

**LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA OFICIAL DEL MUNICIPIO BAJO BAUDÓ- CHOCÓ:
DINÁMICAS DE LOS DOCENTES Y COMPRENSIÓN DE LOS
MECANISMOS**

Luis Alejandro Buenaventura Ibargüen

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2024

**La resolución de conflictos en una institución educativa oficial del
municipio Bajo Baudó– Chocó: dinámicas de los docentes y comprensión
de los mecanismos**

Luis Alejandro Buenaventura Ibargüen

Director Trabajo de Grado:

Mg. Martín Felipe Uribe Isaza

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2024

“Hacemos... sin preguntarnos ni una sola vez por lo que hicimos. Nos damos cuenta de que hacemos, pero no indagamos las razones por las que lo hacemos. Eso es lo que caracteriza nuestro operar en el mundo concreto de lo cotidiano. Actuamos en el con una serie de saberes que al haber sido aprendidos a lo largo de nuestra sociabilidad se convirtieron en hábitos automatizados. Y por actuar así, nuestra mente no se activa para la búsqueda de las razones de ser de los hechos”

Paulo Freire

Dedicatoria

Dedico esta investigación a Dios, quien me ha permitido todo; a mi familia por sus acompañamientos, amor y palabras de aliento en los momentos de angustia y soledad, a mis compañeros de estudio del Chocó, Cohorte XXV Maestría en Educación, por hacer realidad un sueño; a mis docentes por su entrega y sabiduría; a la Universidad por hacerse presente donde en verdad la necesitamos; a mi asesor, Martín Felipe, por estar en todo el proceso más allá de lo que la universidad le orienta y a mi comunidad educativa quien a través de su influencia me ha permitido crecer como personas, docente y rector.

Agradecimientos

A Dios por concedernos vivir esta experiencia en el mundo del conocimiento para cualificar nuestra labor docente; a la Gobernación y la Secretaría de educación departamental de Chocó por el cumplimiento a su deber como funcionarios encargados de mantener al personal docentes informados de las oportunidades que brinda el Ministerio de educación en cuanto a capacitación en procura de mejorar la calidad de vida y educativa

A mis padres que siempre me han brindado su apoyo, las cuales permitieron que lograra con mucho sacrificio este peddño que es de vital importancia en mi carrera profesional

A mi asesor, Martin Felipe Uribe Isaza, por su paciencia y dedicatoria; sin su ayuda no hubiese alcanzado este maravilloso logro. Muchas gracias por llevarme de la mano y hacerse participe del conocimiento que poseo a partir del momento.

A la Universidad por abrir sus puertas y exigirme tanto para obtener mi tan anhelado título de Magister. Agradezco a cada uno de los docentes de la institución que hicieron parte de mi formación académica. Hoy me siento transformado construyendo profundamente lo que antes no sabía.

Y finalmente a todos nuestros compañeros.

Resumen

En este estudio, llevado a cabo en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios, situada en el corregimiento Belén de Docampadó del municipio de Bajo Baudó, Chocó, se examinan las interacciones de los profesores y los métodos para resolver conflictos que surgen entre los estudiantes. El enfoque de la investigación se centró en varias perspectivas de resolución de conflictos, abarcando desde la visión tecnocrática positivista, la hermenéutica interpretativa, la perspectiva crítica, hasta el uso del método dialógico basado en el diálogo, la mediación, la negociación y el debido proceso en el contexto de las estrategias integrales para abordar la convivencia escolar. El estudio involucró la participación de 17 docentes, quienes completaron una encuesta que incluía 33 situaciones de convivencia con múltiples respuestas. Tras el análisis de los datos obtenidos, se lograron identificar las estrategias que los docentes emplean para resolver conflictos, así como su forma de abordar cada caso y su comprensión de los mecanismos de resolución de los mismos. Como resultado, se planteó una estrategia de apoyo tanto para los docentes como para la institución, con el objetivo de mejorar la gestión de la convivencia y contribuir a la solución de los problemas que enfrentan los estudiantes. En este sentido, se propuso la creación de un Consejo Comunitario Escolar de Convivencia en cada una de las sedes de la institución, así como en los territorios culturales del Choco existen los Consejos comunitarios, con la intención de enfrentar de manera efectiva y positiva los conflictos, combinando la normativa educativa con las formas de resolver conflictos en las comunidades locales. Este estudio brinda una visión pormenorizada de los desafíos y las posibles soluciones vinculadas a la convivencia escolar en un entorno multicultural y socialmente complejo.

La conducta inapropiada de los estudiantes, caracterizada por agresiones simbólicas y directas, propias de los conflictos, conflictividades y violencias que se viven en los territorios, genera un impacto negativo en la comunidad educativa. Estos comportamientos tienen raíces en diversos factores, como los hábitos que se viven en los entornos socioculturales de sus hogares y comunidades, existe una población escolar diversa que pertenecen a comunidades con distintas culturas y que se ven influenciadas por la presencia

de la ilegalidad, la falta de institucionalidad y la autoridad de los grupos al margen de la ley.

En la presente investigación, se podrán identificar las dinámicas de los docentes y la comprensión de los mecanismos de resolución de conflictos, ante la atención de las situaciones de convivencia que se transforman en conflictividades, originadas entre estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios, de corregimiento Belén de Docampadó del municipio de Bajo Baudó, Chocó. Se realiza un análisis a las formas de cómo los docentes resuelven dichas situaciones desde diferentes perspectivas de la resolución de conflictos, como lo son: las visiones de comprensión de los mismos, tecnocrática positivista, hermenéutica interpretativa y perspectiva críticas. Así como el método dialógico basado en el diálogo, la mediación y la negociación; y el debido proceso que se debe llevar en el marco de las rutas integrales de atención a la convivencia escolar. Investigación adelantada con los docentes. La población objeto de esta investigación fueron 17 docentes, que respondieron a una encuesta construida con situaciones de convivencia que tenían múltiples respuestas (cuatro opciones), un total de 33 situaciones, cada una con una hipótesis que permitía caracterizar: las visiones de comprensión de la situación (13 situaciones), el método dialógico (11 situaciones) y el debido proceso (9 situaciones).

La interpretación realizada después de la recolección de datos, nos permite mirar las formas como los maestros resuelven los conflictos entre estudiantes en la institución educativa, sus dinámicas ante cada caso y la comprensión de los mecanismos de resolución de conflictos ante cada una de las situaciones planteadas y se establece una propuesta de acompañamiento docente e institucional que busca mejorar la ruta de atención a la convivencia y que contribuyan a la resolución de las dificultades entre estudiantes. En esta ruta de atención, y retomando elementos del contexto de la comunidad de Belén de Docampadó, como resultado, se plantea la creación de un Consejo Comunitario Escolar de Convivencia en cada una de las sedes, con el ánimo de disminuir y resolver las conflictividades que se presentan en los educandos en aras de abordar de manera efectiva y positiva la resolución de conflictos, articulando lo establecido en la normatividad educativa actual y las formas de resolución de los mismos en las comunidades locales.

Abstract

This study, carried out at the Hernando Palacios Agricultural and Livestock Educational Institution, located in the village of Belén de Docampadó in the municipality of Bajo Baudó, Chocó, examines teachers' interactions and methods for resolving conflicts that arise among students. The research approach focused on various perspectives of conflict resolution, ranging from the positivist technocratic vision, interpretative hermeneutics, the critical perspective, to the use of the dialogic method based on dialogue, mediation, negotiation and due process in the context of comprehensive strategies to address school coexistence. The study involved the participation of 17 teachers, who completed a survey that included 33 situations of coexistence with multiple responses. After analyzing the data obtained, it was possible to identify the strategies used by teachers to resolve conflicts, as well as their approach to each case and their understanding of the conflict resolution mechanisms. As a result, a support strategy was proposed for both teachers and the institution, with the aim of improving the management of coexistence and contributing to the solution of problems faced by students. In this sense, the creation of a School Community Council for Coexistence was proposed in each of the institution's sites, just as in the cultural territories of Choco there are Community Councils, with the intention of effectively and positively facing conflicts, combining educational regulations with the ways of resolving conflicts in the local communities. This study provides a detailed vision of the challenges and possible solutions related to school coexistence in a multicultural and socially complex environment.

The inappropriate behavior of students, characterized by symbolic and direct aggressions, typical of the conflicts, conflicts and violence experienced in the territories, generates a negative impact on the educational community. These behaviors are rooted in various factors, such as the habits that are lived in the socio-cultural environments of their homes and communities, there is a diverse school population that belong to communities with different cultures and that are influenced by the presence of illegality, the lack of institutions and the authority of illegal groups.

In the present research, it will be possible to identify the dynamics of teachers and the understanding of the mechanisms of conflict resolution, when dealing with situations of

coexistence that turn into conflicts, originated among students of the Hernando Palacios Agricultural and Livestock Educational Institution, in the village of Belén de Docampadó in the municipality of Bajo Baudó, Chocó. An analysis is made of the ways in which teachers resolve such situations from different perspectives of conflict resolution, such as: the visions of understanding them, positivist technocratic, interpretative hermeneutics and critical perspective. As well as the dialogic method based on dialogue, mediation and negotiation; and the due process that must be carried out within the framework of the integral routes of attention to school coexistence. Research conducted with teachers. The target population of this research were 17 teachers, who responded to a survey constructed with coexistence situations that had multiple answers (four options), a total of 33 situations, each with a hypothesis that allowed characterizing: the visions of understanding the situation (13 situations), the dialogic method (11 situations) and due process (9 situations).

The interpretation made after the data collection, allows us to look at the ways in which teachers resolve conflicts between students in the educational institution, their dynamics in each case and the understanding of the conflict resolution mechanisms in each of the situations raised, and establishes a proposal for teacher and institutional accompaniment that seeks to improve the attention route to coexistence and contribute to the resolution of difficulties between students. In this attention route, and taking elements from the context of the community of Belén de Docampadó, as a result, the creation of a School Community Council of Coexistence is proposed in each of the schools, with the aim of reducing and resolving the conflicts that arise in the students in order to address effectively and positively the resolution of conflicts, articulating what is established in the current educational regulations and the forms of conflict resolution in the local communities.

PALABRAS CLAVE

Convivencia escolar, docentes, debido proceso, resolución de conflictos y visión ante el conflicto.

KEYWORDS

School coexistence, teachers, due process, conflict resolution and vision of conflict.

Tablas

Tabla 1. Recurrencia de respuestas según la opción frente a la percepción de las visiones para comprender el conflicto.....	80
Tabla 2. Recurrencia de respuestas según la opción frente a la percepción del método para resolver las situaciones que afectan la convivencia escolar.....	80

Figuras

Figura 1: Ruta de las categorías conceptuales (construcción propia)	37
Figura 2. Sistema Nacional de convivencia escolar. Fuente: Puerta et al, (2015, p. 42).....	69
Figura 3 . Matriz de respuestas relacionadas con las visiones, los métodos y el debido proceso de resolución de situaciones de convivencia.	73
Figura 4. Percepción del Docente 1 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	75
Figura 5. Percepción del Docente 2 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	75
Figura 6. Percepción del Docente 3 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	75
Figura 7. Percepción del Docente 4 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	76
Figura 8. Percepción del Docente 5 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	76
Figura 9. Percepción del Docente 6 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	76
Figura 10. Percepción del Docente 7 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	76
Figura 11. Percepción del Docente 8 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	76
Figura 12. Percepción del Docente 9 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	77
Figura 13. Percepción del Docente 10 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	77
Figura 14. Percepción del Docente 11 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	77
Figura 15. Percepción del Docente 12 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	77
Figura 16. Percepción del Docente 13 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	77
Figura 17. Percepción del Docente 14 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	78
Figura 18. Percepción del Docente 15 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	78
Figura 19. Percepción del Docente 16 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	78
Figura 20. Percepción del Docente 17 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.	78

Figura 21. Percepción consolidada de los 17 docente encuestados ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.80

Figura 22. Interacción de Consejo Comunitario Escolar de Convivencia (**Fuente:** Elaboración propia.)86

Tabla de Contenido

Introducción	15
1. Título	16
2. Justificación	17
3. Problema de investigación	19
3.1. Formulación del problema	19
3.2. Planteamiento del problema	22
4. Objetivos	23
4.1. General	23
4.2. Específicos	23
5. Antecedentes de la investigación	24
6. Marco teórico	37
6.1. Conflicto y conflictividades	39
6.1.1. <i>Conflicto</i>	39
6.1.2. <i>Conflictividades</i>	41
6.2. Resolución de conflictos y conflictividades	42
6.3. Visiones de resolución de conflicto	44
6.3.1. <i>Visión tecnocrática-positivista del conflicto</i>	44
6.3.2. <i>Visión hermenéutica interpretativa del conflicto</i>	45
6.3.3. <i>Visión en perspectiva crítica</i>	46
6.4. Método dialógico	47
6.4.1. <i>Diálogo</i>	49
6.4.2. <i>Mediación</i>	53
6.4.3. <i>Negociación</i>	54
6.5. Método de Harvard	56
6.6. Método de la Noviolencia	57
6.7. El acompañamiento docente y la resolución de conflictividades en el ámbito escolar	58
6.7.1. <i>Reconstrucción tras la violencia</i>	65
6.7.2. <i>Reconciliación tras la violencia</i>	66
6.7.3. <i>El papel de la negociación en la Resolución de conflictos: manual de convivencia/ Modelo institucional de resolución de conflictos</i>	67

6.8. Ruta de atención integral	68
7. Marco metodológico	70
7.1. Tipos de investigación	70
7.2. Técnica de investigación	71
7.3. Población	71
7.4. Instrumentos de recolección de datos	72
7.5. Instrumento de análisis de datos	72
8. Análisis y resultados	74
8.1. Encuesta de caracterización	74
8.2. Caracterización docente	74
8.3. Caracterización del colectivo docente	79
9. Propuesta.....	84
9.1. Estrategias a implementar en el mejoramiento de la Ruta integral.....	84
9.2. Consejo Comunitario Escolar de Convivencia	85
10. Conclusiones	88
11. Referencias bibliográficas.....	91
Apéndice.....	100

Introducción

La presente investigación explora las dinámicas de los docentes y la comprensión de los mecanismos utilizados en la resolución de conflictos en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios del municipio Bajo Baudó– Chocó, permitiendo develar la visión que tienen éstos ante la comprensión de las situaciones que afectan la convivencia entre escolares, cuáles serían los métodos de resolución de conflictos con el que más se identifican al momento de atenderlas y la apropiación de la Ruta de Atención Integral en el marco del Manual de convivencia. Exploración que permitirá proponer estrategias de mejora para la convivencia escolar en la institución pública, que se ve afectada por múltiples situaciones que deterioran el clima entre escolares, incrementa la presencia de conflictos y conflictividades y detona la presencia de la violencia en el ambiente escolar.

Por otra parte, se abordan situaciones que no solo son generadas en el ambiente escolar, sino que llegan desde los hogares o la comunidad, con altas cargas culturales, pero que en ese ambiente también pueden encontrar fuentes para su transformación positiva, que pueden igualmente permear la vida escolar, como lo es el Consejo comunitario.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, abordando un estudio de casos, a partir de un instrumento diseñado para que desde situaciones que afectan la convivencia escolar los participantes seleccionaran de la respuesta con la que más se identificarán al momento de atenderlos, cada respuesta está diseñada por hipótesis que permitan caracterizar a la población frente a: el tipo de visión con la que percibían cada situación o conflicto escolar, el método de resolución empleado y el momento del debido proceso institucional que incursionarían.

Es una investigación que permitirá develar estrategias que esperan mejorar la ruta de atención integral a la convivencia escolar y con ello los procesos que fundamentan la escuela, desde un enfoque participativo e incluyente y en una perspectiva crítica.

1. Título

La resolución de conflictos en una institución educativa oficial del municipio Bajo Baudó– Chocó: dinámicas de los docentes y comprensión de los mecanismos.

2. Justificación

Este proyecto permitirá conocer las formas de resolución de conflictos de los docentes, en perspectiva crítica, en el ámbito escolar, esta investigación se realizó mediante un análisis descriptivo de las conflictividades, las estrategias pedagógicas relacionadas a la convivencia durante los procesos educativos en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios; necesarias como una acción importante al momento de la formación de los estudiantes, porque una buena convivencia facilita el proceso de enseñanza – aprendizaje, la adquisición de conocimientos y comportamientos éticos de los ciudadanos (Chica Cañas, 2010).

Es necesario conocer las formas como la comunidad de docentes actúa frente a los conflictos que se presentan en el ámbito escolar, debido a lo que viven cada día sobre conflictos que afectan la convivencia; es una demanda de formación en resolución de conflictos que les permita atender las dificultades de manera oportuna e inmediata y mejorar los comportamientos de los estudiantes (Rajadell Puiggròs, 2002), así pues, poniendo en práctica los elementos del análisis descriptivo los docentes tendrían unos mecanismos para potencializar sus actividades pedagógicas y mejorar las relaciones conflictivas entre estudiantes, generando entre la comunidad escolar un buen clima académico (Lombana Jiménez, 2018).

Asimismo, dejar de lado el desarrollo de buenas prácticas de resolución de conflictos por parte de docentes, implicaría que los estudiantes recibieran una con poco contenido de significancia educativa y de contexto conforme a las necesidades para los estudiantes. Si se continúa con estas dinámicas de agresión y falta de estrategias, persistirá cada vez más en la población actos de violencia como resolución a las conflictividades, menos diálogos que permitan consensuar ideas para mejorar la relaciones.

De acuerdo con Porro (1999) es importante “hablar hasta entenderse y negociar directamente con un alumno es que en el segundo caso el maestro tiene que desempeñar dos roles: el de facilitador y el de participante” (p.10), permitiendo que los estudiantes

fuesen paulatinamente y de forma cada vez más autónomos, capaces de expresar sus sentimientos y necesidades, que incentiven la generación de ideas creativas para encontrar soluciones que les permitan sentirse bien.

Por lo tanto, la buena convivencia escolar, se convierte en un objetivo investigativo para lograr ofrecer una educación de calidad, en donde los estudiantes logran transformar sus comportamientos de violencia a otras posibilidades de mediar las diferencias. En este orden, los conflictos según la forma que se atiendan pueden tener resultados negativos o positivos, los estudiantes deben aprender a ser responsables y capaces de resolver problemas de manera pacífica (Merchán Gavilánez, 2019).

La investigación aborda la realidad escolar y cómo los docentes actúan ante las conflictividades presentes en el ámbito escolar, si éstas están en el marco de la institucionalidad, consagradas en el manual de convivencia o desde su experiencia personal; el identificar las estrategias pertinentes al contexto, hacer los ajustes institucionales correspondientes, capacitar a los maestros frente a la resolución pacífica de conflictividades y su implementación en la realidad se convierte en una esperanza para que los estudiantes aprendan a resolver los diferentes conflictos sin necesidad de recurrir a las agresiones y puedan llevar la experiencia del colegio a sus hogares, permeando de alguna manera las realidades adversas en las que viven.

Por lo tanto, la importancia de esta investigación se centra en el análisis descriptivo de la resolución de conflictividades, que les permitan a los docentes atender las agresiones que se presentan entre estudiantes en el ámbito escolar, ya sean verbales o físicas, partiendo del hecho de conocer los fenómenos sociales que afecta las relaciones de estudiantes en el aula y suscribiendo este acompañamiento hacia la orientación institucional.

3. Problema de investigación

3.1. Formulación del problema

Las conflictividades que se presentan en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios del corregimiento de Belén de Docampadó exigen un proceso de investigación, que dé cuenta de las formas como se atienden; los conflictos que son de diversos ámbitos como: el laboral, comunitario, familiar y escolar; es éste último, el que motiva esta investigación, la violencia escolar, en que desencadenan esas conflictividades se expresan a través de agresiones verbales y físicas por parte de los estudiantes en el colegio, siendo acciones continuas, que se dan en los diferentes escenarios formativos, afectan notablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La mayoría de los conflictos se atienden haciendo una citación a los padres de familias, tanto al rector, el maestro o los maestros que hicieron presencia en el acto de agresión. y estudiantes agresores y agredido, buscando atender la problemática, acto que resulta insuficiente para mejorar la convivencia que se presentan de forma recurrente.

La zona donde se ubica el colegio históricamente ha sufrido violencias, especialmente, la generada por la presencia de grupos al margen de la ley, siendo la comunidad, los que tienen que sortear las situaciones surgidas de la interacción de estos actores armados; (armas o artefactos guerra, enfrentamiento entre la guerrilla y el ejército y hostigamientos a la comunidad civil); sumado a estas eventualidades algunos actores de otros grupos delincuenciales haciendo neurálgico el panorama en el territorio.

Los estudiantes en presencia de estas acciones conflictivas de violencia, se les hace difícil convivir en paz, en un ambiente de condiciones mínimas, afectando el proceso normal de aprendizaje. Los conflictos traen actitudes por parte de los actores que no ayudan a facilitar soluciones, hay incomodidad de los padres de familia cuando se les comentan los hechos que afectan la convivencia que realizan sus hijos, los estudiantes no asumen o se niegan a las indicaciones de sus maestros y superiores para dar solución a la problemática y llevar procesos de intervención sobre el problema presentado; los docentes se incomodan

por la actitud de padres de familias y estudiantes en cuanto a la manera de atender las problemáticas.

Las acciones de agresiones son en su mayoría gritos, gestos, malas miradas, zapateos, lanzadas de objetos, amenazas y agresiones físicas, son el reflejo del contexto del día a día, siendo estos, expresados en los momentos de enseñabilidad o donde hay presencia del docente, estas acciones traspasan momentos de clase y llegan a los momentos de descanso o la salida de la institución.

Frente al conflicto vivido en el territorio, y que se evidencia por medio del actuar de los estudiantes en la institución, se hace notorio las pocas herramientas con las que cuentan los docentes para afrontar dicha situación a través de estrategias para dar solución a los conflictos de manera efectiva, la intervención de los docentes no logra cambios significativos en el comportamiento de los estudiantes. Los estudiantes no acuden a soluciones con significados socioemocionales, como lo expresan Ascorra, López, Carrasco-Aguilar, Pizarro, Cuadros y Núñez (2018).

Apelan a la construcción de vínculos entre estudiantes y entre ellos y sus profesores orientados a acoger, brindar apoyo y desarrollar competencias y habilidades sociales y afectivas. Estos significados se enmarcan en un proyecto caracterizado por un sentido valórico que otorga identidad a la escuela en un territorio determinado y que no está sistematizado ni institucionalizado en ningún documento. Por ejemplo, somos una familia, somos un oasis, acoger, querer a los niños, respeto, honestidad e inclusión. (Ascorra, López, Carrasco-Aguilar, Pizarro, Cuadros y Núñez., 2018, p. 8)

Por estos motivos, los docentes dejan de lado una reflexión profunda de los hechos que les permita identificar métodos y estrategias para configurar y transformar su realidad conflictiva, evidenciando que las palabras requieren de posibilitar acciones prácticas, en donde el estudiante logre mejorar la manera de dar solución a los conflictos y comportarse diferente y asertivamente frente a él mismo y sus semejantes.

Otro aspecto polémico a tener en cuenta, la población de estudiantes hacen parte de contextos familiares donde se presentan agresiones verbales y físicas, tendencias conflictivas, disputas y discusiones entre padres de familias, hermanos y vecinos, maltratos intrafamiliares, entre otras problemáticas de mala convivencia familiar y comunitaria,

comportamientos que son poco o nada atendidos de manera correcta con ese contexto, distinto al escolar; al presentarse estas situaciones en la mayoría de hogares, los estudiantes reflejan una realidad de violencia, transfiriendo esos comportamientos inadecuados a los diferentes espacios educativos.

De acuerdo con esto, la intervención del maestro frente a las acciones conflictivas de los estudiantes, se pueden expresar a través de reglazos hacia el estudiante y algunas veces cuestionando su comportamiento; en otros momentos, la autoridad del docente se ve cuestionada por el estudiante y requiere éste del respaldo del padre de familia, el estudiante desacata al llamado de atención que se le hace y reitera sobre su comportamiento de violencia. En este orden el docente maneja un concepto sobre la resolución de conflictos bajo un significado disciplinario el cual es insuficiente al transformar la conducta del estudiante. Ascorra, López, Carrasco-Aguilar, Pizarro, Cuadros y Núñez (2018) describen respecto a la concepción de disciplina y sus resultados lo siguiente:

Tienen por propósito normalizar el comportamiento y controlar el cuerpo de los estudiantes, haciendo uso de reglas, amenazas, castigos y refuerzos. Algunas expresiones son: uniforme, corte de pelo, piercing, tatuajes y largo de la falda. Los significados de convivencia escolar asociados a disciplina se caracterizan por presentar un fuerte control de la conducta y de los cuerpos de los estudiantes. (Ascorra, López, Carrasco-Aguilar, Pizarro, Cuadros y Núñez., 2018, p. 9)

Otra realidad a investigar es lo relacionado a la construcción institucional en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y todas sus herramientas complementarias, pues López, Ascorra y Morales (2017) expresan que “respecto del control de la conducta, las escuelas cuentan con una batería de reglamentos, manuales y procedimientos que entran en acción en la medida en que los estudiantes demuestran conductas que se escapan de lo esperado” (Ascorra, López, Carrasco-Aguilar, Pizarro, Cuadros y Núñez., 2018, p. 9).

Esas conductas ameritan tener sus respectivos ajustes razonables dentro de lo institucional, pero se hace énfasis en la resolución y manejo de conflictos y conflictividades en el conocimiento con el que cuentan maestros y directivos sobre la atención, apropiación y puesta en práctica ante estas situaciones. Son formas contempladas en el manual de convivencia y su aplicación, acciones docentes como: llamado de atención de manera

particular y colectiva a estudiantes, anotaciones en los libros disciplinarios, citas a estudiantes con pares, directivos docentes y padres de familias generando compromisos para mejorar comportamiento, reflexiones en los momentos de formación sobre mejoramiento de comportamientos de estudiantes, conocimiento del manual de convivencia y atención del docente a estudiantes.

3.2.Planteamiento del problema

Se espera que mediante el análisis descriptivo se logre conocer las formas como los docentes atienden las conflictividades entre estudiantes, que son cotidianas y afectan la formación y convivencia en la institución, es por esto que, surge la pregunta de investigación ¿Cuáles son las formas a las que recurren los docentes en la resolución de conflictos en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios del Corregimiento Belén de Docampadó, municipio de Bajo Baudó en el año 2023?

4. Objetivos

4.1. General

Comprender las formas de resolución de conflictos entre estudiantes por parte de los docentes en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacio del Corregimiento Belén de Docampadó en el año 2023.

4.2. Específicos

- Identificar las formas de resolución de conflictos manejadas por los docentes de la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacio del Corregimiento Belén de Docampadó en el año 2023.
- Analizar las formas de resolución de conflictos manejadas por los docentes con lo establecido en el manual de convivencia y en la legislación vigente.
- Proponer estrategias que permitan apoyar el modelo institucional de resolución de conflictos.

5. Antecedentes de la investigación

La conceptualización de las diferentes maneras de comprender comportamientos conflictivos de estudiantes en Instituciones educativas es fruto de ejercicios investigativos, que visibilizan los problemas y formas de darle solución conforme al contexto, permitiendo, abordar o adaptar maneras de resolución de conflictos teniendo en cuenta las necesidades reflejadas en el ámbito escolar. Identificándose estas acciones como aquellos aspectos nocivos de la relación de personas o grupos que lo padecen.

Por lo tanto, se deduce que la humanidad desde sus orígenes ha ofrecido continuas pautas de comportamiento conforme a la necesidad de vivir en sociedad (Durkheim, 1999). Este enunciado alude a los sentimientos y emociones otorgándole valor axiológico de la cual se deduce que las prácticas conflictivas pueden verse modificadas mediante una adecuada intervención educativa. Además, se puede observar que no es privativo de un grupo social; la conflictividad está generalizada a todos los contextos sociales, en la familia, en el grupo de iguales, en el centro de trabajo o estudio, en la comunidad, en los medios de comunicaciones, etc.

Paredes (2017) respecto al comportamiento de los adolescentes, lo observa como un proceso que es transitorio, fruto de los apegos, familiares y entre pares, el individuo va experimentando una autonomía, que le permite actuar de manera más responsable sobre sus acciones, afiliación, la cual viene siendo producto de sus afinidades emocionales, permitiéndole entablar vínculos afectivos y establecer la comunicación, esta última vista como la capacidad de relacionarse con su entorno, entra en juego, también, la satisfacción del deseo sexual, acciones que le permiten integrar sus deseos mediante las relaciones con quienes conviven.

Por otro lado, la violencia interpersonal en iguales (*bullying*) en los años de la adolescencia temprana, posibilitan comprender las formas de violencias, evidentes en los adolescentes, gestadas particularmente en sus experiencias educativas, siendo estas, directa como ejecución física y verbal sobre las víctimas, de forma indirecta, se manifiesta por medio de posesiones, status y relaciones, por esto, “el interés reside en analizar cómo se afronta el proceso de iniciación en el cortejo y las relaciones sentimentales en estas edades

adolescentes y si en ellos interfiere el uso de acciones violentas o juegos rudos como parte del proceso de cortejo.” (Paredes Giménez, 2017, p. 15)

En este sentido, la violencia en los adolescentes es fruto de no tener suficientes habilidades sociales desarrolladas, insuficientes interacciones en el que “esta violencia está dirigida a desprestigiar socialmente a las víctimas con la finalidad de destruir sus relaciones interpersonales provocando progresivamente exclusión social.” (Paredes Giménez, 2017, p. 54)

La violencia contra niños, niñas y jóvenes impacta directamente el proceso de aprendizaje centran en dos aspectos importante la violencia interpersonal y la colectiva, desde sus formas: directas, estructural o cultural/simbólica. Para el escenario de la violencia directa interpersonal, se da desde el docente, estudiantes y viceversa. En el caso de la violencia directa colectiva se experimenta desde los entornos escolares, comunitarios, agrupaciones de vecinos o autoridades. Dentro de esta categoría se encuentra el acoso escolar, o también conocido *bullying* este. manifestándose en agresiones físicas o psicológicas frecuentes y durante tiempos extendidos. (Soto y Trucco, 2015, p. 136)

En cuanto a la violencia estructural, en su desarrollo, crea mecanismos de inclusión o en su defecto, de exclusión de ciertos grupos al tiempo que genera medios de discriminación. La violencia simbólica es la de elementos que busca legitimar la violencia, en casos de la dimensión interpersonal, se observa castigos físicos como medio de impartir disciplina, en el ámbito colectivo, se evidencia y experimenta, discriminación de grupos sociales por condiciones de clase social, minoría étnica, o sexual o pandilla, en sí, rechazados culturalmente. (Trucco y Inostroza, 2017)

Conforme a esto, los profesores deben ser el modelo en la forma de expresarse de moverse y comunicar expectativas positivas, permitiendo en estudiantes para adquirir prácticas que son reflejo de conductas influenciadas por quienes los educan, generándoles conductas de reflexión y otras formas de enfrentarse a los problemas.

Por ello, en los “centros escolares tienen conflictos y no tanto violencia, con un creciente sentir de dificultad de instrucción, de falta de interés por aprender y de actos concretos de indisciplinas, vandalismos agresiones físicas entre diferentes miembros.”.

Continúan Gómez Ocaña et al., (2002), estos hechos generan una interpretación negativa sobre la perspectiva de los escenarios educativos, en este sentido, se requiere por parte de los docentes, tener la capacidad de escuchar y comprender relaciones de estudiantes (iguales) conforme a la complejidad que demanda, así poder construir mecanismos de prevención y tratamientos de los conflictos. Por esto, es importante:

Conseguir un ambiente favorable para la convivencia va íntimamente ligado a unas formas de hacer específicas, tanto dentro del aula como en la escuela. Los procesos de orden, de disciplina o de control se han de apoyar en una organización escolar que favorezca su realidad y que se refiere en un «clima de centro de aula positivo». (Gómez Ocaña et al., 2002)

Dentro del ambiente educativo los límites de la convivencia y el respeto hacia el otro son los pilares para tejer un clima escolar favorable para el aprendizaje y buenas prácticas para resolver conflictos. La importancia en conocer concepciones de estudiantes y docentes sobre violencia escolar es parte de los mecanismos para trabajar con talleres lúdico-creativos, usando dinámicas como la expresión teatral, el dibujo y la escritura creativa. Pacheco (2018) en su investigación, sustenta que conocer estas percepciones de violencia escolar, permitiría descubrir que el contexto familiar, constituye el principal causante de la violencia escolar, los niños reproductores de comportamientos vistos en casa, la ausencia de tutoría paterna desencadena la falta de valores debido a la mala influencia. Conforme a esto, es importante comprender,

cómo la competencia social influye en los comportamientos de los escolares que se ven envueltos en situaciones de *bullying*, teniendo en cuenta determinadas dimensiones de la competencia social junto con algunas variables psicosociales que conllevan el mantenimiento de la victimización a lo largo del tiempo. (Luque González, 2021, p. 8)

Entendiéndose dichas competencias como prácticas sociales relevantes para la interacción en diferentes contextos, como la prosocialidad, autorregulación emocional, la empatía y aceptación por iguales, siendo estas acciones una manera de mejorar las relaciones interpersonales. Por lo tanto, este fenómeno de competencia social,

..., influye en los comportamientos de los escolares que se ven envueltos en situaciones de *bullying*, teniendo en cuenta determinadas dimensiones de la competencia social junto con

algunas variables psicosociales que conllevan el mantenimiento de la victimización a lo largo del tiempo. (Luque González, 2021, p. 8)

Conforme a lo anterior está la “necesidad de contar con programas psicoeducativos dirigidos a la promoción de la competencia social para el bienestar psicosocial de los escolares y la prevención del acoso escolar.” (Luque González, 2021, p. 11)

Desde otro enfoque, las conductas violentas son uno de los factores más preocupantes dentro de la sociedad, jugando un papel importante en el manejo de las prácticas físicas, como herramientas de aprendizaje de conductas sociales adecuadas. Medina y Reverte (2019) agregan que, no implicaba solamente mejorar la salud, el desarrollo fisiológico, psicológico y el bienestar general, sino que niños aprendan reglas y regulen impulsos emocionales, el cual hogares no tienen las suficientes herramientas para tratar estas problemáticas de los individuos.

Por otro lado, Moratto Vásquez et al., (2017), la relación entre clima escolar, familiar e intimidación escolar; lleva a que la familia a través de los roles establecidos, “por cada miembro del hogar, desplieguen comportamientos que observan los pequeños, quienes los asumen para ser imitados”. Conforme a esto, hay un estrecho vínculo entre la percepción de un clima escolar inadecuado y aparición de la intimidación, así mismo, la funcionalidad familiar es la base fundamental para resolver conflictos y generar buen ambiente escolar significativo.

Igualmente, está la necesidad de realizar estudios investigativos con el objetivo de indagar sobre propuestas que familias, estudiantado, profesorado y voluntariado, apuntan como deseables para abordar conflictos, donde las bases de una metodología comunicativa crítica, con relatos y entrevistas, dan como resultado, participaciones, manifestaciones y acciones para prevenir y abordar conflictos, con la intervención de profesores teniendo en cuenta: “diseño de actividades que favorezcan y prevengan conflictos, atención y gestión de las emociones, univocidad en el tratamiento de los mensajes que llegan a los escolares”. (Vizcarra-Morales et al., 2018)

Conforme a lo anterior, Fierro y Carbajal (2019) exponen los procesos de exclusión y rechazo, en relación con la dinámica interpersonal y académicas dentro del aula. Por ello,

hay una “preocupación de que la dispersión del término se ha tornado problemática ante la falta de un enfoque claro que oriente la investigación, el diseño de políticas públicas, así como la evaluación de la convivencia en las escuelas” (p.2).

De otro modo, Javier y Pariona (2020) comprenden el acoso escolar como fruto de las imitaciones aprendidas por la familia, la sociedad y la cultura, la cual se convierte en,

..., agresión intencionada, repetida y con notable desequilibrio de poder, realizada por uno o un grupo de estudiantes, hacia otro quien es la víctima; situación que se da en muchas partes del mundo y que a diario se puede ver por los diversos medios de comunicación.
(p.84)

El fenómeno de agresividad tiene víctimas a quienes intimidan, humillan, apartan socialmente, agreden físicamente, dañan psicológicamente, coaccionan, ridiculizan, amenazan, de manera directa o haciendo uso de las tecnologías; además, puede darse dentro o fuera del colegio, en presencia de otros compañeros o entre el agresor y la víctima teniendo consecuencias muy graves en la o las víctimas. (Javier Alva y Pariona Untiveros, 2020)

Arias (2018) sobre la posición del acoso escolar, afirma que es una conducta fruto de prácticas socioculturales y sociofamiliar, donde:

es una construcción social multidimensional que se alimenta de la cultura del miedo, se manifiesta en abuso físico, psicológico, dominio o control y una expresión asimétrica de poder durante las interacciones sociales que se desarrollan dentro de los espacios educativos o fuera de ellos. (p. 383)

En este caso, se debe pensar la escuela como una comunidad con metas de aprendizaje y buen trato a todos, como una respuesta a esas acciones de maltrato que emergen en la escuela, por esto, es importante una buena armonía en el aula, la cual exige un buen clima escolar que va a generar excelentes aprendizajes entre los estudiantes. (Mena Edwards y Huneus Villalobos, 2017)

La importancia de comprender los elementos centrales de las relaciones exitosas : fortalecimiento de estudiantes entre ellos y docentes, conductas no violentas y enseñanza afectiva de responsabilidad para la comunidad y la cultura, por ello, crear un clima escolar

como convivencia pacífica, demanda mejorar la comunicación, la negociación y la mediación, con estos elementos hay relevancia sobre educación para la paz, llevándose el ejercicio escolar no como anuncios de datos o dogmas que hacen parte de un currículo, más bien respondería a una realidad de aprender a convivir. (Vásquez Gutiérrez, 2012)

De otro modo, Belavi y Javier (2020) hay cinco dimensiones que buscan potencializar la democracia y la justicia social en los escenarios educativos. Las dos primeras tienen una relación con la justicia social (redistribución y reconocimiento), las dimensiones tercera y cuarta tienen una relación con la democracia (gobernanza y cultura democrática) y la dimensión quinta tiene que ver específicamente con la educación (un currículum crítico y participativo).

Redistribución de oportunidades y beneficios de la educación, En educación, el problema redistributivo refiere a la inequidad en el acceso, la participación y los resultados, pues no todos los estudiantes están en la misma situación de aprovechar las oportunidades y de alcanzar sus credenciales mínimas. (Belavi y Javier Murillo, 2020, p. 7)

En concordancia, requiere la escuela hacer rompimiento de esquemas de desigualdad entre estudiantes, abriendo posibilidades con una educación de calidad para todos. Reconocimiento de valores culturales y diversidad social, las víctimas de la injusticia no son reconocidas en su igual valor, muchas veces son incluso ignoradas o desprestigiadas. Esta dimensión, por lo tanto, lucha por el reconocimiento de la diferencia para que todos y todas puedan disfrutar de una igual valoración y estima, con indiferencia de sus valores culturales y sus elecciones personales. (Belavi y Javier Murillo, 2020, p. 7)

En los ambientes escolares falta en muchas ocasiones reconocimiento en los aprendices sobre sus valores culturales, negándose la posibilidad de exigir respeto por las diversas identidades, visiones y estilos de vida que se conglomeran en los espacios educativos. Gobernanza escolar, “(más que el de gobierno) se refiere a modos más flexibles, plurales y dinámicos de llevar adelante la gestión pública que, en sus potencialidades, nos permiten hablar de gobernanza democrática.” (Belavi y Javier Murillo, 2020, p. 8), este campo, promueve la participación activa y el trabajo en red, sobre las decisiones y gestiones escolares, esto implica a todos los agentes educativos como (la familia).

Curriculum crítico y participativo, “esta dimensión da lugar a construir nuevas formas de conocimiento a partir de la crítica de formas hegemónicas heredadas y la valoración de los saberes y experiencias de la comunidad.” (Belavi y Javier Murillo, 2020, p. 8). De tal manera, haya comprensión democrática sobre las necesidades de aprendizajes, aquellas que afectan la convivencia y son prioridad para el desarrollo del individuo, esto implica integridad cognoscitiva sobre los actores que participan en los procesos educativos.

Cultura escolar democrática, “entendida como el conjunto de normas, valores, creencias, tradiciones y rituales que se van construyendo a lo largo del tiempo, y son compartidos por la comunidad educativa” (Belavi y Javier Murillo, 2020, p. 8). De este modo, guía actividades agentes educativos, desarrollándose una participación grupal, en el que consolidan significados entre la comunidad escolar como resultado de las interacciones, ayudando a contrarrestar las brechas de diferencia entre miembros que discrepan o se agreden física o verbalmente.

Es así que se debe “promover la convivencia humana y el fomento a la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la preservación de los derechos humanos y el respeto a la diversidad cultural para el desarrollo integral de estudiantes” (Juárez Torres y Jiménez Martínez, 2020). Es necesario entender que estudiantes entran en conflictos cuando son insultados, participan en actividades, situaciones familiares cuando se presentan desacuerdos, cuando hay violencia o agresiones.

Por ende, la resolución de conflictos escolares es consecuencia de que: el conflicto es un hecho social, caracterizado por la oposición de interés entre dos, o más personas, no es sinónimo de violencia, esta es consecuencia de las necesidades e intereses no escuchados ni resueltos. (Ramón Pineda et al., 2019)

Por lo tanto, es importante garantizar una convivencia pacífica y armoniosa, implica desarrollar actividades como: reconocimiento de problemática, identificación de la jerga, trabajo en grupos diferentes, discusión de un video relacionado con el bullying (Castro Robles et al., 2020), evidenciándose un plan de formación en convivencia que apoye la transformación de conductas agresivas en posibilidades de aprendizaje (Martínez Ibáñez, 2018).

Teniendo en cuenta que hay modalidades de conflictos radicados en: extraer, ocultar, tomar sin permiso las pertenencias de compañeros, insultos, usos de apodos peyorativos, agresión física (empujes, patadas peleas), dañar sus pertenencias personales, amenazar, chantajear, obligar a hacer algo. (Martínez Ibáñez, 2018).

Por otra parte, el clima escolar y funcionalidad familiar son factores asociados a la intimidación escolar (Moratto Vásquez et al., 2017), en muchas ocasiones estos escenarios promueven percepciones negativas sobre ambientes de aprendizajes brindados por las instituciones, dado que, sus acciones continuas de intimidación sobre los aprendices, es una forma de violencia, que afecta el comportamiento de los aprendices, por tanto, la funcionalidad familiar radica una base fundamental para resolver las dificultades que se presentan continuamente en el ambiente escolar y viceversa, el ambiente escolar es la base fundamental para resolver las dificultades que se presentan continuamente en el ambiente familiar.

De esta manera, importante comprender el clima escolar como:

Determinado por la relación existente entre los estudiantes y los profesores en su quehacer diario, sin olvidar la importancia que tiene la participación e implicación de los padres en la escuela, no solo para su propio desarrollo y desempeño académico, sino que también para el mejoramiento del clima de convivencia dentro de la misma. (Moratto Vásquez et al., 2017, p. 66)

En consecuencia, los cuidadores de los estudiantes inciden en los problemas dentro de los centros educativos, debido a que estos son causados en su mayoría por aspectos familiares, como escasa educación y fundamentación de principios y valores. Entonces, las relaciones entre estudiantado hacen parte manifiesta del aprendizaje adquirido en el hogar, afectando el desarrollo de conflictos. De este modo, es importante que padres y docentes lleguen a acuerdos sobre las formas de participación para resolver problemas y conflictos y evitar las conflictividades y las violencias. En consecuencia, los padres deben ser orientados para mejorar las acciones en relación a la educación de los estudiantes.

Por consiguiente, “la escuela y la familia, se destacan como espacios fundamentales de socialización para los niños y los adolescentes, siendo los contextos encargados de

promover habilidades que favorezcan las relaciones sociales sanas entre individuos.”
(Moratto Vásquez et al., 2017, p. 66)

Actualmente, se están desarrollando conflictos en la sociedad por las propias relaciones que se dan en la vida cotidiana de la familia y la escuela, siendo así, hay una necesidad de crear acciones prácticas para consolidar entre los individuos comportamientos coherentes y conforme a principios culturales y valores éticos de convivencia.

Análogamente, Zamora (2020) comenta que, el impacto de estrategias de aprendizaje colaborativo es esencial es una estrategia de enseñanza aprendizaje, que mantiene al grupo trabajando en equipo, lográndose la interacción entre estudiantes y profesores asumiendo competencias de sentimientos, emociones y la autocrítica, esto permite la resolución de conflictos en la escuela.

Por ello, el aprendizaje colaborativo permite mejorar en la convivencia saludable y la resolución de conflictos en los estudiantes: dado que la aplicación de estrategias con miras aprender colaborativamente permiten no solo la resolución del conflicto, además de esto, fomenta estilos de solución de conflictos, que ayudan reducir los enfrentamientos violentos y poner en riesgos acuerdos surgidos por los diferentes puntos de vista. (Zamora García, 2020)

Igualmente, Andrade Torres (2017), los aspectos individuales, como la personalidad, la inteligencia emocional y los estilos de resolución de conflictos, afectan las formas de abordar los conflictos en los estudiantes y los docentes, dado esto, es predominante la intervención del educador para darle solución a los conflictos, “el educador debe convertir el conflicto, regularlo de forma creativa, ser capaz de desarrollar el tratamiento positivo y dar lugar a la construcción de experiencias significativa, a través de procesos como pueden ser la mediación y la negociación” (Narejo Alcázar y Salazar Rodríguez, 2002).

En ocasiones el profesorado busca alternativas de resolución, pero rara vez se preocupan por el sentimiento de los estudiantes, además, muchos docentes tienen dificultades para identificar las emociones del estudiante, lo que significa baja empatía, también, si el docente desconoce las estrategias para la resolución de conflictos, no podrá enseñarlas a los estudiantes.

Por consiguiente, cuando se presentan conflictos de tipo verbal y físicos, los docentes acuden a solucionarlos solicitando al estudiante una reflexión, así, el profesor dicta la solución del problema, pero no las herramientas para que el estudiante lo resuelva, Además, se utiliza el castigo como medio de solución de conflictos. Otras estrategias que usan docentes son el dialogo profesor-estudiante en casos de robos. En cuanto al acoso, el profesor asume un papel moralizante donde se escucha, pero no hay reflexión ni solución. Por ello, se considera que:

Existe la creencia de que la formación académica garantiza el contar con los conocimientos necesarios para desarrollar aprendizajes en los estudiantes y esta situación es suficiente para considerarlos buenos docentes. Alejado la reflexión de otros factores como la inteligencia emocional y las modalidades para enfrentar los conflictos y que se evidencian en un conjunto de actitudes y habilidades que el docente debería desarrollar debido a que el contexto educativo constituye el modelo de aprendizaje socio – emocional. (Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2005)

Por otra parte, el abandono escolar temprano es una preocupación global. Por consiguiente, es necesario que los docentes tengan una percepción clara de las variables que influyen en este fenómeno, a fin de comprender mejor cuáles son las más determinantes (González-Rodríguez et al., 2019).

De acuerdo con esto, el abandono escolar temprano, está influenciado el 91% baja motivación, 90% por tener un mal comportamiento en general, tener problemas con la justicia, 89% por trastorno en el comportamiento, consumir sustancias psicoactivas. González, Vieira y Vidal (2019), siendo así, el acoso escolar es un fenómeno que lleva a que el docente se enfrente a múltiples situaciones y se convierte en el principal mediador para resolver los conflictos de los estudiantes, haciendo que estos hechos se conviertan en una tarea muy compleja. Por esto:

Cada vez tiene lugar más situaciones de conflictividad en las aulas (problemas de convivencia, agresividad, conductas inadaptadas, escasa tolerancia a la frustración, falta de habilidades sociales, el uso y abuso de sustancias y de nuevas tecnologías) son conflictos que muestran una alta incidencia en nuestros centros educativos. (Cuesta Gómez et al., 2017, p. 147)

Sin embargo, el maestro no deja de ser el principal orientador en el estudiante, tiene la facultad de conocer bien las características de comportamiento en el estudiante, por lo tanto no pueden docentes cometer el error de hablar de los adolescentes conflictivos en términos peyorativos, sin llegar a conocer la causa de aparición del comportamiento conflictivo, más bien usar la mediación como un “recurso preventivo, cuyos objetivos son contribuir a la creación de un clima que fomente la convivencia y las actitudes cooperativas”. (Cuesta Gómez et al., 2017, p. 153)

Así pues, las estrategias sobre solución de conflictos en docentes es un tema general en la educación, la convivencia dentro de una institución educativa es uno de los factores que más afecta el proceso de enseñanza aprendizaje (Caicedo Cadena y Obaco Soto, 2020), el docente es el intermediario de proceso educativo, además de la formación integral de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano, demandando resolución de conflictos como: la negociación, prácticas restaurativas, estrategias punitivas, la mediación y la construcción del consenso.

En concordancia con lo anterior, necesario conocer siempre las habilidades socioemocionales de los docentes y cómo influyen en el ambiente de paz en la escuela, la cual se pueda definir la escuela como el escenario formativo para la socialización del individuo, donde se consolidan las conductas del estudiante. Puesto que, el docente cumple un papel fundamental, dado que opera como modelos en las relaciones interindividuales de los estudiantes. (Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019)

Por esto, para alcanzar el objetivo de un ambiente de paz, necesario que docentes y estudiantes cuenten con las herramientas que le permitan gestionar relaciones, pensamientos y sentimientos, es importante dotar a la comunidad educativa de estrategias emocionales que ayuden al estudiante para evitar conflictos o cualquier tipo de violencia escolar dentro y fuera del aula.

Por ello, un “docente emocionalmente sano podrá interactuar de manera positiva con sus estudiantes y los conflictos de aula; regular y gestionar las emociones propias para generar respuestas acertadas que moldeen indirectamente las conductas de los estudiantes”. (Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019, p. 177)

En este caso Podestá (2019) comenta que, en muchos colegios se presentan escenas de acosos entre estudiantes, la cual exige un análisis sobre la participación y el rol docente en estos escenarios y los proyectos de intervención escolar, donde se puedan originar campañas sobre los conflictos como método de promoción de convivencia positiva.

De acuerdo con lo anterior, Caicedo y Obaco (2020), pueden adquirir estrategias los docentes para solución de conflictos escolares como practicas restaurativas: la mediación, negociación, consenso, practicas restaurativas y estrategias punitivas, donde se puedan evidenciar los tipos de problemas más comunes: conflictos de poder, de relación, de rendimiento e interpersonales. De esta manera, Gómez (2017) considera la importancia de los programas de mediación escolar, para el desarrollo de habilidades, el refuerzo de la importancia del educador en los Centros Educativos, existiendo una metodología que tenga en cuenta opiniones de profesores y estudiante sobre la convivencia.

En este sentido, González (2017), propone que en el aula, debe existir estrategias para resolución de conflictos como : la cohesión de grupo encargada de hacer sentir a los estudiantes partes del círculo e integrarlos; las normas: se trata de crear equilibrio y formular metas; promoción de valores; sensibilización que impregnan en cualquier proyecto que pongan en marcha; habilidades socioemocionales: se centra en crear actividades donde se promueva el saber escuchar, el comprender y ponerse en el lugar de la otra persona; regulación de conflictos: abordar los conflictos desde un proceso activo en donde surge la figura del mediador.

Por consiguiente, la pedagogía de la confianza: es una estrategia para generar un ambiente escolar de paz, Pinilla y Mendieta (2017) refuerzan esta idea cuando mencionan que, en la praxis pedagógica se identifican y comprenden acciones que aportan en la resolución de conflictos, permitiendo la cimentación de la cultura y buen trato, porque se visibiliza el uso de narrativas aplicadas a estudiantes, docentes y directivos. En el que se dan procesos de mejoramiento de convivencia escolar, trabajando siempre la confianza en los actores educativos.

En este sentido, el cuento según Leyva y Campos (2019), explican que, viene siendo una estrategia pedagógica para solución de conflictos con problemas verbales y maneras de negociación. Debido a que, es un método positivo para resolver conflictos entre los

estudiantes “las características del cuento permiten que el niño logre identificar un conflicto, parte nodal de la historia, identifique personajes y sus características y así, observe la solución al problema” (p.128).

Asimismo, la escuela pedagógicamente debe transformar los conflictos mediante los juegos cooperativos (Granja et al., 2018), que hacen parte de los modos de intervenir los conflictos o el acoso escolar, en el que se dan soluciones desde una perspectiva social grupal. Desarrollando en los estudiantes con conductas psicosociales, por medio de, trabajo grupal de estrategias: aproximación de la realidad; facilitando la posibilidad de observación, experimentación y análisis de situaciones reales.

6. Marco teórico

La violencia escolar es una problemática frecuente e importante en los centros educativos, esta afecta desde los estudiantes, docentes y comunidades en general. Una definición clásica es la que está asociada a un acto intencional de daño físico o emocional, pasando por la amenaza todo esto ocurrido en el entorno escolar. La violencia escolar incluye el bullying, las agresiones físicas, el acoso sexual y la discriminación (Ayala-Carrillo, 2015).

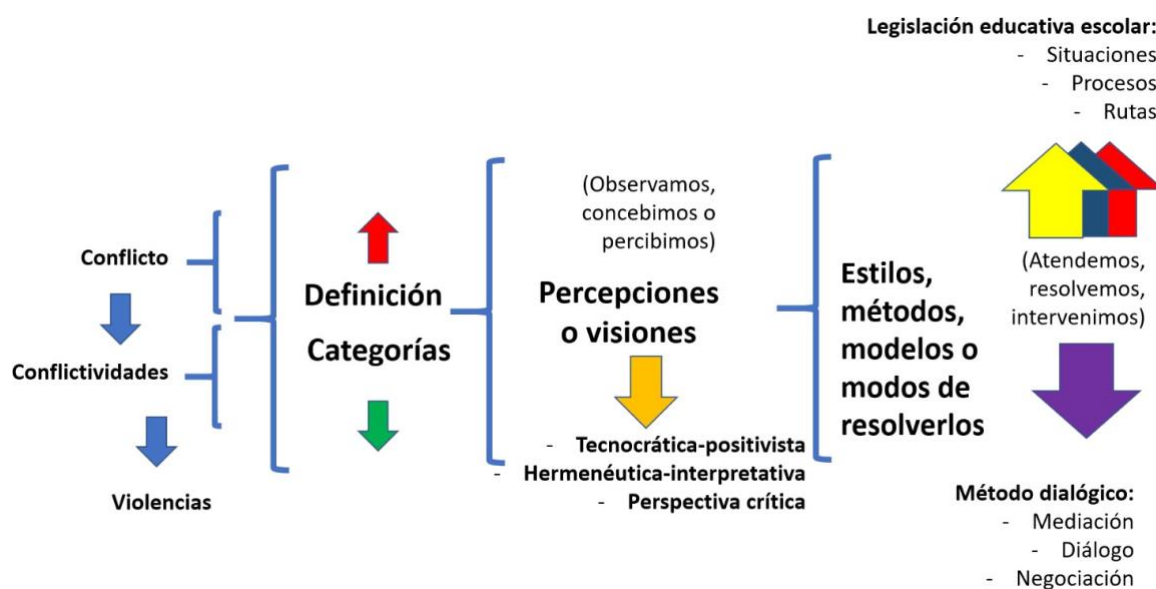


Figura 1: Ruta de las categorías conceptuales (construcción propia)

Las escuelas, familias y comunidad deben trabajar arduamente en la búsqueda de la prevención y en abordar esta situación polémica, como lo es el conflicto presentado en el ámbito escolar, en serio. Se debe fomentar la cultura del respeto y la inclusión, alternativas como el proporcionar entrenamiento y recursos a estudiantes, docentes y padres, el apoyo institucional en crear políticas y protocolos que aborden la violencia escolar. Problema crítico presentado en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios del Corregimiento Belén de Docampadó, Municipio Bajo Baudó en el año 2023 y que este trabajo aporta desde la perspectiva de herramientas pedagógicas docentes en la mitigación de este tema.

La Figura 1 representa la secuencia de desarrollo del marco teórico conceptual, que comienza con la definición de conflicto, conflictividad y violencia. Posteriormente, estas se categorizan y se preparan para su inclusión en la metodología. La parte teórica abarca percepciones o enfoques (tecnocrático, positivista, hermenéutico, interpretativo y crítico), que se reflejan en estilos, métodos, modelos o enfoques para resolver las situaciones problemáticas planteadas. Estos se respaldan con investigaciones y justificaciones en la legislación educativa (situaciones, procesos y enfoques), y los resultados propuestos se consolidan en un enfoque dialogante, proporcionando herramientas a los docentes para la resolución de conflictos en la institución educativa (mediación, diálogo, negociación).

Fuquen (2003) expone volver al inicio, es decir, a los orígenes y raíces del conflicto, por medio de los siguientes factores:

- La subjetividad y percepción: la diferencia que hay en la percepción de un mismo objetivo.
- La falla de comunicación: se reduce a la tergiversación de los mensajes.
- Notoria desproporción de necesidades versus satisfacciones: un ejemplo, la inequitativa distribución de recursos generan inconformidades rencores “entre integrantes de una sociedad”.
- Cuando hay información incompleta: terceros intervienen en contar una parte de los hechos, sin poner en exposición el panorama completo.
- La interdependencia: la sensación de sobreprotección y/o dependencia crea una fuente de dificultades.
- Presiones que causan frustración
- Diferencias de carácter: diversas formas de ser, pensar y actuar desencadena desacuerdos.

Esta forma básica, continua la autora, son la base de algo más profundo que son los componentes del conflicto, que no todos los conflictos son iguales: los actores, estos presentan intereses, expectativas, necesidades o aspiraciones frente a un conflicto, estos a su vez cumplen con las siguientes partes a exponer, los principales actores tienen un

interés directo para perseguir sus metas, los actores secundarios muestran interés dependiendo el resultado y es donde determinan en tomar un papel más activo en el conflicto y los intermediarios que en son facilitadores y busca ser imparciales para lograr la resolución de conflictos. (Fuquen Alvarado, 2003).

6.1. Conflicto y conflictividades

Debido al escaso tratamiento de la definición del conflicto, en normativas, estudios y manuales de convivencia es interesante la realización de un análisis de la transformación del conflicto iniciando con la terminología y tratamiento de sus definiciones (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016). Janes (1997) entiende por conflicto, un tipo de situación ocurrido entre personas o grupos sociales con fines u objetos opuestos, es decir, intereses antagónicos, que por su naturaleza divergen, en otras palabras, un conflicto es la situación que evidencia un “fenómeno de incompatibilidad” de grupos o personas.

Continuando con la propuesta de Pérez y Gutiérrez (2016), de establecer las definiciones del conflicto, la “perspectiva de control”, es tal vez la definición más clásica, en donde el centro es calificar este tipo de conflicto en una utilización de los medios bélicos, los elementos de violencia directa, riña, pelea, alegato, la inclusión de vocabulario soez, por tanto, es un comportamiento a corregir y evitar, de allí la acción de control, interesante puesto que sólo se atiende la problemática superficialmente, dejando de lado las alternativas de fondo, reiterando, acción negativa (Robbins y Judge, 2009, pp. 484–486), inmediatamente, viene la acción de control.

6.1.1. Conflicto

Para el ámbito que nos compete, el educativo, el conflicto afecta en todos los niveles, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo comunitario, el funcionar óptimo de la escuela, por ello es importante que esta acción negativa, reafirmando lo mencionado, se debe entenderlo y transformarlo, dejando de lado la noción de control (Apple, 2008).

Dando este tipo de conflicto relacionado al control, se ha visto como una disfunción, algo similar a una enfermedad, un “fuego que se debe apagar” contrarrestar, frente a esto, Brito (2013), comenta que la escuela tradicional debe salir de la visión tradicional y que se

entrará en estabilidad cuando sea facilitadora, al prever y minimizar conflictos, traducido a una verdadera escuela de gestión y no sólo en el corto límite del control. Aunque existen otras interpretaciones como la de Hannan (1980), en donde el conflicto es interpretado como una desviación de la tarea educativa, se tiende a investir a la escuela como responsable, pero se olvida que es una respuesta emocional, lo que se debe es evitar situaciones, dando remedio, evitando estas situaciones.

Cada institución educativa, liderada por sus directivos, configuran y son responsables de la gestión escolar, los liderazgos en estudiantes y docentes, y revisan los motivos que producen alta o baja conflictividad, por ello son también las que se deben hacer cargo de resolver, prever y atenuar los conflictos (Brito, 2013). Entendiendo este panorama, los directivos deben entender la relación escolar y conflicto, como el control efectivo desde lo técnico y desde la gestión (Asprilla et al., 2020).

En busca del reconocimiento de acciones que potencialicen las capacidades y competencia de la comunidad escolar en la transformación de conflictos, así como la actuación para evitar estas acciones negativas. Los conflictos deben abordarse con una visión integral, dejando de lado la reducción tecnocrática de considerar el conflicto como negativo y poner en juego el papel institucional reconociendo que es un resultado también, de la naturaleza organizativa de la escuela. (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016)

Por ello, es favorable cambiar de paradigma con visión positiva del conflicto y sus “posibilidades de transformación e intervención por medio de la educación”. Afrontando de forma “no violenta”, el conflicto se convierte en un factor fundamental del cambio donde se fomenta el carácter democrático, participativo y colaborativo. En la búsqueda de alternativas que transformen los patrones del conflicto, son posibles gracias a generar conciencia de los daños que provoca la violencia, fomentando la toma de decisiones responsables, racionales y justas. (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016)

La definición conflicto tiene diferentes aspectos, como el Fisher et al., (1998), que la inferencia de al menos dos partes, lo interesante que agregan a lo ya expuesto, es las emociones fuertes que son incompatibles, que buscan una imponerse sobre otra emoción. La propuesta de Escámez et al., (2007), que exponen seis tipos de conflicto, muy ilustrativas, que logran establecer una importante guía:

“La disrupción: el ruido continuado dentro del aula, risas, carcajadas, interrupciones continuas y reiteradas, etc. Son distintas maneras de disrupciones en el aula.

Muchos autores relacionan este tipo de conflicto con el fracaso escolar ya que las interrupciones conllevan una pérdida de tiempo que obstaculiza el ritmo de un buen aprendizaje.

El absentismo: debido a las malas relaciones entre el alumnado y el profesor y la pérdida del sentido de la labor escolar.

Las agresiones de estudiantes al profesorado: a través de falta de respeto, amenazas, agresión física tanto indirecta (destrozar o romper objetos), como directa (golpear, etc.).

Las agresiones del profesorado al estudiantado: lejos de generar un comportamiento prosocial en los/las alumnos/as, docentes muestran una conducta totalmente inapropiada.

Vandalismo: hace referencia a toda conducta antisocial contra el centro escolar (robos, destrozos, etc.).” (Escámez et al., 2007)

Otras formas de establecer o interpretar el conflicto es el abuso de poder por medio del maltrato, dado entre partes iguales, conocida esta acción como bullying. Hay un buen número de formar de acoso o abuso entre escolares, en presencia de acciones negativas utilizando agresión físico o verbal (Pérez-Gallardo et al., 2013). A continuación, definiciones cortas de tipos de conflictos.

Para Binaburo y Muñoz (2007), es un hecho natural de la vida los conflictos, más allá de que el efecto sea negativo o positivo depende de cómo se afronta determina esto. Torrego (2006), los conflictos vistos desde la crisis no necesariamente tienen que ser catalogados como violentos o destructivos, se pueden ver y convertir en elemento positivo que evidencia una problemática donde es escenario de “evolución y transformación” entre los implicados, en busca de generar, “comprensión, respeto y colaboración”.

6.1.2. Conflictividades

Vallejos (2009) reflexiona sobre la naturaleza conflictiva de la sociedad, donde plantea que es una proyección de una dinámica conflictiva, o conflictividad social como potencial

de desarrollo, contrario a ser entorpecedor, estas dinámicas de conflictividad se propician por la naturaleza misma de la pluralidad de la sociedad la hace diferenciada, por tanto, estas particularidades fuera de generar una fácil resolución de conflictos es lo contrario genera dispersión inacabada en diferentes escenarios de conflicto.

El autor respecto a dilucidar la naturaleza de la conflictividad propone atenuar y matizar los conflictos desde la negociación, que es un trabajo arduo y sostenido, para ofrecer espacios democráticos de inclusión y responsabilidad ante pactos logrados. Duda de la neutralidad, puesto que se debe tomar posición de liderazgo en la dirección de vidas por los caminos morales y políticos comunitarios, como presupuestos mínimos aceptados, si se quiere, acuerdos universales. (Vallejos Romero, 2009)

6.2. Resolución de conflictos y conflictividades

Solucionar los conflictos de violencia, es crear la cultura de paz en donde se abordan los problemas de manera creativa y no violenta, con actitudes de análisis de conjunta sobre las dificultades que ocasionan la agresividad del individuo, necesario por tanto entender la violencia desde varias miradas, “violencia = violencia cultural + violencia directa + violencia estructural.” (Galtung, 1998, p. 102), por ello es importante, comprender el conflicto como resultado de estos tipos de violencia, la cual son los que permite encontrar las acciones de resolución, puesto que se abordan las dificultades desde las diferentes causas que la ocasionan.

En este sentido, cuando se hablan de formas para la resolución de conflictos, se refiere a las acciones que realiza una persona, programas, instituciones etc. Para hacer que se solucionen los conflictos, por vías de la no violencia, por esto, otras de las maneras que puede usarse para intervenir problemas son: mediación, comunicación efectiva (diálogo) y negociación.

Dar soluciones a los conflictos de raíz, exige entender las causas que lo emergen, esto implica: trazar un mapa de la formación del conflicto, las partes implicadas, los objetivos, los enfrentamientos/temas de fondo (Galtung, 1998), creando así las alternativas como resolución basándose en los contenidos que lo causan y percibiendo los espacios que promueven la realización de la violencia. “Se indican dos: una cultura de violencia

(heroica, patriótica, patriarcal, etc.) y una estructura que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o laxa para el bienestar de la gente” (p.15).

Por ende, necesario la comprensión del entorno del problema, debido a que éste permite evidenciar las acciones causantes del fenómeno violento, desarrolladas por prácticas que no son visibilizadas, siendo evidentes o visibles solo donde surge la violencia directa.

El contexto en el espacio es la formación de conflicto, incluyendo todas las partes implicadas, cercanas y distantes, con todas las metas pertinentes al conflicto, valores conscientemente sostenidos, así como intereses derivados de la posición de cada cual. Un primer error en la práctica de resolución de conflictos es incluir sólo a las partes en un área de violencia limitada, confundiendo los síntomas con las causas (Galtung, 1998, p. 21).

Por esto, solucionar acciones de agresiones físicas y verbales, demanda concebir lo que se hace visible, al mismo tiempo lo que está invisible, donde se puede esconder una violencia cultural o violencia estructural, demandando ejercicios de resolución conforme a la complejidad de esta. Para esto, hay tres tipos de alternativas para media el conflicto: reconstrucción tras la violencia, reconciliación tras la violencia y resolución del conflicto (Galtung, 1998). Proceso que ayuda abordar la situación reconociendo la integridad de la persona y las opciones para transformar la realidad.

La normatividad establecida por el Ministerio de Educación Nacional reza, Conflicto: situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39). Esta incompatibilidad puede manifestarse mediante conversaciones, diálogos, discusiones, altercados, enfrentamientos o incluso riñas. Aunque los conflictos pueden escalar hasta generar situaciones de acoso escolar, es importante diferenciarlos, pues las situaciones de acoso escolar se caracterizan por la presencia de agresiones, que se dan de manera recurrente por parte de quienes tienen más poder sobre quienes tienen menos. Teniendo en cuenta que los conflictos son situaciones comunes y propias de una sociedad plural y democrática en la que todas las personas pueden pensar, creer y sentir diferente, lo importante no es eliminarlos o mitigarlos, sino manifestarlos de una forma constructiva, sin agresión. Existen tres formas para manejarlos:

Constructivamente: por medio del diálogo, la negociación o mecanismos alternativos como la mediación. Pasivamente: cediendo ante las exigencias de la otra parte o evadiéndose mutuamente. Inadecuadamente: usando la fuerza o la agresión para imponer los intereses. (decreto 1965 página 50)

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

Agresión verbal. Toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otras personas. Incluye insultos, apodosos ofensivos, burlas y amenazas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39. página 49).

Según las guías pedagógicas para la convivencia escolar, Ley 1620 de 2013 el decreto 1965 de 2013 del Ministerio de educación Nacional que consagran el reglamento de la convivencia escolar, utilizando herramientas como: el manual de convivencia, el comité de convivencia, la pedagogía, la resolución de conflictos entre otros, todas estas posturas son pertinente para que la institución educativa Hernando Palacios forme estudiantes con pensamiento reflexivo hacia la resolución del conflicto.

6.3. Visiones de resolución de conflicto

6.3.1. *Visión tecnocrática-positivista del conflicto*

Para este enfoque, el conflicto es contrapuesto al buen funcionamiento de la sociedad, el hombre mediante los conflictos no podría convivir, es un elemento perjudicial que afecta el lúcido proceso de las organizaciones, por esto:

En la actualidad, tanto en el conjunto de la sociedad en general como en el sistema educativo en particular, predomina la concepción tradicional, tecnocrática y conservadora del conflicto; aquella que lo califica como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar. (Jares, 1997, p. 55)

En este sentido, la perspectiva tecnocrática, aborda los conflictos sosteniendo las instituciones una postura de control y dominio sobre el conflicto, en este caso, actores y

causas que generan dicho fenómeno. Por lo tanto, la actitud que se debe tomar en la escuela es de control y gestión sobre los conflictos. Dado esto, Jares manifiesta que la,

Característica distintiva de esta racionalidad es el culto a la eficacia en la gestión de la escuela; eficacia que se configura como algo objetivo, neutral, técnico y absoluto sobre lo que no cabe preguntarse para qué o para quién resulta eficaz. Todo aquello que no tenga que ver con la eficacia se considera irrelevante. (1997, p. 56)

Una postura que promueve las acciones partiendo desde lo administrativo, a sí mismo, dichas acciones son relevantes si la organización logra obtener resultados positivos sobre los conflictos,

El conflicto se produce en la práctica por una mala planificación o por una falta de previsión. La práctica siempre se considera en dependencia de la teoría; de ahí que, desde esta perspectiva, los mayores esfuerzos que deben realizar los gestores se centran en la planificación y el control para conseguir la mayor eficacia. (Jares, 1997, p. 56)

6.3.2. Visión hermenéutica interpretativa del conflicto

Esta postura, no admite la visión tecnocrática positivista, tener una posición sobre los conflictos desde el control y el dominio, no ayudaría a interpretar y comprenderlo desde los problemas que lo acucian, sino más bien, se impone reglas, procesos o normativas, que no podrían responder a la necesidad del conflicto. De acuerdo con esto, la visión hermenéutica interpretativa de acuerdo con Ball (1994):

reconocimiento de los intereses en el sentido sociológico. Además, se considera a los miembros de la organización en términos de necesidades individuales, más que de adhesiones grupales y preocupaciones e ideologías compartidas. De este modo, las controversias valorativas y la formación de alianzas y coaliciones quedan fuera del cuadro (p.211).

Esto es, un enfoque centrado en las particularidades de los sujetos, en que se logra dar explicaciones y soluciones a los conflictos, de modo que, cada individuo tiene interpretaciones, significados y acciones que permiten entender y dar resolución, por ello “el conflicto es caracterizado y analizado como un problema de percepción, independientemente de que en muchos casos así lo sea, de modo que se ignoran las

condiciones sociales que a los propios sujetos y a sus percepciones afectan”. (Jares, 1997, p. 59) Así mismo, en Jares comenta que:

Tales conflictos son, según la perspectiva interpretativa, manifestaciones de la falta de entendimiento entre las personas en cuanto al sentido de los actos propios o de otros; equívocos que pueden superarse haciendo que los protagonistas se den cuenta de los errores que contienen sus ideas o creencias. (1997, p.60)

Entonces, al darse cuenta los actores mediante la interpretativa sobre su condición frente al conflicto, tendría una motivación para abordarlo, en vista a que, el conflicto en sí mismo, promueve al sujeto a encontrar alternativas de solución, manteniéndolo activo y estimulando sus acciones. En este sentido Robbins y Judge (2009) afirman lo siguiente:

Un grupo armonioso, tranquilo, pacífico y cooperativo [...] tiende a volverse estático, apático e indiferente a la necesidad de cambiar e innovar. Así pues, la principal aportación del enfoque consiste en estimular a los líderes del grupo a mantener un nivel mínimo de conflicto: lo suficiente para que siga siendo viable, autocrítico y creativo. (p. 300)

La responsabilidad sobre el conflicto exige la interpretación de los actores y el dinamismo en la búsqueda de soluciones, por lo tanto, en la escuela viene siendo el conflicto desde el punto interpretativo, un modo de poner a los sujetos a pensar y accionar en relación a los conflictos que los afectan, permitiendo que el estudiante sea un individuo proactivo frente a los problemas es su entorno escolar.

6.3.3. Visión en perspectiva crítica

Los conflictos desde la perspectiva crítica son proyectados como elementos necesarios para el cambio social, de acuerdo Galtung (1981),

el conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana. (p. 11)

Es un fenómeno que frecuente comúnmente en las relaciones e interacciones humanas, se podría decir, dinamiza la convivencia en la medida que se convierte en una fuente para construir pensamiento y modos de concernir. Ahora bien, llevando al campo de la escuela,

permite cambiar o modificar proceso que en ocasiones no ayudan a las buenas relaciones entre los sujetos, en palabras de Jares (1997) “el conflicto se considera como un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas, que es, en definitiva, a lo que aspira la teoría crítica de la educación” (p.61)

La visión crítica de los conflictos promueve en la comunidad educativa, cambios, transformaciones de prácticas pedagógicas, partiendo de las necesidades de los estudiantes sobre resolución de conflictos y las causas que la generan, por consiguiente, afirman Carry Kemmis (1988):

Una ciencia educativa crítica tiene el propósito de transformar la educación; va encaminada al cambio educativo (...), a la transformación de las prácticas educativas, de los entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas.

Aquí se favorecen la construcción de los conflictos teniendo en cuenta los factores socioculturales, la cual se fundamenta en la realidad de los sujetos para comprender y crear opciones de resolución. No sólo interesa el afrontamiento del conflicto para mejorar el funcionamiento de la organización, para crear un buen clima organizativo o para favorecer un mayor impulso creativo, sino que, además, el afrontamiento positivo de los conflictos puede favorecer los procesos colaborativos de la gestión escolar para que

..., las escuelas, como organizaciones sociales, se conviertan en un entorno cultural en el que se promuevan valores de comunicación y deliberación social, interdependencia, solidaridad, colegialidad en los procesos de toma de decisiones educativas y desarrollo de la autonomía y capacidad institucional de los centros escolares. (Escudero Muñoz, 1990)

6.4. Método dialógico

Es una técnica de comunicación y aprendizaje, basada en el diálogo e interacción entre dos o más personas, su objetivo es, generar conocimiento y comprensión a través de la discusión de ideas, perspectivas y experiencias. El diálogo se desarrolla mediante la escucha activa, la expresión clara de las ideas y la consideración mutua de los puntos de

vista. El método busca también, fomentar la reflexión crítica y la comprensión profunda a través del intercambio de opiniones y experiencias. (Valls Carol, 2000)

En términos de colectividad, este modelo involucra a toda la comunidad mediante un diálogo que permite descubrir las causas y orígenes de los conflictos para solucionarlos desde la propia comunidad mucho antes de que aparezcan, es decir, tiene un efecto de previsión (Flecha García y García Yeste, 2007). Por lo tanto, este abordaje se concentra en la prevención de los conflictos, mediante la creación de un clima de colaboración, en el cual las personas participan tanto de la creación de las normas de funcionamiento de la escuela como de la forma de resolver los conflictos, creando así un mayor entendimiento y sentido para todas las personas involucradas. En ese modelo, se ofrece espacio y condiciones para garantizar que todos tengan oportunidades iguales para expresarse y encuentren soluciones conjuntas.

Para hacer posible este diálogo, es necesario considerar que todas las personas, independientemente de la cultura, del nivel académico etc., tienen la capacidad de intervenir y opinar en la búsqueda de una solución consensuada que ayude a la prevención y resolución de conflictos. La responsabilidad y la capacidad de generar una buena convivencia no se limitan a ninguna autoridad, ni a un experto en mediación, sino que incumbe a todos los, profesores y personas de la comunidad. Se trata de superar las posiciones de poder (tan presentes en el modelo disciplinar) y abrir camino hacia unas relaciones más igualitarias. (Comunidades de Aprendizaje, 2014)

El método dialógico se utiliza en diversos ámbitos, como la educación, la terapia, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la investigación. En la educación, por ejemplo, el método se utiliza para promover la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo. En la terapia, el método se utiliza para mejorar la comunicación y la comprensión entre el terapeuta y el paciente.

De acuerdo con el contexto del entorno escolar en la institución educativa Hernando Palacios, el método dialógico es más adecuado en esta investigación, a partir de este se definieron las respuestas en el formulario del instrumento de recolección de la información

que permiten saber si los maestros están utilizando la mediación, la negociación o el diálogo.

6.4.1. Diálogo

Existen múltiples conflictos desde lo cotidiano hasta lo institucional - educativo, esto gracias a las diferencias que existen. Entendiendo que se debe comprender y tratar de dar resolución, el diálogo es un instrumento que se presenta como una alternativa en la minimización o mitigación de la conflictividad en el ámbito escolar. Pérez-Gallardo et al., (2013), llegan a la conclusión que cuando no hay un conflicto resuelto es la falta de comunicación entre las partes implicadas, hay un factor de carencia de diálogo.

La paz debe ser un objetivo principal de una institución educativa, brindando la seguridad y la culminación de actos dentro de la “violencia directa”, se debe contar con vigilancia y control, sin embargo, la paz se debe enfocar en instaurar procesos comunicativos, siendo el diálogo la manera de establecer responsabilidades conducentes a dirimir conflictos a toda costa (Bickmore, 2014). Hacer la paz es orientar acciones a reparación de relaciones que estuvieron en incidentes de violencia, construye equidades e incentiva la justicia social, la no discriminación y ante todo, la no violencia (Nieto y Bickmore, 2016).

Lograr buena comunicación en la mediación de los conflictos, es clave al momento de buscar darle solución, mediante una comunicación efectiva los actores del problema exponen su realidad al igual que intenta comprenderla, de la misma manera determinan símbolos o significados que les ayuda a entenderse entre sí mismo.

Es por esto que la

Función esencial de un sistema de comunicación es la de crear una comprensión integral del trabajo cooperativo no sólo en relación con los fines sino también con las normas, hábitos, creencia en la escuela. Para que esto sea factible, debe haber una transmisión de significados entre sus miembros. (Martínez Seijas, 2020, p. 236)

De tal modo que, se tengan vías claras que permitan expresar situaciones de conflictos, de la misma manera, las causas que la generan; se haga posible mantener buenas relaciones

entre los miembros de una comunidad, se ocasionen mecanismos pertinentes para intercambio de información, y crear los elementos que posibiliten entenderse como integrantes de una comunidad, ya que, se comparten ideas, costumbres, hábitos y valores, que regulan la interacciones o permiten entenderse al momento de relacionarse.

Habermas citado por Martínez (2020) los significados que surgen dentro de una comunidad son esenciales para comprenderse entre sí mismos, por esto:

El concepto abstracto de mundo es condición necesaria para que los sujetos que actúan comunicativamente puedan entenderse entre sí sobre lo que sucede en el mundo o lo que hay que producir en el mundo. Con esta práctica comunicativa se aseguran a la vez del contexto común de sus vidas, del mundo de la vida que intersubjetivamente comparten. (p.31)

Quiere decir, mediante la comunicación efectiva se construye el lenguaje que orienta los comportamientos aceptados dentro de la comunidad, por ende, se expresan las acciones que no posibilitan buenas relaciones entre sujetos.

Estas condiciones no pueden quedar cumplidas de forma unilateral, es decir, ni sólo relativamente al hablante, ni sólo relativamente al oyente; sino que son más bien condiciones del reconocimiento intersubjetivo de una pretensión lingüística que, de forma típica a los actos de habla, establece un acuerdo, especificado en cuanto a su contenido, sobre las obligaciones relevantes para la interacción posterior. (Habermas, 1999, p. 382)

En este caso, una comunicación efectiva se forma por la participación activa de los miembros que conviven, exige la aceptación de significados frutos del llegar acuerdos, la cual va a posibilitar las buenas relaciones entre quienes hacen parte de la comunidad, cuando se reconocen las interpretaciones de los demás, fruto de sus acciones y lenguajes, y les permiten determinar cuerdos para relacionarse.

Con referente a la comunicación, el diálogo viene siendo un medio que sirve como canal para entablar significados entre sujetos, permite que los individuos expresen sus conocimientos, saberes y formas de percibir un fenómeno o circunstancias que se reflexione o problematice, es por esto que “En la comunicación humana, el diálogo es la base fundamental y se manifiesta en la conversación entre personas, mediante una

alternancia de intercambios y réplicas que adquieren.” (Gutiérrez-Ríos, 2017, p. 21) Así mismo, posibilita expresar y conocer la realidad de las personas, por el hecho de que:

el diálogo se convierte en una forma especial de interacción que no se reduce al intercambio verbal, sino que resulta de encarnar argumentos e ideas con miras a expresar la posición de los interlocutores o dialogantes en la perspectiva del placer de conversar o de la búsqueda de la verdad. (Gutiérrez-Ríos, 2017, p. 21)

En este caso, la verdad nace fruto de las interacciones del hombre mediante la capacidad de reflexionar haciendo uso del diálogo, en el que se ponen a juicios e interpretaciones conocimientos o saberes que son objeto de discusión para ser comprendidos y construir significados, de acuerdo a Bajtín (2012) “La verdad no nace ni se encuentra en la cabeza de un solo hombre, sino que se origina entre los hombres que la buscan conjuntamente, en el proceso de su comunicación dialógica”. (p. 156).

Por esto vemos que el intercambio de significados de manera formal y coloquial construye lenguajes que tienen sentido y son elementos de comunicación para relacionarse entre sujetos, por esto:

la práctica efectiva del diálogo se inscribe en dos dimensiones. La primera corresponde a lo que, denomina dialogal, centrada en la estructura de los intercambios, los movimientos y marcadores discursivos y la lógica de los encadenamientos. La segunda corresponde a la dimensión dialógica, centrada en el carácter, naturaleza o fundamento propio del discurso oral y escrito. (Roulet, 1985)

Conforme a lo anterior, lo dialogal se proyecta como una manera de llevar las conversaciones, determinada por reciprocidades que permiten entenderse entre quienes interactúan, por otro lado, se encuentra lo dialógico, que se expresa mediante medios comunicacionales que tienen contenidos o significados profundizados en un discurso basados en técnicas o métodos, por el cual proyectan interpretación de una realidad. Gadamer interpretado por Gutiérrez-Ríos (2017):

denomina comprensión a la relación de validez intersubjetiva, porque la intención del sujeto discursivo siempre es comprender con el otro el asunto que los convoca, esto es, construir una comunidad de diálogo, pese a sus prejuicios y tradiciones, los cuales sin duda determinan su interpretación. (p.22)

Los sujetos haciendo uso del diálogo interpretan la realidad de los conflictos que los acucian, éste es un medio donde logran interactuar las diferencias y emerger soluciones entre los actores que los afecta, por ello:

En el ámbito escolar, la apuesta por el diálogo está motivada por el espíritu de descubrimiento; por lo tanto, se ancla en la pregunta, pero, sobre todo, en la incertidumbre, la cual nos invita a buscar las diversas verdades, y en el razonamiento argumentado. Así mismo, permanentemente se invoca en la resolución de conflictos y, últimamente, se plantea como estrategia para estrechar las relaciones entre los distintos actores de la comunidad educativa y entre esta y otras instancias sociales o relaciones interdisciplinarias. (Gutiérrez-Ríos, 2017, p. 28)

Mediante este mecanismo, actores educativos, tienen la capacidad de comprenderse y entender al otro frente a los problemas por el cual están siendo afectados, sujetos que interactúan por la comunicación del diálogo construyen medios y procesos para lograr conversar, tejer relaciones sociales que en últimas los orienta a interpretarse en su realidad, la cual viene siendo una manera de dar solución a los conflictos.

El diálogo como reconstrucción tras la violencia, implica la rehabilitación: el enfoque del pesar colectivo, demandas prácticas que permitan realizar a la persona después de verse afectado por la violencia de conflictos:

No hay límites a lo que hay que hacer bajo el encabezamiento de reconstrucción, como rehabilitación, la curación de seres humanos traumatizados, tanto por aflicción como por heridas (asistencia a los trastornos de estrés post-traumático), y reconstrucción, reparación de daños materiales, construcción de nuevos hábitats, incluyendo ayudas a la naturaleza para que se renueve a sí misma. (Galtung, 1998, p. 67)

Con unas implicaciones fundamentales para el desarrollo de los individuos, exigiendo “construir ecosistemas maduros con una estructura de diversidad y simbiosis, y debemos intentar inculcar en quienes causaron los perjuicios una cultura de paz que, por supuesto, incluiría el respeto a la naturaleza.” (Galtung, 1998, p. 68)

Por otra parte, se encuentra la reconstrucción: es un enfoque desarrollista, que permite la destrucción sobre la integridad del individuo, éste debe construir nuevas oportunidades que permitan la realización de la persona, creando:

Diálogo con participación ciudadana generalizada. Nadie tiene el monopolio de la definición del objetivo del desarrollo, y todo el mundo tiene derecho a participar en el proceso. Espacios para escuchar tomando en serio sus preocupaciones e ideas, continuando el diálogo hasta llegar a algún consenso. (Galtung, 1998, p. 70)

Paralelamente, la reestructuración: desde el enfoque de la estructura de paz, lleva a que, cuando surge la violencia se comprenda desde cómo se domina a el individuo y se explota en relación con su condición particular y social, por ello, reestructurar al individuo tras una violencia, está dirigida a “eliminar la exclusión social elevando los niveles de educación y salud de los marginados.” (Galtung, 1998, p. 71) Haciendo que estos sujetos afectados por el conflicto y la violencia estén en condiciones de modificar los contextos y acciones que afecta su desarrollo integro.

Por ello, reculturización: desde el enfoque de la cultura de paz, abordando la transformación de prácticas culturales que no son favorables para mejorar los entornos, es “sustituir una cultura de violencia por una cultura de paz, las normas no tienen fuerza de obligatoriedad porque no hay sanciones internas o externas (buena o mala conciencia, premio o castigo, o la promesa/amenaza de ambos)” (Galtung, 1998, p. 73), para esto, desarrollar conocimientos y habilidades de resolución de conflictos en todas las etapas formativas del desarrollo humano.

6.4.2. Mediación

Se comprende como técnica que facilita comprender y buscar alternativas de solución a los problemas, en este caso, Martínez (2020) hace una distinción de la siguiente manera:

se puede distinguir entre las mediaciones simétricas y las asimétricas, muy especialmente en los colegios, dándose mediaciones entre pares, cuando los niños son los propios mediadores, las mediaciones utilizadas para resolver conflictos dentro de la escuela, donde los mediadores pueden ser profesionales o personal administrativo del colegio instruidos en esta técnica. (p.225)

Así pues, la mediación exige habilidades que se adquieren por el aprendizaje y la experiencia, tanto estudiantes entre pares como directivos docentes son capaces de mediar

una situación de conflictos, siempre cuando se tenga la destreza de hacerlo. Dado que, esta mediación en palabras de Martínez (2020) es:

un procedimiento, compuesto por una serie de estrategias y técnicas, mediante el cual las partes implicadas, con la participación ayudan al mediador imparcial e independiente a identificar, formular, analizan las cuestiones en disputa, con el objetivo de desarrollar, proponer ellas mismas opciones o alternativas que les permitan llegar a un acuerdo que solucione el conflicto o mejore las relaciones entre las partes. (p.225)

Entonces es una facultad que logra evitar la violencia entre los actores del conflicto, en este sentido es una “alternativa para prevenir, así como resolver conflictos escolares, que permite repensar las relaciones interpersonales, reconocer las consecuencias de los propios actos, manejar el enojo y la rabia personal para entablar con el otro una relación cordial. (Martínez Seijas, 2020, p. 236)

6.4.3. Negociación

Es un método de constituir acuerdos que generan buenas relaciones entre los individuos, así mismo, viene siendo “un mecanismo de solución de conflictos en el que solo participan las partes enfrentadas, en el que ambas deciden las reglas y si arriban a un acuerdo o no. Es también utilizada como forma de interacción”. (la Rosa y Rivas, 2018, p. 44)

Este ejercicio de acuerdos e interacción demanda las voluntades de las partes, para poner reglas o pactos que ayudan a cooperar entre sí, posibilitando la realización de las actividades o la construcción de la buena convivencia “... la noción básica que surge es la de una interrelación entre agentes dirigida a la obtención de un acuerdo” (la Rosa y Rivas, 2018, p. 63). Dicho pacto edifica el modo de relacionarse entre individuos, concuerdan con formas pertinentes para entenderse como miembros de un grupo o comunidad.

Es por esto que, estrategias de negociación en el caso de la escuela, docentes debe gestionar espacios donde estudiantes logren alcanzar las habilidades para lograr dar solución a los conflictos, según lo afirman Sotomayor y Águila (2021) el proceso pertinente del docente sería:

- Desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico y creador en la resolución de conflictos de diversa índole y complejidad.
- Estimular la aplicación de conocimientos previamente recibidos en la búsqueda de la resolución de tareas investigativas.
- Generar un ambiente adecuado para que el grupo pueda trabajar de manera colaborativa y cooperativa.
- Estimular el aprendizaje centrado en el análisis y resolución de conflictos reales, el empleo situaciones de aprendizaje en contextos reales y/o simulados y el juego de roles, donde se vincule la teoría y la práctica sociológica y los estudiantes asuman posiciones personales y profesionales, en correspondencia con sus posibilidades para la resolución de diferentes conflictos asociados o no al ejercicio profesional.
- Desarrollar en las clases el diálogo reflexivo y la comunicación asertiva.
- Monitoreo del desarrollo de la estrategia.
- Realización de los ajustes necesarios para su perfeccionamiento. (p.77)

Encontramos de este modo, que la práctica del maestro se centraría en acciones pedagógicas que permiten ejercicios y conocimientos que ayudan estudiantes adquirir capacidades de resolver conflictos por medio de la negociación, de tal modo, que se conviertan en agente con habilidades garantes de construir una buena convivencia entre los miembros de la comunidad educativa y con quién se relacionan socialmente.

Areiza (2014), realiza una síntesis de los elementos y aportes para la implementación de una educación para la paz en Colombia, su aporte hace un recorrido desde la transformación y resolución de los conflictos inmersos en la realidad del país, identifica los tipos de violencia las cuales la cultural y estructural se encuentra arraigada en las relaciones sociales cotidianas.

La recurrencia de la violencia como método de resolución de conflictos es lo que implica repensar, resignificar y reconstruir en comunidad los diferentes contenidos, aspectos de la naturaleza de cómo entender el conflicto, entre estos, el armado interno, que afecta e incide en esta réplica de comportamientos en las instituciones educativas. De todos

estos elementos se debe concebir una forma de incluir la perspectiva positiva, los caminos de la resolución, aplicar la “no violencia” para dirimir conflictos. Entonces, la negociación, es el camino, la estrategia metodológica a la resolución de conflictos en dos partes, la primera, es la identificación de las partes y ponerlas cara a cara, la segunda, es la expresión de los elementos desde las subjetividades para encontrar la causa de los conflictos latentes. (Areiza-Madrid, 2014)

6.5. Método de Harvard

Método reconocido a nivel mundial, gracias a la obra de Roger Fisher y William Ury (1998) “*Getting to Yes*”. Esta estrategia se basa en la negociación colaborativa y se distingue por buscar que todas las partes ganen por igual.

Los cuatro principales fundamentos del método Harvard parte de 1. Separar las personas del problema, debido a la naturaleza emotiva de los seres humanos, en situaciones de conflicto con otras personas, se mezclan inconsciente o de forma voluntaria, las opiniones con las razones objetivas, de allí parte el principio de separar a la persona del problema y tratar uno a uno sin prejuicios individuales, comprendiendo la contraparte y sin atacar a la persona que está negociando.

El segundo principio, 2. Concentrarse en los intereses y no en las posiciones, al presentarse en una negociación posiciones diferentes y en ocasiones, opuestas, a pesar de estas alternativas, se tiene un punto o actitud en común y es un interés o una necesidad que satisfacer. Es claro el método cuando menciona la concentración de los intereses dado que se logra encontrar un punto medio para una solución a satisfacer los deseos de las partes involucradas en la negociación.

3. Inventar opciones de mutuo beneficio, es relacionado con el anterior principio, dadas las opciones se debe crear alternativas de beneficio mutuo, no es sencillo, según los precursores de este método, para ello, sugieren pasos previos como, separar el acto de inventar opciones, del acto de juzgarlas, la técnica de lluvia de ideas; Ampliar la discusión en vez de buscar una única respuesta; busca beneficios mutuos; e inventa maneras de facilitarles a los otros su decisión.

El último principio, 4. Insista en que los criterios sean objetivos, es buscar ventajas mutuas, siempre que sea posible y en caso de presentarse un conflicto de intereses, los criterios deben estar separados de la voluntad de las partes, tiene que ser justos. Se debe negociar bajo criterios y principios objetivos que estén presentes los reglamentos, contratos, normativas.

Sintetizando, el método Harvard es una oportunidad de resolver problemas o conflictos bajo criterios justos y objetivos, independiente de las posiciones o voluntades de las partes implicadas, un fin, es el de cooperar y alcanzar el beneficio mutuo.

6.6. Método de la Noviolencia

La noviolencia ha sido mal interpretada, puesto que se parte de supuestos y presunciones erradas. Le ha equiparado con resignación y el evitar el conflicto, como si fuese la aceptación de la injusticia. «Resistencia Pasiva», está lejos de ser un método estático y que espera el devenir de las cosas de forma inamovible. Es lo contrario, es un método de lucha que no utiliza la violencia para combatirla. (Valenzuela Grueso, 2001)

Es una concepción positiva del conflicto, enfatizada en la unidad de medios, fines y relevancia de los valores morales. Opera en el supuesto que el oponente es susceptible a la razón, por tanto, capaz de responder a exhortaciones morales, que lo incite a la experiencia de un sentido de justicia. Entiende el conflicto como un proceso que tiene como fin, soluciones mutuas aceptables, dejando de lado el pensamiento de soluciones unilaterales e impuestas, trata al oponente como un socio que conjuntamente hacen esfuerzos por satisfacer las necesidades que inciden en la vida de los involucrados en un conflicto. (Valenzuela Grueso, 2001)

La noviolencia es en sí, la práctica o la manera de actuar, destacándose por no ejercer acciones violentas, tiene sus procedimientos y que es un actuar que difiere de la pasividad en cuanto a la resolución de un conflicto a pesar de sus operaciones pausadas y pacíficas.

6.7. El acompañamiento docente y la resolución de conflictividades en el ámbito escolar

Uribe et al (2016) expresan que “se requiere una escuela que forme para la resolución pacífica de los conflictos y las conflictividades” (p. 86) y proponen que desde el actuar de la escuela “pueda educar nuevos ciudadanos capaces de evitar la violencia en todos los escenarios de la vida y hacer de los conflictos una oportunidad de crecimiento y aprendizaje” (p. 86).

El agente educativo frente a los problemas presentados en la escuela, es el principal mediador para darle solución, dado que, su capacidad como educador le permite comprender la realidad de los estudiantes en la institucionalidad y el ámbito familiar, también, les permite abordar el problema desde sus prácticas pedagógicas, buscando desde la enseñanza las técnicas que le posibilitan a los estudiantes aprender a dar solución o confrontar los conflictos que afectan durante su convivencia en la escuela e interacciones con el mundo que los rodea. (Uribe et al., 2021)

La familia, la comunidad, el campo laboral, la escuela, entre otros, son espacios que siempre están buscando la buena convivencia entre sus ciudadanos, en este caso, la mejor forma de hacerlo es mediante la aplicación de buenas prácticas de resolución de conflictos, ya que, representan “los conflictos, la ausencia de paz y de armonía son constantes en la vida de las personas y de las sociedades. Intereses económicos, crisis de todo tipo, agresiones, forman parte del paisaje humano” (Vinyamata Camp, 2015, p. 10).

El hombre de cualquier modo presenta en sus relaciones sociales, períodos de conflictos, motivado por desacuerdos, cambios, violencia o problemas que lo acucian. En este sentido, se entiende como resolución de conflictos, la manera como se gestiona la solución, vías de la violencia, diálogo, acuerdos o normativas, donde se logra configurar las discrepancias que lo ocasionan, en solución del problema, en palabras de Vinyamata (2015) sería:

La convergencia de métodos, técnicas, procedimientos, estrategias y tácticas (excluyendo toda forma de violencia) contribuye decididamente a disponer de múltiples recursos que permiten intervenciones eficaces para superar la violencia como forma de solución de los

conflictos, incluso en sociedades «civilizadas», modernas y democráticas que procuran por el respeto por los Derechos Humanos. (p.20)

Frente a la violencia que se presenta entre hombres mediante la convivencia, ha de usarse recursos que le permitan intervenir los conflictos de manera eficaz, conforme a beneficios de las partes afectadas, al mismo tiempo sirvan como herramientas que eviten ocasionar la conflictividad, puesto que:

Los conflictos están presentes constantemente en la vida humana, tanto individual como colectivamente. Crisis y violencia influyen decididamente en la emotividad, la salud y la convivencia y viceversa. En el ámbito social representan guerras de todo tipo, criminalidad e inseguridad, lo que significa que, en vez de ser lugares donde vivir en libertad y plenitud, sean lugares donde vivir puede resultar peligroso, difícil y precario. (Vinyamata Camp, 2015, p. 10)

Por consiguiente, el estado de bienestar social y del hombre en gran medida depende de los elementos que se usan para atender y prevenir los conflictos, esto exige que grupos sociales tengan que, planificar estrategias, como programas sociales, construir procesos sistemáticos, normativas que regulen y controlen la variedad de conflictos que se presentan, entre otros métodos que viabilizan la buena convivencia (Castro-Alfaro et al., 2014).

Asimismo, atender los conflictos exigen la interpretación del tiempo y el modo como se da; no todos los métodos, técnicas, proceso, estrategias y tácticas, pueden servir para atender un mismo conflicto, puesto que no todos los problemas componen la misma solución, donde,

El conflicto social se desarrolla y se resuelve en una situación social concreta y en correlación con el surgimiento de un problema social que exige una resolución, el conflicto social cuenta con unas causas muy determinadas de sus portadores sociales (naciones, grupos sociales), comprende unas determinadas funciones, duración y grado de severidad. (Leónov, 2017)

Por consiguiente, cada conflicto social requiere la adaptación de procesos de resolución conforme a la necesidad del momento, en otras palabras, a la realidad de conflicto en el tiempo que se presenta, en este caso, el hombre conforme interprete la esencia del fenómeno del problema, adapta formas pertinentes para dar solución a la conflictividad.

Es por esto que, el éxito de dar solución se encuentra en la manera como se piensa proporcionar solución, es el camino para encontrar la solución certera conforme a las necesidades, al fin y al cabo “está en la mente y los corazones de las personas donde reside la programación que nos llevará a vivir de una manera u otra, a vivir en estado de guerra permanente o de manera pacífica y serena” (Vinyamata Camp, 2015, p. 12). Siendo el modo como se comprenda e intervenga es la garantía del convivir bien entre ciudadanos. Simultáneamente la sociedad de frente al conflicto, requiere de una:

Justicia restaurativa como método alternativo de resolución de conflictos el cual, a través de sus prácticas y procesos, utiliza metodologías vinculadas a generar espacios de diálogo, negociación, respeto, reconocimiento, dándole protagonismo a la víctima y a la comunidad, en pro de generar procesos de reparación y restauración que le posibiliten al ofensor asumir la responsabilidad desde una postura ético-política. (Zapata Cardona, 2017, p. 220)

Por ende, de cara a la violencia y las causas que la generan, se debe hacer capacidad de escuchas por parte de los actores implicados, así mismo, remuneración en cuanto a la garantía del bienestar del otro, la cual se retribuyan o reconozcan derechos de los implicados y afectados por el conflicto.

Ahora bien, en el campo educativo. Los educadores deben trabajar por un mundo pacífico en donde los estudiantes actúen de forma responsable y respetuosa en sus interacciones. A través de las prácticas educativas de prevención y resolución de conflictos, que se centran en dialogar y debatir de un modo ordenado, reflexivo, crítico, constructivo y respetuoso, expresar sus propias opiniones, conocer y mostrar los sentimientos y analizar su implicación en el resto de sus compañeros, respetar las opiniones contrarias, se consiguen competencias axiológicas, sociales, culturales, lingüísticas, actitudinales, etc. (Leónov, 2017)

Formar sobre la resolución del conflicto, el cuerpo de estudiantes, como aspecto fundamental, deben aprender a convivir bien en las relaciones personales e interpersonales, la escuela debe enseñar a pensar los conflictos y encontrar los mecanismos viables para darle solución, la cual los sujetos adquieran habilidades para comprender o razonar los problemas e igual sean capaces de cambiar paradigmas que no son viable en la construcción de relaciones sociales.

Por lo tanto, las acciones pedagógicas deben ayudar a que estudiantes encuentren y adquieran las herramientas idóneas sobre los conflictos que vivencian, como lo indica Redorta (2020) “la primera regla es crear las condiciones para que las cosas puedan ser dichas, lo que supone crear un entorno libre de amenazas y encontrar la manera de que la expresión comunicativa no afecte a la autoestima de nadie”. (p.105)

En esta línea, Uribe et al (2016, 2021) recomiendan que “atender oportuna y pacíficamente los conflictos y las conflictividades evitan la aparición del fenómeno en el contexto escolar y hacen de ellos una fuente de crecimiento institucional”, teniendo como referencia la resolución bajo visión en perspectiva crítica.

La escuela como espacio que reúne sujetos con fines formativos, conviven a partir de los procesos que se establecen para cada población, estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia, crea sus propios conflictos en el ejercicio de relacionarse, las diferencias que se presentan por los actores partícipes se convierten en conflictos que exigen establecer mecanismo de resolución de manera pacífica, puesto que “la realidad del conflicto en la escuela está originada, por tanto, en el hecho de ser una organización, «el conflicto estará siempre presente en las organizaciones»” (Morgan, 1990). En las instituciones constantemente se van a presentar desacuerdos, tensiones y enfrentamientos, la cual se despliega la violencia como uno de los principales elementos para confrontar el conflicto. De esta manera señalan Iglesias y Ortuño (2018).

La escuela se debe plantear la dimensión pedagógica del conflicto como algo que lleva un desarrollo social y personal y debe optar por una resolución pacífica de los mismos gestionándolos desde vías de diálogo, entendimiento y negociación, en definitiva, apostando por las vías de la resolución constructiva, tomando el término negociación en su acepción integradora, que es aquella que entiende la resolución de conflictos como manera de trabajar juntos para lograr acuerdos que beneficien a todas las partes y no en su acepción distributiva o de “ganar-perder” en la que siempre se generarían resentimientos en la parte perdedora. (p.379)

En la medida que se presentan los conflictos de la escuela, acciones educativas deben abordar estrategias que viabilicen llegar a unos acuerdos y alcanzar los propósitos u objetivos escolares, por lo tanto, el saber pedagógico, se convierte en fuente de

conocimiento para realzar lectura crítica de contextos, actitudes y procesos que ocasionan o generan la frecuencia del conflicto; este hecho ocasiona,

...el rompimiento de la comunicación por discrepancia entre dos o más personas, lo que impide llegar a acuerdos o al consenso. Estas discrepancias se convierten en el ambiente escolar, en disputas que se manifiestan a través de comportamientos: gestos, apodos, palabras, rechazo y en ciertos casos en agresiones más fuertes como los golpes. (Martínez Seijas, 2020, p. 226)

Conforme al no llevarse buenas prácticas de resolución de problemas, la escuela no estaría proporcionando espacios y ambientes actos para el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje, en este orden, como los conflictos son indispensables en la escolaridad, obliga a la comunidad educativa en buscar intervenciones comunicativas que propicien el diálogo, el entendimiento y la negociación sobre el problema, así logren llegar acuerdos en función del bienestar de estudiantes o afectados por el conflicto. Teniendo en cuenta a Iglesias y Ortuño (2018),

La mediación para la resolución pacífica de conflictos es un procedimiento que ofrece a los centros educativos un recurso alternativo/complementario al reglamento interno que permite la gestión positiva de conflictos y como consecuencia favorece la convivencia en las aulas y el bienestar de toda la comunidad educativa. (p.383)

Por estas razones, los actores educativos pueden adatar prácticas de resolución de conflictos conforme a la comprensión de las causas que lo generan, esto hace que, además de regir los procesos de comportamientos por un reglamento, surjan soluciones adaptadas al problema que se evidencia en la institucionalidad, ya que, muchas veces los criterios normativos no responden a las necesidades del conflicto y se requiere de interpretar lo que acontece para adatar procesos que atiendan la necesidad del momento.

Todas las relaciones sociales tienen un elemento de conflicto; lo que hace especular que estos son inherentes al ser humano. Por tanto, su eliminación o erradicación dentro de la vida de los seres humanos conllevaría a que las dinámicas de interacción social fueran estériles. Desde estas consideraciones debemos de enfocarnos en una resignificación del conflicto escolar desde una perspectiva proactiva para la construcción de la convivencia

escolar buscando darle un nuevo significado al conflicto desde su interpretación y comprensión. (Zamora García, 2020, p. 50)

Por consiguiente, entender el conflicto más que imponer criterios normativos, se convierte en una alternativa de reducción del problema, ya que, se comprende aquello que lo ocasiona y se buscan las alternativas pertinentes a dar solución, en la escolaridad, la normar en muchas ocasiones es sesgada a la realidad del estudiante o agentes educativos y docentes, por lo tanto, imposibilita atender la problemática desde los hechos que la ocasionan. Conforme a lo anterior, el conflicto escolar exige que:

El docente debe ser un profesional capacitado en la resolución de conflictos y con habilidades para la enseñanza que puedan ser reconocidas por sus estudiantes, pues ello resulta central en que realmente lo tomen como modelo de referencia para sus aprendizajes; la información presentada durante la instrucción debe ser clara, concreta y válida. (Solórzano Restrepo y González, 2017, p. 53)

Más que normativas o sanciones para los problemas presentados dentro los procesos pedagógicos o didácticos, es la percepción de agentes educativos brindar herramientas habilidades para mediar y llevar a cabo la resolución de los conflictos de manera eficaz, estos sujetos como educadores, tienen el deber de hacer lectura del conflicto y proporcionar los procesos idóneos para que se logren llegar acuerdos y se consolide la buena convivencia, entre estudiantes - estudiantes, y estudiantes - actores educativos.

La función del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene como objetivo buscar las estrategias necesarias para desarrollar mejor su actividad, entre las cuales debe tomar en cuenta las características que manifiestan y observan los estudiantes. Por ello, debe tener dominio del tema, el uso adecuado de las estrategias pedagógicas, ser un docente interactivo, creativo, motivador, facilitador del aprendizaje integral, abierto a la comprensión de los demás, a la cooperación, respeto mutuo e indagación permanente. (Martínez Seijas, 2020, p. 236)

El docente como agente educativo, demanda estrategias de resolución de conflictos que le permitan cada día mejorar su práctica pedagógica, en el que puede innovar sus conocimientos y acciones frente al quehacer como educador, en este caso “la función del

docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene como objetivo buscar las estrategias necesarias para desarrollar mejor su actividad, entre las cuales debe tomar en cuenta las características que manifiestan y observan los alumnos” (Martínez Seijas, 2020, p. 236)

En este sentido Uribe et al (2016) expresan, aunque no es solo del directivo docente, sino también de los docentes, que,

Desde esta perspectiva se descubre que el establecimiento escolar está muy propenso a vivir cotidianamente el conflicto y desarrollar conflictividades, de la pericia del directivo docente depende la transformación positiva de éste en opción de mejoramiento o negativa del mismo en transgresiones individuales o violencia institucional, siendo esta última más preocupante (p. 44).

En consecuencia, el docente requiere de espacios que le permitan reorientar o configurar sus actividades, esto es, procesos que le potencialicen la acción de enseñar y aprender de la misma, en el que logre “tener dominio del tema, el uso adecuado de las estrategias pedagógicas, ser un docente interactivo, creativo, motivador, facilitador del aprendizaje integral, abierto a la comprensión de los demás, a la cooperación, respeto mutuo e indagación permanente.” (Martínez Seijas, 2020, p. 236)

Uribe et al (2016, p. 86) manifiestan la importancia de que “los maestros en su labor en el aula deben demostrar competencias en su ser (misionales e interrelaciones) y en su quehacer (conocimiento y práctica), ya que cuando se presentan falencias en estos aspectos pueden constituir por su recurrencia en” violencias; en tal sentido formar a directivos docentes y docentes frente a la atención y resolución pacífica de conflictos es fundamental para mejorar la convivencia escolar.

En este caso, el acompañamiento docente tiene que ver con guiar a los agentes educativos en sus procesos de enseñabilidad o prácticas pedagógicas, es decir, afianzar las acciones educativas de los docentes mediante procesos de evaluación y retroalimentación sobre el actuar pedagógico, de tal modo que logre adquirir y mejorar estrategias académicas para enseñar y potencializar habilidades como docente. “esto lo puede lograr a través de la comunicación, de la cual se van a desprender las técnicas de escuchar, legitimación, parafrasear, resumir y motivar”. (Martínez Seijas, 2020, p. 236)

Al mismo tiempo, mediante la comunicación que surge en los espacios de acompañamiento docente, entran a develar los conflictos que presenta en los espacios educativos, pueden manifestar la realidad de los estudiantes y estrategias implementadas para mejorar la convivencia. Reforzando esta idea.

Expresa verazmente un deseo, un sentimiento, un estado de ánimo, que revela un secreto, que confiesa un hecho, etc., y que después convence a un crítico de la autenticidad de la vivencia así develada sacando las consecuencias prácticas y comportándose de forma consistente con lo dicho. (Habermas, 1999)

En este sentido, de manera crítica entre docente se logra compartir saberes que permiten entre ellos mismos lograr: tácticas de negociación, mediación, aceptación y persuasión de los actores del problema, haciendo lectura de conflicto y las causa que lo generan, ayudan al estudiante adquirir las destrezas para dar resolución a los problemas que lo afligen y le imposibilitan llevar un proceso de enseñanza y aprendizaje de manera íntegra con sus compañeros.

6.7.1. *Reconstrucción tras la violencia*

Implica la rehabilitación: el enfoque del pesar colectivo, demandas prácticas que permitan realizar a la persona después de verse afectado por la violencia de conflictos:

No hay límites a lo que hay que hacer bajo el encabezamiento de reconstrucción, como rehabilitación, la curación de seres humanos traumatizados, tanto por aflicción como por heridas (asistencia a los trastornos de estrés post-traumático), y reconstrucción, reparación de daños materiales, construcción de nuevos hábitats, incluyendo ayudas a la naturaleza para que se renueve a sí misma. (Galtung, 1998, p. 67)

Con unas implicaciones fundamentales para el desarrollo de los individuos, exigiendo “construir ecosistemas maduros con una estructura de diversidad y simbiosis, y debemos intentar inculcar en quienes causaron los perjuicios una cultura de paz que, por supuesto, incluiría el respeto a la naturaleza.” (Galtung, 1998, p. 67)

Por otra parte, se encuentra la reconstrucción: des el enfoque desarrollista, permitiendo que la destrucción sobre la integridad del individuo esté el deber de construir nuevas oportunidades que permitan la realización de la persona, creando:

Diálogo con participación ciudadana generalizada. Nadie tiene el monopolio de la definición del objetivo del desarrollo, y todo el mundo tiene derecho a participar en el proceso. Espacios para escuchar tomando en serio sus preocupaciones e ideas, continuando el diálogo hasta llegar a algún consenso. (Galtung, 1998, p. 70)

Paralelamente, la reestructuración: desde el enfoque de la estructura de paz, lleva a que, cuando surge la violencia se comprenda desde cómo se domina a el individuo y se explota en relación con su condición particular y social, por ello, reestructurar al individuo tras una violencia, está dirigida a “eliminar la exclusión social elevando los niveles de educación y salud de los marginados.” (Galtung, 1998, p. 71) Haciendo que estos sujetos afectados por el conflicto y la violencia estén en condiciones de modificar los contextos y acciones que afecta su desarrollo integro.

Por ello, reculturización: desde el enfoque de la cultura de paz, abordando la transformación de prácticas culturales que no son favorables para mejorar los entornos, es “sustituir una cultura de violencia por una cultura de paz, las normas no tienen fuerza de obligatoriedad porque no hay sanciones internas o externas (buena o mala conciencia, premio o castigo, o la promesa/amenaza de ambos)” (Galtung, 1998, p. 73), para esto, desarrollar conocimientos y habilidades de resolución de conflictos en todas las etapas formativas del desarrollo humano.

6.7.2. *Reconciliación tras la violencia*

Esto es, tomar los conflictos para crear consensos, estableciendo espacios de cooperación para la resolución y la reconstrucción. “Reconciliación = cierre + curación, cierre en el sentido de que no se reabran las hostilidades, curación en el sentido de ser rehabilitados.” (Galtung, 1998, p. 76)

Contrario a esto, puede desplegarse acciones que no favorezcan la reconciliación, dado que, “Debe darse fundamentalmente entre el agresor y la víctima. Pero eso también significa que cualquiera de los dos puede retener la reconciliación, depositando el trauma/culpabilidad en el banco mundial de traumas y culpabilidades y utilizándolo como arma.” (Galtung, 1998, p. 77)

6.7.3. *El papel de la negociación en la Resolución de conflictos: manual de convivencia/ Modelo institucional de resolución de conflictos*

Las realidades institucionales a veces no concuerdan con lo que la normatividad exige al respecto de las áreas de gestión y en el área de convivencia los Proyectos educativos institucionales distan mucho más de lo que se espera, muchos de los manuales de convivencia no están ajustados a la normatividad, y ni de qué decir de la deficiencia que hay en los planes de formación docente de las instituciones (si los hay) de los aspectos relacionados a la resolución de conflictos en el ámbito escolar, de ahí, que los conflictos, las conflictividades y hasta las violencias sean naturalizadas en la escuela.

De Uribe et al (2016) se pueden analizar los estados en que puede estar una institución con relación a sus conflictos, conflictividades y violencias; es importante que cada establecimiento sepa si está en el estado de “negación, invisibilización, naturalización, encubrimiento, aceptación y reconocimiento” (p. 101), porque eso permite saber cómo está su nivel de intervención en el mejoramiento de las dificultades. Ellos proponen unos niveles intervención a considerar: “aprobación, prevención, atención, transformación y restauración” (p. 104); con el fin de promover unos “ambientes educativos libres de violencia institucional escolar y de otras violencias a partir de la aceptación y transformación positiva de los conflictos y las conflictividades” (p. 6); “lo anterior en respuesta a la complejidad que implica el fenómeno (...) y que por ende exige ser atendido en forma sistémica.” (p. 116), en este sentido ellos son contundentes al afirmar que:

Ante la presencia de conflictividades, agresiones o vulneraciones de derechos es importante propender que éstas no se instauren dentro de la cultura institucional, llegando a hacer parte del hábito de los miembros de la comunidad educativa, para ello se realizaran acciones de prevención y control evitando su recurrencia y la articulación de estas prácticas inadecuadas con otros fenómenos que afectan la convivencia y que complejizan la gestión escolar. (p. 117)

Es así como Uribe et al (2016) promueven que “se requiere reconocer la persona como sujeto vital de las relaciones, en su dignidad, permitiendo que se potencien los valores en comunidad y se aprenda a vivir en la diversidad.” (p. 117) y en ese sentido recomiendan que la escuela deba “realizar acciones, preventivas o de intervención, que intervengan los

factores estructurales, culturales y de hecho que generan violencia de la escuela y violencia institucional escolar.” (p. 118), por eso en su investigación propusieron que en las instituciones se reconociera el fenómeno de los conflictos y las conflictividades, que generan violencias al interior de la escuela y que por eso se requiere que existan planes de prevención con “estrategias para fortalecer la cultura de las relaciones humanas, buen manejo del poder y el manejo de conflictos” (p. 104), así como “establecer rutas para la atención” (p. 104) a las diferentes manifestaciones, y construir programas de transformación definidos desde la “cualificación y participación en la mediación de conflictividades” (p. 105) y la elaboración de “protocolos institucionales con estrategias de restauración” (p. 105) de derechos.

6.8. Ruta de atención integral

Son las acciones realizadas en las Instituciones Educativas que tienen como fin la difusión, promoción y garantía de los Derechos Humanos, todo bajo la Ley 1620 de 2013, que centra las competencias y el ejercicio de los derechos humano, sexuales y reproductivos, siendo este componente el que determina, la calidad escolar y define criterios de convivencia que deben seguir los miembros de una comunidad educativa en diversos espacios del establecimiento educativo, también, crea mecanismos e instancias de participación del mismo, es así que, se deben realizar alianzas con actores e instituciones acorde a sus responsabilidades. (Puerta Lopera et al., 2015).

En detalle la figura siguiente, ilustra el Sistema Nacional de Convivencia Escolar (SNCE), cuya filosofía es la promoción, orientación y coordinación de estrategias, programas y actividades. A su vez, compuesto por el Sistema Unificado Integral de Convivencia Escolar (SUICE), es un mecanismo de registro virtual donde se identifica, registra y da seguimiento de casos de: acoso, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos. (Puerta Lopera et al., 2015)

El otro gran componente es la Ruta de Atención Integral (RAI), esta a su vez cuenta con subcomponentes, siendo el primer subcomponente, la Prevención, esta consta de la aplicación de Estrategias de Aula, generar alertas tempranas, es donde se ejecuta acciones tempranas, realiza investigación, en el aspecto de la mitigación de las diferentes formas de

violencias, crear observatorios y generar escenarios de redes entre instituciones o actores implicados en la Convivencia Escolar. (Puerta Lopera et al., 2015)

El segundo sub componente es, la Promoción: se enfoca en la difusión, promoción y garantía de Derechos Humanos en la escuela, el tercer subcomponente, la Atención, que es la parte de la intervención frente a la ocurrencia de hechos, y para ello, los protocolos como: formas de negociación, aplicación disciplinaria con el debido proceso. Seguimiento es el cuarto y último subcomponente, en donde debe existir un reporte oportuno de la información al sistema. (Puerta Lopera et al., 2015)

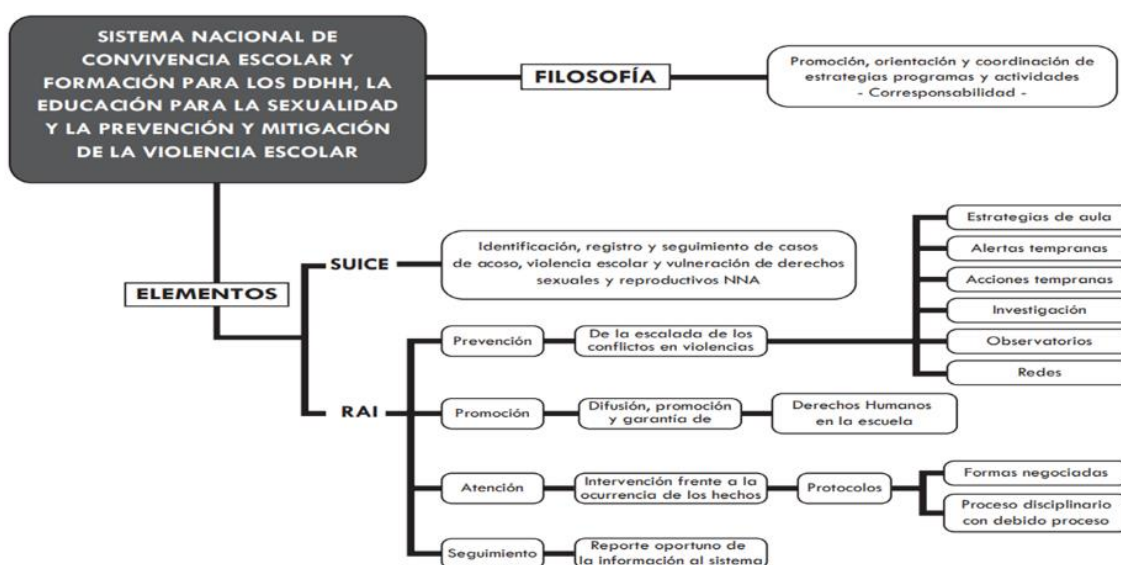


Figura 2. Sistema Nacional de convivencia escolar. Fuente: Puerta et al, (2015, p. 42)

7. Marco metodológico

La metodología utilizada para la siguiente investigación es de corte cualitativo, a través de la implementación de un instrumento de recolección de información que permitió conocer aspectos de los maestros participantes en la misma, respondiendo al objetivo general y específicos planteados en el trabajo; a partir de tres elementos diseñados en las situaciones planteadas, cada una de ellas representada en un comportamiento que afecta la convivencia en el contexto y de la cual los participantes podían seleccionar cuatro opciones de respuestas, cada una de ellas diseñada con una hipótesis hacia alguno de los campos de observación de la investigación es decir, de un total de 33 situaciones, 13 de ellas presentaban hipótesis que permitía caracterizar las visiones de comprensión de la situación, 11 situaciones eran hipótesis hacia el reconocimiento del método dialógico y nueve situaciones a la aplicación del debido proceso.

7.1. Tipos de investigación

Es una investigación de corte cualitativo, desde el análisis descriptivo, que busca analizar los sucesos de manera objetiva en torno a la forma como los docentes están resolviendo los conflictos que se presentan entre estudiantes. Durante la investigación la población objeto de este proceso es fundamental, porque se logrará conocer la manera como los docentes dan solución a los conflictos en el ambiente de la escuela. Por eso se utilizaron situaciones que se han presentado en el contexto y que a través de las posibles soluciones (que eran hipótesis) los maestros participantes podrían escoger la opción con la que más se sintieran identificados y esto arrojaría una caracterización de cada uno de ellos ante esa respuesta.

Durante la investigación la participación de la población objeto (los docentes) de este proceso es fundamental, porque con ellos se lograrán los objetivos de la investigación, y se pretende que de manera analítica realizar una caracterización de los docentes frente a las dinámicas y comprensión de los mecanismos de resolución de conflictos y se brinden elementos para unas recomendaciones a tener en cuenta en la institución frente a la ruta de

atención integral a la convivencia escolar para mejorar la resolución de conflictos entre estudiantes.

7.2. Técnica de investigación

La técnica de investigación seleccionada para este enfoque cualitativo es el estudio de casos, a partir de conocer las formas de resolución de conflictos de los maestros que participan a través de una encuesta diseñada con situaciones concretas de campo y múltiples opciones elaboradas de respuesta fundamentadas en hipótesis frente a los 3 aspectos que se desean conocer del reconocimiento de los maestros ante las dinámicas y comprensión de los mecanismos de resolución de conflictos: visiones ante el conflicto, método dialógico y debido proceso en el marco de la legislación educativa. De estas encuestas se pretende precisar a través de un proceso de observación, en las respuestas de intervenciones, los modos de abordar la situación por parte de los maestros y reconocer los acontecimientos, las actividades y las posibles realidades de los individuos y el modo de actuar. En palabras de Murillo y otros (2013) “es una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados” (p.4); muy apropiado para investigaciones a pequeña escala. Así mismo, teniendo en cuenta a Creswell (2013) “la recolección de datos en un estudio de caso ocurre durante un periodo de tiempo determinado, ya sea que incluya intervención o solo se describa su estado”, por eso se analiza esta situación con los docentes de la institución en el año 2023.

7.3. Población

La población del estudio investigativo se conforma por docentes que laboran en la Institución Educativa Agropecuaria Hernando Palacios del año 2023, el cuerpo docente está compuesto por 21 miembros, 16 mujeres y 5 hombres, los cuales oscilan entre los 38 a 56 años. Todos con estudios profesionales en educación y pedagogía, entre ellos con licenciaturas en Ciencias Sociales, Matemáticas, Lengua Castellana, Inglés, Educación Física, Tecnología e Informática, Ciencias Naturales, un especialista y a la vez magister. La población que participó en la investigación son 17 maestros de todas las sedes.

La institución alberga 335 estudiantes en seis sedes, muchos de ellos utilizan transporte escolar acuático, el recorrido aproximadamente es de 2 y 1/2 horas ida y regreso. Para que los estudiantes estén puntualmente a las 7:00 am en las aulas de clases, la embarcación que los transporta arranca a la 5: 30 am recogiendo estudiantes en 3 comunidades vecinas.

7.4. Instrumentos de recolección de datos

Para la investigación se diseñó una encuesta (Apéndice A. Encuesta de recolección de información) que contenía 33 situaciones que afectan la convivencia en el contexto; esta encuesta permitió a través de 13 preguntas con su respectiva respuesta de hipótesis caracterizar cuál era la visión de comprensión de los conflictos que tenían los maestros participantes en la misma, con 11 situaciones y sus respectivas hipótesis de respuesta se analiza el reconocimiento y aplicación que tienen los participantes frente al método de resolución del conflicto haciendo énfasis en el diálogo, la mediación y la negociación, y 9 situaciones permitieron analizar la opción de los maestros frente a la aplicación del debido proceso, teniendo como base la promoción, la prevención, la atención y la culturización y restauración de derechos. Frente a las situaciones contempladas para el análisis de la visión de la percepción del conflicto y el método dialógico se utilizó una opción de respuesta que era una hipótesis que no correspondía a ese grupo y que hace parte de la recolección previa de información, opción frente a las diferentes situaciones que se presentan en el contexto y algunas de las formas como los docentes resuelven estos hechos, que están por fuera de lo contemplado en el manual de convivencia y que no hacen parte de ninguna de las hipótesis válidas de respuesta y se identifica esta opción con NA (No aplica).

El instrumento fue validado por seis expertos que hicieron las recomendaciones pertinentes y enriquecieron el mismo desde sus comentarios y posiciones.

7.5. Instrumento de análisis de datos

El análisis de datos se hizo a partir de la recolección de la información obtenida del instrumento implementado y que responden a la Matriz de análisis (Figura 2. Matriz de respuestas relacionadas con las visiones, los métodos y el debido proceso de resolución de situaciones de convivencia).

Con la ayuda de una hoja de cálculo se permitió acceder a los resultados. La propuesta inicial de la encuesta era que los maestros caracterizaran cada una de las respuestas a las situaciones de acuerdo a una escala de valor, pero al parecer existió una premura en la lectura y una mala interpretación de los encuestados que terminó arrojando una escala de valor sobre el ítem que ellos consideraban era la respuesta que se seleccionaba y así se descartó el análisis por prioridad y se tuvo en cuenta el análisis de selección única a la respuesta dada.

Situación	Respuesta			
	A	B	C	D
1	5	8	2	2
2	2	4	6	5
3	4	4	7	2
4	5	6	2	4
5	2	7	6	2
6	4	5	1	7
7	4	3	4	6
8	3	2	8	4
9	4	6	2	5
10	3	5	3	6
11	4	5	3	5
12	1	2	5	9
13	8	4	2	3
14	2	7	4	4
15	5	8	3	1
16	8	3	2	4
17	2	5	3	7
18	3	5	5	4
19	4	5	6	2
20	1	8	7	2
21	2	3	6	6
22	4	5	4	4
23	4	1	7	5
24	2	4	6	5
25	7	4	4	2
26	5	4	4	4
27	0	7	4	6
28	3	5	7	2
29	6	3	3	5
30	4	6	3	4
31	5	9	2	1
32	8	2	3	4
33	0	8	3	6

Visiones		Método		Debido Proceso	
Tecnocrática positivista	60	Diálogo	54	Promoción	26
Hermenutica interpretativa	57	Mediación	45	Prevención	35
Perspectiva Crítica	55	Negociación	41	Atención	67
NA	48	NA	47	Culturización y restauración	26

Figura 3 . Matriz de respuestas relacionadas con las visiones, los métodos y el debido proceso de resolución de situaciones de convivencia.

8. Análisis y resultados

Dentro de los objetivos contemplados en la investigación está el *identificar las formas de resolución de conflictos manejadas por los docentes de la institución y analizar las formas de resolución de conflictos manejadas por los docentes con lo establecido en el manual de convivencia y en la legislación vigente*. En este capítulo se hace una identificación de manera general e individual de los docentes que participaron en la investigación, una caracterización importante para la toma de decisiones en mejora de la convivencia escolar, y se hace un análisis desde las hipótesis de respuesta ante las situaciones planteadas que afectan la convivencia escolar y el debido proceso, que está enmarcado en la legislación educativa y contemplado en el Manual de convivencia.

8.1. Encuesta de caracterización

Después de aplicadas las encuestas se procedió a hacer el análisis de los resultados, teniendo como base a cada 1 de los educadores que participaron en el proceso. Para efectos de las respuestas dadas por los educadores, se referirá a ellos como: Docente 1, Docente 2, Docente 3, Docente 4 y así sucesivamente hasta el Docente 17. En la Figura 2 (Matriz de respuestas relacionadas con las visiones, los métodos y el debido proceso de resolución de situaciones de convivencia) se puede evidenciar la cantidad de respuestas dadas a cada una de las situaciones y cada una de las hipótesis de acuerdo a la opción de respuestas. En esta figura se puede mirar la estructura de la encuesta y la ubicación de cada una de las hipótesis para las visiones, el método y el debido proceso y las subcategorías que componen a cada una de estas intenciones de análisis. Cada uno de los colores identifica las subcategorías y la categoría correspondiente.

8.2. Caracterización docente

Las dinámicas de los docentes y la comprensión de los mecanismos de resolución de conflictos se evidencian en la respuesta que cada uno de ellos dio a la pregunta frente a la forma como atenderían las diferentes situaciones presentadas en la encuesta, se procede a mostrar cómo fue el comportamiento de cada 1 de los participantes ante la forma como

perciben la visión de los conflictos, la forma de resolución basada en el método dialógico y la aplicación del debido proceso.

De manera general se pudiera afirmar que no existe una tendencia homogénea a creer que la forma como se percibe o se visiona el conflicto tenga relación directa con el método de resolución y el debido proceso, en una comunidad que no ha sido formada frente a los métodos alternativos y positivos de resolución de conflictos.

Desde la figura 3 hasta la 19 se evidencia la percepción de cada uno de los docentes ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia. Todas muy diversas.

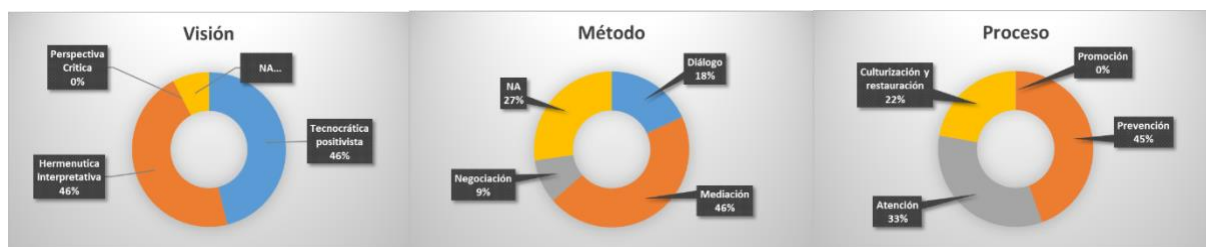


Figura 4. Percepción del Docente 1 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.



Figura 5. Percepción del Docente 2 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

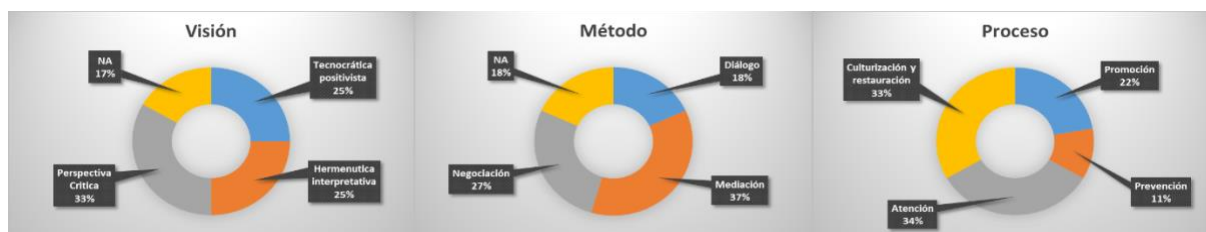


Figura 6. Percepción del Docente 3 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

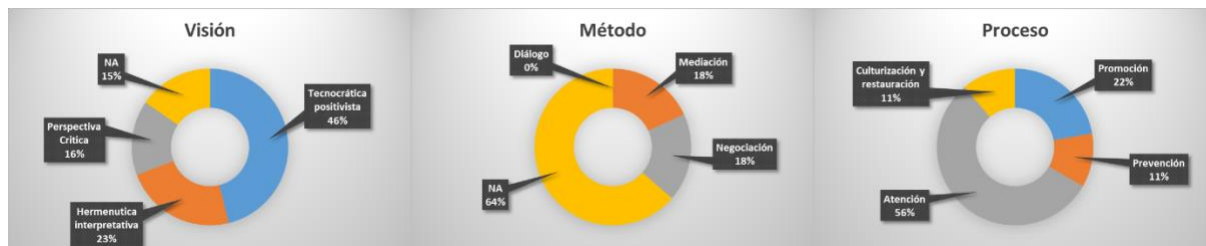


Figura 7. Percepción del Docente 4 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

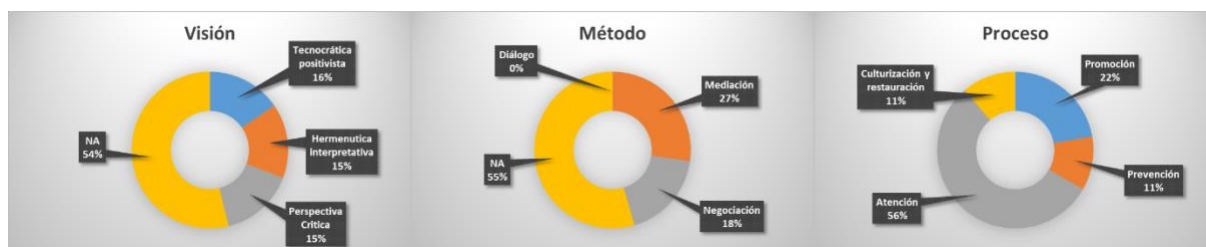


Figura 8. Percepción del Docente 5 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

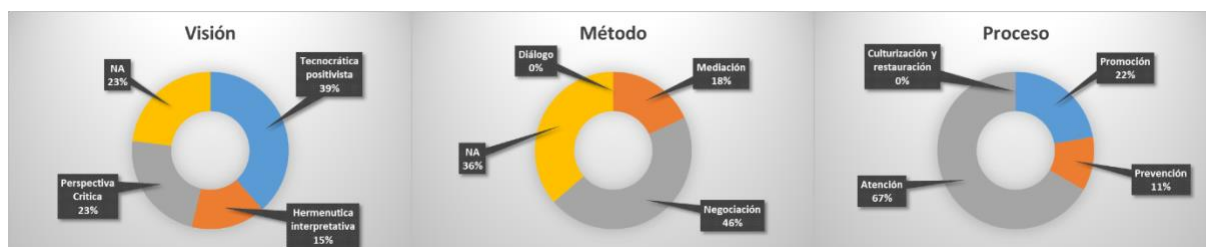


Figura 9. Percepción del Docente 6 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

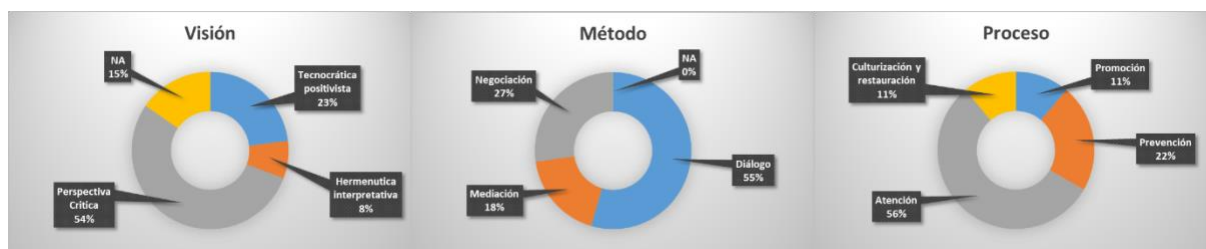


Figura 10. Percepción del Docente 7 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

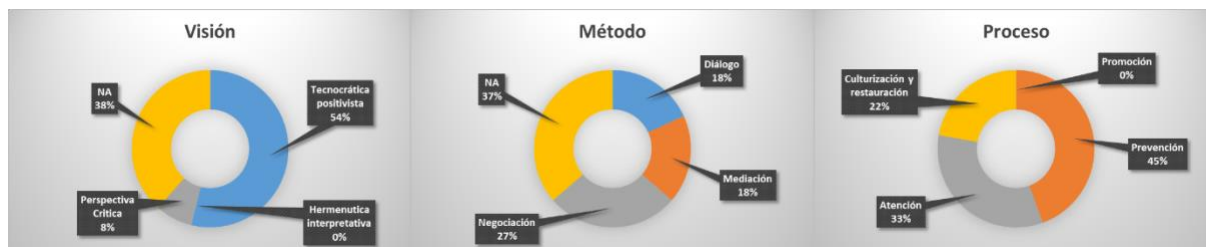


Figura 11. Percepción del Docente 8 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

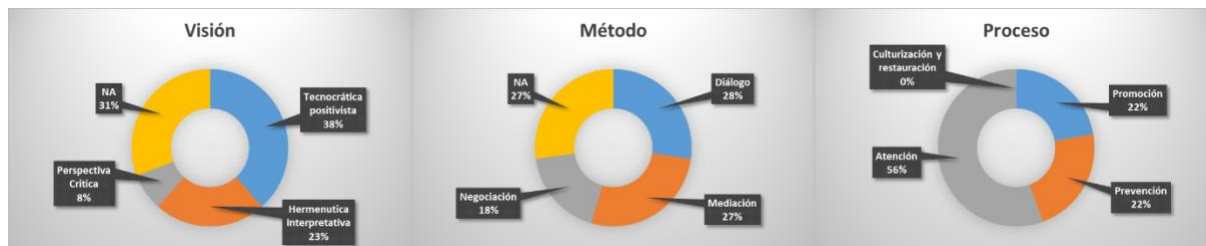


Figura 12. Percepción del Docente 9 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

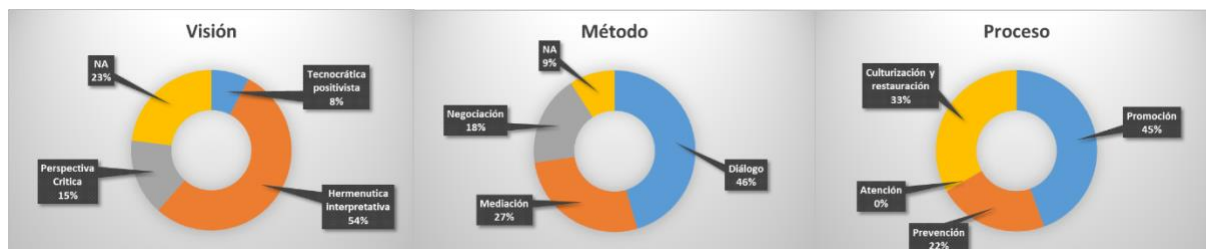


Figura 13. Percepción del Docente 10 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

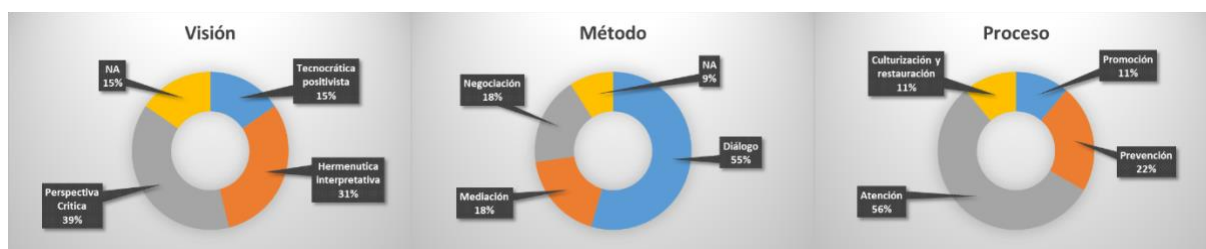


Figura 14. Percepción del Docente 11 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

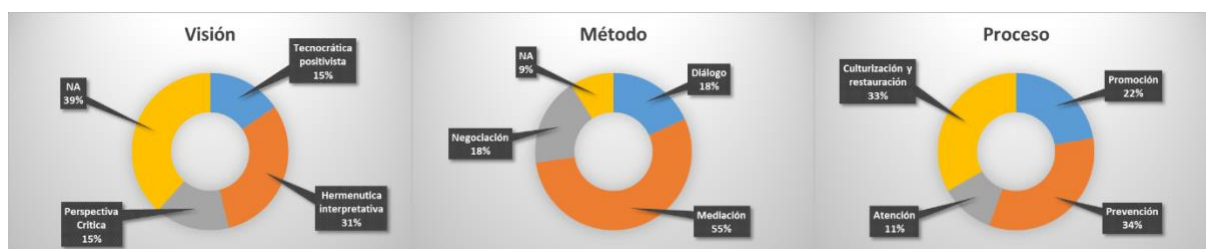


Figura 15. Percepción del Docente 12 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

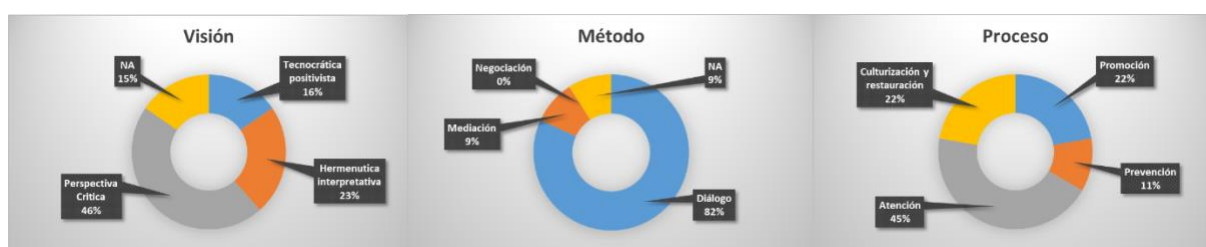


Figura 16. Percepción del Docente 13 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

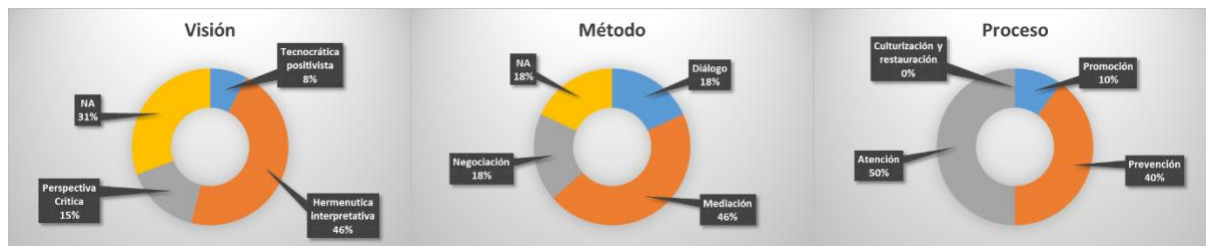


Figura 17. Percepción del Docente 14 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

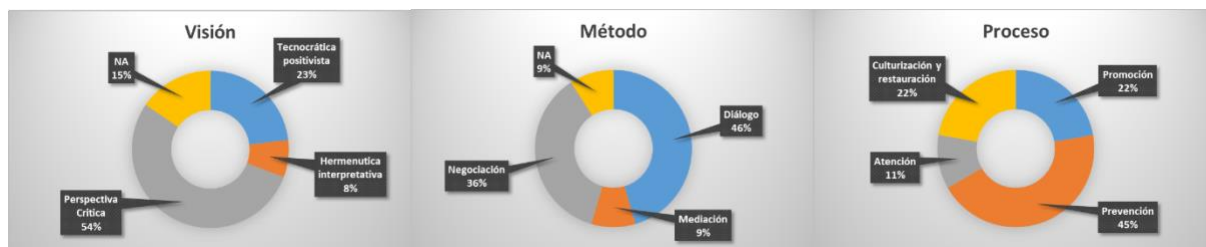


Figura 18. Percepción del Docente 15 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

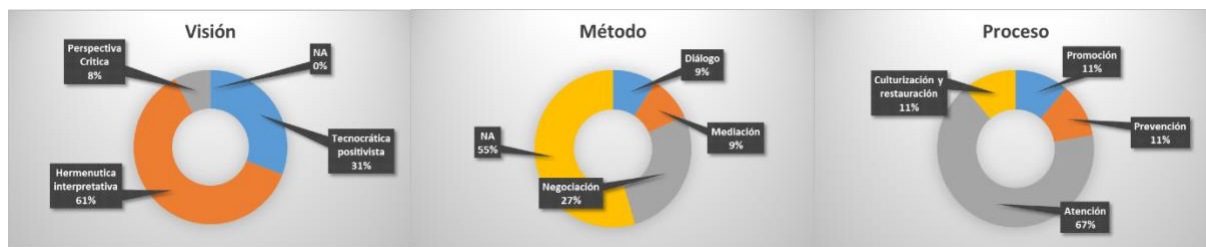


Figura 19. Percepción del Docente 16 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

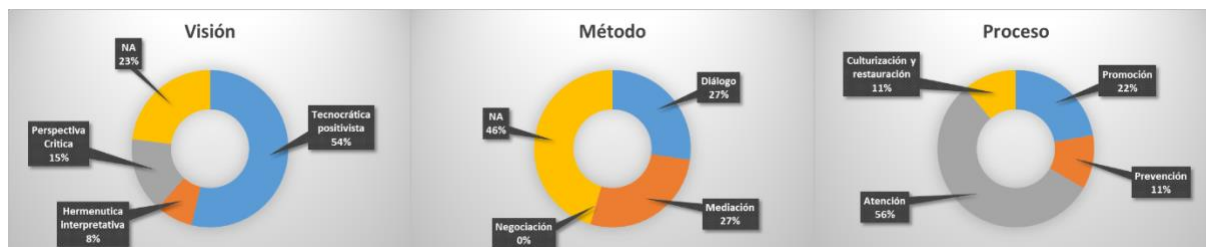


Figura 20. Percepción del Docente 17 ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

Si bien se expresó que no había una homogeneidad y correlación directa entre la forma como se percibe el conflicto, los métodos que se utilicen para la resolución de los mismos y el debido proceso que se aplique en la institución sí se encontraron algunas relaciones que vale la pena evidenciar. Entre las visiones y el método las figuras 4, 9, 13, 15 y 17 se evidencia una relación entre los docentes que tienen una visión en perspectiva crítica del conflicto y el diálogo como método para la resolución de los mismos. En las figuras 6, 8, 11 y 19 se evidencia una relación entre los docentes que tienen una visión tecnocrática

positivista y la atención con el debido proceso en la aplicación del manual de convivencia, relación que también existe con los docentes que tienen una perspectiva crítica frente a la visión del conflicto cómo se evidencia en las figuras 9, 13 y 15. Existe una menor relación entre los docentes que tienen una visión tecnocrática positivista del conflicto y la respuesta de No aplica (NA) en el método como lo evidencian la figura 6, 10 y 19.

8.3. Caracterización del colectivo docente

Al hacer el análisis del consolidado de los resultados podríamos hacer una caracterización del colectivo docente que nos muestra cómo se percibe en la Figura 21 (Percepción consolidada de los 17 docentes encuestados ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia) que existe una alta dispersión en la unificación de las hipótesis para cada una de las categorías propuestas, no se puede afirmar que exista una tendencia generalizada en el cuerpo docente frente a la visión de la concepción del conflicto, a cuáles de los procesos involucrados en el método dialógico y frente al debido proceso para la atención de las situaciones de convivencia según la ruta integral propuesta en la legislación educativa.

Del análisis realizado se puede afirmar que no hay un conjunto de prácticas unificadas para la atención de las situaciones que afectan la convivencia, lo que expresa un posible desconocimiento de la ruta integral contemplada en el manual de convivencia. La diversidad en las respuestas dadas, a partir de las hipótesis, demuestran que existe una alta variedad de criterios que no dejan observar que haya un conocimiento frente a la visión de la percepción del conflicto y por consiguiente de las situaciones que afectan la convivencia, igualmente se evidencia un desconocimiento del método dialógico que se fundamenta en recurrir al diálogo, la mediación y la negociación para la resolución de las anteriores, y que no hay claridad en la aplicación del debido proceso al presentarse las afectaciones a la convivencia en el aula de clase.

Existe un alto porcentaje de hipótesis identificadas como *No aplica* (NA) para el caso de las opciones de Visión (22%) y Método (25%), esas hipótesis de respuesta corresponden a la respuesta quedan los maestros ante algunas situaciones y que se alejan de lo contemplado en el manual de convivencia y en una resolución positiva de conflictos y conflictividades en la escuela. Algunas de estas hipótesis podrían dar pie adelantar procesos

disciplinarios por presunto mal manejo a las situaciones de convivencia en el aula por parte de los docentes y del colegio.

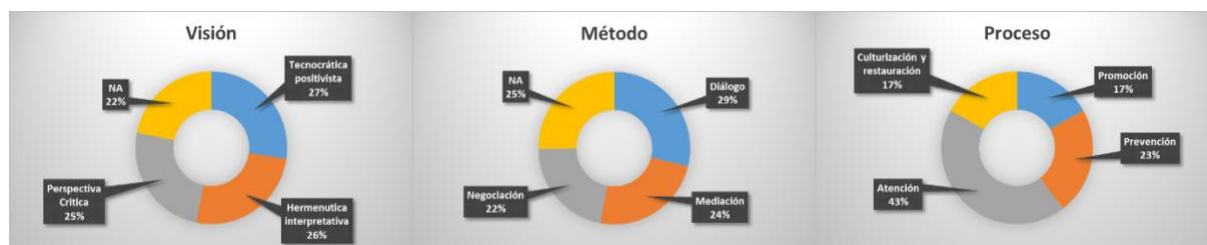


Figura 21. Percepción consolidada de los 17 docente encuestados ante la visión, el método y el reconocimiento del proceso de resolución de situaciones de convivencia.

Tabla 1.

Recurrencia de respuestas según la opción frente a la percepción de las visiones para comprender el conflicto

Visión	1ra. Opción	2da. Opción	3ra. Opción	4ta. Opción
Tecnocrática positivista	5	6	3	3
Hermenéutica interpretativa	5	5	5	1
Perspectiva crítica	6	2	7	1
No Aplica (NA)	2	6	5	4

Fuente: Construcción propia

Al revisar la tendencia de cada una de las opciones de respuesta por parte de los 17 docentes encuestados se encuentra mucha homogeneidad entre el orden de cada una de las hipótesis como lo deja ver la Tabla 1. Recurrencia de respuestas según la opción frente a la percepción de las visiones para comprender el conflicto. Es notorio que la primera opción tuvo un menor número de hipótesis de No aplica (2), que son respuestas alejadas a las visiones conocidas. La opción de visiones del conflicto tecnocrática positivista ($5+6=11$) y hermenéutico interpretativa ($5+5=10$) tiene una significancia entre las dos primeras opciones, por encima de la perspectiva crítica ($6+2=8$) y NA ($2+6=8$).

Tabla 2.

Recurrencia de respuestas según la opción frente a la percepción del método para resolver las situaciones que afectan la convivencia escolar

Visión	1ra. Opción	2da. Opción	3ra. Opción	4ta. Opción
Diálogo	6	3	5	
Mediación	5	6	3	1
Negociación	1	10	3	1
No Aplica (NA)	5	4	5	1

Fuente: Construcción propia

Igual tendencia se nota al revisar la Tabla 2. Recurrencia de respuestas según la opción frente a la percepción del método para resolver las situaciones que afectan la convivencia escolar. Se evidencia que como segunda opción de manejo de las situaciones se recurre a la negociación (10). Como primera opción están muy semejantes el uso del dialogo (6), la mediación (5) y recurrir a formas no permitidas en el manual de convivencia (5).

Tabla 3.

Recurrencia de respuestas según la opción frente al debido proceso para la aplicación del manual de convivencia.

Visión	1ra. Opción	2da. Opción	3ra. Opción	4ta. Opción
Promoción	1	8	5	
Prevención	4	5	7	1
Atención	11	3	1	1
Culturización / Restauración	1	6	7	

Fuente: Construcción propia

La Tabla 3. Recurrencia de respuestas según la opción frente al debido proceso para la aplicación del manual de convivencia, evidencia que los docentes tienen mayor inclinación por la atención (11) de las situaciones de convivencia, frente a la prevención (4) y la promoción (1) y culturización /restauración (1). Ante una segunda opción la promoción (8) es tendencia sobre la culturización/restauración (6). La prevención (7) y la culturización/restauración (7) son las tendencias entre las de última opción.

Entre los análisis que se pueden hacer a las respuestas obtenidas y que tienen significancia con los objetivos de la investigación se podrían tener en cuenta las siguientes apreciaciones:

No se evidencia en el colectivo docente que haya habido formación frente a la atención a las diferentes situaciones de convivencia escolar que les permitan ver los conflictos entre estudiantes como una oportunidad de aprendizaje, o sea, bajo una visión en perspectiva crítica, y que se les haga ver a los menores bajo esta misma perspectiva.

No se evidencia que la institución tenga un método definido de resolución de conflictos donde quede claro cada una de las estrategias que pueden ser implementadas según las diferentes situaciones contempladas en el Manual de convivencia que afectan la vida de los escolares. De lo que se puede deducir que los estudiantes tampoco han recibido formación

para la resolución positiva de sus conflictos y conflictividades y mucho menos que ellos puedan participar en las alternativas de solución de los mismos o resolución entre pares.

Es posible que los maestros desconozcan o no apliquen el debido proceso contemplado en el Manual de convivencia de acuerdo a la ruta integral de atención para la convivencia escolar. De lo que se puede deducir que el manual de convivencia no tiene una aplicación operativa en la vida comunitaria y especialmente en la aceptación de la convivencia escolar.

Ante la diversidad de criterios evidenciados en las respuestas se puede afirmar que hay dificultad para resolver los conflictos de manera positiva y aprendiendo de ellos. En el colectivo docente no está claro cuál sería la mejor estrategia para atender cada una de las situaciones que se presenten, generando diversidad de respuestas a una misma situación, algunas que no son una resolución positiva a las mismas.

En algunas hipótesis de respuesta se hace notorio la presencia de algunas prácticas culturales como resolución a las situaciones que afectan la convivencia, que están al margen del debido proceso institucional y algunas podrían poner en presuntos procesos disciplinarios algunos docentes por la aplicación de esas estrategias inapropiadas.

Se hace necesario un proceso de formación a los docentes, que tenga incidencia en la comunidad estudiantil, frente a los conocimientos adecuados para el diseño de estrategias que permitan la resolución de las situaciones que afectan la convivencia escolar, que generan los conflictos y las conflictividades y pueden trascender a hechos de violencia al interior de la escuela.

Algunas hipótesis de respuesta dejan claro que los docentes no están en pleno conocimiento de la normatividad para la atención de las situaciones que afectan la convivencia escolar en el marco de la aplicación de la ruta de atención integral contemplada en el Manual de convivencia.

Es claro que no se presta la atención necesaria y debida ante la presencia de las situaciones de convivencia escolar entre estudiantes desde la comunidad docente, se podría pensar que los estudiantes también carecen de dicha posibilidad, que algunas investigaciones han dejado ver como factibles cuando ellos intervienen en la resolución de sus propios conflictos.

En general se podría concluir que la comunidad docente desconoce las diversas visiones frente a la comprensión de los conflictos, los métodos necesarios para la resolución positiva de las situaciones que afectan la convivencia escolar (conflictos, conflictividades y violencias presentes en la escuela) y la aplicación del debido proceso en el marco de la ruta integral de atención contemplada en el Manual de convivencia.

9. Propuesta

Uno de los objetivos de la investigación es *proponer estrategias que permitan reestructurar el modelo institucional de resolución de conflictos*; modelo que no es solo el contemplado en el Manual de convivencia, sino en la forma de relacionarse en la cotidianidad y de resolver las situaciones que afectan la convivencia, los conflictos al interior de la escuela, las conflictividades que se puedan generar por el mal manejo de los mismos y las formas de violencia que deben ser erradicadas del escenario escolar. Ante ese objetivo se puede proponer, con base en lo encontrado en la investigación:

9.1. Estrategias para implementar en el mejoramiento de la Ruta integral

Se requiere implementar un plan de formación docente que contemple la atención a las diferentes situaciones de convivencia escolar bajo una visión en perspectiva crítica, que permita ver los conflictos como una oportunidad de aprendizaje para la vida.

Es necesario diseñar un modelo institucional de resolución de conflictos del que hagan parte en la solución los estudiantes y la comunidad educativa, como un método alternativo entre pares, que reconozca la identidad cultural y el contexto y que se fundamente en una visión en perspectiva crítica.

Definir institucionalmente un método positivo de resolución de conflictos que permita que cada una de las estrategias implementadas estén permeadas por la misma filosofía y en el marco del Manual de convivencia con la participación activa de los estudiantes como actores de mejoramiento de la convivencia escolar.

Los maestros deben conocer y aplicar el debido proceso contemplado en el Manual de convivencia de acuerdo a la ruta integral de atención para la convivencia escolar para lograr que éste tenga una aplicación operativa en la vida comunitaria y especialmente en el mejoramiento de la convivencia escolar.

Se necesita fortalecer, bajo trabajo colectivo, a la comunidad docente y de estudiantes para resolver los conflictos de manera positiva y aprendiendo de ellos, generando diversidad de respuestas a una misma situación, bajo la participación de todos los implicados.

Es importante incluir en la escuela prácticas culturales, como los Consejos comunitarios que se tienen en los territorios para atender situaciones de la comunidad en general y tomar decisiones colectivas; que podrían modelarse en la escuela como *Consejo Comunitario Escolar de Convivencia* para la resolución a las situaciones que afectan la vida en comunidad educativa, integrado de manera participativa por diferentes actores escolares y sobre todo con la participación de estudiantes.

Urge formar a los docentes sobre las funciones y responsabilidades de su cargo para evitar presuntos procesos disciplinarios por la aplicación de estrategias inapropiadas en atención al manejo de situaciones que afectan la convivencia entre estudiantes y que tengan pleno conocimiento de la normatividad en el marco de la aplicación de la ruta de atención integral contemplada en el Manual de convivencia.

9.2. Consejo Comunitario Escolar de Convivencia

Una parte de los resultados de esta investigación propone la creación de Consejos Comunitarios Escolares de Convivencia como una estrategia basada en la resolución de situaciones que afectan la convivencia entre escolares, transformador de conflictos y conflictividades y mitigar las violencias en la escuela, desde el contexto cultural. Es contribuir al SNCE (Ley 1620 de 2013), comentado por Puerta (2015), como una oportunidad de robustecer los mecanismos, ampliarlos y establecer alianzas en el apoyo de la resolución de conflictos y violencias escolares.

Para entender el proceso cultural integrado a la RAI, partimos de consultar cuáles son las estrategias y mecanismos del Consejo Comunitario Concosta – Bajo Baudó, liderado por Fernando González, representante legal de este ente, comenta que no hay una formalización escrita sobre el proceder del Consejo Comunitario, pero que sí existe una ruta que consta del papel principal de mediar, como lo comenta, son “amigables -

componedores”, es decir, deben facilitar un proceso donde los implicados en una situación de conflicto, puedan resolver de primera mano a través del diálogo. En sí, “los Consejos tienen que servir de interlocutores en el diálogo de las partes”, agrega don Fernando,

“La norma cita que en los Consejo Comunitarios no aplica la justicia ordinaria¹, le corresponde al Consejo solucionar sus problemas de manera amigable, se activa una ruta, un proceso de resolución de conflictos comunitario, en donde la Junta Directiva Local, con su Comité de Resolución de Conflictos, si no está, crearlo, ayuden a solucionar sus problemas.”

Con este primer escenario comunitario, se hace importante vincular a las rutas establecidas la funcionalidad del Consejo Comunitario Escolar de Convivencia, cuya diferencia sería emular los procederes del Consejo Comunitario del territorio e interactuar con el SNCE, siendo parte vinculante del mundo de la Institución Escolar con el universo de la comunidad con sus diversidades culturales, para entender los principios de funcionamiento y dinámica la siguiente gráfica.

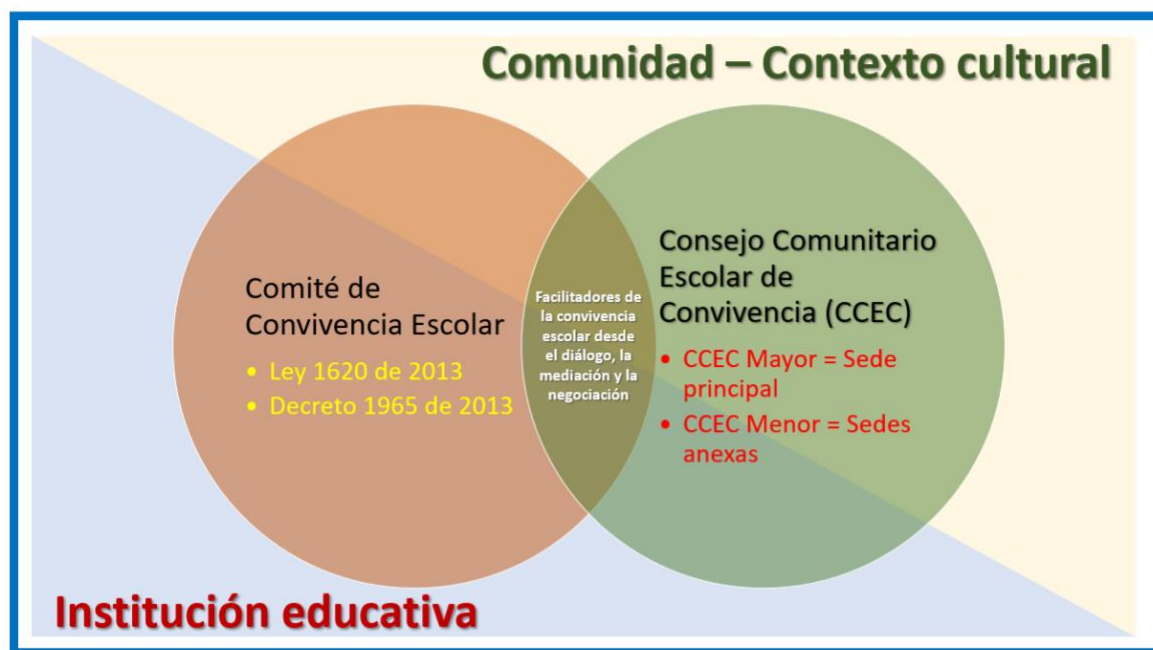


Figura 22. Interacción de Consejo Comunitario Escolar de Convivencia (**Fuente:** Elaboración propia.)

¹ La ley 70 de 1993 y es reglamentado el Decreto 1745 de 1995. Menciona que son los Consejo Comunitarios los dueños de los Territorios Colectivos que les sean adjudicados y es su derecho administrarlos según sus formas organizativas, sus tradiciones culturales y sus proyectos de vida.

La figura anterior indica o confirma que es parte integral de la RAI, en cuanto es la interacción entre la institución educativa y la comunidad dentro de su contexto cultural, el Consejo Comunitario Escolar de Convivencia, para el caso de estudio, lo compone un consejo mayor, ubicado en la sede principal, y otros consejos menores en las cinco sedes de la Institución Educativa Hernando Palacios, de Bajo Baudó. Interesante ver que es la parte extendida de la Institución educativa en su SNCE, saliendo del mundo tecnocrático en su mayoría de proceder, y vincularse con el universo comunitario, en perspectiva crítica, como citábamos en el inicio de esta propuesta.

En cuanto a la composición de los Concejos Comunitarios Escolares de Convivencia, se tiene en cuenta la participación activa de: un delegado del Comité comunitario territorial, dos padres de familia, 2 estudiantes elegidos a partir del grado tercero y los docentes de sedes anexas para los CCEC Menor y dos docentes y el directivo docente para el CCEC Mayor, el maestro en el CCEC Menor y el directivo docente en el CCEC Mayor preside su realización. En teoría, se tendría que acercar a los procedimientos de la resolución de conflicto desde la visión en perspectiva crítica, en su accionar, es la conexión y constante comunicación con los mecanismos del SNCE.

Los lineamientos o procedimientos serían los siguientes:

- Reuniones periódicas cuando se presenten situaciones que afectan la convivencia escolar reportados por el comité de convivencia escolar de la I.E.
- Comunicar la decisión de la atención a la situación presentada al Comité de convivencia escolar, con el fin de aportar para los ajustes académicos asertivos los cuales debe aplicar la institución.
- Proponer estrategias de atención positiva a las dificultades y planes de seguimiento.
- Apoyar actividades de la institución en cuanto a la promoción, prevención y atención de conflictos y violencias escolares.
 - Desarrollar actividades lúdicas, pedagógicas y comunitarias que contribuyan a mejorar la convivencia escolar y mitigar conflictos escolares.

10. Conclusiones

La presente investigación permite concluir que:

- ❖ Después de aplicar la investigación se descubre que los docentes resuelven los conflictos recurriendo a su buen sentido y disposición, pero desconocen de métodos de resolución de conflictos y conflictividades y de estrategias intencionadas para atender y evitar los conflictos, las conflictividades y las violencias al interior de la escuela.
- ❖ Igualmente se hace necesario que, al interior del Proyecto Educativo Institucional, en el componente de proyección se haga un rediseño del Manual de convivencia y se opte por una forma clara para la resolución de conflictos.
- ❖ Ante estas dos realidades anteriores, se requiere que los maestros actuales sean capacitados para atender esta situación, con fundamentos y de acuerdo al PEI, así, los maestros que lleguen nuevos requieren una inducción a la vida institucional y de manera especial con lo relacionado a la atención de la convivencia en la institución.
- ❖ Los docentes, los estudiantes y la comunidad educativa en general requieren formación constante y asertiva frente a la resolución positiva de situaciones que afectan la convivencia escolar, familiar y comunitaria, de conflictos y conflictividades y de violencias; bajo una visión en perspectiva crítica, para que se haga de estas adversidades un foco de aprendizaje para la vida en comunidad.
- ❖ El Manual de convivencia debe fortalecerse, dejando claro la visión en la que se contemplará las adversidades que afectan la convivencia (perspectiva crítica), el método de resolución de dificultades ante estas situaciones y la ruta integral de atención que garantice la consolidación de una comunidad educativa bajo una convivencia armónica, y que permita con su implementación el desarrollo de competencias ciudadanas que serán implementadas a lo largo de la vida de los menores en formación.

❖ El directivo docente debe supervisar de manera continua la implementación adecuada del debido proceso establecido en el Manual de convivencia, siguiendo la ruta integral de atención para la convivencia escolar. Asimismo, debe desempeñar un papel fundamental en todos los procedimientos llevados a cabo en la Institución Educativa para fomentar la convivencia.

❖ La comunidad educativa debe optar por la resolución positiva de los conflictos y trascender estas formas de resolución a las familias para mejorar las convivencias en el nivel familiar y comunitario.

❖ Así como la presencia de algunas prácticas culturales afectan la convivencia escolar, también se puede, y se debe, hacer uso de experiencias comunitarias que ayudan en el mejoramiento de la vida en comunidad, como es el caso del Consejo comunitario en los territorios.

❖ Los docentes y directivo docente no pueden menospreciar la presencia de las situaciones que afectan la convivencia escolar, que generan los conflictos y las conflictividades y pueden trascender a hechos de violencia al interior de la escuela, y debe atenderlos oportunamente, sin ningún tipo de prejuicio, en el marco de la RIA, en pleno conocimiento de la normatividad y del Manual de convivencia.

❖ La institución debe garantizar que los estudiantes también tengan la posibilidad de participar como mediadores de convivencia entre pares y que intervengan en la resolución de sus propios conflictos. A su vez, fortalecer de manera constante, mediante talleres de formación y sensibilización en competencias ciudadanas.

❖ Es muy importante la decisión del directivo docente de la institución educativa haber tomado a bien inclinarse a investigar sobre cómo los docentes resuelven los conflictos, después de los resultados se da cuenta que los docentes tienen falencias y esta información sirve para dejar estas conclusiones y las formulaciones sobre las rutas a seguir para el mejoramiento de los docentes en el tema de resolución de conflictos en el entorno escolar de la institución educativa donde laboran.

❖ La investigación actual aspira a que los docentes puedan influir de manera efectiva y positiva en la resolución de conflictos, tomando como base las directrices del Consejo Comunitario Escolar de Convivencia. Este enfoque representa una alternativa que se fundamenta en el diálogo, la mediación y la negociación, desde una perspectiva crítica del conflicto y en concordancia con el debido proceso. Además, se espera que sirva como un mecanismo para dar seguimiento a los casos de conflictividad, mediante la supervisión de casos exitosos que puedan ser objeto de futuras investigaciones.

11. Referencias bibliográficas

- Andrade Torres, M. X. (2017). La inteligencia emocional, la resolución de conflicto en el aula y su relación en el aula y su relación con el desempeño del profesorado de la Universidad Central del Ecuador [Tesis - Doctorado en Investigación Educativa]. Universidad de Alicante.
- Apple, M. W. (2008). *Ideología y currículo* (Edición española). Ediciones Akal.
- Areiza-Madrid, G. (2014). La educación para la paz en Colombia: Estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos. *Ra Ximhai*, 10(2), 313–336.
- Arias-Sandoval, L. (2018). Reflexiones en torno al fenómeno bullying en el contexto costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 383–401. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.19>
- Ascorra, P., López, V., Carrasco-Aguilar, C., Pizarro, I., Cuadros, O., y Núñez, C. G. (2018). Significados Atribuidos a la Convivencia Escolar por Equipos Directivos, Docentes y Otros Profesionales de Escuelas Chilenas. *Psykhé*, 27(1), 1–12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1214>
- Asprella, G., Vicente, M. E., y Tello, C. G. (2020). *Administración de la Educación: Modelos y racionalidades de gestión*. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4803/pm.4803.pdf>
- Ayala-Carrillo, M. del R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493–509. <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/08/10/1039371/>.
- Bajtín, M. M. (2012). *Estética de la creación verbal* (2a ed.). Siglo Veintiuno Editores.
- Ball, S. J. (1994). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar* (1 reimpresión). Paidós.
- Belavi, G., y Javier Murillo, F. (2020). Democracia y Justicia Social en las Escuelas: Dimensiones para Pensar y Mejorar la Práctica Educativa. REICE. *Revista*

Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(3), 5–28.
<https://doi.org/10.15366/REICE2020.18.3.001>

Bickmore, K. (2014). Theme Issue: Peacebuilding (in) education: Democratic approaches to conflict in schools and classrooms. En *Curriculum Inquiry* (Vol. 44, Número 4, pp. 443–449). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1111/curi.12062>

Binanburo Iturbide, J. A., y Muñoz Maya, B. (2007). Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. Pirámide S.A. <http://hdl.handle.net/11162/3135>

Brito, R. de O. (2013). Gestão de comunidades escolar. Ferramentas para a construção de uma escola diferente do comum. Liber Livro.

Caicedo Cadena, J. A., y Obaco Soto, E. E. (2020). Estrategias docentes en la solución de conflictos. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 5(5), 32–41.

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Ediciones Martínez Roca S.A.

Castro Robles, Á. D., Niño Vega, J. A., y Fernández Morales, F. H. (2020). El acoso escolar como oportunidad para mejorar la convivencia en el aula. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1–13. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3675>

Castro-Alfaro, A., Marrugo-Peralta, G., Gutiérrez-Hurtado, J. L., y Camacho-Contreras, Y. (2014). La convivencia y la mediación de conflictos como estrategia pedagógica en la vida escolar. *Panorama Económico*, 22, 169–190.

Chica Cañas, F. A. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Reflexiones Teológica*, 6, 167–195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709190>

Comunidades de Aprendizaje. (2014). Modelo Dialógico de resolución de conflictos.

Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4a ed.). SAGE Publications, Inc.

- Cuesta Gómez, M. del C., Martínez Martín, M. de los Á., Cuesta Gómez, J. L., Sánchez Fuentes, S., y Orozco Gómez, M. L. (2017). El educador social en la enseñanza secundaria. La mediación escolar como alternativa a la resolución de conflictos. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 7. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2017.0005>
- Durkheim, É. (1999). *Educación y sociología* (Vol. 26). Altaya S.A.
- Escámez, J., García López, R., Pérez Pérez, C., y Llopis, A. (2007). El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica. Octaedro OEI.
- Escudero Muñoz, J. M. (1990). El centro como lugar de cambio: la perspectiva de la colaboración. I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Actas.
- Fernández Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63–93.
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1–14. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1>
- Fisher, R., y Ury, W. (1998). *Obtenga el sí. El arte de negociar sin ceder* (B. Patton, Ed.; 4a ed.). Ediciones Gestión 2000.
- Flecha García, R., y García Yeste, C. (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje. *Idea La Mancha*, 4, 18–45.
- Fuquen Alvarado, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 1, 265–278.
- Galtung, J. (1981). *Investigación sobre la paz: tendencias recientes y repertorio mundial*. UNESCO; Instituto Internacional de Oslo de Investigaciones sobre la Paz.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bakeaz, Gernika Gogoratuz.

- Gómez Ocaña, C., Matamala Salcedo, R., y Alcocel Cardona, T. (2002). La convivencia escolar como factor de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1).
- González González, R. A. (2017). Estrategias para abordar los conflictos en el aula de clase [Trabajo de Investigación - Maestría en Educación]. Universidad de Antioquia.
- González-Rodríguez, D., Vieira, M. J., y Vidal, J. (2019). La percepción del profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria sobre las variables que influyen en el Abandono Escolar Temprano. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 181–200. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.343751>
- Granja, U. S. de O., Lavega-Burgues, P., March-Janés, J., y Bardavío, J. S. (2018). Transformar conflictos motores mediante los juegos cooperativos en Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 17(5), 1–13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.tcmj>
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2017). Repensar el papel del diálogo para la inclusión social, la responsabilidad política y la educación dialógica. *Actualidades Pedagógicas*, 69, 15–47. <https://doi.org/10.19052/ap.3765>
- Gutiérrez-Torres, A. M., y Buitrago-Velandia, S. J. (2019). Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis y Saber*, 10(24), 167–192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- Habermas, J. (1999). Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Taurus.
- Hannan, A. (1980). Research synopsis: Problems, Conflicts and School Policy: A case study of an innovative comprehensive school. *British Journal of Sociology of Education*, 1(1), 107–109. <https://doi.org/10.1080/0142569800010108>
- Iglesias Ortuño, E., y Ortuño Muñoz, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 381–392. <https://doi.org/10.5209/cuts.53374>

- Jares, X. R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación - RIE*, 15. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15.htm>
- Javier Alva, L., y Pariona Untiveros, D. M. (2020). El bullying, una visión panorámica del problema. *Renovación*, 8(8), 86–96. <https://www.researchgate.net/publication/344126407>
- Juárez Torres, S. M., y Jiménez Martínez, C. A. (2020). Solución de conflictos en secundaria. Relación con el campo formativo para la convivencia. *Debates en Evaluación y Currículum*, 5(5).
- la Rosa, J., y Rivas, G. (2018). *Teoría del conflicto y mecanismos de solución*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo editorial.
- Leónov, N. (2017). *Bases de la conflictología*. Editorial Universidad de Granada.
- Leyva Ortiz, J. A., y Campos, N. V. (2019). El cuento como estrategia pedagógica para desarrollar la capacidad de negociación en la solución de conflictos del alumno en edad preescolar. *Voces de la Educación*, 4(7), 125–146. www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces,
- Lombana Jiménez, E. (2018). Programa de estrategias gerenciales para el manejo de conflictos organizacionales en el Liceo Cooperativo Campestre Sogamoso de Boyacá [Maestría en Administración y Planificación Educativa, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://dspace2-umecit.metabuscador.org/handle/001/2318>
- López, V., Ascorra, P., y Morales, M. (2017). School climate and Convivencia escolar: Tensions and issue in Latin America Comment on Cohen y Thapa 2016. *International Journal on School Climate and Violence Prevention*, 2(1), 117–124.
- Luque González, R. (2021). *Multidimensionalidad de la competencia social e implicación en fenómenos de acoso escolar: un estudio longitudinal con escolares andaluces* [Tesis doctoral - Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas]. Universidad de Córdoba.

- Martínez Ibáñez, M. A. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo*, 20(35), 127–142. <https://doi.org/http://dx10.17081/eduhum.20.35.2838>
- Martínez Seijas, D. M. (2020). La mediación como estrategia de resolución de conflictos pacífica en el ámbito escolar. *Revista Educare*, 24(1), 222–244. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1276>
- Medina Cascales, J. Á., y Reverte Prieto, M. J. (2019). Violencia escolar, rasgos de prevalencia en la victimización individual y grupal en la Educación Obligatoria en España. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 97–110. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191837medina9>
- Mena Edwards, M. I., y Huneus Villalobos, M. R. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: Hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura Educación y Sociedad*, 8(2), 9–20. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.01>
- Merchán Gaviláñez, M. L. (2019). La mediación de conflictos escolares. Incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional. *Conrado*, 15(69), 399–404.
- Moratto Vásquez, N. S., Cárdenas Zuluaga, N., y Berbesí Fernández, D. Y. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63–72. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.CEFF>
- Morgan, G. (1990). *Imágenes de la organización*. RA-MA.
- Narejo Alcázar, N., y Salazar Rodríguez, M. (2002). Vías para abordar los conflictos en el aula. *AUFOP - REIFP*, 5(4), 1–4.
- Nieto, D., y Bickmore, K. (2016). Citizenship and Convivencia education in contexts of violence: Transnational challenges to peace building education in Mexican schools. *Revista Española de Educación Comparada*, 0(28), 109. <https://doi.org/10.5944/reec.28.2016.17087>

- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: La perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112–121. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>
- Paredes Giménez, J. (2017). Cortejo adolescente e implicación en fenómenos de violencia entre iguales: Un estudio de la adolescencia temprana [Tesis Doctoral - Ciencias de la Educación, Universidad CEU Cardenal Herrera]. <http://hdl.handle.net/10637/8574>
- Pérez-Archundia, E., y Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las Instituciones Escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163–180.
- Pérez-Gallardo, E. R., Hernández Álvarez, J., Aguilar Parra, J. M., Fernández Campoy, J. M., y Salguero García, D. (2013). El diálogo como instrumento para la resolución de conflictos en escolares de educación secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 184–194. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349852173009>
- Pinilla Quiñones, N., y Mendieta González, M. D. C. (2017). Pedagogía de la confianza: una estrategia para generar ambientes escolares de paz. *Análisis*, 49(91), 315–336. <https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2017.0091.03>
- Podestá González, S. (2019). Metáforas del rol docente en una intervención sobre acoso escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext>
- Porro, Bárbara. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Editorial Paidós.
- Puerta Lopera, I., Builes Builes, L. F., y Sepúlveda Alzate, M. C. (2015). *Convivir pacíficamente: oportunidades que ofrece la ley 1620*. Universidad de Antioquia.
- Rajadell Puiggròs, N. (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. *Rev. Elect. Interuniv. Form. Prof.*, 5(3).
- Ramón Pineda, M. Á., García Longoria S, M. P., y Olalde Altarejos, A. J. (2019). Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Conrado*, 15(67), 135–142. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4044-7718>

- Redorta, J. (2020). Conflictos estructurales: Elementos para intervención en conflictos crónicos. *Revista Latinoamericana Estudios de la Paz y el Conflicto*, 1(2), 92–110. <https://doi.org/10.5377/rlpc.v1i2.9836>
- Robbins, S. P., y Judge, T. A. (2009). *Comportamiento Organizacional* (13a ed.). Pearson Prentice Hall.
- Roulet, E. (1985). *Pragmatique et pédagogie: apprendre à communiquer c'est apprendre à négocier*. *Langues Et Linguistique / [département De Langues Et Linguistique Faculté Des Lettres] Université Laval Québec*, 11/37.
- Solórzano Restrepo, J. F., y González, D. (2017). Análisis de experiencias de enseñanza y programas para la resolución de conflictos. *Uni-pluri/versidad*, 17(2), 47–54. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.17.1.04>
- Soto, H., y Trucco, D. (2015). Inclusión y contextos de violencia. En D. Trucco y H. Ullmann (Eds.), *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL.
- Sotomayor Casalí, D. R., y Águila Carralero, A. (2021). Estrategia pedagógica para formar la 2021 competencia resolución de conflictos en estudiantes de Sociología. *Mendive*, 19(1), 67–85.
- Torrego, J. C. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Editorial GRAÓ.
- Trucco, D., y Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar* (p. 117). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. www.cepal.org/es/suscripciones
- Uribe Isaza, M. F., Yepes Moreno, J. L., y Borrero Torres, D. P. (2016). Estado de la violencia institucional escolar en establecimientos educativos públicos del occidente antioqueño desde la mirada de los directivos docentes [Maestría en Educación]. Universidad de Medellín.
- Uribe Isaza, M. F., Yepes Moreno, J. L., y Borrero Torres, D. P. (2021). Estados de la Violencia Institucional Escolar El re-conocimiento de la vulneración de los derechos en la escuela. *RE-CREO*, Año 1(1), 21–34.

- Valenzuela Grueso, P. (2001). La no violencia como método de no lucha. *Reflexión Política*, 3(5).
- Vallejos Romero, A. (2009). Conflictividad y modernidad: Una ética de mínimos para la resolución de conflictos. *Cuaderno CRH*, 22(57), 601–615.
- Valls Carol, M. R. (2000). Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje de dialógico para la sociedad de la información [Doctorado en Pedagogía Social y Políticas Sociales, Universidad de Barcelona]. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43073>
- Vásquez Gutiérrez, R. L. (2012). La mediación escolar como herramienta de educación para la paz [Doctorado en Intervención Social y Mediación, Universidad de Murcia]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/85718/TRLVG.pdf>
- Vinyamata Camp, E. (2015). Conflictología. *Revista de Paz y Conflictos*, 8(1), 9–24.
- Vizcarra-Morales, M. T., Rekalde-Rodríguez, I., y Macazaga-López, A. M. (2018). La percepción del conflicto escolar en tres comunidades de aprendizaje. *Magis*, 10(21), 95–108. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.pceca>
- Zamora García, N. A. (2020). Estrategias de aprendizaje colaborativo y los estilos de solución de conflictos escolares. *Revista San Gregorio*, 40, 90–100. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i40.1382>
- Zapata Cardona, G. A. (2017). Pedagogía crítica y justicia restaurativa: una relación virtuosa para la formación ciudadana. *Estudios de Derecho*, 74(164). <https://doi.org/10.17533/udea.esde.v74n164a09>

Apéndice

Apéndice A. Encuesta de recolección de información

Usted está participando en la investigación «*La resolución de conflictos entre estudiantes en una institución educativa oficial del municipio Bajo Baudó– Chocó: dinámicas de los docentes y comprensión de los mecanismos*». Es una encuesta, con múltiples respuestas (por hipótesis) para priorizar según el actuar del docente. Gracias por participar en la investigación.

A continuación, encontrará una encuesta con 33 situaciones, con 4 opciones de respuesta para cada situación. La encuesta es anónima, no necesita identificarse. Por favor responda de manera sincera, **de acuerdo a como usted actuaría ante esa situación**, dando un valor de prioridad a su respuesta entre 1 y 4.

Cada situación tiene múltiples opciones de respuesta, cada una de ellas debe ser valorada con distinto valor: 1, 2, 3 o 4, teniendo en cuenta que **1 es “Muy en desacuerdo (No lo hago)”** y **“4 es Muy de acuerdo (Estoy seguro que lo hago)”**, cada una de las situaciones las ha podido vivir durante el ejercicio de su labor docente.

Situación 1: El estudiante llega tarde a clases de manera reiterada en menos de 15 días, sus familiares son conscientes de ello, el colegio les ha notificado telefónicamente sobre esa actitud, no se evidencia que en casa hagan algo por resolver esta situación. Ante esto usted como docente:	1	2	3	4
a. Llena el diario de observaciones y llama a los padres para realizar un compromiso.				
b. Llama a los acudientes y realiza un compromiso entre todos y pactan actividades complementarias relacionadas con el valor de la puntualidad.				
c. Hace caso omiso a esta situación, pues se ha hecho mucho anteriormente y nada cambia en el estudiante y sus adultos responsables.				
d. Aconseja al estudiante sobre la importancia de la puntualidad, escribe la observación en el diario de campo y se comunica con sus padres para notificar la situación.				

Situación 2: Dentro del aula de clases, cuando usted ha salido del salón, un estudiante coge la cadena y el candado de la puerta y los usa para encadenar el bolso de un compañero a la pata de una mesa, mientras sus demás compañeros hacen bromas al respecto. Cuando usted regresa:	1	2	3	4
a. Suspende al estudiante del colegio y notifica a los padres de familia.				
b. Establece un dialogo con todos los estudiantes para lograr compromisos.				
c. Busca la ayuda de su rector para conversar con el estudiante infractor.				
d. Se reúne aparte con el estudiante infractor y conversa sobre el hecho y buscan soluciones al mismo.				

Situación 3: Un estudiante se niega de realizar el aseo correspondiente del salón, es reiterativo en el hecho. Ante ello usted:	1	2	3	4
a. Realiza una charla con los estudiantes del salón para que valoren el aseo en la institución y su compromiso con él.				

b. Decide realizar una campaña entre todos los estudiantes para que valoren sus compromisos con la institución				
c. Llama al estudiante, conversa al respecto y lo invita a realizar los aseo correspondientes y demostrar su sentido de pertenencia por el colegio.				
d. Invita al estudiante a que realicen juntos (usted y él) el aseo de un lugar determinado, mientras conversan frente a lo sucedido y la importancia de demostrar el sentido de pertenencia por la institución.				

Situación 4: Durante un evento deportivo un estudiante, que no ha tenido dificultades de comportamiento, se pone a discutir con los compañeros por un desacuerdo de juego. Usa insultos, expresiones despectivas y agresiones verbales. Ante ello usted como docente:

	1	2	3	4
a. Deja como tarea una actividad al estudiante para que reflexione.				
b. Hace la anotación en el libro disciplinario e informa a los padres.				
c. Aplica el Manual de convivencia y hace respetar las normas.				
d. Acude al comité de convivencia escolar.				

Situación 5: Los estudiantes durante una actividad escolar utilizan expresiones que vulneran la identidad sexual de uno de sus compañeros. Situación que no se había presentado antes.

Ante ello usted:

	1	2	3	4
a. Realiza con los estudiantes una actividad que permita una reflexión sobre identidad sexual y el respeto, donde tengan un acto de reparación con la persona ofendida.				
b. Reúne a los implicados y habla sobre lo ocurrido, les hace ver el error que cometen y las posibles consecuencias de salud mental y física que puede sufrir quien está siendo agredido con esa actitud.				
c. Propone entre compañeros realizar una jornada que promueva los derechos sexuales y reproductivos de los estudiantes.				
d. Realiza un foro donde se hable de los derechos sexuales y reproductivos, la identidad sexual y el matoneo escolar.				

Situación 6: En el aula de clase un grupo mayoritario de estudiantes han mostrado un comportamiento inadecuado que afecta la convivencia, la disciplina y el desarrollo pedagógico, usted como docente:

	1	2	3	4
a. Reúne al grupo de indisciplinados para que ellos propongan acuerdos y mejoren el comportamiento.				
b. Se apoya en un adulto, docente o miembro de la comunidad, con más experiencia para que le ayuden al respecto.				
c. Decide esperar que los estudiantes cambien de actitud y el grupo se comprometa con la convivencia y la clase.				
d. Promueve un diálogo con todo el grupo para que logren compromisos.				

Situación 7: El estudiante de una manera respetuosa se niega a firmar los compromisos disciplinarios, descatando las recomendaciones de su docente. Ante ello usted como decide:

	1	2	3	4
a. Actúa conforme al Manual de convivencia de institución.				
b. Cuando alguien le levanta la voz usted también lo hace.				
c. Le resulta fácil adaptarse a las situaciones que a menudo se presentan.				
d. Suele controlarse en situaciones difíciles.				

Situación 8: Dos estudiantes persuaden a sus compañeros de grupo para que realicen una «broma» en el colegio, todos terminan robándose lo producido en la granja. Ante ello usted:				
	1	2	3	4
a. Realiza una campaña de prevención frente al incumplimiento de las obligaciones, derechos y deberes del manual de convivencia.				
b. Realiza una campaña para que reflexionen frente al valor de la honradez, valoren los productos de la granja, hace un costeo de lo que se robaron y convoca a los padres de familia a que paguen el daño realizado.				
c. Convoca a los padres de familia de los implicados para tratar el tema y tomar compromisos frente al hecho.				
d. Promueve un encuentro donde se dé cuenta de los beneficios de la granja y de los productos que en ella se dan y la importancia para el colegio y su formación.				
Situación 9: Un estudiante interrumpe y genera retrasos en las actividades programadas durante un acto cívico. Ante ello:				
	1	2	3	4
a. Llama a un compañero docente para que le ayude en concientizar al estudiante que debe reflejar mejor comportamiento durante las diferentes actividades.				
b. Indaga al estudiante sobre las cosas que le gusta hacer durante su tiempo libre.				
c. Se sienta con el estudiante y le comparte las reglas del manual de convivencia y le advierte que hablará con sus padres.				
d. Se acerca al estudiante y lo invita a que se comprometa con la convivencia escolar y se queda acompañándolo durante parte de la actividad.				
Situación 10: El estudiante presenta mal comportamiento en plena aula de clases, distrae a sus pares con comentarios fuera de lugar. Ante esa situación usted:				
	1	2	3	4
a. Retira al estudiante del aula de clase y sigue trabajando con los demás.				
b. Lo invita a que se comporte de otra manera y le da un rol en la clase.				
c. Le dice que tome la palabra y continúe con la clase, mientras usted llena la observación.				
d. Ignora simplemente la acción del estudiante y continua con la clase.				
Situación 11: Un estudiante se opone a que su compañero viaje cómodo en el vehículo del transporte escolar (lancha) que los lleva hasta cerca de sus casas. Ante ello usted:				
	1	2	3	4
a. Baja al agresor de la lancha y eleva la queja a la rectoría.				
b. Llama a parte al agresor y conversa con él y establece compromisos al respecto.				
c. Invita al agresor a que escuche a su compañero y cambie su actitud maleducada.				
d. Llama a un compañero docente para que hable con el agresor y el agredido sobre ese comportamiento.				
Situación 12: Un estudiante, intencionalmente, deja encerrados a sus compañeros y maestro en el salón de clase. Ante ello usted:				
	1	2	3	4

a. Promueve actividades donde se reflexione sobre la libertad, las formas de cautiverio y la responsabilidad legal.				
b. Convoca a los padres de familia de ese grupo, a las autoridades locales y abordan el tema dándole importancia a la libertad y la responsabilidad con los derechos humanos.				
c. Propone celebrar la vida y la libertad con actividades diversas.				
d. Convoca a los padres de familia, realiza la observación respectiva y aplica la Ruta de atención integral para la convivencia escolar.				

Situación 13: Durante un trabajo por equipos un estudiante es desordenado con los implementos deportivos durante la clase de educación física. Ante ello usted:

	1	2	3	4
a. Lo invita a que organice las cosas y haga un uso adecuado de los elementos deportivos.				
b. Les pide a los compañeros del salón que hablen con él para que organice los elementos y los use correctamente.				
c. Invita a los compañeros del equipo a que ayuden a su compañero a mejorar su actitud ante la clase.				
d. Regaña al estudiante, elevando la voz, para que le quede claro la corrección.				

Situación 14: Un estudiante lleva al salón una navaja, a pesar de que en días anteriores otro maestro le había llamado la atención al respecto. Ante ello usted:

	1	2	3	4
a. Retiene la navaja, llama al padre de familia y lo notifica frente al hecho.				
b. Retiene la navaja, habla con el estudiante al respecto y le informa que se comunicará con el padre de familia.				
c. Realiza una campaña sobre el cuidado del cuerpo y los riesgos que podemos tener con elementos del medio.				
d. Realiza una orientación de grupo sobre la presencia de objetos no permitidos en el colegio.				

Situación 15: Un estudiante agrede de manera verbal y empuja a su compañero en presencia del docente, es la primera vez el estudiante tiene este tipo de comportamientos. Ante esa situación usted:

	1	2	3	4
a. Llama a parte a los estudiantes implicados y media con ellos ante el hecho, buscando una reconciliación entre las partes.				
b. Separa al agresor y dialoga con él ante este nuevo comportamiento y busca un compromiso de su parte.				
c. Suspende inmediatamente al estudiante e informa a sus padres.				
d. Reúne a los implicados aparte y les da la oportunidad de que hablen al respecto de los hechos y logren un acuerdo por la convivencia.				

Situación 16: Un estudiante comete agresiones verbales, gestuales y físicas contra un miembro de la comunidad educativa, la aseoadora. Su comportamiento se ha presentado antes con otros actores escolares. Ante ello usted:

	1	2	3	4
a. Activa la ruta de situaciones tipo III contempladas en el Manual de convivencia.				
b. Realiza actividades de prevención que defiendan la vida y eviten las formas de violencias.				

c. Propone estrategias de promoción y reconocimiento de las rutas de atención contempladas en el manual de convivencia.				
d. Activa la ruta del manual de convivencia, convoca a los padres de familia y estudiante para una reunión especial y diseñan una actividad de restitución de derechos a favor de los agredidos				

Situación 17: El estudiante toma un video con el celular a su compañera de salón y lo difunde entre los demás compañeros. Ella se da cuenta y te alerta del caso. Ante ello usted:				
	1	2	3	4
a. Dialoga con los estudiantes y los invita a que propongan soluciones a la situación.				
b. Impone su autoridad y les exige borrarlo.				
c. Se dirige al estudiante con palabras soeces para que borre el video.				
d. Pausa la clase y convence a todos para que borren el video.				

Situación 18: Un grupo de estudiantes de la institución se pelean en las calles cercanas al colegio, cuando llegan a clase usted se da cuenta de esta situación por los comentarios de sus compañeros. Ante ello:				
	1	2	3	4
a. Se abstiene de intervenir porque no sucedió dentro de la escuela.				
b. Invita los implicados a que dialoguen sobre lo sucedido y busca que se comprometan a solucionar las dificultades, pero va a informar a los padres del hecho.				
c. Convoca a los padres de los implicados y hace una reunión entre ellos y sus hijos para lograr compromisos de no repetición de la agresión.				
d. Investiga que generó la agresión y convoca a las partes más comprometidas para que negocien sus diferencias y logren compromisos de no agresión.				

Situación 19: En el comedor escolar un estudiante ha regado los alimentos en la mesa y se niega a asear el lugar, después de que sus compañeros le llaman la atención. Acuden ante usted y decide:				
	1	2	3	4
a. Decide llamar a los padres de familia de los implicados.				
b. Exige al que ensucio el lugar que lo limpie y le coloca una actividad de convivencia.				
c. Les pide que presenten su punto de vista por escrito antes de tomar una decisión.				
d. Reúne a los estudiantes y conversa sobre lo sucedido y llega a acuerdos.				

Situación 20: Un estudiante ha incurrido sistemáticamente en situaciones de agresión y acoso escolar (tipo II) que afectan la convivencia con sus compañeros, a pesar de los correctivos aplicados su comportamiento no mejora, ante ello usted cree que:				
	1	2	3	4
a. El Comité de convivencia escolar debe diseñar actividades para que el estudiante interiorice sobre sus faltas y las corrija, así como repare los daños hechos.				
b. Se debería reunir con él el Comité de convivencia escolar y llegar a compromisos.				
c. El Comité de convivencia escolar debe programar estrategias que sensibilicen frente a las diferentes situaciones y sus rutas de atención.				

d. El Comité de convivencia escolar debe diseñar actividades para el mejoramiento de la convivencia institucional.				
--	--	--	--	--

Situación 21: Al llegar al salón de clases encuentra que un grupo de estudiantes tiene una discusión fuerte, elevan la voz, no se escuchan y usan un lenguaje inapropiado y descalificativo. Ante eso:

	1	2	3	4
a. Separa a los estudiantes implicados en la discusión y los invita a: ponerse de acuerdo o respetar las diferencias, sin acudir a lenguaje inapropiado y con un buen tono de voz.				
b. Separa a los estudiantes implicados y los invita a que le cuenten lo sucedido y procede a mediar entre las partes haciendo un uso adecuado del lenguaje y la comunicación.				
c. Aprovecha la situación en el aula e invita a todos los estudiantes a dialogar con relación a la forma que se presentaba la situación de la discusión inicial.				
d. Invita a los involucrados en la discusión a que se sienten y se callen o los sacará del aula por interrupción de procesos.				

Situación 22: Durante el descanso se da un intercambio de insultos y agresiones verbales entre estudiantes y ellos creen que «son asuntos exclusivos y privados». Ante esta realidad usted:

	1	2	3	4
a. Espera que el «docente de la disciplina» intervenga.				
b. Conversa con los estudiantes para que aprendan a resolver sus altercados que nos afecta a todos.				
c. Llena un informe sobre la situación y habla con el directivo al respecto.				
d. Espera y actúa cuando se presente un problema mayor.				

Situación 23: Dos estudiantes amigas se han notado distantes, usted se ha enterado que hubo un problema entre ellas por comentarios de la calle que llegaron al colegio y las indispuso. Ante ello usted:

	1	2	3	4
a. Las reúne y las invita a que conversen sobre la situación que las tiene distante y negocien para que no afecte su actividad escolar y su relación.				
b. Las reúne y las invita a que le cuenten lo sucedido y les ayuda a mediar las diferencias para que no afecte su actividad escolar y su relación.				
c. Ignora la situación y les dice que espera que ese problema no afecte su actividad escolar.				
d. Dialoga con cada una de las implicadas, recoge información y después las invita a dialogar entre ellas para que esa dificultad no afecte su actividad escolar y su relación.				

Situación 24: Ante un conflicto que se presentó en su clase entre estudiantes, el directivo docente le solicita que escuche a todas las partes y tome en cuenta los intereses y deseos de todos los implicados. Ante este llamado usted:

	1	2	3	4
a. Hace una reunión y llena el informe con los deseos e intereses del grupo.				
b. Rechaza la recomendación del rector, no reconoce los intereses y deseos del grupo.				

c. Hace una reunión donde todos puedan dialogar y logren acuerdos en común.				
d. Le informa al rector que ya solucionó el conflicto y no se requieren más reuniones.				

Situación 25: Los docentes tienen diferencias con respecto a un asunto disciplinario de algunos estudiantes, proponen acudir al rector. Ante esta propuesta:				
	1	2	3	4
a. Considera que no es necesario que el rector conozca el problema porque los docentes son capaces de atenderlo.				
b. Propondría que se haga una reunión con el Comité de convivencia y los padres de los estudiantes.				
c. Considera que el rector puede conocer el acontecimiento y orientarnos al respecto.				
d. Propone elaborar un informe y enviarlo al rector para que él de soluciones al respecto.				

Situación 26: Dos estudiantes discuten porque durante un examen uno le dio respuestas equivocadas al otro y perdió el resultado, mientras el otro había ganado la prueba. Al usted enterarse de la situación:				
	1	2	3	4
a. Anula a todo el grupo la prueba y cita para otra evaluación.				
b. Llama a los estudiantes y les pregunta que ha sucedido y facilita una mediación con ellos para evitar que el conflicto siga creciendo.				
c. Dialoga con todo el grupo acerca de la situación y tratan de encontrar un aprendizaje frente a lo sucedido.				
d. Convoca a los implicados a un lugar aparte para que conversen sobre el tema y aprendan de la situación.				

Situación 27: Un estudiante incurre en situaciones tipo I, como consecuencia de una separación de sus padres. Ante ello usted propone:				
	1	2	3	4
a. Realizar actividades que eduquen frente al manejo de las emociones.				
b. Llamar a los padres de familia y tener una reunión con el menor.				
c. Promover un encuentro de los estudiantes con un profesional especializado que les hable sobre la familia, retos y desafíos.				
d. Reunirse con el estudiante, darle la oportunidad que pueda expresar lo que siente y apoyarlo emocionalmente.				

Situación 28: Una pareja de enamorados se extralimitó en demostraciones afectivas delante de sus compañeros en la hora del descanso, ella se sentó en las piernas de su novio, se dieron besos apasionados y caricias. Ante ello usted:				
	1	2	3	4
a. Convoca al rector para que medie sobre la situación y la pareja no se comporte con esas demostraciones afectivas exageradas dentro del colegio.				
b. Dialoga con los estudiantes del curso, donde está la pareja, sobre lo que dice el manual de convivencia sobre las expresiones de cariño entre enamorados.				
c. Manda a llamar a los papás de los enamorados y conversa con ellos ante esa situación desagradable.				

d. Conversa con los enamorados sobre la situación y lo que dice el manual de convivencia al respecto y logra compromisos.				
---	--	--	--	--

Situación 29: Miembros de la comunidad le han expresado su preocupación ante la presencia de actores al margen de la ley que venden sustancias psicoactivas cerca al colegio, ante ello:				
	1	2	3	4
a. Usted le comunica de la situación a su rector.				
b. Realiza campañas de prevención del consumo de sustancias psicoactivas.				
c. Realiza campañas del cuidado a la vida.				
d. Acompaña al Comité de convivencia escolar frente a las actividades propuesta ante esta situación.				

Situación 30: Un estudiante por su mal comportamiento reiterado ha sido convocado a que asista en compañía de sus padres. La ausencia de ellos hace que el estudiante no se comprometa con sus cambios. Ante esta ausencia usted:				
	1	2	3	4
a. No recibe al estudiante, hasta que no venga con sus papás.				
b. Escribe en el diario de campo y la ficha del estudiante esta situación para analizarla con su rector.				
c. Recibe al estudiante, elabora un acta de compromiso, llama a los padres y les notifica que su alumno será devuelto del colegio.				
d. Recibe al estudiante y notifica a los padres de familia que enviará el caso ante el Comité de convivencia y las autoridades territoriales por presunta desprotección familiar al menor.				

Situación 31: Usted ha tenido conocimiento que una alumna de 13 años está embarazada, ella le ha solicitado permiso para no realizar las actividades de educación física y que por favor no le cuente a sus padres. Ante esa situación usted:				
	1	2	3	4
a. Realiza campañas sobre educación sexual.				
b. Invita a un profesional de la salud para que hable sobre sexualidad, métodos de control de natalidad y prevención de enfermedades de transmisión sexual.				
c. Elabora un informe y lo remito al Comité de Convivencia escolar y al rector para que hagan los trámites correspondientes.				
d. Habla con la estudiante y le cuenta que debe remitir el caso al Comité de convivencia escolar y al rector por la gravedad de la situación, pues ella es menor de 14 años, pero que cuente que estará atenta a acompañarla en esa situación.				

Situación 32: Unos estudiantes hermanos han dejado de asistir al colegio durante dos semanas y usted desconoce el motivo. Ante esto usted:				
	1	2	3	4
a. Notifica al rector de la situación y lo invita a que juntos realicen una visita domiciliaria para observar que sucede con los menores.				
b. Espero a que los estudiantes vuelvan o a que el rector notifique que han sido retirados de la institución.				
c. Lleno el reporte de novedades y lo envié al rector.				

d. Les dejo claro al grupo que a los ausentes no se les repetirán las clases, a pesar que traigan una excusa valida.				
--	--	--	--	--

Situación 33: Un estudiante frecuentemente deja de entrar a las clases y se queda deambulando por los pasillos o zonas externas del colegio, algunas veces se van para la casa sin el permiso respectivo. Al usted detectar esta situación:				
	1	2	3	4
a. Comunica al rector para que se apersona de la misma y le dé solución.				
b. Realiza una convivencia con padres y alumnos para motivarlos por el estudio y a venir todos los días y con los elementos de trabajo necesarios.				
c. Convoca a una reunión con el estudiante y sus padres de familia y les hace ver la importancia que asista a clases y no se ausente de las aulas ni del colegio y los riesgos que corre.				
d. Realiza una visita domiciliaria al estudiante e investiga el motivo de ese comportamiento y logra compromisos entre el estudiante y sus padres.				