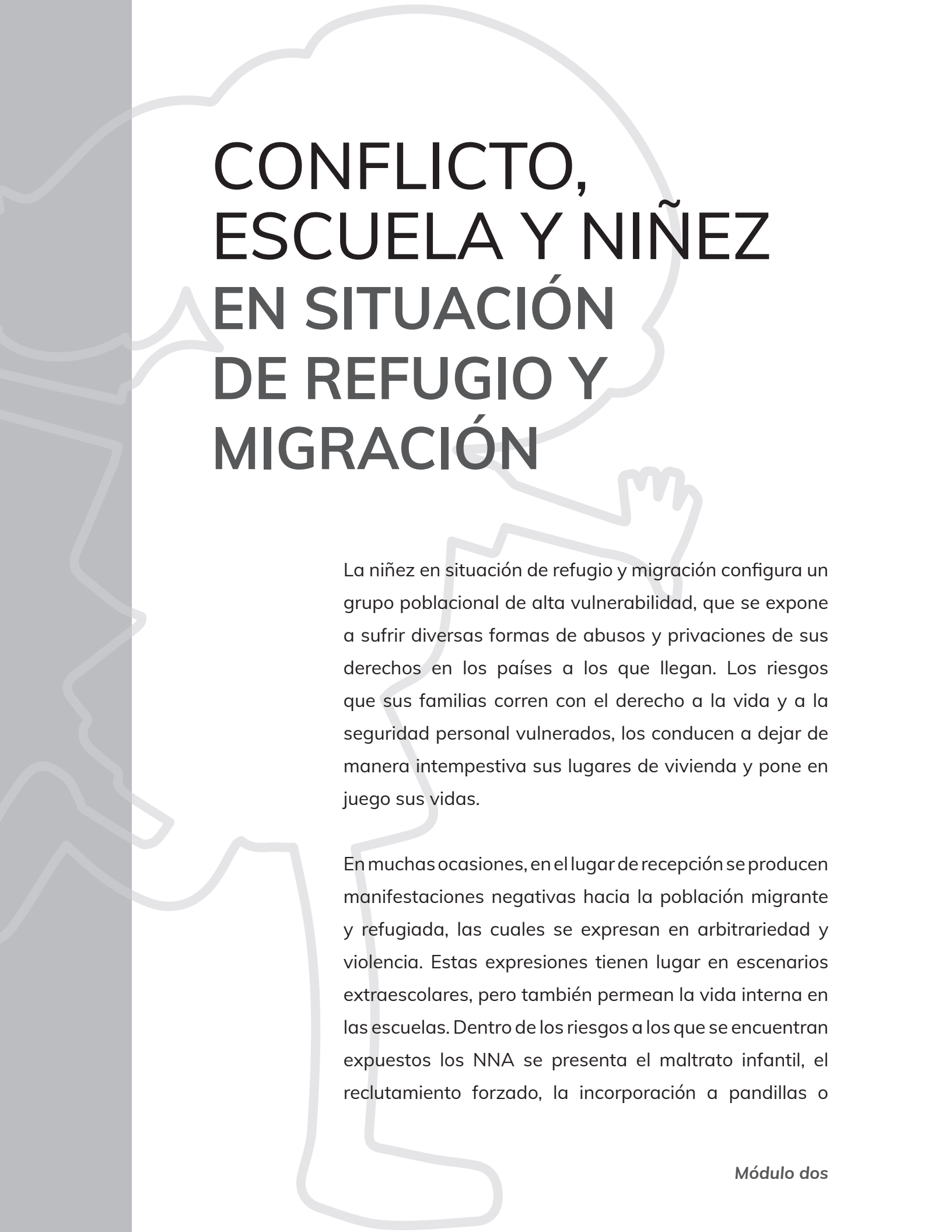
Dado que el conflicto escolar no es ajeno a la labor cotidiana que los docentes desempeñan, muchos de los asuntos tratados en este módulo les resultarán muy cercanos. Sin embargo, este material no pretende ser un sustituto de la experiencia que la institución tiene en el manejo de los conflictos escolares, sino que, manteniendo la perspectiva de interacción que propone el proyecto Pedagogía y Protección de la Niñez (PPN), entra en diálogo con sus saberes, proponiendo la despolarización y solución de los conflictos.

La integración no traumática de los niños y niñas en situación de refugio y migración a su nuevo contexto escolar supone lograr que los docentes asuman que los conflictos no tienen nada que ver con la condición particular de esa población, sino que son una consecuencia natural de la interacción social. La comunidad educativa puede anticiparse a la aparición de estas problemáticas mediante la promoción de estrategias de autorregulación de los conflictos (por ejemplo, los pactos en el aula) y de promoción de formas sanas de convivencia.

Para lograr este propósito pedagógico, el módulo se estructura de la siguiente manera: la primera parte se ocupa de ampliar los conceptos de conflicto, escuela y niñez en situación de refugio y migración, y de la solución de los mismos lograda a través de la metodología implementada por el PPN. A su vez, se hace una aproximación a las relaciones en las cuales se pueden generar situaciones de conflicto en la escuela. En la segunda parte, como propuesta tutorial, se sugiere el diario pedagógico como un ejercicio que permite a los docentes caracterizar a sus estudiantes, registrar problemas y necesidades, reflexionar y ordenar su práctica pedagógica. En un tercer momento, se proponen acciones pedagógicas que ofrecen algunos elementos prácticos que desarrollan las habilidades cognitivas y los repertorios sociales de los niños y niñas en situación de refugio y migración; por último, se hace una aproximación a la despolarización del conflicto y herramientas para que el conflicto en el aula no se desborde. Dichas acciones, además de constituir una posibilidad de mejorar la actuación de los docentes en su vida escolar, se convierten en una invitación para desplegar toda su capacidad creativa en el diseño e implementación de nuevas experiencias que redunden en mejores condiciones para los estudiantes.







# CONFLICTO, ESCUELA Y NIÑEZ EN SITUACIÓN DE REFUGIO Y MIGRACIÓN

La niñez en situación de refugio y migración configura un grupo poblacional de alta vulnerabilidad, que se expone a sufrir diversas formas de abusos y privaciones de sus derechos en los países a los que llegan. Los riesgos que sus familias corren con el derecho a la vida y a la seguridad personal vulnerados, los conducen a dejar de manera intempestiva sus lugares de vivienda y pone en juego sus vidas.

En muchas ocasiones, en el lugar de recepción se producen manifestaciones negativas hacia la población migrante y refugiada, las cuales se expresan en arbitrariedad y violencia. Estas expresiones tienen lugar en escenarios extraescolares, pero también permean la vida interna en las escuelas. Dentro de los riesgos a los que se encuentran expuestos los NNA se presenta el maltrato infantil, el reclutamiento forzado, la incorporación a pandillas o

grupos delincuenciales, el señalamiento, la estigmatización, y la discriminación por su nacionalidad, origen étnico, género, religión y estatus migratorio.

Para el PPN ha sido vital asumir una postura positiva frente al conflicto escolar, en tanto que lo entiende como un asunto connatural a la condición humana y a la vida en sociedad. Desde este punto de vista, su presencia en la escuela debe asumirse como algo que le es propio, dado el universo de relaciones e intereses sociales presentes en ella. El conflicto no solo no se niega, sino que, además, se considera inevitable y una oportunidad para estimular la creatividad. Asumirlo de esa manera significa reconocerlo y potenciar en los sujetos o en los grupos sociales dinámicas de reconstrucción y de transformación de las formas de relacionarse. En palabras de Zuleta (1985): *“Una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente en ellos. Que sólo un pueblo escéptico sobre la fiesta de la guerra y maduro para el conflicto es un pueblo maduro para la paz”*.

La adecuada despolarización de los conflictos en la escuela depende de la actitud que se asuma y de los mecanismos usados para tal fin. Si se niegan o desconocen, se genera agresividad; si se promueve el uso de la fuerza, seguramente terminarán en actos violentos. Pero, si se recurre a la palabra, a la concertación o a la negociación, probablemente se llegará a acuerdos o, como mínimo, al reconocimiento y respeto de los intereses o planteamientos de los demás.

La idea de la despolarización del conflicto como dispositivo pedagógico debe contar con un conjunto de habilidades y capacidades que se ponen en juego durante el proceso, además de un mejoramiento significativo del ambiente escolar con el fin de favorecer la formación cognitiva y social de los estudiantes. Entre las habilidades cognitivas que más se desarrollan gracias a esta estrategia se encuentran:

- Formar un pensamiento reflexivo enfocado hacia la resolución de problemas.
- Debatir con argumentos y defender las ideas propias.
- Comprender el punto de vista de los otros.
- Formar el pensamiento crítico.

En cuanto a las habilidades sociales, se consideran importantes las siguientes:

- Respeto a la otra persona desde su condición humana.
- Comunicarse con otros a través de la palabra.
- Facultad de escuchar atentamente lo que dicen los demás.
- Capacidad asertiva que permita expresar los deseos de una manera amable, franca, abierta, directa y adecuada, logrando decir lo que se quiere sin atentar contra los demás.
- Colaboración entre pares.

En cuanto a las habilidades emocionales:

- Empatía: Reconocimiento de sí mismo y de las emociones.
- Asertividad: Conocer los propios derechos y defenderlos; respetar a los demás.
- Autocontrol: Capacidad de controlar emociones y evitar que dominen las situaciones.
- Autoconocimiento: Comprensión de sí mismo.

La práctica docente se concibe como una actividad permanente que le permitirá al maestro detectar sus aciertos, necesidades y vacíos para reorientar su quehacer frente al desarrollo de las habilidades de sus estudiantes. Así mismo, le permitirá reconocer que hay procesos que debe aprender, transformar, afianzar, implementar y enriquecer, para contribuir a generar un proyecto de vida en los niños, niñas y adolescentes que promueva oportunidades, materializándose en el desarrollo de todas sus capacidades en la escuela.

Desde el PPN se han impulsado diversas estrategias para la toma de conciencia sobre el conflicto y su transformación por medios no violentos. Estas estrategias

del PPN tuvieron como propósito evitar que las diferencias y contradicciones que surgen dentro de la comunidad educativa fueran resueltas mediante el uso de la violencia, la fuerza o cualquier forma de imposición arbitraria de los intereses de una de las partes sobre la otra. El PPN también promovió formas de tramitación directa de conflictos entre estudiantes, a través de metodologías que facilitarían la generación de escenarios y ambientes en los que las partes encontrarán, por ellas mismas, soluciones a sus problemas.

Despolarizar los conflictos supone, más que implementar estrategias, construir una cultura de paz a través de la cual se evite la radicalización innecesaria de las diferencias. La experiencia del PPN indica que promover la cultura de paz no implica necesariamente que, para resolver sus diferencias, las partes deban ceder sus derechos al capricho de su contradictor.

Para aportar a la transformación de los conflictos en oportunidades se requiere una institución educativa que sea capaz de adaptarse a las características y necesidades culturales, emocionales y socioeconómicas asociadas a el refugio y la migración. Por esto, es una obligación para la escuela vincular como tema de reflexión permanente la situación de esta población y las posibles respuestas que la entidad educativa puede darle. La comunidad educativa debe anticiparse a la aparición de conflictos mediante la promoción de estrategias de autorregulación (por ejemplo, los pactos en el aula) y de promoción de formas sanas de convivencia.

Es conveniente distinguir, en el ámbito escolar, las relaciones en las cuales se pueden generar situaciones de conflicto: del maestro hacia el estudiante; del estudiante hacia el maestro; del maestro con los directivos docentes; del estudiante con los directivos docentes; entre los padres y madres de familia con otros actores; de las comunidades con las poblaciones en refugio y migración; y situaciones de conflicto entre los mismos estudiantes. A continuación, se exponen estas situaciones con mayor detenimiento.

## Conflicto maestro-estudiante

La relación entre los maestros y sus estudiantes, además de influir en el desarrollo de los estudiantes, se asocia con muchos de los motivos de tensión que existen en la escuela. Para ilustrar mejor lo anterior se presentan algunos componentes que dan lugar a dichos conflictos (Camargo, 1997):

Componente	Manifestación	Consecuencia
Las correcciones antipedagógicas	Los maestros hacen caer en cuenta de los errores a sus estudiantes de una manera negativa y poco formativa (evento susceptible de transformarse en una posibilidad de aprendizaje).	Tal actitud puede conducir a la ridiculización pública o privada frente a los compañeros por dificultades, errores u omisiones en el proceso de aprendizaje o disciplinario.
Los señalamientos psicológicos	Tienen lugar cuando la conducta de un alumno se convierte en un problema de personalidad, esto es, cuando la inquietud, la indisciplina, la desobediencia y el incumplimiento académico se interpretan como problemas de agresividad, hiperactividad, dificultad de concentración y problemas de aprendizaje.	Señalamiento durante toda la vida escolar y/o en ocasiones en las que una situación cotidiana se intenta explicar como la manifestación de una característica de la personalidad.
El regaño permanente	La institución educativa utiliza la reprimenda en la asamblea general, en el discurso en las mañanas o en las reuniones de padres de familias, para solucionar los conflictos.	No se resuelven adecuadamente las situaciones conflictivas, ya que no se indaga sobre las causas que las generan.

Las clasificaciones o tipificaciones	Los estudiantes son encasillados como buenos y malos, adelantados y atrasados, disciplinados e indisciplinados.	Esta generalización implica discriminación y, como consecuencia directa, el estudiante termina actuando según la expectativa generada sobre él.
Las preguntas o respuestas aparentemente absurdas	Los estudiantes, durante su proceso de desarrollo cognitivo, a veces hacen preguntas o formulan respuestas que aparentemente pueden no tener conexión con el tema tratado, pero que tienen que ver con maneras de pensar distintas a las del docente.	Estas preguntas o respuestas son ignoradas, corregidas, o se asume que se trata de un problema de desatención o de una falta de respeto.
Desconocimiento de las emociones y de los sentimientos	Muchas acciones escolares se encuentran desconectadas del mundo vital afectivo.	Falta de motivación por las actividades escolares.
Tareas repetitivas	Los deberes escolares que se imponen a modo de castigo o regaño.	Para que los estudiantes aprendan, no sirven de nada estas tareas, ya que son realizados de manera mecánica, es decir, sin convicción y con resentimiento.

Tabla 1. Adaptación del texto original de la autora

## El conflicto desde el estudiante hacia el maestro

Este conflicto puede ser motivado por problemas intergeneracionales mal resueltos: los estudiantes hacen un constante cuestionamiento de la autoridad del adulto y por eso la desafían, insultan, e incluso atacan de distintas maneras al docente.

## **El conflicto entre compañeros**

Este conflicto se lleva al límite en un fenómeno llamado el *bullying* o matoneo, que de acuerdo con el Artículo 2 de la Ley 1620 de 2013: “Es toda conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno”.

Detectar el conflicto entre pares es la oportunidad para evidenciar y conocer cómo son las relaciones entre los estudiantes, sus maneras de tratarse, las palabras que emplean, los afectos o las contradicciones que presentan, los estereotipos que los acompañan, el significado de sus declaraciones e, incluso, las ideas de lo masculino o lo femenino que encierran sus expresiones. Estos conflictos, que ya existen en la escuela, pueden incrementarse en el contexto de el refugio o la migración y, si no son abordados o tramitados pedagógicamente, pueden incrementar el malestar y propiciar el surgimiento de acciones violentas (Ortega y Mora, 1998).

## **Conflicto entre docentes y directivos docentes**

Una escuela que esté abierta al diálogo y a que los manuales de convivencia y los planes escolares institucionales sean adaptados a las nuevas realidades permitirá al docente promover acciones o innovaciones en la despolarización de conflictos que puedan generar transformaciones en el currículo. Sin embargo, en ocasiones, el



docente puede comenzar a vivir hostigamiento o acoso laboral al poner estas ideas en conocimiento de sus directivos docentes si estos no quieren transformarlos, dado el esfuerzo institucional que se supone.

### **Conflicto entre padres de familia de la población en situación migrante y refugiada, y la comunidad educativa**

17

El encuentro cultural, así como las consideraciones alrededor de cómo ha de desarrollarse la educación de los NNA refugiados y migrantes en las escuelas a las que llegan, puede generar discrepancias entre los familiares y la comunidad educativa. No obstante, han de promoverse herramientas para tramitar estos conflictos.

Lederach (2010) afirma que en un conflicto hay partes o factores que siempre se deben tomar en cuenta. El primero es el de las personas, llámense directivos, profesores o padres de familia; se tiene que tener bien vislumbrada la dimensión del problema entre ellos, dado que analizar un conflicto deriva siempre en comprender la magnitud de este. Hay que conocer a los involucrados y afectados; luego, hay que analizar qué papel desempeñan, cómo se relacionan y qué influencia tienen. Las personas directamente implicadas a menudo se limitan a exigir las soluciones que a ellas les convienen y no escuchan las preocupaciones y razones del otro. Suelen asumir una actitud intransigente e inflexible, se “encierran en sí mismos” y solo les parece razonable que acaten su propia solución. Sin embargo, este no es el camino para llegar a una solución.

Otra de las cuestiones de las que habla Lederach para tener en cuenta es mantener el diálogo como disciplina. Esto significa ver el problema como algo que hay que resolver y ver a la persona como un ser humano que merece respeto, ser escuchado y tomado en serio, incluso cuando nos cuestiona. También significa que, a nivel conceptual, logremos distinguir entre la persona y el problema, centrándonos en atacar el problema y respetando a la persona (Lederach, 2010).

Es importante resaltar que el conflicto está presente de forma permanente en nuestra sociedad como manifestación de la diversidad de intereses y cosmovisiones. Las escuelas son escenarios de encuentros y desencuentros, son el lugar en el cual confluyen cientos de pensamientos, sentimientos, formas de ver la vida e ilusiones, tanto de los niños y niñas como de los maestros y los padres de familia. Por eso dedicamos el capítulo 3 del módulo a ejercicios que permitan identificar conflictos generados entre diferentes actores de la comunidad.

Además, esto se vuelve más relevante cuando pensamos en que los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes tienen una familia que también ha pasado por los efectos de el refugio y la migración y que, al igual que ellos, se encuentran en una constante adaptación a su nuevo entorno, a la interacción con nuevas personas y a posibles situaciones de conflicto.

El esfuerzo que deben realizar las instituciones educativas para aportar a la resolución de los conflictos se centra en la revisión permanente de sus normas, su gobierno, su estructura curricular, sus métodos de enseñanza y aprendizaje, sus esquemas de evaluación y de cómo se desarrolla la vida cotidiana en ella; en suma, en la revisión de su proyecto educativo institucional (PEI). Solo así se puede hablar de una escuela que toma posición frente a la realidad, comprometida socialmente con las necesidades de su entorno y con los retos que le demanda el contexto.

Por otra parte, según la experiencia del PPN, tal como lo evidenció la sistematización del proyecto, si el maestro describe y reflexiona sobre lo que hace en el aula con el fin de validar, reorientar y descartar prácticas y acciones pedagógicas que no respondan adecuadamente a las necesidades educativas de los estudiantes que viven agobiados por diferentes conflictos, podrá entonces aportar a la transformación y comprensión de la realidad social. El PPN propone el uso del diario pedagógico como un ordenador de la práctica docente, pues articula los diferentes momentos de la misma. En él se registran los problemas

y las necesidades educativas de los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes, y del grupo en general; así mismo, permite la reflexión y salida a los conflictos de manera innovadora.

# DIARIO PEDAGÓGICO: EL CAMINO DE LA PRÁCTICA HACIA LA TRANSFORMACIÓN

En cada uno de los módulos que abarca el desarrollo del proyecto, el diario pedagógico constituye un elemento esencial en el momento en que las acciones educativas dedican un espacio a la autorreflexión por parte de los educadores. Con esta herramienta, el maestro registra información del proceso educativo de una manera diferente a la establecida por las instituciones escolares. Mediante la descripción de lo observado, el análisis y la interpretación de los procesos formativos de los niños y niñas, el maestro reconstruye las estrategias de enseñanza y evaluación que implementa. El valor del diario pedagógico radica, precisamente, en la posibilidad de construir saber pedagógico desde el aula, acción que conlleva, sin lugar a dudas, la transformación de la enseñanza.

Para la elaboración del diario pedagógico se proponen los siguientes puntos:

- El maestro describe y reflexiona sobre lo que hace en el aula, con el fin de validar, reorientar y descartar prácticas y acciones pedagógicas que no respondan adecuadamente a las necesidades educativas de los estudiantes y el contexto sociodemográfico de la escuela.
- Es un instrumento para la reflexión, la autorreflexión, no un requisito administrativo.
- Con la descripción de lo observado, el análisis y la interpretación de los procesos formativos de los niños, niñas y adolescentes, el maestro reconstruye las estrategias de enseñanza y evaluación que implementa.
- El diario pedagógico le permite al docente presentar a los demás actores de la comunidad educativa las soluciones y respuestas de los estudiantes a los conflictos y su despolarización.
- El valor del diario pedagógico radica, precisamente, en la posibilidad de construir saber pedagógico desde el aula, acción que lleva a la transformación de la enseñanza.
- El diario pedagógico le permite al maestro relacionar aquellas actitudes, acciones y palabras que fomentan la xenofobia para poder prevenirla.
- En el diario pedagógico se deben consignar los avances o retrocesos que la acción pedagógica ha generado en el contexto escolar. Hay que destacar la forma en que han participado los niños, niñas y adolescentes: si han desarrollado sus habilidades argumentativas, si el establecimiento colectivo de la norma ayuda o no a la convivencia social en el aula, y si esto mejora el desempeño académico.
- Finalmente, el docente reflexiona sobre la utilidad de este tipo de acciones para conocer mejor a sus estudiantes.

## **2.1 LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ESPACIO DE FORMACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN**

Para conocer la realidad educativa y las concepciones que pueden validar o desconocer alguna práctica en el aula deben considerarse algunos factores presentes en todo proceso educativo, definidos desde lo pedagógico, lo didáctico y lo social. Estos tres elementos deben conjugarse de manera intencionada en los diversos momentos que componen la práctica pedagógica: la planeación, su desarrollo, el manejo del conflicto escolar, la evaluación y la reflexión pedagógica. Se alude a la vinculación que debe hacer el maestro con los principios filosóficos y pedagógicos del PPN (garantía de derechos, protección, inclusión, equidad de género y del enfoque diferencial), y se busca lograr en las instituciones educativas unas prácticas protectoras, incluyentes y garantes de derechos. El cambio fundamental que debe forjar la escuela con el fin de lograr la atención diferenciada a la que tienen derecho los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes debe darse en la práctica pedagógica y puede entenderse como la posibilidad de hacer realidad los ideales educativos y formativos en el aula. En algunas ocasiones, tales concepciones representan un obstáculo para la misma formación de los NNA y, en otras, un verdadero potenciador para su desarrollo.

No se trata simplemente de la realización de un conjunto de actividades en el aula por parte del maestro. La importancia de tales acciones radica en la intencionalidad y en las razones que las justifican en función de su aporte para la formación de los estudiantes. De esta manera, las diversas prácticas que desarrollen los docentes pueden divertir a los NNA, despertar su interés o aburrirlos. Habría que preguntarse entonces, ¿cuántas de estas actividades están dirigidas a su formación de manera intencionada por parte del maestro?, ¿cuántas consiguen aportar efectivamente al proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes? Y, si tales acciones son inadecuadas, ¿qué hace el docente o la institución para transformarlas y orientar de nuevo su intención?

En la transformación de la práctica pedagógica no existen verdades absolutas. Este proceso de cambio debe originarse en las propuestas que se construyen y reconstruyen en función de las características de la realidad concreta de la institución y, sobre todo, de acuerdo con las condiciones específicas de los estudiantes. Para facilitar ese proceso, la herramienta del diario pedagógico se vuelve relevante, esta hace parte de la identidad del maestro porque refleja sus características particulares y sus concepciones sobre el conjunto del proceso educativo. En él, además, se genera un proceso en el cual el docente consolidará su estilo de escritura en función de sus expectativas. Las recomendaciones dadas en este módulo constituyen tan solo pistas y recomendaciones para este proceso, que podrán ser adaptadas según las necesidades.

23

La sistematización del PPN posibilita evidenciar las transformaciones que se presentan en las prácticas de los docentes cuando registran en sus diarios sus experiencias y, fundamentalmente, cuando hacen reflexiones sobre las mismas. De esta manera, puede proponerse un cambio en la institución escolar, para que pueda adaptarse a las necesidades de la comunidad en situación de refugio y migración.

Pero, ¿de qué manera se debe utilizar este instrumento con el fin de que nos lleve por el rumbo deseado? Para responder este interrogante debemos saber lo que se puede lograr con él. Se presentan aquí algunos de los puntos alcanzables a través del diario pedagógico:

- Planear acciones en el aula de clase y luego comparar lo que se hizo con respecto a lo que se quería lograr. Se trata de poder apreciar el contraste entre el antes y el después de la práctica pedagógica.
- Reconocer los cambios y la flexibilidad de los métodos de enseñanza que se manifiestan en la interacción con niños, niñas y adolescentes en formación.

- Registrar y ordenar las observaciones realizadas por parte de los maestros en torno a su práctica.
- Generar procesos adecuados de enseñanza, al estructurar estrategias pertinentes y oportunas para los niños, niñas y adolescentes como la búsqueda de acuerdos de transformación en los que participen otros actores de la comunidad educativa, construyendo entre todas las actividades de despolarización del conflicto en el aula a acciones de impacto en sus comunidades.
- Evidenciar condiciones ambientales, físicas y sociales de las que depende el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, el diario permite estructurar, validar e incluso desechar prácticas pedagógicas inadecuadas y construir conocimiento pedagógico desde la propia experiencia. Además, insiste en la reflexión pedagógica para que el ejercicio vaya más allá de la observación e interpretación por parte del docente. El saber pedagógico que se genera mediante la escritura y reflexión en torno a la práctica debe propiciar:

<b>Observación:</b>	<b>Interpretación:</b>	<b>Universo:</b>	<b>Causas:</b>	<b>Solución:</b>
Relato de las actividades o situaciones que suceden en clase.	Análisis y valoraciones que se realicen de las mismas.	Consignar fechas, quién participa, y dónde y cuándo sucede el hecho observado.	¿Qué generan los problemas de enseñanza y aprendizaje?	Espacios y acciones pedagógicas orientados al mejoramiento de los conflictos o dificultades que tengan los niños en situación refugio y migración.



## 2.2. ACCIONES PEDAGÓGICAS

### **La historia personal del educador como fundamento de la práctica pedagógica**

#### *Punto de partida*

Según Paulo Freire, si los docentes no reflexionan sobre lo que hacen cotidianamente, se corre el riesgo de caer en prácticas monótonas, autoritarias, expositivas e instrumentales que no ayudan a la formación de los estudiantes, además de no representar ninguna gratificación para los docentes en su desempeño profesional. El procedimiento consiste en mirar críticamente lo que se hace en la cotidianidad como individuo y en calidad de participante en el debate colectivo con los demás colegas, a fin de poder definir con claridad qué procesos se descartan y cuáles se potencian, siempre en la perspectiva de la formación común.

Todas las posibles transformaciones que se deriven de este proceso de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, y las reconstrucciones que se hagan en los colectivos de docentes, deben incorporarse al proyecto educativo institucional (PEI). De este modo, se garantiza la continuidad de las propuestas, pues es a la institución educativa a quien le corresponde asumir el compromiso de la formación de las comunidades que han migrado forzosamente o se encuentran en situación de refugio.

#### **Formación para la transformación**

Con esta acción pedagógica se logra:

- Reconocer el tipo de práctica pedagógica y cómo ésta influye en el proceso formativo de los NNA.
- Adquirir conciencia de la necesidad de transformar la práctica pedagógica desde la propia experiencia formativa.

## Aprender haciendo

Primer momento. El docente escribe o dibuja una experiencia de cuando era estudiante recordando las situaciones más cotidianas, no importa si pertenece a la primaria o a la secundaria. Algunos ejemplos:

Preguntas orientadoras	Relato de mi experiencia como estudiante ¿Cómo lo viví?	¿Qué sucede ahora que soy maestro?
¿Cómo era el ambiente de su escuela?, ¿Qué tipo de maestros tenía?, ¿Sentía gratitud hacia ellos o les temía?		
¿Cómo era el proceso de presentación de una tarea, un trabajo o un examen? ¿Por qué se ausentaba alguien de la clase?, ¿Cómo era la disciplina?, ¿Qué normas se imponían?, ¿De qué forma se resolvían los conflictos?		
¿Cómo se sentía siendo niño y qué diferencia había en el trato por parte de los docentes?		

Posteriormente se trata de identificar cuáles de esos buenos o malos recuerdos hacen parte de su práctica pedagógica.

26

Segundo momento. A partir de lo anterior, se escribe una anécdota positiva o agradable relacionada con la vida escolar, que le haya ocurrido al docente o a uno de sus compañeros. Al plasmar este hecho en el papel, no solo es bueno reconstruir las acciones, también es necesario explicar las razones por las cuales esa experiencia es capaz de generar distintas emociones. Se sugiere que el texto argumentativo tenga una extensión entre una o dos páginas.

Tercer momento. Ahora, el docente debe hacer lo mismo con la experiencia negativa o agradable más significativa que haya vivido en la época estudiantil, con respecto a la evaluación. Igual que en el momento anterior es vital que no solo narre los hechos con detalle, sino que explique las razones por las cuales esa experiencia le generó rabia, decepción, tensión, rencor, miedo, ansiedad u otra sensación.

Cuarto momento. ¿Cuáles podrían ser los efectos positivos y negativos de estos recuerdos?, ¿qué experiencias similares a las evocadas podrían tener en la formación de los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes? El resultado de la reflexión debe consignarse por escrito.

Quinto momento. Una vez identificados los efectos que estas experiencias han tenido en la práctica pedagógica del docente que ha realizado este ejercicio se podrán identificar y enunciar nuevas prácticas que lleven a crear condiciones para que la labor pedagógica pueda cambiar y, a la vez, transformar su relación con la población vulnerada. Algunas preguntas que pueden servir como guía son: ¿qué se requiere para hacerlo?, ¿cuáles acciones de su vida anterior podría volver a realizar para lograr efectos positivos en sus estudiantes?

## **Evaluación**

Es conveniente considerar que este tipo de actividades, que requieren una mirada al pasado y una confrontación con el presente, contribuyen efectivamente a los propósitos formativos propuestos para esta acción:

¿Ha reproducido aquellas prácticas, discursos y actitudes que en sus experiencias de estudiante identificó como negativas o positivas?

Al recordar la imagen del maestro ideal caben las siguientes preguntas: ¿Por qué lo era?, ¿qué lo caracteriza?, ¿qué tanto o qué tan poco se parece el docente actual a esa imagen del maestro ideal?

## Autorreflexión

Con el fin de sistematizar la experiencia se propone al docente que en el siguiente cuadro describa:

<b>Observación:</b>	<b>Interpretación:</b>	<b>Universo:</b>	<b>Causas:</b>	<b>Solución:</b>
Relato de las consecuencias positivas o negativas que esta experiencia tiene en su labor profesional.	La manera en que incide su forma de relacionarse con los otro en el aula.	Consignar la imagen construida por los estudiantes de su maestro.	¿Qué generan los problemas de enseñanza y aprendizaje?	Espacios y acciones pedagógicas orientados al mejoramiento de los conflictos o dificultades que tengan los NNA en situación de refugio y migración.

## Acuerdos de transformación

Se debe escoger un relator de grupo. Se les pide a los docentes que han participado en este ejercicio que, en los espacios institucionales de las jornadas pedagógicas, compartan su experiencia con sus colegas, preferiblemente las reflexiones basadas en el análisis de su vida escolar y laboral, y cómo estas etapas determinan actualmente sus acciones. Para ello, se propone completar este cuadro:

Situaciones similares	Situaciones diferenciadoras (únicas)	Todos los aportes positivos (producto del análisis grupal) para la formación de los NNA deben rescatarse en una propuesta para ser llevados a la práctica.
-----------------------	--------------------------------------	--

## **Diálogo: espejo de dificultades y potencialidades**

### **Punto de partida**

La caracterización del grupo de NNA pertenecientes a la población receptora y de los que se encuentran en situación de refugio y migración constituye la base de la planeación del conjunto de acciones que se realizan en toda secuencia pedagógica. En este caso, el diálogo resulta de gran utilidad para los maestros en la planeación de actividades posteriores, ya que les permite indagar en los intereses y las necesidades del grupo.

A partir de temas llamativos, el diálogo no solo motiva a los NNA para el aprendizaje, sino que mientras ellos expresan su experiencia del mundo, el docente se entera de su historia de vida, del nivel de desarrollo de sus habilidades comunicativas, de sus intereses, de sus proyectos y, en definitiva, conoce mejor sus dificultades y potencialidades. En estos espacios pueden ponerse en juego variados repertorios sociales que los seres humanos requieren para la vida en comunidad: ser capaz de escuchar y respetar a los otros, debatir con argumentos, tener la capacidad de descentrarse, ponerse en el lugar del otro, y, finalmente, respetar las ideas de los demás y defender las propias.

Cada vez que el docente utilice la información resultante del diálogo, afianzará este recurso y podrá recoger elementos que van a potenciar la planeación y el desarrollo de próximas actividades.

### **Formación para la transformación**

Con esta acción se logra:

- Desarrollar la capacidad en los maestros para reconocer la realidad en el aula y en la escuela.

- Identificar las necesidades educativas de los NNA refugiados y migrantes.
- Mejorar la forma en que los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes se comunican.

## **Aprender haciendo**

Debido a que cada profesor y estudiante tiene diversos puntos de vista para analizar la realidad no existe una metodología preestablecida para desarrollar el diálogo. Sin embargo, pueden establecerse algunas pautas que resulten de gran utilidad para lograr el propósito de identificar las características del grupo.

Primer momento. Es importante comenzar por la elección de un tema cotidiano que motive la participación de todos quienes están en el aula. Por ejemplo, una noticia que afecte a la comunidad, una historia que el docente conozca, un acontecimiento importante de la escuela, la lectura de un texto o, simplemente, la realización de un comentario sobre un tema de interés.

A continuación, se proponen algunas temáticas generales para orientar un diálogo grupal:

- Comunidad: amigos, familia, historias de la región, historias de otras comunidades.
- Medio ambiente: problemas en la región, cuidado de los recursos naturales, conocimientos sobre la fauna y flora específicas de la región.
- Salud: enfermedades que conocen, prácticas y hábitos tradicionales en la prevención de enfermedades, mitos y creencias.
- Educación: experiencias pasadas con determinados maestros, salidas pedagógicas, anécdotas vividas en otros colegios.
- Vivienda: distribución de objetos y lugares, habitantes del hogar y actividades realizadas.

- Tiempo libre: gustos musicales, juegos, festividades, cuentos, leyendas tradicionales y deportes, clubes y grupos extracurriculares.

Como docente y conocedor de su entorno es el maestro quien podrá escoger de mejor manera un tema que permita el diálogo.

Segundo momento. Con el tema propuesto para el diálogo, el maestro puede preguntar a quiénes les gusta o quiénes están de acuerdo y quiénes no y, según las respuestas de los niños, puede formar dos grupos. En un lado aquellos a los que no les gusta, en el otro, a los que sí. Este recurso suele generar un ambiente de debate, en el cual los niños se ven incitados a participar con interés. De esta manera, se podrá caracterizar el modo en que se establecen las relaciones dentro del grupo. Por eso, en una sola sesión, se podrán contestar, entre otras, las siguientes preguntas: ¿cómo son los grupos que se forman?, ¿cuántas niñas o niños los componen?, ¿dónde se ubican los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes?, ¿cómo se comportan, participan y se relacionan con los demás?

Para el diálogo es fundamental un ambiente en el que se escuchen entre ellos. Se puede preguntar a los estudiantes qué pasaría si todos hablaran al mismo tiempo, y sugerir que se pida la palabra levantando la mano o de otra forma que sea definida de manera concertada, como el mecanismo de intervención para que todos logren participar y ser escuchados. También, es posible proponer al grupo, elegir un moderador.

Se puede indagar sobre las razones por las cuales a los participantes les interesa o no el tema. En ambos casos habría que pedirles que hablen sobre sus razones, opiniones o experiencias relacionadas. Y, si no les gusta, se les puede pedir que voten sobre otro tema, y orientar el diálogo en ese sentido. En el diario pedagógico se registran las observaciones que se hagan durante la actividad. Se dividen algunas hojas en columnas: en una de ellas se anotan las intervenciones de los NNA

pertenecientes a la población receptora, junto con las dificultades y potencialidades que se observaron durante la actividad; en la segunda, las observaciones hechas por los NNA en situación de refugio y migración, así como lo más relevante de sus intervenciones y comportamientos.

Esta forma de registro no representa una práctica discriminatoria, ya que su propósito es la diferenciación en aras de la atención especial de la población afectada. Es importante que el docente sepa con anterioridad a la actividad quiénes son los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes. Relación del tema con la cotidianidad escolar, familiar y comunitaria. Algunas preguntas para el diálogo:

Por ejemplo, acerca del fútbol: ¿Quiénes juegan fútbol en la escuela? ¿Dónde se juega fútbol en la escuela? ¿Quiénes no juegan fútbol en la escuela? ¿Por qué? ¿Qué juegan quienes no juegan fútbol y dónde lo hacen? ¿Cómo se vive el fútbol en la comunidad? ¿Cómo se vive el fútbol en las ciudades? Estas son solo algunas cuestiones que se sugieren, las cuales buscan generar diálogos entre los estudiantes. La espontaneidad debe predominar en la orientación del diálogo por parte del educador, ya que así genera un ambiente de confianza en el aula, que favorece la participación.

Puede resultar muy útil preguntar por conceptos, términos, objetos o situaciones relacionados con el tema central del diálogo, pero que muchas veces los NNA desconocen. Por ejemplo: ¿Sabes qué son las barras bravas? Si no sabes, debe brindarse un espacio para que se planteen algunas reflexiones sobre este tema. Luego, valdría la pena referirse brevemente a la violencia en este deporte con el fin de preguntar ¿Por qué el fútbol? ¿Qué genera tanta alegría en las personas? ¿Produce también actos de violencia? ¿Qué piensan de esto? Este último tipo de preguntas apoya la construcción de una postura crítica, puesto que les exige reflexionar y argumentar sus ideas.



Un diálogo puede formarse a partir de una o dos cuestiones. Es fundamental que se les dé tiempo para pensar y dejarlos hablar tranquilamente aunque no respondan al interrogante que se les plantea, sino que cuenten una experiencia relacionada con el tema. Cuando el diálogo decaiga, el docente también puede contar alguna experiencia o impresión que tenga sobre el tema, algo que quizá incite a los niños a hablar. Es conveniente motivar la participación de aquellos que no se animen a hacerlo, y registrar todo este proceso de observación del modo dispuesto previamente.

Tercer momento. Consiste en una etapa de identificación. Es posible orientar el diálogo mientras, simultáneamente, el docente escribe y registra las intervenciones de los estudiantes. Es bueno tener en cuenta que esto puede hacer que ellos se sientan valorados por el reconocimiento de sus expresiones o, en algunos casos, que se sientan intimidados, pues siempre habrá temas sobre los cuales no todos quieren opinar.

En este momento, no se debe olvidar que se están diferenciando las actuaciones de dos poblaciones, lo que permite identificar las formas y los niveles de participación de uno y otro grupo, la claridad en sus intervenciones, la variedad de palabras que usan, su seguridad al hablar, titubeos, temores y datos relevantes de su historia de vida que puedan afectar su situación actual en la escuela.

Es necesario tener en cuenta que no solo hay que escuchar al estudiante, sino que se le debe observar mientras habla, dado que sus gestos son otra forma de expresarse, son indicios de temores y seguridades. Para diferenciar en cada población las actuaciones y características de los niños se puede utilizar la siguiente tabla:

Identificación de características	NNA receptora			NNA en situación refugio y migración		
	Niñas	Niños	Adolescentes	Niñas	Niños	Adolescentes
Niveles de participación						
Claridad de las intervenciones						
Seguridad al hablar						
Temores						
Historias de vida						
Otras						

Es posible que la realidad concreta y la experiencia del maestro puedan ofrecerle más posibilidades de las que se sugieren en este módulo. Al escribir libremente sus impresiones debe recordar que cada vez irá mejorando su habilidad de observación y caracterización. A la ampliación y optimización de sus notas contribuirá ponerlas en diálogo con el trabajo desarrollado en el resto de sus clases.

Cuarto momento. Posteriormente se les puede pedir que escriban un texto o un dibujo, en el cual den respuesta a una pregunta destacada por el interés generado durante el diálogo. Sería ideal que esta pregunta fuese seleccionada por el grupo, entre cuatro o cinco opciones que hayan sobresalido por el nivel de discusión o el debate generado.

Quinto momento. Aquí es conveniente precisar y enunciar, ordenadamente, las necesidades más reiteradas en el grupo. Con el propósito de hacer un trabajo comparado, debe retomarse la lectura del capítulo “Entender qué significa el refugio y la migración: una forma de empezar a proteger a la infancia y la adolescencia”, del módulo 1.

Para la lectura se recomienda tener en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué situaciones aportadas por el PPN parecen manifestarse en los niños en situación de refugio y migración?
- ¿De qué forma se manifiestan?
- ¿Qué nuevos efectos aparecen en la población de NNA refugiados y migrantes?  
¿De qué manera son asumidos, tanto por ellos como por la población receptora?

35

### **Evaluación**

El docente debe cuestionarse sobre la importancia de conocer la realidad de sus estudiantes, de esta manera mejorará su práctica pedagógica. Para esto tiene que preguntarse si el ejercicio aplicado, efectivamente, aporta elementos para reconocer dicha condición.

También, se deben establecer los niveles de comunicación alcanzados durante el diálogo y verificar permanentemente si se ha logrado convocar la atención de todos: ¿Todos participaron? ¿Se pudieron recoger las voces de los NNA en situación de refugio y migración?

### **Autorreflexión**

Hasta aquí se ha avanzado en un aspecto importante de la planeación: la identificación. Esta consiste básicamente en establecer el diagnóstico de la población estudiantil y, dentro de ella, la que se encuentra en situación de refugio y migración. Tal aspecto constituye la base fundamental para la posterior definición de los demás factores propios de la planeación: propósitos, contenidos, organización del proceso en un tiempo y espacio determinados, los materiales a utilizar y las formas e instrumentos de evaluación. El ejercicio de caracterización representa el punto de partida para diseñar estrategias y apuestas diferenciadas y particulares para la población que está en el aula.

En el diario pedagógico se puede planear una clase a partir de las necesidades encontradas. Se sugiere tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Si se encontró que algunos de los participantes no entendieron de manera adecuada el objetivo de la actividad, la clase consistiría en desarrollar estrategias orientadas a la comprensión lectora del contexto de los estudiantes.
- La definición de los contenidos debe hacerse en virtud del objetivo y de vincular el aprender significativo de los estudiantes, por lo tanto, no es bueno limitarse solo a los contenidos de los saberes disciplinares. También se deben tener en cuenta aquellos propios de los contextos culturales y sociales, con los cuales van a sentirse identificados, y que mejorarán su proceso comprensivo.
- El desarrollo de la clase se planea con relación al objetivo y a la definición de contenidos, y debe corresponderse con los principios del proyecto (garantía de derechos, protección, inclusión, equidad de género y del enfoque diferencial. Se trata de que los NNA estén involucrados en procesos en los que sean reconocidos, participen, y sean protagonistas de su propia formación.
- La actividad propuesta no tiene como finalidad la evaluación en la que los estudiantes repitan las definiciones conceptuales. En cambio, permite observar si los estudiantes han mejorado su proceso formativo. De no ser así, será necesario determinar las causas que no lo permiten, a fin de hacer los acompañamientos y asesorías que se requieran para superar esas dificultades.

36

### **Acuerdos de transformación**

Si el ejercicio de caracterización permitió al docente conocer mejor la realidad diferenciadora y las características de la capacidad de diálogo de los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes, este puede compartir con los demás maes-

tros y directivos de la institución los resultados del proceso y las reflexiones más relevantes que se generaron. Lo anterior puede conducir a establecer con ellos la posibilidad de ampliar el ejercicio a otros cursos y complementar la información con las opiniones de padres y madres de familia. Se trata de considerar institucionalmente este diagnóstico para que, de esta manera, se puedan generar respuestas, las cuales han de quedar consignadas en el proyecto educativo institucional.

Igualmente, con base en las características de los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes, se debe establecer con los demás colegas, las que pueden ser comunes entre sus estudiantes. A partir de ellas, es posible escoger colectivamente el acuerdo pedagógico, de los propuestos por el PPN, más adecuado para desarrollar sus actividades.

37

## **El juego: un espacio para el aprendizaje**

### ***Punto de partida***

El juego es un dinamizador natural de las situaciones controladas, cómicas, de vivencias artificiales pero compartidas, de experiencias humanas simuladas y de interacciones mediadas por reglas y normas. Según las evidencias del trabajo con docentes y estudiantes en general, el juego es la acción que más genera participación entre los NNA en situación de refugio y migración, y los NNA de la comunidad receptora.

La experiencia del proyecto PPN ha logrado concretar espacios donde se desarrolle la creatividad, el sentido del humor y la interacción entre diferentes actores escolares, en tanto estos generan niveles de auto protección entre los participantes. El juego dirigido se plantea como una herramienta fuerte para realizar con los estudiantes, ya que, a partir de espacios artísticos, lúdicos o deportivos, emergen la alegría y el optimismo.

Entre los aportes más significativos que nos brinda el juego están:

- 1) Lo lúdico. Esto hace que tenga la capacidad de convocar, puesto que jugar implica que los estudiantes aceptan participar voluntariamente de la actividad.
- 2) Cuando se juega se crean mundos, se inventa y se actúa en un espacio paralelo en el cual el tiempo no es el real, sino que el del juego pasa a ser más importante.
- 3) Los juegos tienen una gran capacidad de generar reglas de convivencia, y una de ellas es la empatía entre los participantes. Es decir, los juegos ayudan a crear relaciones y amistades, puesto que se comparten diversas experiencias dentro de un marco fijado. Además, se replantean las relaciones humanas, ya que se participa con roles alternativos que ayudan a la toma de conciencia del papel que se juega a diario. Esto último tiene que ver en especial con todo lo que le sucede a la población migrante y refugiada, pues jugar implica ser aceptado entre los demás estudiantes.
- 4) Otro factor fundamental que aparece en los juegos es la modificación del lenguaje cotidiano con el cual se está conversando. Las normas sociales, reducen y constriñen las palabras que se usan, mientras que en el juego se crean nuevas normas y sentidos que antes no existían. El uso de esta herramienta obliga a recrear, y permite a los NNA integrarse a las dinámicas propias de los grupos sociales que se conforman en el aula de clase.
- 5) Esto último vincula el juego con el humor, ya que este es una manera de decir sin afirmar, de plantear problemáticas sin agredir. El humor es una de las grandes posibilidades de transformación humana, pues reírse implica relajarse, cambiar la mirada, volverse más sencillo, y puede, incluso, ayudar en muchas de las enfermedades del cuerpo y del alma.

El humor “sirve como una válvula interna de seguridad que nos permite liberar tensiones, disipar las preocupaciones, relajarnos y olvidarnos de todo”. Además, el humor contagia, crea vínculos, establece relaciones con lo adverso, permite que las personas se distensionen frente a sus problemas: “La risa es un estímulo eficaz contra el estrés, la depresión y, evidentemente, la tristeza” (Luipiani, 2005).

6) La base de la mayoría de los juegos es la creatividad grupal. Se trata de crear historias a través de la participación individual y colectiva en las que todos expresen sus emociones y creaciones. Depende de lo que cada jugador decida hacer en cada situación.

### **Formación para la transformación**

Con esta acción pedagógica se logra:

- Aprovechar la capacidad natural de asociar que tienen los NNA para atribuir nuevas funciones a los objetos, y promover desde allí formas diferentes de interacción social.
- Mejorar los niveles de participación de los niños, niñas y adolescentes.
- Vincular a la práctica docente la lúdica y la fantasía como herramientas pedagógicas, lo que deriva en una mejor comunicación con los estudiantes.

### **Aprender haciendo**

Primer momento. El docente debe reunir a los NNA en el salón e invitarlos a que hagan una ronda en la que la imaginación de ellos va a ser la protagonista del juego. Luego, explicarles que un lápiz o cualquier otro objeto del salón que puedan tomar con facilidad en sus manos se convertirá, a partir de ese momento, en un objeto mágico que tiene poderes sobrenaturales, el cual, a la voz de tres, tiene la capacidad de transformarse en el objeto que cada quien desee.

Segundo momento. El profesor toma el objeto que el grupo escogió con tres golpes suaves sobre su pupitre y dice, por ejemplo, que este se ha transformado en un avión, o en un teléfono, etc. Luego, le cuenta al grupo sobre las características y usos del objeto y, además, hace la mímica de cómo funciona. Sería ideal que algún niño, niña o adolescente realizara un ejemplo similar ante todo el grupo a fin de establecer con claridad la dinámica del juego. Es importante recordarles que las reglas básicas de este juego son:

- No se puede transformar el objeto mágico en uno que ya se haya utilizado.
- Es necesario contar hasta tres para que cada participante piense en qué objeto quiere transformarlo.
- El objeto mágico se pasa a otro jugador.

Tercer momento. Una vez todos tengan claras las reglas y la dinámica del juego, se le entregará el objeto mágico a un participante para comenzar. Se debe garantizar que todos participen. Si la primera ronda resultó muy sencilla, el docente les propone una segunda, planteándose restringir los objetos que se van a crear a los de la escuela, o a los que se relacionen con alguna temática específica de un campo disciplinar. Es importante recordar que este ejemplo es solo una propuesta. Sería muy interesante, también, utilizar juegos tradicionales propios de la región, y que los NNA participen en la elección de cuáles utilizar. En el Anexo 1 se sugieren algunos juegos populares.

### **Evaluación**

Se debe evaluar cómo los niños, niñas o adolescentes emplearon el lenguaje y la forma en que lograron involucrarse con los objetos creados. También es bueno determinar qué tanta creatividad mostraron al explicar sus usos y al intentar imitar la forma de funcionamiento. Luego, se tratará de precisar las capacidades y limitaciones a fin de acompañar a los niños que presentan dificultades. Es importante tomar nota del porcentaje de participación en las actividades realizadas de la población en situación de refugio o migración.

Además, es conveniente identificar cómo el lenguaje, los objetos creados y la misma mímica están relacionados con el modo en que los estudiantes perciben sus vivencias. Para esto, se puede realizar un diálogo con todo el grupo orientado a establecer la forma en que ellos reciben este tipo de actividades.



## **Autorreflexión**

Es conveniente describir la actividad y los hechos más relevantes en el diario pedagógico (esto es, los resultados más significativos y el grado de interés que se percibió en los niños, niñas o adolescentes al realizar el ejercicio). Luego, el docente debe continuar su reflexión, tomando como guía las siguientes preguntas:

- ¿Qué ha significado para usted utilizar este juego como estrategia para acercarse a su grupo de estudiantes?
- ¿Qué piensa al usar estas iniciativas? ¿Considera que los niños y las niñas pueden continuar esta actividad en otras clases o realizarlas como actividades extraescolares?
- ¿Qué transformaciones producen este tipo de iniciativas en usted como docente?
- ¿Qué aspectos de la experiencia le parece importante compartir con los demás docentes, y cuáles aportan a la reflexión y construcción del PEI?

41

## **Acuerdos de transformación**

Es relevante transmitir la experiencia pedagógica al resto del grupo de docentes e invitarlos a crear e implementar otros juegos. El marco de las jornadas pedagógicas puede servir para proponer una reflexión grupal sobre las formas de establecer nuevas relaciones de interacción con los niños, y la manera en que se pueden vincular estas acciones al trabajo con la población migrante y refugiada. Es necesario recoger los beneficios que deja la experiencia, en función de la reflexión y transformación de escenarios escolares. Aplicar los aprendizajes a la transformación colectiva del PEI es la ruta que realmente permitiría institucionalizarlos.

# LA DESPOLARIZACIÓN DEL CONFLICTO

Los niños, niñas y adolescentes en situación de refugio y migración son especialmente vulnerables a situaciones de maltrato o arbitrariedad. Las costumbres que traen al lugar de destino, su procedencia étnica o lugar de nacimiento, así como el hecho de estar en situación de refugio o migración, pueden traducirse en situaciones de discriminación causadas por los prejuicios que acompañan estos factores. Para ellos, los encuentros que se dan en la escuela pueden conllevar señalamientos y enfrentamientos.

La escuela es un lugar donde se tejen vínculos, se encuentran distintos intereses y necesidades, y se producen relaciones complejas entre los diversos actores de la comunidad educativa; por tanto, puede ser un escenario propicio para la ocurrencia de conflictos. No obstante, para la escuela, el conflicto es una oportunidad pedagógica que permite el encuentro y la construcción

de acuerdos. Despolarizar el conflicto es la principal herramienta para el reconocimiento de la diferencia y del interés general de los diversos actores de la comunidad educativa. Esta permite frenar la radicalización de posiciones, construir acciones dialogadas y de cooperación entre los distintos actores, y contribuir a la construcción de nuevas y mejores relaciones en el aula.

En el marco de esta dinámica social, el papel del docente es el de generar escenarios de confianza entre los distintos actores de la comunidad educativa, atender y comprender las diversas posiciones e intereses de las partes y potenciar la capacidad de los estudiantes para leer el contexto, tramitar las diferencias, resolver las tensiones y a su vez encontrar soluciones dialogadas.

Se recomienda llevar a cabo acciones tales como: el análisis del conflicto entre pares, el debate, como herramienta eficaz para dialogar desde la diferencia, las cinco maneras de resolver un conflicto, los pactos de aula para la construcción colectiva de la norma y el ágora como espacio para la construcción de la autonomía estudiantil. Tales alternativas ofrecen algunos elementos prácticos que desarrollan las habilidades cognitivas y los repertorios sociales de los NNA en situación de refugio y migración. Estas actividades, además de constituir una posibilidad de mejorar la actuación de los docentes en la vida escolar, se convierten en una invitación para desplegar toda su capacidad creativa en el diseño e implementación de nuevas experiencias que redunden en mejores condiciones para los estudiantes.

### **3.1 ACCIONES PEDAGÓGICAS**

#### **Análisis del conflicto entre pares. Conflicto entre compañeros**

##### *Punto de partida*

Frente a un contexto determinado por el refugio o la migración, las instituciones educativas realizan planes de mejoramiento, ajustes al PEI o proyectos escolares

enfocados en prevenir y afrontar dinámicas conflictivas dentro de la institución. Esta acción pedagógica está encaminada a señalar con mucha más precisión los conflictos que se dan entre las comunidades receptoras y los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes.

Las dificultades de convivencia entre estudiantes se conocen como “conflicto entre pares” o “matoneo”, como se señaló anteriormente. En las instituciones educativas receptoras de niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes se ha detectado que esta violencia intimidatoria se dirige principalmente hacia ellos. En el conflicto entre pares hay tres tipos de protagonistas:

- Las víctimas: son quienes padecen el insulto, la humillación o los golpes, y no pueden o no saben cómo defenderse de esas situaciones, o temen hacerlo.
- Los agresores: son de dos clases, a saber, los que comandan y los que, por temor al rechazo a convertirse en víctimas o a pasar por cobardes, se vuelven cómplices.
- Los testigos, observadores o espectadores: son quienes contemplan estas situaciones, pero no pueden o no quieren evitarlas.

### **Formación para la transformación**

Con esta propuesta pedagógica se logrará:

- Generar espacios de reflexión en torno al maltrato entre compañeros.
- Conocer estas situaciones y sus graves consecuencias para los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes.
- Dar herramientas a los estudiantes para expresar sus sentimientos y para que perciban las consecuencias del conflicto entre pares, desarrollando habilidades para identificar y resolver problemas.

- Identificar los conflictos entre estudiantes.
- Iniciar procesos de diagnósticos institucionales sobre el conflicto entre compañeros, a partir de su caracterización en los distintos salones de clase.

### **Aprender haciendo**

La siguiente actividad tiene varios momentos que pueden desarrollarse en el tiempo que el docente considere pertinente.

Primer momento. Para captar la atención de los NNA en el momento de plantear el conflicto de pares, se propone leer en voz alta la siguiente anécdota:

*Un amigo una vez me contó:*

*Todos los días algunos compañeros me abren la maleta, se la pasan entre ellos y, mientras tanto, se van cayendo mis útiles al piso. Unos cuantos toman partido, muchos se ríen y otros callan y tampoco hacen nada. Dos de mis amigos un día quisieron ayudarme, pero luego cogieron sus maletas y fue peor para ellos. Un día aparecieron mis útiles en la taza del baño, y cuando traté de enfrentar a los que lo hicieron, me insultaron y me pegaron en la cara. Tuve que ir al hospital lleno de moretones y explicarles a mis padres lo que me estaban haciendo. Después de esto que me ha pasado, preferiría estudiar en otro sitio.*

En una hoja, cada uno debe escribir los sentimientos que le produce la lectura. Luego, el docente propone que respondan las siguientes preguntas: ¿Qué sentimientos cree que experimentan el agresor, la víctima y los espectadores?, ¿qué consecuencias habrá en el futuro para los agresores, la víctima y los espectadores?

Segundo momento. El curso debe organizarse en subgrupos de cuatro o cinco estudiantes. Cada integrante del equipo lee al resto su lista de sentimientos. A

continuación, entre todos se elaborará una nueva lista incluyendo los sentimientos y consecuencias que ellos crean más frecuentes en estas situaciones de maltrato. Tercer momento. Los resultados de estos diálogos se socializarán con el resto del curso. Un estudiante voluntario hará una lista en el tablero de los sentimientos, diferenciando los que se producen en la víctima, en el agresor y en el espectador, y añadirá una cruz a aquellos que se repitan. La actividad finaliza con un pequeño debate entre los grupos sobre los sentimientos y las consecuencias que puede llegar a sentir cada uno de los implicados.

Cuarto momento. El profesor elaborará una cartelera con el fin de realizar una encuesta y, con ella, evaluar cuántos y cuáles estudiantes pueden estar teniendo un conflicto con sus compañeros en su salón de clase o en cualquier otro lugar de la institución. Pero, antes de aplicarla, es importante aclarar a los estudiantes y alumnas la diferencia que existe entre las situaciones que se presentan en broma y en las que la agresividad es real. (Pueden marcar con puntos y más de una categoría por estudiante).

¿Cuántas veces te han ocurrido estas cosas en la última semana?	No me ha ocurrido	Una vez	Más de una vez
Me han amenazado			
Me han empujado o golpeado a propósito			
Han dicho cosas feas sobre mí			
Me insultan a partir de mi apodo o por mi forma de ser			
Me insultan en público			
Se han burlado de mí			
He tenido conflictos con otros por actividades académicas: tareas, trabajo en grupos, juegos grupales			
Otras formas de maltrato			
Total			

Una vez obtenido el número de veces que han sucedido situaciones conflictivas se propone atender a los lugares en los cuales suceden dichas situaciones. Para recoger esta información se sugiere elaborar un mapa de la institución, en el cual los estudiantes identifiquen los lugares críticos, esto es, en los que se presentan más conflictos. Así mismo, es importante reconocer entre quiénes se presentan con más frecuencia estas situaciones. Para elaborar dicho mapa se debe tener en cuenta la siguiente tabla modelo:

¿Qué lugares consideran seguros, peligrosos o muy peligrosos?			
Lugares	Seguro	Peligroso	Muy peligroso
Patio			
Aula			
Cancha			
Escaleras			
Tienda			
Corredores o pasillos			
Baños			
Puerta de entrada			
Salida del salón			
Restaurante			
Parques o zonas verdes aledañas			
Recorrido entre la casa y la escuela			
Otras que comenten los estudiantes o padres			

Luego de obtener la información de los conflictos entre pares, el docente tiene que ubicar en el mapa las manifestaciones encontradas y considerar los sitios en los que tiene lugar el mayor número de situaciones conflictivas entre maestros y

estudiantes. Por último, es necesario evaluar los conflictos que se han presentado dentro de la institución, y el tipo de personas que se han visto afectadas.

Conflicto entre:	A veces	Muchas veces	Nunca
Estudiantes de población receptora y estudiantes en refugio o migrantes			
Entre niños y niñas			
Entre niñas			
Entre niños			
Entre adolescentes			
Entre estudiantes de distintas edades			
Maestros contra estudiantes			
Estudiantes contra maestros			
Maestros entre sí			
Padres de familia y comunidad educativa (maestros y directivos)			
Maestros y directivos			

- 48 Una vez realizado el diagnóstico es conveniente socializar los resultados con los estudiantes, tratando de identificar si estas deducciones coinciden, en general, con lo que perciben los niños y las niñas y los adolescentes. A partir de esto se pueden plantear con los mismos estudiantes posibles soluciones. Es muy importante que estas sean concertadas entre todos a fin de asumir un mayor compromiso.



## **Evaluación**

La evaluación de la actividad tiene que estar encaminada a garantizar que los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes expresen sus emociones frente al conflicto con sus compañeros, o a cualquier tipo de violencia que estén sufriendo en la escuela, pues lo más importante es que todos ellos se puedan expresar con libertad y tranquilidad. Para ello, es conveniente observar permanentemente lo que sucede durante la dinámica que se maneja dentro del salón de clase. En caso de que algunos de los estudiantes no se vinculen con la actividad, el docente tendrá que acercarse a ellos para indagar sobre lo que está sucediendo y llevar a cabo los cambios necesarios. Las siguientes preguntas pueden servir como guía durante el desarrollo de esta actividad:

- ¿Por qué creen que hay niños, niñas o adolescentes que se dejan someter?
- ¿Qué se puede hacer en las clases para favorecer el reconocimiento de los conflictos y asumir compromisos en su solución?
- ¿Qué diferencias existen entre los conflictos en los que se enfrentan niños contra niños, niñas contra niñas, niños contra niñas, entre adolescentes, y entre niños/niñas contra adolescentes?

## **Autorreflexión**

En este momento, se invita a los maestros a hacer una autorreflexión en su diario pedagógico orientada a determinar: ¿Qué deben potenciar para acercarse más a sus estudiantes, a sus colegas y a sí mismos? Con la siguiente tabla se busca establecer algunas habilidades necesarias para despolarizar (reconocerlos y asumirse como parte de la solución) y resolver los conflictos del docente.

Reflexión	Siempre	A veces	Nunca	¿Qué acciones puedo realizar para mejorar?
Me es fácil ver el mundo desde sus perspectivas				
Tomo en cuenta sus experiencias				
Me es fácil alejarme de mi rol de adulto o profesor para acercarme a ellos				
Juzgo sus acciones antes de preguntar				
Permito que se expresen con libertad				
Tengo una actitud de escucha hacia ellos				
Evito los consejos y sermones cuando no son pertinentes				
Me identifico con sus problemas				
Estoy contento en la clase o en el colegio				
Conozco y promuevo el conocimiento entre mis estudiantes de sus preferencias, gustos, miedos, necesidades de afecto, entre otras				

Luego de completar la anterior tabla se totalizan los “siempre”, los “a veces” y los “nunca”. En especial, se debe releer y analizar los “nunca”, con el fin de establecer las acciones que se pueden emprender para mejorar dicha situación. Los “siempre” también deben ser considerados y analizados para luego tratar de explicarlos en el diario pedagógico (qué acciones se hacen bien, cómo se hacen, por qué están bien hechas). Las acciones que están arrojando resultados positivos deben seguirse llevando a cabo, pues contribuyen a mejorar la educación de la niñez migrante y refugiada. Este ejercicio da como resultado el conocimiento de los errores que comete el maestro y la oportunidad de buscar alternativas para lograr el mejoramiento de la acción pedagógica.

51

### **Acuerdos de transformación**

El diseño de la encuesta debe ser acordado con el equipo de maestros y su aplicación puede hacerse de manera individual. Luego, es importante que cada maestro lleve a la reunión de docentes los resultados, para exponerlos y hacer el balance general de la situación, con el fin de realizar un informe que servirá de base para definir las acciones a seguir en el marco del PEI y de los proyectos pedagógicos. En las acciones descritas a continuación, proponemos realizar trabajos en los que los estudiantes, siguiendo las indicaciones del maestro, puedan despolarizar y solucionar algunos de los conflictos.

### **Conflicto y comunicación: el debate. Aprender a dialogar desde la diferencia**

#### **Punto de Partida**

Una de las acciones que se pueden realizar para mejorar la comunicación y estimular la resolución de conflictos es el debate, a través del cual se pueden conocer diferentes puntos de vista en torno a un mismo asunto. Cuando las

personas participan en esta actividad deben pensar en estrategias para sostener sus propias ideas y persuadir a los demás, con el objetivo de que lo que se está diciendo sea percibido como cierto, veraz y pertinente.

Por otra parte, en un debate es imprescindible ser tolerante y respetuoso con las ideas que difieren de las propias, puesto que se trata de reflexionar de manera crítica y de complementar los planteamientos personales con los de los otros. Sin embargo, la tolerancia no inhibe la toma de decisiones propias, ni la capacidad de argumentar en pro de las mismas. En una institución educativa, el debate involucra a estudiantes, docentes, padres y madres de familia que opinan distinto; implica, por tal razón, una confrontación ideológica que exige un espíritu crítico y una capacidad de negociación que conduzca a una resolución efectiva y más acertada del conflicto.

También es importante que haya un control exigente de las emociones, ya que enfadarse con el oponente es, sin duda, una posición desventajosa, no solo porque entorpece el pensamiento llevando a debates irracionales, sino porque también indica que las creencias empiezan a ser amenazadas por las palabras del otro.

### **Formación para la transformación**

Con esta actividad se logra:

- Generar habilidades comunicativas y argumentativas.
- Inculcar el respeto hacia el otro, que implica saber escuchar, lo que cobra particular importancia en el caso de los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes.
- Aprender a dialogar buscando llegar a consensos, y, con esto, generar una mayor vinculación de la niñez en situación de refugio y migración.

- Aprender a emplear argumentos para persuadir a los otros.
- Fomentar el sentido crítico.

### **Aprender haciendo**

La siguiente acción puede ser realizada en una clase o en varias. En el debate se pueden involucrar distintas áreas del conocimiento como sociales, lenguaje, matemáticas o ciencias naturales, entre muchas otras.

53

Para comenzar, es necesario adecuar de manera creativa el espacio para el debate, sea este un salón u otro lugar. Por ejemplo, se pueden acomodar los pupitres de manera semejante a los sitios de reunión en donde se va a discutir algo muy importante. Se deben elaborar carteles con los nombres de los subgrupos conformados y pegarlos en las paredes del salón. Esta remodelación se convertirá en la puerta de entrada de otro cambio importantísimo: el de la manera de pensar.

Primer momento. Se distribuyen los estudiantes en cuatro grupos. A cada uno de ellos se le explica que se va a llevar a cabo un debate con el fin de aprender a discutir sin emplear la violencia. Cada equipo tendrá que debatir, principalmente con los otros subgrupos. Cada división tendrá una función específica:

- Subgrupo 1: Jurado.
- Subgrupo 2: Acusadores o fiscales.
- Subgrupo 3: Defensores.
- Subgrupo 4: Público en general o familiares.

Es necesario que el juez, ya que es la persona que da la palabra y ordena la actividad, en un primer momento sea el profesor; luego, esta función podrá ser realizada por un estudiante. El acusado es un personaje ficticio, por eso se sugiere que sea un muñeco o una pintura. Esto se hace con el objetivo de evitar las agresiones sin sentido.

Después de haber explicado a todos los NNA las características y funciones de los actores del debate, se debe hacer una encuesta para saber qué papel quiere hacer cada uno, si el de jurado, acusador, defensor o público. El maestro se fijará muy bien en la elección de los miembros de la población migrante o refugiada, con el fin de que, cuando se vuelva a realizar la actividad, no se repitan los roles. Lo más conveniente es que los grupos queden con el mismo número de integrantes.

Segundo momento. Una vez establecidos los subgrupos, el juez narrará la siguiente historia:

*En nuestro país, el mundo de las flores, la única norma que nos gobierna es la de no cortar las flores, ya que es el emblema de nuestro territorio. Aquel que lo haga debe ser condenado. Este floricultor cortó una rosa y la iba a entregar a su amada el día de su boda. De este modo, violó nuestra única norma. El juicio se inicia hoy y debe darse un veredicto.*

Luego de haber leído esta historia con los estudiantes, el profesor, en su papel de juez, debe explicar que los acusadores tienen que dar razones o argumentos para culparlo; los defensores, para protegerlo; los jurados escucharán atentamente a los acusadores y defensores y darán un veredicto sobre el caso de este floricultor. Los familiares o el público en general serán “oyentes activos” y pueden ser llamados a rendir informes, a modo de testigos, sobre lo que vieron o escucharon.

54 Tercer momento. Se reúnen los integrantes de cada subgrupo a preparar los argumentos que expondrán durante el juicio, para este fin tendrán mínimo treinta minutos o más de un día, dependiendo del caso. Mientras más tiempo pase, y si el grupo se estructura y trabaja bien, mejores serán las ideas. Es importante aclarar que no se puede modificar el contenido básico de la historia, pero sí agregarle más situaciones y personajes; por ejemplo, es posible que surjan testigos que digan lo que vieron o sintieron. Los subgrupos pueden ser tan creativos como lo quieran,

pueden representar la flor, simular la acción de cortarla, mostrar las emociones del floricultor, todo con tal de ser lo más persuasivos posibles.

Cuarto momento. Antes de iniciar el juicio se deben plantear bien las reglas o pactos del juego. Sugerimos las siguientes:

- Los acusadores tendrán veinte minutos para exponer sus ideas.
- Los defensores tendrán el mismo tiempo para exponer la defensa.
- Cada vez que una persona pida la palabra le será concedida, y las demás personas deberán escuchar y respetar lo que dice.
- Luego vendrá la contraargumentación de los fiscales frente a la defensa, al igual que la contraargumentación de los defensores ante los acusadores.
- Durante los siguientes veinte minutos, los jurados se reunirán y debatirán los argumentos que escucharon de las dos partes.
- Finalmente, darán un veredicto simbólico (ojalá, no sean los clásicos castigos o penas capitales).
- El juez podrá intervenir en el momento que considere oportuno para evitar frases ofensivas o hirientes entre los estudiantes.

Se ha de intentar promover el uso de la palabra entre los NNA que normalmente no intervienen en las actividades del aula.

Quinto momento. Una vez terminada esta fase se debe dar la oportunidad de cambiar de roles. Se sugiere que no se usen los mismos argumentos anteriores, pero, a la vez, que no se olvide lo que hasta el momento se ha desarrollado. Durante esta actividad es posible evaluar pedagógicamente la capacidad de los NNA de ponerse en el papel del otro. Ahora que se es acusador, ¿qué habrá de novedoso en la explicación del fiscal? Y los defensores, ¿cómo van a acusar? Vale la pena

invitar a ambas partes a que reevalúen los argumentos con el fin de incentivarlos a reflexionar sobre sus palabras y posiciones.

VARIACIONES: Es recomendable, además, permitir que cada uno de los estudiantes plantee una historia que pudiera volverse un juicio y, a partir de esto, volver a realizar la actividad. Las siguientes preguntas contribuyen a valorar los resultados de la actividad: ¿Qué temas aparecen? ¿Qué historias proponen los NNA en situación de refugio y migración, ¿y los estudiantes receptores? ¿son diferentes o situaciones comunes? ¿Algunas de esas historias pueden volverse debates? ¿Qué pasaría si se volvieran debates las historias de la vida real? ¿Quiénes, en la vida real, serían acusadores, defensores y jurados?

## Evaluación

Luego de llevar a cabo el juicio y de atender al modo en que debaten todos los estudiantes, es importante profundizar en la forma como los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes estructuran sus ideas y contraargumentos. A la hora de evaluar es importante atender a los recursos empleados para resolver el conflicto.

- ¿Lograron comunicarse y escucharse entre sí?
- ¿Hubo respeto en la participación de cada uno?
- ¿Pudieron exponer ideas distintas sin agredirse verbalmente?
- ¿Pudieron expresar lo que pensaban?
- ¿Hubo argumentos que persuadieron a otros sobre lo que se estaba discutiendo?
- ¿Qué decisión tomó el jurado frente al caso debatido?

A partir de la resolución de estas preguntas, el docente tiene que organizar una mesa redonda en la que los estudiantes puedan expresar sus puntos de vista sobre



la acción pedagógica. ¿Qué dificultades encontraron?, ¿qué cosas pueden mejorarse la próxima vez? Y, sobre todo, ¿qué les gustó de la actividad?, ¿qué nuevas reglas hay que implementar para obtener mejores resultados? Se recomienda hacer una actividad similar con respecto a la realidad escolar sobre el incumplimiento de algunas normas.

### **Autorreflexión**

57

La mediación escolar es un proceso que ofrece a los estudiantes un recurso específico y concreto de resolución de conflictos. Consiste en que una tercera parte neutral ayude a entablar un diálogo. Es necesario que se evalúe y reflexione con los estudiantes, sobre el papel de mediador que el docente ha desempeñado durante el debate. Para esto, es necesario responder en el diario pedagógico las siguientes preguntas:

- ¿Fue fácil que los estudiantes participaran?
- ¿El debate brindó oportunidades de participación y criterios de decisión a los estudiantes?
- ¿Promovió una nueva forma de relación entre los estudiantes? ¿Cómo lo logró?
- ¿La acción mejoró las habilidades comunicativas y argumentativas?
- ¿Fomentó el sentido crítico de los estudiantes?
- ¿Se puede seguir implementando el debate como mecanismo de solución de conflictos?
- ¿Cómo se sintió el docente en el papel de mediador frente a los estudiantes?
- ¿Cómo se desempeñaron los estudiantes que asumieron el papel de mediadores?

### **Acuerdos de transformación**

A partir del debate es conveniente analizar las normas que regulan la vida cotidiana: ¿Cómo perciben las normas los NNA en situación de refugio y migración? ¿Cómo se

puede comparar la historia de “El mundo de las flores” con el comportamiento que se espera de los estudiantes? ¿Qué implica obedecer las normas?, y ¿qué sucede cuando se desobedecen?

Con los demás colegas, el docente tiene que revisar el manual de convivencia y leer algunas de las normas publicadas allí para responder a las siguientes preguntas: ¿Pueden los estudiantes comprenderlas? ¿Qué pasaría si se usa la modalidad de debate para hacer un juicio sobre alguna situación en la escuela en la que se haya transgredido una norma?

## **Conflicto y creatividad: cinco maneras de resolver un conflicto y la posibilidad de pensar distinto**

### *Punto de partida*

El conflicto es parte de la condición humana y de las relaciones con los demás. Se genera cuando se siente que las ideas, intereses, necesidades o valores personales están en peligro o entran en contradicción con los de otros. Se produce, así, una confrontación que puede ser asumida y resuelta a través de diferentes mecanismos.

Si se usa la fuerza, seguramente terminará en actos violentos; pero, si se concibe el conflicto no como un problema, sino como una posibilidad de cambio o desarrollo, y se recurre a la palabra y la negociación, seguramente se llegará a acuerdos. Por tanto, en la aparición de un conflicto se observa la divergencia de intereses, el reconocimiento de dos o más partes involucradas y la idea de que es un proceso que puede cambiar en tanto haya condiciones para su despolarización, gestión, tramitación y resolución.

El conflicto hace parte de la vida misma, y hay que entenderlo así para resolverlo de forma positiva, pues puede llevar a la reinención, a hacer uso de la creatividad

para adaptarse a los cambios, a tomar decisiones para reconocer la diferencia y a realizar una mirada crítica de uno mismo. Visto de manera positiva, es un mecanismo de transformación, incluso de mejoramiento en lo cognitivo y en la convivencia misma. Algunos autores que trabajan el tema de conflictos han caracterizado las formas de resolverlos:

1. Evitar/huir: Se esconde o se huye del conflicto, se deja pasar. Aparentemente, se vive un clima de tranquilidad, pero el problema no desaparece, sigue latente y volverá a surgir tarde o temprano. Esta actitud puede ser útil cuando existe peligro físico o cuando el tiempo es limitado y la resolución no es importante en el momento. No importa en estos momentos, ni lo que se quiere, ni lo que el otro desea.

2. Competir/ganar: Se persiguen objetivos personales a costa de los otros. Lo relevante es “ganar”. En este estilo hay un triunfador y un perdedor.

3. Tolerar/adaptarse: Es otra forma de evitar el conflicto, que consiste en anteponer las necesidades del otro a las propias. Una de las partes prefiere ajustar sus opiniones, deseos, y hasta su modo de comportarse, a las expectativas del otro. Ceder es la forma de solucionar el conflicto, pero se corre el riesgo de afectar a futuro a la persona misma que se acomoda o se adapta.

4. Negociar/pactar/acordar: Se busca un punto medio en el que, por lo menos, una parte de las necesidades e intereses de ambos sean atendidas. Es efectivo cuando las dos partes tienen tiempo para encontrar o explorar soluciones, o cuando cada persona reconoce lo que considera significativo e irrelevante.

5. Colaborar/mediar: Se exploran alternativas hasta llegar a la resolución más satisfactoria. Requiere más tiempo que otras, pero es lo más adecuado cuando del acuerdo al que se llegue se pueden derivar beneficios para ambos. Este modo

de resolver los conflictos requiere que las dos partes potencien sus habilidades de negociación.

El objetivo de estas cinco maneras de resolver un conflicto es encontrar un equilibrio entre la satisfacción de las necesidades personales y las del otro. No obstante, cuando, como en nuestro caso, la cultura se centra en relaciones instrumentales y competitivas, se tiende a resolver los conflictos a través de relaciones de poder, de dominación y sometimiento. Lo más frecuente es que gane el más fuerte, el que tiene más poder, el que tiene más influencias, el que tiene más oportunidades. La educación y, sobre todo, la práctica pedagógica de los miembros de la comunidad educativa que impulsan la creación de escuelas incluyentes, protectoras y garantes de derechos, es una manera de cambiar esta situación.

### **Formación para la transformación**

Con esta actividad se logrará:

- Reconocer y nombrar los conflictos que viven los estudiantes en la vida escolar, empleando la escritura personal y emotiva.
- Identificar las voces de los niños, niñas y adolescentes en situación de refugio y migración.
- Establecer maneras de resolución creativa de los conflictos.

### **Aprender haciendo**

Primer momento. Antes de iniciar la acción es conveniente hacer una actividad destinada a que los NNA enuncien qué tipos de conflictos tienen. Posteriormente, se hará un listado en el tablero en el que queden expuestos todos. Igualmente, hay que ilustrar y explicar a los estudiantes las distintas maneras enunciadas anteriormente de aproximarse y trabajar los conflictos.

Es preciso que ellos sepan que se va a considerar cómo cada uno asume o tramita los conflictos. Una herramienta muy eficaz a la hora de analizar los problemas escolares es el ejercicio de escribir las anécdotas personales. Por ello, se les pide a los estudiantes que describan una anécdota sobre un conflicto escolar que les haya sucedido. Es importante hacer hincapié en que los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes escriban sus propias anécdotas y luego, las transcriban en máximo media página. En las anécdotas se debe tratar de dar información lo más precisa posible sobre qué ocurrió, en dónde, cuándo, cómo, con quién y, sobre todo, qué sintieron después de lo ocurrido. Dependiendo de la situación, se le puede pedir al estudiante que diga nombres concretos.

61

Segundo momento. Cada una de las anécdotas será contrastada con las cinco maneras de resolver un conflicto descritas anteriormente y dentro de las cuales el docente debe clasificar las historias. Por ejemplo, la siguiente sería una anécdota referida a competir/ganar:

*Una vez hicimos una competencia de bolas o canicas y el que ganó, hizo trampa y se formó tremendo enredo; se le dieron empujones por ser tan abusivo.*

También puede haber otras relacionadas con el evitar/huir:

*Cuando entré a la escuela me miraron feo por mi manera de vestir y de hablar, y preferí irme para el baño durante toda la mañana.*

Es importante, además, que los estudiantes traten de entender el porqué de esa clasificación:

Maneras de afrontar el conflicto	Explique la situación vivida	Enuncie la manera de resolverlo	Total
Evitar / huir			
Competir / ganar			
Tolerar / adaptarse			
Negociar / pactar / acordar			
Colaborar / mediar			

Después de leer las anécdotas se forman grupos con el objetivo de que cada uno haga un montaje sobre alguna de las historias referidas. Los espectadores tratarán de llenar la planilla de acuerdo con lo que están observando y de acuerdo a cómo ellos creen que se debería resolver la situación representada.

Cuando se hayan llenado las planillas, se debe clasificar la información de acuerdo con la manera de afrontar el conflicto. Es decir, se contabiliza cuántas anécdotas aparecen en competir/ganar, en evitar/huir, en acomodar/adaptarse, en negociar/pactar y en colaborar/mediar. A partir de esto, se puede inferir la tendencia que prima en la solución de conflictos en el salón de clase.

Tercer momento. Se trata de reorientar cómo los estudiantes resuelven los conflictos. Para este fin, es conveniente generar una discusión a través de la cual se analicen los resultados. Se puede preguntar a los estudiantes: ¿qué pasaría si se hubiera resuelto el conflicto de otra manera? Esta pregunta los hará reflexionar y darse cuenta de las consecuencias que puede originar una solución mal tomada.

A partir de esta situación, el estudiante estará en condiciones de plantear una manera nueva de resolver dificultades. Por ejemplo, si la primera vez actuó desde el evitar/huir, ahora lo podrá hacer desde el negociar/pactar/acordar. De esta manera, los finales de las anécdotas representadas comenzarán a cambiar

positivamente, pues se recurrirá cada vez a soluciones más acordes con las necesidades propias de cada individuo.

VARIACIÓN: Otra posible actividad orientada al mismo fin es el sorteo de conflictos. En una caja cerrada, a manera de tómbola, se introducen todas las anécdotas y luego, se comienzan a sacar al azar. A medida que se leen en público, el docente invitará a cada uno de los estudiantes a resolverla de la mejor manera en un tiempo aproximado de diez minutos. Todos deben opinar sobre cada solución que se dé. Algunos serán más categóricos en su respuesta, otros, más laxos. Lo importante es estar pendiente a las soluciones que los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes planteen; la más creativa, será escogida como la mejor.

Las cinco maneras de resolver un conflicto se registrarán en una cartelera en el salón de clase, con el objetivo primordial de que el grupo completo llegue a unos acuerdos sobre el modo en que solucionarán sus problemas en la vida diaria. Cada vez que nazca un problema, lo primero que se hará es enmarcar la solución en alguna de las cinco categorías señaladas. El docente, gracias a esta estrategia, entenderá mucho mejor la manera en que sus estudiantes se enfrentan a los conflictos que se les presentan a menudo.

Cuarto momento. El docente, con la ayuda de sus estudiantes, analizará un problema señalado por alguno de los NNA refugiados o migrantes. Luego, elaborará y leerá una anécdota vivida por él en su trato con la niñez migrante y refugiada dentro del salón de clases, para que entre todos puedan dar una solución. A continuación, se propone un ejemplo:

*Cuando llegó el niño migrante, lo primero que percibí fue que no sostenía la mirada. Sus ojos me evitaban y su aspecto era el de alguien que parecía haber dormido poco, comido poco y sufrido mucho. Le dije que se sentara en el último pupitre; tal*

vez al aislarlo me equivoqué, pues su participación no era tan vivaz y alegre. Los demás compañeros no se le acercaban y, por el contrario, evitaban su presencia. Dejé que siguiera así una semana para que se adaptara, pero fue demasiado largo el tiempo, y el niño no volvió a clase. Nos quedamos sin un compañero. Tal vez si yo hubiera manejado mejor la situación, hoy tendríamos un amigo más y no un estudiante menos.

Las preguntas que pueden orientar el análisis de la situación planteada son las siguientes:

- ¿Cómo evalúan los estudiantes el modo en que se resolvió el conflicto?
- ¿Cómo pudo haberse evitado lo que sucedió?
- ¿Qué acciones se podrían haber realizado en el aula de clase para evitar que el niño se fuera?

### **Evaluación**

Es importante hacer un seguimiento permanente sobre cómo la niñez migrante y refugiada y los estudiantes receptores asumen los conflictos escolares y, a su vez, sobre cómo los resuelven. Así mismo, hay que evaluar si se han incorporado o no nuevas formas de resolverlos y si la violencia se elimina definitivamente como un mecanismo para tal fin.

### **Autorreflexión**

En el diario pedagógico, el maestro debe identificar cuáles de los siguientes objetivos llevó a cabo en su práctica. Al respecto, tiene que escribir una anécdota que tenga como protagonista a los niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes, y que permita, también, ver creativamente qué ha pasado. Para ello, se recomienda tener en cuenta estas apreciaciones:



- Conocer, aceptar y respetar incondicionalmente a cada niño, niña o adolescente.
- Poner de manifiesto sus cualidades positivas de un modo realista.
- Evitar comparaciones.
- Insistir más en las virtudes que en los defectos.
- Enseñar y ayudar a decir cosas buenas de sí mismo y de los demás cuando sea oportuno.
- Ofrecer alternativas y aspectos positivos de su personalidad, conducta y forma de criticar.
- Evitar los juicios que condenen y fomenten sentimientos de culpa.
- No utilizar el miedo, pues siempre genera inseguridades.
- Comprender y animar sus repertorios sociales y cognitivos.
- Ser paciente, flexible y dispuesto al diálogo, pero también firme y exigente.
- Crear un clima de confianza en las distintas relaciones que se entablen.
- Valorar lo positivo.
- Ser empático y mostrar solidaridad y apoyo.
- Ayudar a reconocer su buen trabajo y el de los demás.
- No discriminar por sexo o pertenencia a un grupo étnico determinado.
- Mantener la coherencia entre lo que se dice y la forma de comportarse.

Después de que el docente termine de hacer el ejercicio es conveniente que lo lea a sus estudiantes para observar qué emociones les despierta. Esto permite promover una cultura de la despolarización de conflictos, en la cual las anécdotas permiten activar la creatividad para la resolución de problemas.

## Acuerdos de transformación

En reuniones con el grupo de profesores de la institución se tiene que adelantar una jornada en la que se compartan las experiencias positivas en cuanto a la despolarización de los conflictos. Para esto, a partir de las cinco maneras de afrontar un conflicto, los docentes podrán resolver de una forma más creativa las diferencias que tienen lugar entre ellos.

Además, también se puede elaborar un anecdotario escolar, en el que se registre cómo pueden consolidarse las distintas maneras de resolver un conflicto, y se puedan sacar a la luz pública las estrategias colectivas de resolución de los mismos.

## **Conflicto y participación: los pactos de aula. Construcción colectiva de la norma**

### *Punto de partida*

Algunas de las manifestaciones cotidianas de los conflictos en la institución educativa se relacionan con la manera en que los estudiantes asumen las normas institucionales. Ellos sienten que, en ocasiones, tales disposiciones son arbitrarias o injustas, y no encuentran una explicación convincente por parte de los docentes o de las directivas institucionales al respecto. Esto sucede, en buena medida, porque en muchos casos las normas se han construido sin su participación.

Los estudiantes saben que existen unas reglas que es necesario cumplir, pero no conocen las razones que las sustentan. Por esto, muchas veces entran en contradicción con estas y las infringen, lo que representa para muchos docentes una forma de irrespeto al adulto y a la institución. Sin embargo, apelar al argumento de la existencia de la norma en el manual de convivencia y la aplicación de la

respectiva sanción no es suficiente para que los estudiantes la incorporen como parte de su formación y, por lo tanto, como algo esencial en su cotidianidad.

Si bien corresponde a los consejos directivos definir cuáles son las normas que rigen la institución, dicha definición debe estar precedida por un debate democrático en el que se garantice que, efectivamente, participen todas las instancias de la comunidad educativa, pues se trata de una discusión sobre el conjunto de acuerdos necesarios para la convivencia. El criterio que debe mantenerse en este proceso es el de la construcción participativa y consensuada de las reglas, y no los procedimientos impositivos o verticales.

Es importante tener en cuenta que las normas se construyen en función de las actividades propias que se desarrollan en la escuela y en función del respeto a la dignidad humana. Este es el fundamento sobre el cual se elaboran los pactos de aula, estrategia utilizada por el PPN que ha mejorado significativamente las relaciones en el salón de clase, pues aporta a la solución o despolarización de los conflictos. En esencia, el pacto de aula es un proceso participativo entre los NNA y el docente, en el cual se definen los criterios de funcionamiento para el desarrollo académico y las formas de relacionarse, cuidando de mantener el respeto por los derechos humanos. Es una forma de construir colectivamente las normas, frente a las cuales todos y todas adquieren un mayor compromiso, dado que han hecho parte de su definición. Por lo tanto, sienten que en ellas están representados.

### **Formación para la transformación**

La actividad que aquí se propone logra:

- Mejorar la convivencia en el aula.
- Desarrollar las habilidades participativas.
- Mejorar la capacidad argumentativa.

- Construir colectivamente las normas que orientan el hacer en el aula.
- Incidir en la revisión y construcción democrática de los manuales de convivencia.

### **Aprender haciendo**

Esta acción pedagógica puede desarrollarse en una o en varias clases. El resultado final, que es un pacto de aula, se puede actualizar permanentemente de acuerdo con los nuevos conflictos que surjan, dadas las particularidades de cada región o grupo. Es conveniente recordar que las normas no son estáticas y que deben adecuarse a las realidades que el contexto plantea.

Primer momento. Se hace una breve presentación al grupo del tema del conflicto en la escuela. Es importante explicar que en cualquier grupo social es normal que se presenten dificultades en las relaciones interpersonales; además, es necesario que los niños comprendan que en el espacio escolar tienen lugar relaciones sociales y que, por lo tanto, es inevitable que se presenten algunas dificultades.

A continuación, se debe definir qué es un conflicto. En este punto hay que enfatizar que la forma en que se asuma puede ser de gran valor para generar confianza, afectos, respeto entre las personas y, en general, para mejorar la convivencia.

Para una mayor comprensión por parte de los estudiantes se puede recurrir a algunos ejemplos de conflicto que se presenten cotidianamente en el aula. No es conveniente extenderse mucho, pues serán ellos quienes deberán, en un momento posterior de esta acción, evidenciar los conflictos en el salón de clases.

Los comportamientos de sus compañeros y compañeras: ¿Qué tipo de actitudes los ofenden?, ¿Cuáles les parecen agresivas?, ¿Qué expresiones verbales les disgustan?, ¿Qué gestos los molestan?, entre otras.

- ¿Qué cosas no les gustan del maestro? Pueden escribir sobre la forma en que los trata, las palabras que utiliza, los gestos que hace y la manera en que desarrolla la clase.
- Las normas que rigen los comportamientos en el salón. En este punto deben hacer énfasis en aquellas que consideran injustas o que no les gustan.
- ¿Qué normas de la sociedad o problemáticas sociales los afectan y son causa de conflictos?

Segundo momento. A cada estudiante se le entrega una o varias hojas en blanco o recicladas. Dado que se espera que los estudiantes estén tranquilos durante la realización de la actividad, no se les debe exigir que firmen el ejercicio. La idea es que escriban sobre los siguientes aspectos generadores de conflictos:

Los NNA deben contar con el tiempo suficiente para desarrollar la actividad. Además, es aconsejable prestar especial atención a las diferencias que se presentan entre la población receptora y la población migrante o refugiada, frente a la percepción de estos aspectos. Es importante que las respuestas de los estudiantes consistan en explicaciones claras, sencillas y completas. Este procedimiento contribuye a desarrollar la capacidad argumentativa.

Al igual que los estudiantes, el docente también tiene que realizar la actividad, ya que es el encargado de promover y contribuir a la construcción de la norma, no solo de exigir su cumplimiento. Ahora, con una caja de cartón u otro recurso se puede construir una pequeña urna en la cual se depositarán los textos de todos.

Tercer momento. A partir de los textos producidos, se realizará un debate cuya temática principal gire alrededor de las dificultades existentes para la convivencia social en el aula.

Como primera medida, es conveniente aclarar la forma en que se dará la palabra. Tiene que haber un moderador, quien se encargará de mantener el orden en las intervenciones, y un equipo relator, conformado por dos o tres personas que recogerán por escrito las ideas más importantes. El proceso se inicia tomando al azar de la urna alguno de los textos escritos, y se propone que alguien diferente al maestro realice la lectura en voz alta. Con base en el texto leído se inicia el debate. Para esto, es necesario que las intervenciones en uno u otro sentido sean explicadas lo mejor posible; por ello, es conveniente que el docente les hable de la argumentación como una de las herramientas necesarias para sustentar los puntos de vista particulares.

El equipo relator debe ir recogiendo las dificultades de convivencia más citadas en los textos y, por ende, en el debate. También es importante leer todos los textos, de manera que todos se sientan reconocidos. Así mismo, es conveniente metodológicamente hacer una clasificación temática para que la discusión se pueda organizar y no se torne repetitiva.

Cuarto momento. El equipo relator presenta al grupo las conclusiones sobre las dificultades de convivencia más significativas encontradas durante el debate. Si se proponen algunas nuevas que no fueron consignadas, y el grupo las considera importantes, es necesario incluirlas. De igual manera, si no son consideradas algunas dificultades de convivencia relacionadas con las diferencias de etnia, género o edad, deben ser propuestas para ser discutidas e incluidas por los niños y las niñas.

Una vez el conjunto de problemáticas de convivencia en el aula sean validadas por el grupo, este material debe ser reproducido de alguna manera (a través de fotocopias o en el tablero), ya que lo importante es que todos los estudiantes tengan por escrito el material.

Quinto momento. Se organizarán equipos de trabajo (de seis o siete estudiantes) que, con base en las dificultades de convivencia encontradas por todos, propondrán una o varias soluciones que deben ser sustentadas a partir de los criterios (conflictos entre los estudiantes, con los docentes, con las normas del salón o con las normas sociales) que se expusieron arriba.

El profesor, durante el desarrollo del trabajo, puede pasar por cada uno de los grupos para explicarles y asesorar el desarrollo de la actividad. A los integrantes de cada equipo, que deben ser lo más diversos posible, se les asignarán distintas funciones: moderar, relatar, registrar (acuerdos, diferencias y conclusiones) y socializar.

Sexto Momento. Una vez concluido el trabajo en los equipos se debe realizar una plenaria con todo el grupo en la que se socialicen las propuestas de solución a los conflictos. Para esta plenaria, también se nombrará un grupo relator que recoja las conclusiones colectivas.

Luego, a través de un nuevo debate, el docente y los estudiantes establecerán las similitudes y posibles desacuerdos, con el fin de llegar a formular convenios de convivencia sana. Estas ideas también deben quedar por escrito y publicarse en un lugar visible del salón o de la institución. Es importante insistir en la necesidad y la obligación que tiene cada uno, de respetar las decisiones tomadas en conjunto.

Séptimo momento. Consiste en un breve acto de inauguración del pacto construido colectivamente. Esto se hace con el objetivo de que los estudiantes se sientan partícipes del inicio de una etapa fundamental para sus vidas, y que se identifiquen como responsables directos. Aquí, se definirá la fecha de iniciación, su vigencia y alcances.

## **Evaluación**

En esta etapa, el docente debe formar equipos de cuatro o cinco estudiantes para que realicen el seguimiento a los acuerdos establecidos por el grupo. Los estudiantes pueden rotarse sus responsabilidades cada cierto tiempo.

Al finalizar el periodo de seguimiento de cada equipo se informará a todo el grupo si se están cumpliendo o incumpliendo los acuerdos. Seguramente, el incumplimiento es causa de conflictos en el aula. Por eso, se debe proponer un ejercicio de reflexión sobre el tema, a fin de encontrarle una salida. Es importante entonces que los niños, las niñas y adolescentes sepan que están participando de un proceso de coevaluación, lo cual implica un nivel muy relevante de participación.

## **Autorreflexión**

En el diario pedagógico se deben consignar los avances o retrocesos que esta acción pedagógica ha generado en el contexto escolar. Hay que destacar cómo han participado los niños, las niñas y adolescentes: si han desarrollado sus habilidades argumentativas, si el establecimiento colectivo de la norma ayuda o no a la convivencia social en el aula, y si esto mejora el desempeño académico. Finalmente, el docente tiene que reflexionar sobre la utilidad de este tipo de acciones para conocer mejor a sus estudiantes.

## **Acuerdos de transformación: diálogo de saberes**

Los acuerdos que se establecen en un pacto de aula en ocasiones pueden entrar en contradicción con lo establecido en el manual de convivencia. De ahí que sea necesaria su socialización con el colectivo de docentes de la institución, a fin de respetarlos y de establecer los pasos convenientes para que se incorporen poco a poco en el manual. Esto depende, claro está, de los procesos colectivos



que se generen dentro de la comunidad de pedagogos. A través de ellos, se institucionalizará la norma construida, de manera democrática y participativa, lo que sin duda mejorará la convivencia dentro de la escuela.

## **Conflicto y autonomía: el ágora. Espacio para la autonomía estudiantil**

En este apartado no se presentará la acción pedagógica con el esquema que se viene utilizando en las anteriores. Se hará una descripción de la experiencia del *Ágora*, implementada por el PPN como un mecanismo de solución de conflictos dentro de la escuela.

En las escuelas se generaron una serie de preguntas acerca de la convivencia de los estudiantes, la pobreza y la población migrante o en refugio. Para resolverlas, se diseñó el proyecto “*Ágora por una convivencia ciudadana, con factores de resiliencia y perspectiva de género*”. Se presenta esta experiencia porque puede servir de ejemplo para el diseño e implementación de propuestas similares en otras instituciones.

*Ágora* es un término griego que hace referencia a la asamblea en la que los ciudadanos de la antigüedad clásica se reunían para discutir y tomar decisiones que afectaban el destino de la ciudad. Los miembros de la comunidad educativa retomaron este concepto para pensar el quehacer cotidiano, los problemas comunes y otros temas que afectan la vida y el ambiente escolar. Además, buscaron construir una cultura ciudadana, partiendo de la idea de que ser ciudadano implica una serie de compromisos, actividades de participación y prácticas democráticas en búsqueda del bien común. Entre los argumentos para construir el proyecto se dijo:

*Nos preocupaba la convivencia de la comunidad, el desarrollo en equidad para hombres y mujeres, y que actualmente hay condiciones en la cultura e institucionales que marcan unos derechos y pérdida de los mismos para otros.*

El objetivo fundamental que guió la actividad fue el de lograr un mejoramiento de los procesos de convivencia dentro de la comunidad escolar. Por tanto, se organizaron tres componentes de trabajo: el ágora, los espacios de conciliación y los talleres de arte o actividades extraacadémicas.

En las instituciones se organizaron dispositivos pedagógicos, como un libro de actas con hojas en blanco y en formato extragrande, en el cual se registró el proceso adelantado en el ágora, las discusiones y los acuerdos. Al final era firmado por docentes, estudiantes y padres de familia. En cuanto a la estructura fundamental del ágora, esta tuvo que ver con la participación y la comunicación dentro del centro educativo. También se usó el “Chismógrafo”, un libro exclusivo de los estudiantes en el cual expresan sus ideas, inquietudes y sentimientos, sobre ellos mismos, la escuela y el barrio.

Se dieron espacios para la conciliación, tanto físicos como simbólicos. Un ejemplo de ello fue el uso de una carpa impermeable dotada de sillas playeras, una mesa de centro en la que se disponía de hojas para escribir, una jarra con agua y vasos. La idea con esto era invitar a los participantes a beber un poco de agua en los momentos en que la discusión se subía de tono. Estos elementos o dispositivos pedagógicos fueron orientados hacia el desarrollo de las condiciones óptimas de tramitación de conflictos: comodidad, serenidad y silencio. Además, dispusieron un saco-bolsa de boxeo y guantes para casos extremos de rabia, en los cuales los estudiantes se ponían los guantes y golpeaban el saco hasta que se calmaban.

74

En el espacio estuvieron presentes mediadores que manejaron los objetos simbólicos y concretos que hacen parte de este lugar. Ellos eran los encargados de sugerir a los participantes que bebieran el agua o que utilizaran los guantes y el saco de boxeo, o que escribieran la situación en las hojas dispuestas.

Allí, podía acudir cualquier miembro de la comunidad por voluntad propia, o porque un tercero lo invitó a resolver un problema. Los planes de mejoramiento institucional también contemplaron el ambiente escolar, la infraestructura y la dotación. Los docentes y las directivas asumieron la lógica de dignificar el proceso de aprendizaje, buscando que sus instituciones educativas tuvieran realmente las condiciones necesarias para garantizar la calidad y la permanencia de sus estudiantes. En el caso del proyecto *Ágora* se produjeron tres tipos de libros y un objeto:

75

- El “Chismógrafo”, para uso exclusivo de los estudiantes, en el cual se narran las situaciones que generaron conflictos.
- El libro de actas de las ágoras, en el que constan los pactos de solución de conflictos, producto de este encuentro.
- El diario viajero, rotado entre toda la comunidad educativa, con reflexiones y opiniones de padres, docentes y estudiantes, a modo de memoria institucional.
- El dispositivo pedagógico llamado “sambac”, o saco de boxeo, entregado al proyecto *Ágora*, para la tramitación de conflictos por medio del desahogo de emociones.

# GLOSARIO

**APÁTRIDA:** Toda persona que no sea considerada como nacional suyo por ningún Estado, conforme a su legislación. (1)

**ASILO:** La figura del asilo se refiere a una práctica mediante la cual un Estado garantiza la protección, el amparo y la asistencia de aquellas personas que han huido de su país de origen por diversas razones, generalmente relacionadas con la violación de uno o varios de sus derechos fundamentales. Aunque suele asociarse al plano netamente político, en realidad se trata de un recurso más amplio, que también engloba a quienes sufren persecución por su raza, etnia, religión, nacionalidad, pertenecer a un determinado grupo social o por sus opiniones políticas. (2)

Un solicitante de asilo es aquel cuya petición de refugiarse en un determinado país aún no ha sido procesada. (3)

**ARBITRARIEDAD:** Forma de actuar contraria a la justicia, a la constitución, a la razón y a las leyes, es decir, actuar por la voluntad o el capricho propio sin un fundamento serio. Entonces, cuando no se le otorga a cada persona lo que le corresponde por Ley o por derecho natural, se está incurriendo en una arbitrariedad, en una injusticia, y quien es objeto de la misma podrá reclamar la reparación, resarcimiento o restablecimiento de sus derechos, según el caso.

**CONFLICTO ESCOLAR:** Posiciones contrarias que en un determinado momento se encuentran y chocan por un interés común o por discrepancias

entre miembros de la comunidad educativa como estudiantes, profesores y padres y que se pueden producir dentro de las instalaciones escolares o en otros espacios directamente relacionados con el ámbito escolar como los alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares. En algunas ocasiones el conflicto se puede manifestar mediante el uso de la fuerza y la agresión física o verbal.

**DESARRAIGO:** Ausencia o privación de vínculos con un lugar o grupo de personas. (4)

La experiencia del desarraigo tiene repercusiones particulares sobre los niños y niñas refugiados y migrantes, en especial aquellos no acompañados o que han sido separados de sus padres o guardianes. Por ello, las autoridades nacionales deberían contemplar una respuesta diferenciada de protección hacia este sector de la población refugiada con el propósito de atender adecuadamente sus necesidades de protección y asistencia específicas. (5)

**DESPOLARIZACIÓN DEL CONFLICTO:** La escuela es un lugar de encuentro donde se establecen complejas e intensas interacciones entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa y es un escenario propicio para la ocurrencia de conflictos. Hay conflictos que pueden resolverse, otros que se manifiestan de forma compleja. La escuela debe contar con las herramientas para que el conflicto no se polarice y menos para que termine en violencia y se desborde.

**DISPOSITIVO PEDAGÓGICO:** En los procesos de enseñanza-aprendizaje los dispositivos pedagógicos son mecanismos organizados a través de los cuales los docentes activan en los estudiantes procesos de asimilación de nuevos conocimientos y habilidades para fomentar el espíritu crítico de los estudiantes. Los dispositivos son heterogéneos, pueden ser: textos escolares, preguntas orientadoras, contenidos diversos, libros, páginas, plataformas, lectura de autores polémicos, etc.

**FLUJOS MIGRATORIOS MIXTOS:** Se refieren a situaciones en las que varias personas viajan juntas por diferentes motivos. En los movimientos mixtos se incluyen personas con diferentes necesidades y perfiles y pueden incluir a personas solicitantes de la condición de refugiado, personas refugiadas, apátridas, personas objeto de trata, menores no acompañados o separados, y migrantes en situación irregular. Los movimientos mixtos a menudo son complejos y pueden presentar desafíos para todos los involucrados. (6)

**INTERÉS SUPERIOR DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES:** La ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño por parte del Estado colombiano se realiza mediante la Ley 12 de 1991, que posteriormente sirve para consagrar el Código de la Infancia y la Adolescencia en la Ley 1098 de 2006 que expresa: “Se entiende por interés superior del niño, niña y adolescente, el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus derechos humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes”. (7)

**MIGRACIÓN:** Movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo que abarca todo movimiento de personas, sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas, incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos, entre otros. (8)

**MIGRACIÓN IRREGULAR:** Hace referencia al flujo de personas que se desplazan al margen de las normas de los países de origen, de tránsito o receptores. No hay una definición universalmente aceptada y suficientemente clara de migración irregular. Hay dos puntos de vista que se relacionan al momento de entender qué es la migración irregular, uno que el migrante no tiene la autorización necesaria ni los documentos requeridos por las autoridades de migración para ingresar, residir o trabajar en un determinado país; otro punto de vista son los casos en que la persona atraviesa una frontera internacional sin documentos de viaje o pasaporte válido o no cumple con los requisitos administrativos exigidos para salir del país. (9)

“En el caso de la niñez migrante sin estatus migratorio regular, el cuadro de vulnerabilidad se profundiza, como resultado de la combinación entre edad y condición migratoria, demandando una atención específica y adecuada por parte de los Estados (de origen, tránsito y destino de migrantes) y de otros actores implicados. La acción estatal, desarrollada fundamentalmente a través de las políticas migratorias, debería estar guiada por dos directrices principales: la garantía de los derechos fundamentales y un enfoque transversal de edad que tenga debidamente en cuenta los intereses, necesidades y derechos de los niños y niñas afectados por la migración”. (10)

**MIGRANTE:** A nivel internacional no hay una definición universalmente aceptada del término “migrante”. Este término abarca usualmente todos los casos en los que la decisión de migrar es tomada libremente por la persona concernida por “razones de conveniencia personal” y sin intervención de factores externos que le obliguen a ello. Así, este término se aplica a las personas y a sus familiares que van a otro país o región con miras a mejorar sus condiciones sociales y materiales y sus perspectivas y las de sus familias. (11)

**NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN CONDICIÓN O SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD:** Las personas con discapacidad a veces se encuentran entre los grupos más marginados y su vulnerabilidad se ve a menudo exacerbada en los desplazamientos forzados. La estigmatización, el aislamiento y la percepción de que estas personas son una carga pueden poner en peligro su dignidad, su seguridad y protección y su acceso a los servicios.

Las personas con discapacidad tienen problemas para obtener documentación civil, incluidos el registro de nacimiento y matrimonio, sin los cuales puede resultar más difícil obtener ayuda. La falta de acceso a servicios adecuados de atención médica y psicológica prolonga o empeora las discapacidades entre los niños, los adultos mayores y otros miembros de la comunidad. (12)

**NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN CONDICIÓN DE EXPLOTACIÓN LABORAL:**

En el Artículo 32 de la Convención sobre los Derechos del Niño se reconoce el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y el trabajo que pueda ser peligroso o nocivo y se pide a los Estados que fijen una edad mínima para trabajar. El protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía prohíbe la venta de niños, entre otras cosas, para que realicen trabajos forzosos. (13)

**NIÑOS Y NIÑAS REFUGIADOS:** Los niños refugiados son, en primer lugar y antes que nada, niños y, como niños, necesitan una atención especial. Con el fin de mejorar y aumentar la protección y el cuidado de los niños refugiados, el ACNUR ha aprobado una Política para los niños refugiados, avalada por el Comité Ejecutivo del ACNUR en octubre de 1993. Las Directrices relativas a los niños refugiados del ACNUR, publicadas por primera vez en 1988, han sido actualizadas a la luz de la nueva Política. Las Directrices son, en esencia, la conciencia de la necesidad de atención especial y asistencia que tienen los niños. El surgimiento de situaciones de emergencia repentinas y violentas, la ruptura de las familias y de las estructuras de la comunidad, así como la extrema penuria de recursos a la cual deben enfrentarse la mayoría de los refugiados, afectan profundamente el bienestar físico y psicológico de los niños refugiados. (14)

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA:** Hace referencia a la práctica que se desarrolla en el contexto del aula dada por la relación docente-estudiante y se configura en torno al trabajo con los conocimientos.

**PRINCIPIO DE NO-DEVOLUCIÓN / NON-REFOULEMENT:** El derecho a no ser regresado forzosamente a un país donde la seguridad o supervivencia estén amenazadas. La protección internacional de los refugiados comienza por garantizar



su admisión en un país de asilo seguro, garantizar el reconocimiento del asilo y asegurar el respeto de sus derechos fundamentales. (15)

**REFUGIADO:** Persona que con “fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país”. Los países les tratan aplicando normas sobre el asilo y la protección de los refugiados, que están definidas tanto en su legislación nacional, como en el derecho internacional. (16)

**XENOFOBIA:** Xenofobia sería, literalmente, «rechazo al extranjero». En este caso no habría necesariamente connotaciones raciales o culturales sino, en teoría, un desprecio por el mero hecho de no tener la misma nacionalidad. (17)

# BIBLIOGRAFÍA

Corporación Opción Legal. (2011). *La mediación de conflictos entre pares y la formación de competencias ciudadanas en la escuela*. (En línea: [https://opcionlegal.org/sites/default/files/mediacion\\_de\\_conflictos.pdf](https://opcionlegal.org/sites/default/files/mediacion_de_conflictos.pdf)).

Camargo, M. (1997). Violencia escolar y violencia social. *Revista Colombiana de Pedagogía*, págs. 1-14. (En línea: <https://doi.org/10.17227/01203916.5407>).

Lederach, J. (2010). *Transformación de conflictos*. Barcelona, España: Ed. Icaria. (En línea: <https://es.scribd.com/document/290648412/Transformacion-de-Conflictos-Lederach>).

Ley 1620 (2013). Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia. Ministerio de Educación Nacional. (En línea: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)).

Lupiani, M. (2005). “El humor, la alegría y la salud”, en: *Medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, Grupo Investigación en Psicología de la Salud, Cuaderno 75, Trabajo 3. (En línea: [www.editorialmedica.com/Cuad-75-Trabajo-3-pdf](http://www.editorialmedica.com/Cuad-75-Trabajo-3-pdf)).

Ortega, R., y Mora, J. A. (1998). *La CONVIVENCIA escolar: qué es y cómo abordarla*. Pág. 40. Sevilla, España: Consejería de Educación y Ciencia.

Zuleta, E. (1985). *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva, y otros ensayos*. Bogotá, Colombia: Pro cultura.

## BIBLIOGRAFÍA GLOSARIO

ACNUR. (2015). *Apatridia, un tema que ha despertado interés en Colombia*. [En línea] UNHCR. <https://www.acnur.org/noticias/noticia/2015/12/5b0c1b7bfb/apatridia-un-tema-que-ha-despertado-interes-en-colombia.html>.

ACNUR. (2016). *Asilo: definición y características básicas*. [En línea]: <https://eacnur.org/blog/asilo-definicion-caracteristicas-basicas/>

ACNUR. (2019). *Asilo político y solicitud de asilo: 5 claves para entenderlo*. [En línea] <https://eacnur.org/es/asilo-politico-y-solicitud-de-asilo-5-claves-para-entenderlo>.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Barcelona: Planeta Publishing.

ACNUR. (2014). *Buenas prácticas Protección diferenciada de niños no acompañados*. Opinión Consultiva CIDH. [En línea]: [https://acnur.org/fileadmin/Documentos/Proteccion/Buenas\\_Practicas/9217.pdf](https://acnur.org/fileadmin/Documentos/Proteccion/Buenas_Practicas/9217.pdf)

ACNUR. (2007). *Presentación de ACNUR programa interamericano para la promoción y protección de los derechos humanos de los migrantes*. Washington D.C., 13 de febrero de 2007. *Flujos Migratorios Mixtos y Protección Internacional de Refugiados*. En línea: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2007/4785.pdf>.

ACNUR. (1994). *Los niños refugiados, Directrices sobre cuidado y protección*. [En línea] Refworld.org. <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=50ab8e0d2>

OIM. (2006). *Glosario sobre migración*. [En línea] [https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml\\_7\\_sp.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf).

OIM. (2006). Glosario sobre migración. [En línea] [https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml\\_7\\_sp.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf).

ACNUR. (2009). Estudio sobre los estándares jurídicos básicos aplicables a niños y niñas migrantes en situación irregular y algunas líneas de acción para su protección. [En línea] <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2011/7445.pdf>.

OIM. (2006). Glosario sobre migración. [En línea] [https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml\\_7\\_sp.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf).

UNHCR. (2018). ACNUR concentra su atención en las personas con discapacidad desplazadas. [En línea] <https://www.acnur.org/noticias/historia/2018/7/5b6e1cc84/acnur-concentra-su-atencion-en-las-personas-con-discapacidad-desplazadas.html>].

Crépeau, F. (2014). Informe del Relator Especial sobre los derechos humanos de los migrantes, Consejo de Derechos Humanos 26° período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo. [En línea] Acnur.org.: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9616.pdf>].

ACNUR, G. (1994). Los niños refugiados, Directrices sobre cuidado y protección. [En línea] <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=50ab8e0d2>

ACNUR. (2001). Mesa redonda de expertos en Cambridge 9-10 de julio de 2001 Organizada por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para Refugiados (ACNUR) y el Centro Lauterpacht de Investigaciones sobre Derecho Internacional Resumen de las conclusiones – El principio de no-devolución. [En línea]: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2002/01151.pdf>.

ACNUR. (1951). Convención de Ginebra sobre el Estatuto de los Refugiados. [En línea]: <https://www.acnur.org/5b0766944.pdf>.

ACNUR. (2018). Xenofobia y racismo, diferencias y cómo afectan a nuestra sociedad. [En línea]: [https://eacnur.org/blog/xenofobia-y-racismo-diferencias-y-como-afectan-a-nuestra-sociedad-tc\\_alt45664n\\_o\\_pstn\\_o\\_pst/](https://eacnur.org/blog/xenofobia-y-racismo-diferencias-y-como-afectan-a-nuestra-sociedad-tc_alt45664n_o_pstn_o_pst/).



# ANEXO 1. ALGUNOS JUEGOS INFANTILES

## EL LOBO

Es un juego infantil que se desarrolla al aire libre. Todos los niños, niñas o adolescentes forman una fila o cola agarrándose unos a otros. El que figura a la cabeza de la cola es el pastor, los que le siguen, los carneros y, el último, el cordero.

Frente a la cola, es decir, frente al pastor, se encuentra el lobo que tratará de burlar la vigilancia del pastor para llegar a la cola y tocar al cordero o apoderarse de él. El pastor trata de impedir el paso del lobo interponiéndose en su marcha. Por su parte, los carneros, sin dejar de agarrarse ni un momento, corren en cualquier dirección para evitar que el lobo consiga llegar al final de la cola. Si el lobo logra tocar al cordero, este se convierte en lobo, el que hacía o la que hacía de lobo se convierte en pastor y

el pastor va a la fila a colocarse entre los corderos. Si la cola se rompe, el causante va a ocupar el lugar del cordero y el juego comienza nuevamente con otro lobo y otro pastor.

Una modalidad del juego consiste en que el primer jugador de la cola es el lobo y el último el cordero. El lobo debe girarse e intentar alcanzar al último mientras que el resto de los componentes se mueven como una serpiente para esquivarlo. Para alcanzar al cordero el lobo debe hacer constantes movimientos de simulación ocultando al resto sus verdaderas intenciones.

87

## **EI GATO Y EL RATÓN**

Consiste en hacer un círculo entre los niños, las niñas y adolescentes cogidos de la mano. Se eligen dos niños o dos niñas o un niño y una niña y se le asigna a uno el papel de gato y al otro el de ratón (el que hace de gato tiene que ser más “grande” que el que interpreta al ratón). El ratón se ubica dentro del círculo y el gato fuera de él.

Al ritmo del estribillo “a que te cojo ratón... a que no gato ladrón”, el gato intentará atrapar al ratón pasándose por los espacios que quedan entre los participantes que están cogidos de la mano, los cuales intentan cerrar estos espacios extendiendo los brazos hacia abajo para impedir el paso del gato. Si el gato logra entrar al círculo el ratón se puede escapar por los agujeros, y así sucesivamente hasta que el ratón sea atrapado. Luego pueden cambiar de gato y de ratón.

## **LA GALLINA CIEGA**

Entre todo el grupo se define qué niño, niña o adolescente hará el papel de gallina ciega. Se le tapan los ojos, normalmente con un pañuelo o venda, y el resto de jugadores empiezan a darle vueltas hasta dejarla desubicada en el espacio.

Entonces, la gallina intenta pillar o atrapar a alguno de los jugadores, guiándose por sus voces o risas, tocando y sin golpear. Cuando alguien es atrapado sustituye a la gallina. En algunas versiones avanzadas del juego hay que adivinar quién es el jugador pillado, palpándole. En otras, cuando atrapa al otro jugador, ese jugador queda fuera del juego. Suele jugarse en un área espaciosa, libre de obstáculos para evitar que el jugador que hace el papel de “la gallina ciega” se lastime al tropezar o golpearse con algo.

## **EL PAÑUELO**

Se desarrolla de la siguiente manera: se forman dos equipos con el mismo número de jugadores y se colocan a una distancia determinada el uno del otro (por ejemplo, 20 metros) situándose tras una línea. A cada jugador de cada equipo se le asigna un número en orden empezando por el uno. En el centro del campo de juego se coloca una persona que mantendrá un pañuelo colgando de su mano justo encima de una línea separadora.

La persona con el pañuelo dirá en voz alta un número. El niño, niña y adolescente de cada equipo que tenga dicho número deberá correr para coger el pañuelo y llevarlo al lugar en donde está su equipo. El primero que lo consiga gana la ronda quedando el otro eliminado. También queda eliminado aquel que rebase la línea separadora sobre la que está el pañuelo sin que el otro lo haya cogido o también cuando sea tocado por el contrincante tras haber cogido el pañuelo.

88

El truco del juego consiste bien en provocar al contrario para que rebase la línea, simulando haber cogido el pañuelo, bien en correr más rápido que el oponente una vez agarrado el pañuelo. Cuando se han eliminado varios jugadores de un equipo, se reorganizan los números pudiendo asignar varios a un solo jugador. Gana el equipo que logra eliminar a todos los contrarios.