

“La violencia y sus posibles soluciones como impacto organizacional en el clima escolar Educativo”

José María Mosquera Ñañez



* Estudiante: Especialización en Gerencia Educativa. Universidad Católica de Manizales
mosqueraj@unicauca.edu.co

“La violencia y sus posibles soluciones como impacto organizacional en el clima escolar Educativo”

Monografía

Módulo: Investigación

Autor

José María Mosquera Ñañez

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Educación

Especialización en Gerencia Educativa

Popayán (Cauca)

2017

**“La violencia y sus posibles soluciones como impacto organizacional en el clima
escolar Educativo”**

Autor

José María Mosquera Ñañez

Monografía-trabajo de grado presentado para optar al título de:

Especialista en Gerencia Educativa.

Director

David Arturo Ospina Ramírez

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Educación

Especialización en Gerencia Educativa

Popayán (Cauca)

2017

“La violencia y sus posibles soluciones como impacto organizacional en el clima escolar Educativo”

AGRADECIMIENTOS

Inicialmente agradezco a Dios quien es el que me guía el camino el cual debo recorrer, brindándome constantemente oportunidades de éxito a nivel personal y profesional en el trasegar del tiempo bajo circunstancias que he considerado difíciles pero que con su apoyo he logrado ir en búsqueda de un desarrollo humano que complementa mi cuerpo y mi alma en un solo ser.

Agradezco a mi familia, a mi madre y a mi abuela por ser quienes me han apoyado de manera vital en mis objetivos profesionales contribuyendo desde lo máspreciado de su ser para que yo pueda salir adelante sacrificando sus propios intereses; a mi hija por ser una motivación significativa en la construcción de un anhelo que voy construyendo día a día.

Finalmente a la Universidad Católica de Manizales por ofrecer este tipo de programas de Especialización en diferentes departamentos de Colombia que son la articulación perfecta para muchos que nos motiva trabajar por la Educación a través de la Gerencia como una agente de cambio esencial para el futuro de la Paz y el bienestar social de la comunidad.

RESUMEN

El siguiente escrito tiene como tema selecto de estudio el impacto de la violencia organizacional en el clima escolar, eje central en el que manifiesta como la violencia ha jugado un papel trascendental en los comportamientos y el desarrollo de las conductas inadecuadas de quienes laboran dentro de las organizaciones educativas, lo que ha conllevado a que exista un deterioro de la calidad en el bienestar escolar por múltiples comportamientos vinculados a la baja tolerancia han expresado actuaciones negativas en cualquiera de las funciones o roles en las cuales se desenvuelven las personas que pertenecen a este ámbito escolar, lo que afecta directamente el clima institucional. Finalmente el documento evidencia como generar algunos nuevos hábitos de actuación en base a la importante labor que ejercen los miembros de la comunidad organizacional como gestores de paz.

Este trabajo se apoya incondicionalmente en diferentes puntos de vista de autores los cuales manifiestan como se ejerce influencia trascendental a través de las prácticas desde los diferentes roles y desde ahí como pueden ser percibidas por la comunidad Educativa en general, acciones que tienen impacto en el accionar y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Palabras clave: violencia organizacional, clima escolar, impacto, comunidad Educativa, gestores de paz.

NOTAS DEL DIRECTOR

FIRMA DEL PRESIDENTE DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
CAPITULO I	10
La micropolítica organizacional.....	10
Micropolítica escolar	11
Sujetos que integran la micropolítica.....	13
Contienda en la organización escolar	15
CAPITULO II	18
Expresiones de violencia en la Escuela	18
La violencia estructural como eje de acción del gerente educativo	19
La violencia cultural en la escuela	21
La violencia directa como distractor institucional	23
CAPITULO III	25
Construcción de paz en la escuela	25
CAPITULO IV	28
El gerente educativo como gestor de la paz	28
CAPITULO V	31
El clima organizacional como factor clave para las escuelas como territorios de paz.....	31
Organización pacífica hacia niños y jóvenes	35
CONCLUSIÓN	37
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

INTRODUCCIÓN

La micropolítica escolar es algo relativamente nuevo dado que no hay un abordaje teórico amplio, pero que de la misma manera existen aportes importantes que sustentan las prácticas que suscitan al interior de las organizaciones escolares ya que la escuela ha sido considerada como un ente importante en la concepción de realidades de quienes participan al interior de ella, es por esto que los sujetos que la integran son personas de carácter interno como externo que influyen directamente en las instituciones con el objetivo de crear un tipo de comportamiento, además de obtener beneficios a nivel económico, material y de estatus en círculo formal, camuflándose bajo unos intereses consolidados.

Por motivos de ideología y beneficios se crean coaliciones generando una contienda en la organización escolar con el fin de controlar una estructura de autoridad y los recursos de la organización que van más allá de algo netamente físico.

Aunque las problemáticas se manifiestan desde diferentes ámbitos solo se asume la violencia directa como la principal responsable de los procesos, segándose a una realidad más amplia y coyuntural que en cierta medida se convierte en un distractor institucional.

Los acontecimientos que suscitan al interior de la organización escolar no son asumidos como un problema sustancial, pero si es pertinente abordar estos procesos de manera conjunta para favorecer la sana convivencia y crear una estabilidad en las relaciones humanas, en donde todos y cada uno de los que integran la organización son un complemento indispensable en las funciones que contribuyen al mejoramiento de un clima escolar pacífico.

CAPITULO I

La micropolítica organizacional

Existe una multiplicidad de dinámicas a nivel político que se desarrollan dentro de las organizaciones, en donde todos de una u otra manera están implicados dado que legitiman practicas externas al interior de las instituciones, las cuales se van configurando de manera real dentro de la organización hasta tal punto que se arraigan en sus prácticas y se asumen como parte de su idiosincrasia cultural. Como señala Ball (1987), lo que ocurre dentro, está mediatizado por lo que ocurre fuera, por las dinámicas políticas externas a la propia organización. Esto hace referencia que los sucesos e intereses externos de algunas personas u organizaciones son implementados dentro de espacios que monopolizan el pensamiento y las actuaciones del ser humano, la cual se encargada de crear una conciencia a partir de unos intereses. Como lo asume Corbett (1991) la interrelación política cotidiana entre directivos, profesores y alumnos, simplemente no es independiente de valores, creencias externas e intentos de imponerlas sobre las escuelas (p.73).

De alguna manera este tema por muchos años ya ha estado presente lo que ha confrontado a que muchos temas se desborden tras trabajos de influencias que esperan algo a cambio. En este sentido, Hoyle señala que: “la micropolítica es un submundo organizativo que todos reconocemos y en el que todos participamos. Lo reconocemos cuando hablamos de «mafias organizativas», «agendas ocultas», «hacer política» y «maquiavelismo»...” (1988, p. 256). Ante esto, la micropolítica vine siendo un grupo organizado que le puesta a unos intereses e ideologías particulares que se desarrollan dentro de su misma organización con el objetivo de legitimar algunas posiciones para sacar provecho particular.

Micropolítica escolar

La micro política en las organizaciones escolares es relativamente nueva por así decirlo, puesto que no existe un trabajos investigativos muy puntuales, en ese sentido autores explican que no está plenamente elaborada conceptualmente hablando (Bacharach y Mundell, 1993). Aunque no existen trabajos amplios en este tema es preciso puntualizar que hay muchos aportes significativos que propenden por el interés de la micropolítica escolar, la cual constituye en un submundo que se desarrolla de modo implícito en los contextos formales e informales en donde confluye la participación de múltiples integrantes de la organización escolar internos como externos que le apuestan a unos intereses mancomunados para lograr beneficios de grupo en donde no siempre le apuestan a intereses académicos.

Claramente los intereses juegan un papel muy importante de acuerdo a la intención y a las características personales ya que son distintas las posibilidades de ver el mundo en cuanto a la intencionalidad y beneficio esperado. Siendo la escuela una importante influencia en la concepción de realidades, la micropolítica trabaja de la mano de ella generando que la Educación no sea una universalidad de libertades de conocimiento, sino que por el contrario existan intencionalidades diferentes las cuales le apuntan a objetivos externos que posibilitan intereses determinados como pueden ser: de carácter económico, religioso, cultural, político etc. convirtiéndose la Educación en una divergencia de una realidad utópica.

Los procesos de creación de política organizacional y la toma de decisiones son cargados de contenido ideológico en donde las personas y grupos en la organización poseen unos intereses los cuales pueden estar supeditados en un cambio de pensar o además de

carácter más material. Este tipo de objetivos son a largo plazo en donde esa configuración de pensamiento y creencias de una realidad confluyen para ser retrasmítidos y concebidos como verdad a través de herencias educativas a sus descendientes, lo que hace que poco a poco se vaya consolidando el objetivo de unos intereses ideológicos.

El pensamiento de organización como realidad política ha ido incidiendo en una serie de rasgos que entran en un claro encuentro con aquellos que en su momento se defendieron desde concepciones de la organización como estructuras racionales y estables (González, 1987). De acuerdo a esto es preciso afirmar que la Educación se ha convertido en una organización estratégica y gestora de influencia en la forma de crear realidades de actuación cultural, mas no se le reconoce como entidad política. Bacharach (1988) lo enuncia con claridad cuando afirma que:

Las organizaciones deberían ser vistas como sistemas políticos, internamente y en sus relaciones externas; los miembros de las organizaciones deberían ser concebidos como actores políticos, con sus propias necesidades, objetivos y estrategias para lograr esos objetivos. En las organizaciones surgen coaliciones de actores que identifican objetivos comunes e idean estrategias para lograrlos, y sus acciones están constreñidas por las estructuras, tecnologías e ideologías... (p.277)

Sería un sofisma asumir que la escuela como organización política comprende entender que no es una entidad regida por directrices que influyen dentro de su actuación de manera externa, sino que puede ir más allá, generando oportunidades de progreso desarrollando luchas más o menos continuas acerca qué fines se pretenden lograr y con qué medios se van a alcanzar de acuerdo a sus características y necesidades, mas no a intereses ideológicos y

antidemocráticos. Como lo asume Morgan (1986), las organizaciones son utilizadas como instrumento político oculto que confluyen a intereses particulares.

Sujetos que integran la micropolítica

Al hablar de quienes integran la micropolítica es hacer referencia a las personas involucradas dentro del círculo escolar u organización, asumiendo que este grupo de personas están directa o indirectamente involucradas en los procesos que suscitan al interior del establecimiento, siendo ellos quienes manipulan unos ideales que hacen parte de una realidad oculta que desean desarrollar y que además trazan unos objetivos, propósitos o intereses específicos a los cuales anhelan llegar, dado que de alguna manera se obtiene algún tipo de beneficio. Para Bacharach y Mundell (1993) entienden que el análisis micropolítico de la organización tendría que tomar como unidad de análisis los grupos de interés, más que la organización como un todo o como individuos concretos dentro de la misma.

Los intereses que se manifiestan dentro de una organización no siempre son mancomunadamente dado que existen diferentes puntos de vista a la hora de ver los beneficios que más les convienen y en algunos casos no siempre apuntan a ideales institucionales. Este tipo de ideales dependen mucho de la posición en la que se encuentran como pueden ser el rol, el género, la carga académica, el área, el nivel de desempeño, el salario, la disponibilidad etc. Como lo plantea Bacharach y Mundell (1993), son grupos con unos intereses que se conforman bajo unas funciones específicas. Desde esta perspectiva en gran medida lo que se desea depende y varía mucho de la posición en la que se encuentre con el fin de que consolide en mayor medida sus ideales frente a una institución.

Existen las personas que comúnmente están presentes de manera aislada y aunque se ven desinteresados ante algunos procesos al interior de la escuela, en algún momento se manifiestan bajo puntos de vista que pueden generar apoyo frente a ideales de algunas personas compartiendo de esta manera intereses en común. Como lo plantean algunos autores este tipo de personas hacen referencia a grupos de interés con lógicas de acción (Hoyle 1986,1988; Ball 1987; Bacharach y Lawer 1980; Bacharach y Munclell, 1993). Los grupos de intereses cabe aclarar que no hacen parte de grupos que han estado presentes comúnmente en la organización, solo que en algunas ocasiones sus ideales hacen parte de una visión mancomunada.

No siempre en la micropolítica están involucradas personas que son conocidas por el grupo que comúnmente interactúa en contra o a favor de unos ideales, ni mucho menos están constituidos por algún tipo de grupo formal, pero de cierta manera este tipo de personas influyen en las decisiones de manera indirecta y en ciertas circunstancias con una gran relevancia a nivel institucional. Como lo plantea Jares (1996) este tipo de personas influyen de tal manera que tienen gran significado micropolítico en el devenir de la organización.

Si a la hora de intervenir o hacer valer algunos intereses en la micropolítica se refiere, quienes desean influir en este tipo de ideales al interior de la escuela u organización deben formar equipo con cualquier integrante de la comunidad educativa (docentes, administrativos, directivos, colaboradores, estudiantes o entidades que participan al interior) con el fin de consolidar un tipo de influencia que cobre significado en las decisiones que se pueden tomar, dado que se comparten ideales comunes.

Contienda en la organización escolar

La lucha en los espacios escolares por causa de los ideales puede darse más frecuentemente de lo que se cree, por diferentes causas que perturban la integridad física y psicológica de una o más personas. Este tipo de contiendas pueden darse mediante conflictos explícitos e implícitos que de igual manera pueden herir susceptibilidades por motivo de intereses que trascienden el plano de la moral. Este tipo de estrategias pueden darse de diferentes maneras, como lo plantea González (1998):

Pueden movilizarse estratégicamente de diferentes modos: actuar por sí mismos, formar coaliciones con otros grupos cuyos intereses sean similares; negociar con aquellos cuyos intereses son divergentes pero cuyo apoyo o cooperación es, en algún momento o para alguna cuestión específica, necesaria. (p.230)

La coalición que se realiza es por causa directa de los intereses de diferentes aspectos que se ven involucrados en la organización escolar, es por ello que quienes hacen parte de este proceso no actúan aisladamente. Como ya se ha mencionado anteriormente quienes participan en la conformación de un grupo con inclinaciones comunes puede ser prácticamente toda la comunidad educativa y los más involucrados dentro de la misma juegan un papel importante. Con respecto a las coaliciones Marshall (1991) señala,

Hay intereses y necesidades comunes, y especialmente trabajo común definido, las personas desarrollarán naturalmente lenguaje especializado común, reglas de conducta y valores compartidos. En las escuelas esto significa que, al menos hay

tres conjuntos de valores en conflicto: los de los alumnos, los de los profesores y los de los administradores. (p.144)

Organizarse en común acuerdo puede ser una de las estrategias de la micropolítica que más da resultado. Según plantea Bacharach y Mundell (1993), no siempre sucede la coalición entre distintos grupos o personas con intereses similares, constituye más bien una estrategia micropolítica que se desarrolla sólo en algunos casos y bajo determinadas condiciones.

La búsqueda en la integración de un grupo se da básicamente en el momento de perseguir objetivos que difícilmente se pueden consolidar de manera aislada, aunque existen personas o grupos que actúan por si solos se da por causa de que ejercen algún tipo de influencia que los consolida como baluartes en la estructura jerárquica, pero de igual manera existen excepciones dependiendo de qué tan importante, lógica o necesaria sea ese tipo de asociación pero siempre siendo fiel a sus intereses o lógicas de acción ideológica. Generalmente las personas o grupos pequeños buscan las maneras para ser parte de algún tipo de grupo bien consolidado, dado que no de manera particular no disponen de la capacidad de influencia que requieren.

Cada grupo tiene una ideología que los rige y los caracteriza tanto en su objetivo como en la manera de proceder, es precisamente lo que los limita en el momento de crear una coalición ya que este tipo de intereses particulares aunque en algunos casos son similares no siempre comparten los mismos ideales, cuando esto sucede y es estrictamente necesario crear una articulación mancomunada es pertinente formalizar una negociación en común acuerdo en donde cada uno de ellos ceda en algunos puntos coyunturales, mientras se

obtiene un tipo de beneficio para todos los miembros que conforman esa nueva coalición. Ocasionalmente algunos de ellos persisten mientras sus ideales más grandes no se ven perturbados por los mismos. De acuerdo a este tipo de tácticas González (1998) refiere,

Las estrategias no deben ser pensadas como soluciones estables y permanentes para influir en un determinado sentido, entre otras cosas porque la realidad organizativa, los retos que se le plantean, las soluciones a los problemas que se van generando en ella no es en ningún caso estática. (p.231)

Las estrategias emergentes se configuran para generar dominancia en propósitos concretos o en muchos casos en todo los aspectos de una organización escolar, entendido por este autor esta estrategia controla la estructura de autoridad y los recursos de la organización en un momento dado (Bacharach, 1988).

CAPITULO II

Expresiones de violencia en la Escuela

La violencia en los diferentes ámbitos del desempeño del ser humano, se ha confundido con los conflictos que se generan en la convivencia y en la emergencia de diferentes puntos de vista. Sin embargo, la violencia cuenta con características que permiten identificar y diferenciar las prácticas de violencia de otro tipo de expresiones. Según refiere Alvarez-García, Dobarro, Álvarez, Núñez, y Rodríguez (2014), es cualquier acción o conducta que causa un daño intencionado a otros sujetos. Esta definición permite identificar un factor clave para las expresiones de violencia en la organización escolar, siendo acciones con intencionalidades claras, que generan daños en otros actores educativos. Sin embargo, la violencia se puede clasificar en diversos tipos; para esta investigación se empleará el análisis de las violencias realizado por Galtung (1981), donde la violencia se compone de una triada que sustenta las expresiones detonantes directas que quiebran las relaciones humanas. Con respecto a lo anterior el autor expresa:

La violencia directa, física y/o verbal, se hace visible a través del comportamiento. Pero la acción humana no surge de la nada: tiene sus raíces. Dos de ellas son indicativas: la cultura de la violencia (heroica, patriótica, patriarcal, etc.), y la estructura violenta en sí misma por ser demasiado represiva, explotadora o alienante; demasiado estricta o permisiva para la comodidad del pueblo (Galtung, 1981, p. 3).

A continuación, se realizará un abordaje teórico de estos tres tipos de violencia: la estructural, la simbólica o cultural y la violencia directa, que es finalmente aquella a la que

más se le presta atención en cualquier contexto, por ser la máxima expresión que visibiliza los problemas de determinada comunidad.

La violencia estructural como eje de acción del gerente educativo

La violencia estructural puede comprenderse como aquella que hace parte de un sistema social, como la inequidad, la injusticia, la falta de oportunidades de estudio o empleo, el mal gobierno o el abuso de poder, etc. La violencia estructural es aquella que se ha amarrado al sistema social de determinado grupo desde su estructura, facilita la injusticia y las desigualdades, generando a su vez detonantes de violencia directa entre sus actores. Para Moyers, Blanco y García, (2016), la violencia estructural puede evidenciarse en instituciones públicas o privadas, porque la violencia que permea las estructuras, puede generarse en cualquier ámbito que implique determinada institucionalidad.

Cuando la violencia se instala en una institución, ya sea por el mal manejo del poder, por el estilo de liderazgo o por las condiciones económicas y políticas de la institución, se habla entonces de violencia estructural. Para Merton (1965), una estructura social es un entramado de sistemas que vinculan las relaciones humanas, que a su vez son generadoras de dinámicas, actitudes e improntas aceptadas por el grupo humano. Desde este postulado, podría decirse que la estructura a su vez es permeada por las interacciones simbólicas y por los imaginarios de la comunidad que soportan dicha estructura. De manera que, la violencia estructural es también soportada y aceptada por la sociedad.

La violencia estructural de una institución, se ve influenciada necesariamente por las condiciones de un contexto más grande, como las condiciones estructurales de una región o

un país, donde su sistema económico y político afecta de manera directa las expresiones de violencia estructural en la escuela.

La inestabilidad política prolongada, la ingobernabilidad y la crisis económica en América Latina en los últimos años, reflejan la apertura de un período de conflictividad que tiene sus manifestaciones más visibles en un estado de anomia generalizada en el plano tanto social como político, está desembocando en un aumento alarmante de los niveles de violencia en todos los estratos y niveles sociales (Rodríguez, 2004, p. 5).

El gerente educativo juega un rol crucial para el desarrollo de una comunidad, pues es quien conoce las condiciones de la región o del territorio, sus características sociopolíticas y económicas, para la fundamentación de estrategias que mitiguen el impacto de la violencia estructural y que su comunidad se vea impulsada hacia el desarrollo desde una mirada apreciativa y generativa para la construcción de paz desde la escuela. De acuerdo a esto refiere Ospina-Ramírez y Ospina-Alvarado (2017), que la apreciatividad es una mirada que valora los recursos de los sujetos y del contexto, sin desconocer sus problemáticas, pero dando mayor importancia a dichos recursos para la transformación de determinadas condiciones.

De manera que, es el gerente educativo quien puede fortalecer en la comunidad, una violencia estructural que se amarre al sistema y que genere mal manejo del poder, mal manejo de los recursos, inequidad e injusticia, o, bien puede asumir una postura generativa, que se constituye en la creación de posibilidades conjuntamente con todos sus

colaboradores, desde la participación de todos, reconociendo las problemáticas del contexto, pero generando acciones de transformación a las mismas.

La violencia cultural en la escuela

Para Galtung (1981), la violencia cultural es la que se genera por las características culturales de una comunidad y que es aceptada socialmente como algo correcto, pero que genera desequilibrios, injusticias, inequidades y maltrato, por ejemplo, el machismo, la exclusión por identidad sexual, raza, credo, estrato socioeconómico, etc. El autor expresa:

Las grandes variantes de la violencia pueden explicarse fácilmente en función de la cultura y estructura: violencia cultural y estructural causan violencia directa, y emplean como instrumentos actores violentos que se rebelan contra las estructuras y esgrimen la cultura para legitimar su uso de la violencia. Obviamente, la paz también debe construirse desde la cultura y la estructura, y no sólo en la »mente humana« (Galtung, 1981, p. 6).

De manera que, para el autor, la violencia cultural y la violencia simbólica son invisibles para la sociedad, es decir, en las agendas de gobierno, como se ha visto en el caso colombiano, se ha dado prioridad a dar fin a la violencia directa, que es aquella que implica armas y acciones físicas que afectan y vulneran a los otros, por medio de los acuerdos de paz con los grupos armados, sin embargo, las condiciones estructurales del país, como la pobreza, la desigualdad y la injusticia social no son abordadas por las agendas de gobierno; por otra parte, expresiones de la violencia cultural, como la corrupción, no son atendidas tampoco por el país.

Este ejemplo, puede ser aplicado a las instituciones educativas, donde los agentes educativos buscan dar respuesta a las expresiones de violencia directa de sus estudiantes, sin reconocer que en la institución pueden existir causas directas de esta violencia, como el mal direccionamiento por parte de las directivas, o la violencia cultural arraigada en los docentes, ya sea por cuestiones religiosas o políticas, como la discriminación, el racismo, la exclusión, etc. Como se ha mencionado en este acápite, las tres violencias están interconectadas y se alimentan entre ellas. A continuación se dará a conocer la violencia directa desde los aportes de Galtung (1981) y otros autores que amplían el espectro de esta violencia.

Se puede decir que los estudios sobre violencia en general, y de la violencia cultural en particular, han estado basados en el paradigma que privilegia la descripción de las condiciones del sistema social, político y simbólico (...). Estos estudios parten del análisis y el conocimiento de las condiciones en las que se encuentran los actores con el fin de predecir su eventual caída en la violencia, ya sea como víctimas o victimarios. En estos modelos de interpretación persiste la idea de que existe la posibilidad de hallar un mecanismo elemental que la produce, por ejemplo la frustración donde en algunas ocasiones se llega a sugerir una cierta complementariedad entre el análisis de las condiciones sociales y la movilización de ciertos recursos por parte de los actores. Si bien estas perspectivas permiten comprender algunos aspectos de la realidad en torno a la violencia (Arteaga- Botello y Dyjak, 2006).

Para los directivos y altos mandos de cualquier tipo de comunidad, sea educativa o no, resulta más sencillo observar las prácticas de violencia culturales que impulsan a la violencia directa, porque esto permite externalizar la responsabilidad de la violencia y

ponerla en cabeza de los niños, los jóvenes, las familias o los docentes. Sin embargo, también el gerente educativo puede participar de la violencia cultural desde prácticas de exclusión o, como se verá más adelante, desde el exceso de trabajo, las cargas desmesuradas para los docentes o administrativos, o incluso la falta de liderazgo; factores que pueden ser aceptados por la cultura institucional pero que son impulsores de detonantes más violentos.

La violencia directa como distractor institucional

Para Gatung (1981), la violencia directa es aquella que genera impactos sociales contundentes y que generan desorden en la comunidad alterando las potencialidades de las relaciones, degradándolas hasta su mínima expresión de posibilidad. Para Jiménez, Suárez, Polanco, Hernández, Keyser, Robles, y Gutiérrez, E. (2016) “la violencia directa se refiere a la interacción de dos o más personas con cuatro formas de expresión: daño físico, psicológico, acoso y violencia sexual” (p. 82).

Para las escuelas, es imperante trabajar por la erradicación de cualquier tipo de violencia, en el caso de la violencia directa prácticas como la violencia física o el abuso sexual son claramente atendidas con prioridad. Pero es importante reconocer que el gerente educativo y en general todos los agentes educativos pueden ser víctimas o pueden agenciar prácticas de violencia de tipo físico o psicológico. En este tipo de violencia, el abuso también es considerado como una práctica de violencia. Desde una mirada institucional, dejando por un momento de centrar la violencia en los niños, los jóvenes y sus familias, se puede entrever que la violencia directa también puede afectar o ser llevada a cabo por los agentes educativos y colaboradores de la comunidad educativa.

La violencia directa normalmente es atribuida a los comportamientos de los niños o los jóvenes, pocas veces se mira la institución a sí misma para indagar por sus propias prácticas de violencia, de manera que las expresiones de violencia directa entre niños y jóvenes, sean insultos, groserías o golpes, pueden convertirse en distractores que no permiten hacer procesos reflexivos desde la parte directiva, académica o administrativa de una institución.

CAPITULO III

Construcción de paz en la escuela

La escuela como territorio de paz implica el recogimiento y apoyo de todas las áreas institucionales. Para Alvarado, Ospina, Mejía, Luna, Ospina-Alvarado y Patiño (2012), los conflictos en cualquier comunidad hacen parte del desarrollo individual y social de los sujetos, pues implican diferentes puntos de vista respecto a determinadas situaciones dadas, sin embargo, los autores también manifiestan la importancia del trabajo en equipo para la transformación de los conflictos en oportunidades de transformación conjunta. Silva, Bermeo, García, Perdomo, y Martín (2017) manifiestan la importancia que tienen los agentes educativos en momentos históricos para Colombia, donde la firma de los acuerdos de paz, permite dar fin a una de las violencias más dramáticas que ha conocido el país, siendo esta una violencia directa ocasionada por el enfrentamiento de diferentes grupos armados legales e ilegales.

En la escuela deben primar acciones humanas para propiciar la iniciativa en la conducta de los demás participantes, teniendo en cuenta este tipo de acciones Galtung (2009) refiere que cuando se habla del concepto de Paz se hace referencia a las relaciones de equidad, empatía, comprensión del otro como ser humano que siente y piensa diferente y de esta misma manera reflexionar ver las facetas que comparten entre sí para crear la reconciliación, olvidar experiencias desagradables del pasado con la acción participativa de ambas partes. La paz se constituye en una acción cotidiana que permite que las voces de todos los actores de una comunidad sean escuchadas, donde las relaciones y los conflictos son mediados por el respeto, la compasión y el afecto. Es allí donde el gerente educativo juega un papel fundamental como gestor de la paz en la escuela, pues es quien debe generar

y motivar transformaciones en las dinámicas relacionales de los docentes, el personal administrativo y todos los miembros de la comunidad educativa. De manera que, el afecto, la apreciabilidad y la postura generativa y estratégica se convierten en recursos clave para el gerente educativo y para los miembros de la comunidad.

Cuando nos involucramos en una cultura Paz según Zaragoza (2003) debe existir una participación conjunta en donde se genere crítica para un nuevo integrante de una comunidad ofreciéndole la oportunidad de aprender a solucionar conflictos de guerra, violencia, género, ambientales y todo a lo que vaya en contra de la vida y la dignidad humana. Esto conlleva a pensar que la Paz no es algo meramente singular y que es necesario confrontar múltiples realidades que pueden suscitar en la escuela en donde es importante que exista una interrelación pacífica en diferentes sentidos para así crear un equilibrio en otras esferas del escenario académico educativo.

La sociedad juega un papel fundamental en el descubrimiento de la paz ya que la escuela está conformada por una comunidad y organización educativa en donde todas las comunidades dentro y fuera de la institución deben trabajar conjuntamente apostándole a un mismo objetivo en cada una de las actividades que se desarrollan. En este sentido (Zaragoza, 2003) afirma:

La educación para la paz es mucho más que un curso, es más que una materia de valores. Debe ser el contenido «transversal» de la educación. Pero este contenido no vendrá por sí solo ni tendrá un impacto real de cambio si no es a través de la voluntad política, decidida y expresa, de los gobiernos, de los parlamentos y de los consejos municipales. Escuela y voluntad política son dos grandes pilares pero no

pueden actuar solos. En el mismo sentido deben actuar la familia, los medios de comunicación y la sociedad en general (p.19).

La Paz es un valor y derecho fundamental de toda persona, es la razón por la que todo ciudadano debe crear y construir desde todas sus dimensiones, (políticas, religiosas, culturales, sociales, personales y ambientales) desarrollándola en compañía de sus semejantes en la interacción con el entorno, teniendo como baluarte los principios éticos y morales con el fin de formar un mejor ser humano, ya sea educando desde la escuela, la casa o la calle. Para que este tipo de comportamiento pacífico emerja hay que dejar de lado la cualquier tipo de violencia, la discriminación y la opresión, tanto física, psicológica y mental, aprendiendo a ver, percibir, reconocer y valorar comportamientos que se ofrecen desde el otro con intenciones significativas de ayuda y mejoramiento, además asumiendo conflictos con responsabilidad, teniendo en cuenta experiencias pasadas para no volver a recaer en el presente y dándole la mano a quien bajo circunstancias de dificultad lo necesita.

CAPITULO IV

El gerente educativo como gestor de la paz

En pleno siglo XXI esta figura cumple un papel fundamental dentro de la escuela dado que la falta de interés institucional por parte de los miembros o integrantes de esta importante comunidad se ha vuelto cada vez más recurrente. En este tipo de rol el administrativo cumple un papel muy importante según lo plantea Greenfield (como se citó en Ball, 1987) expresa que,

En una profesión administrativa basada en la ciencia de la organización, la tarea de la administración es llevar a las personas ya las organizaciones a una unión fructífera y satisfactoria. Al hacerlo, el trabajo del administrador amplía la justificación de un orden social más amplio... puesto que él trabaja para vincular la actividad cotidiana de las organizaciones con este orden social. (p.60)

Este tipo de problemáticas que emergen con el día a día son más complejas y difíciles de atender por causa de hogares disfuncionales, la tecnología, la religión, ideologías de género etc. Es por esto que los gerentes según refiere el autor “Debemos adoptar permanentemente la actitud de vigías, de avizorar para alertar a tiempo, para prevenir en toda la medida de lo posible los acontecimientos luctuosos, los que más negativamente afectan la dignidad humana”. (Zaragoza, 2003, p.18). Por tanto, el gerente se ha convertido en una figura multidisciplinar en donde debe asumir un papel de mediador frente a los comportamientos de baja tolerancia y desinterés dentro y fuera de la escuela con el fin de favorecer la sana convivencia y el respeto mutuo entre los individuos con el objetivo de que permita abordar de manera más consiente cada uno de los diferentes escenarios de la vida cotidiana del ser humano.

Un gerente educativo debe abrirse a la comunidad educativa mediante el dialogo, la participación, la democracia y el cooperativismo desde una perspectiva holística en un sentido de otredad, abriendo su mirada a diferentes esferas de un desarrollo social.

(Zaragoza, 2003) afirma:

No se puede ser responsable si sólo se observa una parte del escenario, si hay una parcialidad de pensamiento, de sentimiento y de acción. Permanecer a la escucha de los jóvenes y procurar que ellos, a su vez, permanezcan a la escucha. Es así como, poco a poco, la palabra sustituirá a la espada, la voz a la fuerza y la imposición. (p.17y 18)

El papel fundamental de un líder educativo en correlación con la Paz no se queda meramente en el desarrollo y planteamientos netamente momentáneos con el fin de dar solución a circunstancias en el diario vivir, la función más importante de un gerente es crear planes de contingencia para la vida misma tanto de la institución como de los integrantes que la conforman con el fin de que se encuentren en una constante formación para posibilitarles alternativas hacia una enseñanza significativas. Con respecto a lo anterior (Zaragoza, 2003) afirma que:

La educación tiene que proporcionar herramientas para que los ciudadanos entiendan el complejo mundo en el que viven, lo gestionen democráticamente, usen equilibradamente los recursos naturales y construyan y defiendan un sistema de valores en el que esté integrada la tolerancia, la justicia, el respeto a las diferencias (p.19).

Este líder a través de la Educación debe posibilitar a la comunidad de experiencias acordes al momento histórico en el que se encuentran con el propósito de cargarlos de instrumentos de los cuales ellos puedan sacar provecho en el devenir de los problemas a los que se puedan enfrentar.

Una de las características de un gerente dentro de una organización es ver una unidad desde una perspectiva integral, ante esto Bolívar (2000) plantea,

Generar nuevas competencias en los miembros de una organización, comporta como dos caras de la misma moneda la experiencia de una actividad cualificadora o formativa, y que el conjunto de la organización lleve a cabo proyectos conjuntos que contribuyan a aprender. Incrementar y utilizar todo el potencial de aprendizaje de los individuos y grupos, en un clima de aprendizaje continuo y mejora, es propio de una organización que ha situado el aprendizaje como su principal activo y valor. El aprendizaje organizativo no es la suma acumulativa de aprendizajes individuales, tienen que darse densas redes de colaboración entre los miembros, pues en ausencia de intercambio de experiencias e ideas no ocurrirá. (p.5)

Este autor hace referencia al trabajo en equipo en donde los objetivos institucionales no deben darse de forma individual, sino por el contrario de manera multidisciplinar en donde se integre aprendizajes desde diferentes campos y roles los cuales pueden aportar en la formación de toda una comunidad educativa.

CAPITULO V

El clima organizacional como factor clave para las escuelas como territorios de paz.

La cultura en los centros educativos conforma uno de los factores que influyen en el clima institucional, partiendo de la consideración de que mientras algunas facilitan la integración y relaciones adecuadas, otras las dificultan, de ahí su importancia en la creación de una cultura pacífica.

Las estructuras de nuestras instituciones educativas han de autoconstruirse en el devenir de la propia organización, así como en las variadas estructuras de conexión que cada día produce y se utilizan. Según (Luhmann, 1998) afirma que, toda organización, en cuanto unidad, está conformada por un sistema organizativo (que reúne los distintos sucesos comunicativos del sistema y que le diferencia de otros sistemas) y por un entorno. Con referencia lo que nos plantea el autor entendemos la organización educativa como una unidad que se crea por dos elementos primordiales. Según (Murillo Estepa, & Becerra (2009) refiere:

El sistema organizativo: constituido por todos los procesos de comunicación e intercambios comunicativos que subyacen en el funcionamiento de la escuela (conversaciones formales e informales, información objetiva y subjetiva, actitudes, comentarios directos e indirectos, etc.), que ésta en su devenir produce, y que contiene los elementos esenciales del clima social y el entorno del sistema organizativo, que comprende a todos los que forman parte de la organización educativa (miembros de los equipos directivos de los centros, alumnado, ex-alumnos, familias, docentes...), así como los recursos que permiten y mantienen el funcionamiento del centro (infraestructura, materiales fungibles, recursos

tecnológicos, reglamentos, etc.). Así pues, el entorno del sistema organizativo considera a las personas, objetos y elementos entre los que se desarrollarán los procesos que van a constituir el sistema organizativo, y con él el clima del centro. (p.380)

Lo anterior hace referencia a que existen dos elementos primordiales en una cultura educativa, reconociendo de que en la organización no es solo un sector aislado, sino por el contrario son todos y cada uno en su totalidad que la conforman, y los medios físicos que facilitan sus procesos, estos dos elementos convergen en una institución para aportar en una creación de prácticas pacíficas.

Para entender la estructura de la escuela como territorios de paz se establece dos abordajes teóricos importantes de aproximación, dado que existen estructuras fundantes según donde pongamos el énfasis:

Organización pacífica en adultos

En la organización las relaciones entre adultos se desarrollan en estrecha interacción, ya que cumplen diferentes funciones en donde todas están cargadas de importancia así no se reconozca, por otro lado tienen en su mayoría la capacidad para orientar sus comportamientos de acuerdo a posturas y objetivos de cada rol que desempeñan al inicio de cada cargo, comportamiento que con el tiempo se van modificando de acuerdo al contexto en donde se encuentran. Los compañeros comienzan a intervenir en el desarrollo un tiempo después a través de diferentes interacciones que influyen en su forma de pensar y actuar en su entorno social. El entorno en el cual interactúan los adultos puede referenciarse mediante lo que plantean (Cornejo y Redondo, 2001), en donde vinculan claramente la configuración

de su comportamiento en el centro educativo que está determinado por todos aquellos factores físicos, estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución, que integrados confieren un peculiar estilo en la personalidad del individuo.

La configuración de sus actos y comportamientos en calidad de evolucionar o mejorar son regulados por múltiples factores que se crean en una articulación de procesos del ambiente, generando facetas en su forma de pensar y actuar frente a circunstancias que emergen como posibilidad de ser aprendidas con el tiempo dentro de la organización. Como plantea (Zaragoza, 2003) la paz es un comportamiento aprendido bajo diferentes circunstancias en necesidad de mejorar las relaciones, es traducir a la práctica los principios de convivencia, de solidaridad y de fraternidad.

Para configurar un ambiente pacifico dentro de una organización es necesario aprender de quien tiene el conocimiento, generando un espacio de participación y reconocimiento integral del otro como persona importante en la formación y creación de un clima de paz. Según lo manifiesta (Dewey, 1927):

"Preguntar a los otros qué desearían, qué necesitan, cuáles son sus ideas, constituye una parte fundamental de la idea democrática. Por muy ignorante que sea una persona, hay algo que sabe mejor que nadie: donde le aprieta el zapato. Y puesto que es el individuo quien conoce sus propios males, la democracia consiste en que cada individuo debe ser preguntado de forma activa y no pasiva, haciéndole participar realmente del proceso de autoridad y control social" (p. 43).

En este sentido la otredad y la alteridad de manera dual dentro de la organización hace parte fundamental en la creación de espacios abiertos y democráticos, donde quienes lo

configuran son partícipes directos mediante sus ideas y aportes que tienen bajo la experiencia a través del tiempo que han apropiado en el desarrollo de sus actividades, de ahí lo esencial de brindar espacios generadores de ideas los cuales crean sujetos empoderados de una realidad colectiva.

La configuración de pensamientos que se puede llegar a crear en un espacio, se abre a la posibilidad de proporcionarle a una cultura un carácter de trascendental que va en búsqueda de lo que se transmite y se aprende. Es en este sentido que el autor sustenta lo siguiente:

Si pensamos en la vinculación entre el concepto de cultura y clima escolar, hemos de ver que lo relevante no son «las normas», «valores» y «hechos» en sí, sino «las interpretaciones que diversos grupos o sujetos establecen como consecuencia de patrones culturales que han aprendido en su interacción con los demás miembros de la organización» (López y Sánchez, 1997, p. 150).

A nivel organizacional la cultura tiene un papel importante en la interacción social de las conductas que identifican a los partícipes directos a través de las formas de pensar y de actuar en el ambiente institucional, así como que les confiere identidad colectiva. Por este motivo es oportuno tener en consideración el dominio de la cultura en el ambiente escolar, dado que por medio de éste sus miembros asumen unos comportamientos similares al conjunto de miembros de la organización (clima escolar), lo que permea de cierta manera la cultura organizacional del centro educativo más humana.

Organización pacífica hacia niños y jóvenes

El comportamiento que manifiestan los alumnos en la escuela pueden deberse a conductas en relación a otras personas dentro y fuera del aula generadas más allá de un ámbito académico, estas actitudes de baja tolerancia conllevan a pedir afecto y atención a través de conductas agresivas consiguiendo precisamente lo contrario a lo que se espera. En estos casos es pertinente educar con respecto a lo que están expresando a través de su conducta, concientizando de cómo estos actos pueden repercutir frete a los demás, qué límites es necesario respetar si quieren que éstas tengan reacciones favorables en la interacción con sus semejantes y qué se deberá hacer si no respetan las normas.

Para enseñar este proceso es conviene establecer unas pautas de convivencia de manera mancomunada, en donde existan libertades de expresión pero que a su vez hallan límites de conducta, evidenciando claramente las repercusiones que pueden darse en el momento de transgredir los límites de acción, especificando públicamente qué condiciones no deberán irrumpir puesto que puede atentar con la integridad del grupo. Tener claro estas pautas puede aportar a la manera en la que afrontaran el progreso personal, la capacidad para relacionarse y el rendimiento académico, normas de conductas que procuran un bienestar mutuo. Con respecto a la aprehensión de estas experiencias que se desean crear en el alumnos (Harter1978) plantea que según como hayan sido dichas experiencias y los mensajes transmitidos por los adultos más significativos, los niños han aprendido a anticipar unos determinados resultados (positivos o negativos) en las distintas actividades que realizan (trabajos escolares, relaciones sociales, deportes...).

El esfuerzo que realiza el niño para superar una tarea, o alcanzar un objetivo de forma independiente, le conducen al éxito desarrollando su capacidad aliciente para superar las

dificultades convirtiéndose en generadores de su propia automotivación, (Marqués, 2004, p.13) “Encaminar a los estudiantes hacia el aprendizaje autónomo y promover la utilización autónoma de los conocimientos adquiridos, con lo que aumentará su motivación al descubrir su aplicabilidad”. Esto no sucede de la nada, articuladamente los adultos que son significativos para él deben propiciar este ambiente favorable (profesores, padres y amigos) manifestándole reconocimiento de forma adecuada y recurrente (vas bien, sigue así, yo sé que tú puedes, vuélvelo a intentar, estoy orgulloso etc.) de esta forma, el niño desarrolla su curiosidad y el deseo de aprender, características que le ayudan a enfrentarse a las dificultades con seguridad, a superarlas y a ser menos vulnerable emocionalmente al fracaso, además de convertirse en replicadores de sus actos, lo que conlleva a que quienes interactúan también lo hagan como si fuese un efecto domino

CONCLUSIÓN

La escuela es considerada como una importante institución estratégica dentro de la micropolítica que influencia la concepción de realidades, por ello las dinámicas que se desarrollan dentro de las organizaciones educativas son persuadidas por prácticas e intereses externos que de alguna manera desean crear un tipo de conciencia ideológica en la forma de actuar y pensar de una comunidad específica con el objetivo de formar un tipo de comportamiento, además de obtener beneficios de carácter económico, material y de estatus en círculo en el cual interactúan.

Por motivos ideológicos se generan coaliciones que han sido una de las prácticas más influyentes en la micropolítica, esta se caracteriza en consolidar un grupo con intereses similares bajo determinadas condiciones y tiene como finalidad apoyarse mutuamente frente a una causa mancomunada que le apuntan a propósitos concretos y no ir en búsqueda de un objetivo de manera aislada lo cual no podría resultar favorablemente. En este sentido un grupo organizado y consolidado tiene la facilidad de controlar la estructura de autoridad y los recursos de la organización, aunque no siempre quienes los integran hacen parte de un grupo formal o activamente participan en él.

La violencia se ha manifestado desde diferentes ámbitos coyunturales en la organización escolar, que de manera sistemática han ido generando consecuencias que se desligan de tres tipos de violencia: la estructural, la cual se ha amarrado al sistema social por condiciones organizadas de una región o un país que vinculan claramente en las relaciones humanas; la simbólica o cultural que se caracteriza por poseer prácticas socio culturales que se asumen como reales en su contexto, y finalmente la violencia directa es asumida como distractor institucional que se da explícitamente por medio de acciones físicas siendo a la

que más se le presta atención en cualquier institución u organización, invisibilizando una realidad más grande como lo son la cultura y la estructura.

La organización educativa desde la gerencia es la encargada de asumir una postura donde se evidencie la creación de posibilidades con todos sus colaboradores, reconociendo las problemáticas del sistema y de su cultura para generar acciones de transformación en sus conductas que se expresan a través de una pirámide sistemática de detonantes violentos, asumiendo además que la misma gerencia no está exenta de ser permeada de estas dinámicas que pueden ser replicadas al interior de la escuela a través del exceso de trabajo, cargas desmesuradas para los docentes o administrativos, o incluso la falta de liderazgo.

El gerente educativo asume un papel fundamental frente a los comportamientos de baja tolerancia y desinterés laboral dentro y fuera de la escuela, aprovechando los conflictos que suscitan como parte del desarrollo individual y social, abriéndose a la comunidad educativa mediante el diálogo, la participación, la democracia y el cooperativismo dado que es importante que este tipo de situaciones sean adoptadas desde múltiples realidades con el apoyo de todas las áreas institucionales, permitiendo que las voces de la comunidad educativa logren ser escuchadas, para que de esta manera primen las acciones humanas con el fin de propiciar una iniciativa en la conducta, ofreciendo una oportunidad a quienes participan por querer aprender a solucionar conflictos de guerra, violencia, género, ambientales y todo a lo que vaya en contra de la vida y la dignidad humana, esto con el objetivo de favorecer la sana convivencia y crear una estabilidad en las relaciones humanas puesto que es un aspecto coyuntural que se ve reflejado en el clima institucional.

Las conductas que exteriorizan los estudiantes pueden ser causadas por una serie de manifestaciones tanto dentro como fuera de la institución, por ello es pertinente educar a través de expresiones de respeto y precaución, estableciendo conjuntamente pautas de convivencia que se deben cumplir, además de las consecuencias que debe asumir si llegado el caso no se cumple lo acordado. Tener claro estas pautas depende de la motivación recibida por parte de quienes comparten mayor tiempo con los estudiantes, siendo esta un tipo de educación propedéutica sistémica en compañía de la educación formal las cuales mancomunadamente aportan al progreso personal, la capacidad para relacionarse y el rendimiento académico. Cada uno de estos esfuerzos que desarrollan los estudiantes crea una capacidad aliciente para afrontar sus dificultades bajo su propia autonomía de conducta, capacidad que se puede ver replicada en ellos dado que las actuaciones emergen bajo las propias acciones que observan.

El sentido de otredad en la organización hace parte fundamental en la creación de espacios abiertos y democráticos, donde quienes lo configuran son partícipes directos mediante sus ideas y aportes que tienen bajo la experiencia a través del tiempo. Cada integrante en la organización laboral cumple un papel importante desde su función así no sea reconocida, teniendo en cuenta además que las prácticas y labores se van configurando de acuerdo a las capacidades y circunstancias que emerjan dentro del espacio institucional, capacidades que deben ser asumidas y aprendidas por quienes no poseen el conocimiento (gestión del conocimiento autónomo), y más aún si ese tipo de aprendizaje llega a ser importante para la comunidad educativa que propende por cultivar y promover un clima pacífico en la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-García, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J. C. & Rodríguez, C., (2014). La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre, 2014, pp. 337-360. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70630580014.pdf>.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Mejía, M. Q., Luna, M. T., Ospina-Alvarado, M. C., & Patiño, J. A. (2012). *Las escuelas como territorios de paz*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20120910105957/LasEscuelascomoterritoriosdePaz.pdf>.
- Arteaga Botello, N., & Dyjak Montes de Oca, C. (2006). Las fronteras de la violencia cultural: del estigma tolerable al estigma intolerable. *Convergencia*, 13(41), 65-86. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352006000200003.
- Bacharach, S. B. y MUNDELLI, B. L. (1993): «Organizational politics in Schools: Micro, macro and Logic of Action». *Educational Administration Quarterly*, 29 (4), pp. 423-452.
- Bacharach, S. B.: «Notes on a Political Theory of Educational Organizations» en A. Bestoby (De.): *Culture and Power in Educational organizations*. Milton Keynes, Open Univ. Press, 1988, pp. 277 y 288.

- Ball, S.: *The Micropolitics of the School: Towards a Theory of School Organization*.
Londres, Methuen (En castellano. Ball, S. (1989): *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid, Paidós-MEC), 1987.
- Becerra Peña, Sandra. (2006). ¿cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación?. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(2), 47-71.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000200003>
- Bolívar, A. 2000. *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid, La Muralla.
- Corbett, H. D.: «Community Influence and School Micropolitics: A Case Example» en J. Blase (De.), 1991, pp.73-95.
- Cornejo, R.; J. Redondo (2001). *El Clima Escolar Percibido por los Alumnos de Enseñanza Media*. Última Década 15.
- DEWEY, J. (1927) *El hombre y sus problemas*. Buenos Aires: Paidós, 1967. (Fecha de la primera edición en inglés: 1927)
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página Web.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Santa María.
- Galtung, J. (1981). *Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia: tipologías*. Joxe, Alain et al., *La violencia y sus causas*, París: UNESCO.

González, G. (1998). La micropolítica de las organizaciones escolares. *Revista de Educación*, 316(1), 215-239.

González, M. T. Proyecto Docente. Facultad de Educación. Murcia. 1987.

Hoyle, E. *The Politics of school Management*. Londres, Hodder & Stoughton, 1986.

Hoyle, E. *Micropolitics of Educational Organizations*. Westoby (De.), 1988, pp. 255-269.

Jares, X.R.: "El conflicto: naturaleza y función en el desarrollo organizativo de los centros escolares" en F.G. Domínguez y L.J. Mesana (coorcs.): *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid, Escuela Española, 1996, pp. 233-262.

Jiménez, R. M. G., Suárez, C., Polanco, M. M., Hernández, A., Keyser, U., Robles, A. L. & Gutiérrez, E. (2016). ¿Cómo entendemos la violencia de género en las instituciones de educación superior? Marco conceptual. *GénEros*, 19(11), 79-96.
Recuperado de:
http://bvirtual.ucol.mx/descargables/198_como_entendemos_violencia.pdf.

López, J. y Sánchez, M. (1997). *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla: Repiso.

Marqués, P. (2004), *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*, disponible en: <http://dewey.uab.es/PMARQUES/docentes.htm>

Morgan, G.(1986): *Imágenes de la organización Barcelona*, Rama, 1986.

Marshaii, C.: «The Chasm Between Administrator and Teachers Cultures: A Micropolitical Puzzle» en J. Blase (De.): *The Politics of Life in Schools. Power, Conflict and Cooperation*. Londres, Sage, 1991, pp. 139-160.

Marqués, P. (2004), *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*, disponible en: <http://dewey.uab.es/PMARQUES/docentes.htm>

Merton, R. K. (1965). *Teoría y estructura social*. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Moyers, C. G. P., Blanco, J. E. E., & García, J. Á. V. (2016). *Confianza institucional y violencia estructural en Nogales, Sonora. Región y sociedad*. Recuperado de: <https://regionysociedad.colson.edu.mx:8086/index.php/rys/article/view/230>.

Murillo Estepa, P., & Becerra Peña, S. (2009). *Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de «redes semánticas naturales»*. Su importancia en la gestión de los centros educativos.

Ospina-Ramírez, D. A. & Ospina-Alvarado, M. C. (2017). *Futuros Posibles, el Potencial Creativo de Niñas y Niños para la Construcción de Paz*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), pp. 175-192.

Rodríguez, F. (2004). *La pobreza como un proceso de violencia estructural*. *Revista de Ciencias Sociales*, 10(1). Recuperado de: <http://200.74.222.178/index.php/rcs/article/view/13239>.

Silva, G. A., Bermeo, D. B., García, E. B., Perdomo, Y. G., & Martín, J. I. (2017). *Otra escuela es posible: subjetividades políticas y retos en el post-acuerdo*. *Revista*

Educación y Ciudad, (31), 185-193. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5803809>.

Zaragoza, F. M. (2003). Educación para la paz. Educación XX1, 6, 17.