



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**CONFLICTO ESCOLAR, ABORDAJE EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA EN COLOMBIA**

Tesis como requisito parcial para optar al título de doctor en educación

Autora: Gloria Patricia Niño Gallo

Tutor: Dr. Oscar Quintero

Rubio, mayo de 2024



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**CONFLICTO ESCOLAR, ABORDAJE EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA EN COLOMBIA**

Autora: Gloria Patricia Niño Gallo

Tutor: Dr. Oscar Quintero

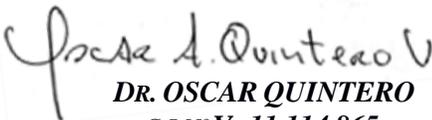
Rubio mayo de 2024



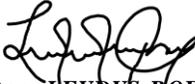
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA**

A C T A

Reunidos el día martes, dieciseis del mes de abril de dos mil veinticuatro, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” los Doctores: **OSCAR QUINTERO (TUTOR), JAKELIN CALDERÓN, LEYDYS RODRÍGUEZ, SONIA GÓMEZ Y PABLO JAIMES**, Cédulas de Identidad Números V.- 11.114.865, V.-14.984.157, V.-12.228.862, C.C.-60.253.629 y C.C.-13.352.293, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N°568, con fecha del 24 de febrero de 2022, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **“CONFLICTO ESCOLAR, ABORDAJE EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA EN COLOMBIA”**, presentado por la participante, **GLORIA PATRICIA NIÑO GALLO** cédula de Ciudadanía N.-CC.-33.376.658 / Pasaporte N-BC255974 como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.


DR. OSCAR QUINTERO
C.I.N° V.-11.114.865
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTOR


DRA. JAKELIN CALDERÓN
C.I.N° V.-14.984.157
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. LEYDYS RODRÍGUEZ
C.I.N° V.-12.228.862
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. SONIA GÓMEZ
C.C.N°-60.253.629
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA


DR. PABLO JAIMES
C.C.N°- 13.352.293
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

TABLA DE CONTENIDOS

ACTA DE APROBACION	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
TABLA DE CONTENIDOS.....	V
ÍNDICE DE TABLAS	VII
LISTA DE FIGURAS.....	VIII
RESUMEN.....	IX
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I.....	5
Problema	5
Planteamiento del Problema.....	5
Objetivos de la investigación	11
Justificación de la investigación.....	12
CAPÍTULO II	14
Marco teórico	14
Antecedentes del estudio.....	14
Bases teóricas	23
Categorías emergentes	54
Bases legales	69
CAPITULO III.....	77
Marco metodológico	77
Enfoque	77
Paradigma.....	77
Método	78
Fases:.....	79
Escenario.....	79
Informantes clave	82
Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	84
Interpretación de Resultados	86
CAPITULO IV	89
Interpretación de resultados	89

Diario de campo	91
Entrevista semiestructurada	91
categoría: conflicto escolar	94
Categoría convivencia escolar.....	119
Categoría básica secundaria	135
Categorías emergentes	147
CAPITULO V	177
Constructo teórico	177
Postulados que fundamentan los constructos	180
Pedagogía crítica	¡Error! Marcador no definido.
Postulados epistemológicos	¡Error! Marcador no definido.
Postulados axiológicos	¡Error! Marcador no definido.
Postulados sociológicos	¡Error! Marcador no definido.
Lineamientos para mejorar la convivencia escolar	197
CAPÍTULO VI.....	206
Consideraciones finales.....	206
REFERENCIAS	210
ANEXOS.....	219
A-1 DIARIO DE CAMPO	220
A-2 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES	237
A-3 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES	247

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Proceso de articulación y desarticulación del conflicto	27
Tabla 2 Diferencias entre coexistencia y convivencia	34
Tabla 3 Dimensiones para lograr una buena convivencia.....	36
Tabla 4 Actores de la convivencia escolar	37
Tabla 5 Ámbito socio comunitario.....	37
Tabla 6 Dimensiones de la convivencia escolar.....	40
Tabla 7 Marco orientativo de la educación en Colombia.....	43
Tabla 8 Estilo de comunicación inhibida	51
Tabla 9 Estilo de comunicación agresivo.....	52
Tabla 10 Estilo de Comunicación Asertivo.....	53
Tabla 11 Variables que influyen en la construcción de una identidad de género	64
Tabla 12 Categorías y subcategorías de análisis	76
Tabla 13 Informantes clave	83
Tabla 14 Codificación de instrumentos e informantes para interpretar la información.....	91
Tabla 15 Cuadro de categorías	93
Tabla 16 Principales problemas, causas y abordajes de la convivencia escolar	198
Tabla 17 Principales problemas y las soluciones planteadas desde los postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos	199

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Triángulo del conflicto.....	26
Figura 2 Enfoque para afrontar los conflictos y la violencia	31
Figura 3 Modelo propuesto por Gerhard Maletzke, la psicología en la comunicación colectiva, validación y aplicación de su modelo en la sociedad digital del conocimiento	48
Figura 4 Ubicación geográfica del departamento de Boyacá en Colombia	80
Figura 5 Ubicación geográfica del municipio de Toca en el departamento de Boyacá	81
Figura 6 Ubicación geográfica del escenario objeto de estudio.....	82
Figura 7 Diseño metodológico	88
Figura 8 Estructura de la interpretación de las categorías de análisis.....	90
Figura 9 Condensación categoría conflicto escolar.....	94
Figura 10 Condensación categoría convivencia escolar	119
Figura 11 Condensación categoría básica secundaria	135
Figura 12 Categorías y subcategorías emergentes	148
Figura 13 Síntesis gráfica de los postulados filosóficos para una sana convivencia escolar	180
Figura 14 Síntesis gráfica de los postulados epistemológicos para una sana convivencia escolar	¡Error! Marcador no definido.
Figura 15 Síntesis gráfica de los postulados axiológicos para una sana convivencia escolar	¡Error! Marcador no definido.
Figura 16 Síntesis gráfica de los postulados sociológicos para una sana convivencia escolar	¡Error! Marcador no definido.
Figura 17 Síntesis gráfica de los constructos y soluciones propuestas para una sana convivencia escolar.....	202

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**CONFLICTO ESCOLAR, ABORDAJE EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA EN COLOMBIA**

Autor(a): Gloria Patricia Niño

Tutor: Dr. Oscar Quintero

Fecha: marzo 2024

RESUMEN

La presente investigación indaga sobre la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria, con el fin de construir un modelo teórico que fortalezca las falencias encontradas a partir de un acercamiento a la realidad de la convivencia en ámbitos escolares: los conflictos y sus formas de afrontarlo desde los distintos entes participantes de éste. Este trabajo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, teniendo en cuenta los objetivos planteados y el método de investigación seleccionado, se apoyó bajo el paradigma interpretativo, con el método etnográfico, cuya técnica fundamental es la observación. En este caso también se aplicó una entrevista semiestructurada con el fin de realizar proceso de triangulación. El escenario de donde se obtuvo la información fue la Institución Educativa Rafael Uribe, del municipio de Toca, departamento de Boyacá. Los informantes clave de la presente investigación son 4 estudiantes de básica secundaria (6° a 9°) y 4 docentes con mayor carga académica que imparten clase en las áreas fundamentales (matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales e inglés) en dichos grados; los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron la observación, diario de campo (guion de observación), entrevista semiestructurada, (guion de entrevista, aplicada a docentes).

Todo lo anterior llevó al análisis de tres categorías iniciales, como son: conflicto, convivencia, básica secundaria, con sus respectivas subcategorías, y tres categorías emergentes, que son: edad, género, y familia, con sus respectivas subcategorías, las cuales surgen tras la saturación de la información obtenida por los diferentes instrumentos de recolección de la información, a lo largo del análisis de los diarios de campo, las entrevistas a docentes y estudiantes se encontró en varios de sus ítems que la *edad, el género y la familia* en la que se encuentran los estudiantes de la básica secundaria influye indudablemente en su comportamiento, y sus actitudes, generalmente en la toma de decisiones al momento de enfrentar y/o solucionar un conflicto, tanto profesores

como aprendices coinciden que estos son factores determinantes al momento de decidir qué hacer, que muchas de las decisiones son marcadas por los cambios que experimentan y enfrentan en su adolescencia, su género y el rol que ejerce su familia, siendo estos factores determinantes en la forma como ellos se relacionan con los otros.

Obtenidos los resultados producto de la interpretación de los instrumentos de recolección de la información, se aportan unos constructos teóricos desde los postulados filosóficos, epistemológico, axiológicos y sociológicos, los cuales pretenden comprender la naturaleza del conflicto y su incidencia en la convivencia escolar, a partir de lo cual al analizar los principales problemas encontrados, sus causas y abordajes en la institución educativa se genera una propuesta de solución a través de constructos teóricos basados en cada uno de los postulados antes mencionados.

Por último, se establecen estrategias puntuales desde cada uno de los constructos generados tendientes a la aplicación en la institución, lo cual debe arrojar como resultado la mejora en los procesos convivenciales dentro del establecimiento educativo, además de realizar algunas sugerencias al sistema educativo de manera general, desde las cuales se cree que pueden aportar a la solución de la problemática estudiada.

Descriptor: Convivencia Escolar, Conflicto Escolar, Básica Secundaria.

INTRODUCCIÓN

La iniciativa de investigar respecto a la convivencia, el conflicto y sus formas de abordaje surge tras la necesidad de obtener información que permita una mejor comprensión del objeto de estudio como base para construir un modelo teórico para el fortalecimiento de la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia, permitiendo ahondar en temáticas como agresividad, violencia, mecanismos de solución pacífica de conflictos y por supuesto convivencia escolar.

Teniendo en cuenta que los estudiantes cotidianamente son agresivos en el momento de afrontar un conflicto, dando paso a riñas que a su vez afectan la convivencia en la escuela y que muchas veces se trasladan fuera de ella, es importante investigar y sistematizar todo lo relacionado con este estudio con el fin de no solo comprender a profundidad la cuestión, sino además poder brindar una comprensión profunda del problema tendiente a mejorar la convivencia social, el clima escolar y hasta el mismo rendimiento académico que, sin lugar a duda, también se ve directamente afectado por la inadecuada solución de conflictos en el aula y fuera de ella.

Las continuas faltas de respeto y agresiones físicas que se presentan entre los estudiantes de la institución demuestran una normalización de actitudes violentas y falta de conocimiento con respecto al tema de conflicto y las distintas estrategias pedagógicas que pueden ayudarlos a resolver sus conflictos de forma pacífica, son los principales elementos para adelantar este trabajo. Teniendo en cuenta que dentro de los lineamientos determinados en la ley 1620 en donde se indica que se deben plantear estrategias pedagógicas alternas para propiciar un buen clima de convivencia escolar, optimizando las relaciones de respeto entre los integrantes de la comunidad educativa y que la ley general de educación promulga que los niños, niñas y adolescentes deben ser tratados con respeto sin afectar su integridad física o emocional, además de crear en todas las instituciones educativas de orden nacional una Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE) con el fin de garantizar el sano y normal desarrollo de los educandos.

Que en este orden de ideas se hace preciso, en un primer momento, develar la situación actual del objeto de estudio para posteriormente plantear constructos teóricos para el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria en la institución educativa técnica Rafael Uribe de Toca, población ubicada en la provincia centro del departamento de Boyacá. Para ello se recurrirá a los estudiantes y docentes en la recolección de esta información, básicamente recopilando, analizando

y sistematizando hallazgos respecto a la percepción que poseen acerca del conflicto, agresividad y violencia, su forma de abordaje y su incidencia en la convivencia escolar.

Teniendo en cuenta que este trabajo es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas que examina un problema presente en un grupo de personas, el tipo de investigación que corresponde para su desarrollo es cualitativo, con un método etnográfico que básicamente busca la comprensión e interpretación de las experiencias como base para la producción de nuevos saberes y prácticas para transformar una realidad. Para lograr dicha interpretación y análisis es necesario la utilización de instrumentos de recolección de la información, como la observación, entrevista, y diario de campo, los cuales serán sometidos a validación, garantizando la veracidad de la información recolectada a través de ellos.

En este orden de ideas encontraremos que el trabajo se estructura por capítulos así:

Capítulo uno; planteamiento del problema, el cual se realizó a través de una lectura del contexto que llevo a la descripción de la población, el objeto de estudio y la problemática presentada, desde donde se plantearon los objetivos de la investigación, los cuales persiguen la estructuración de constructos teóricos que aporten a la solución de los problemas encontrados y, por último en este capítulo encontramos la justificación, que no es otra cosa que él porque es importante investigar sobre esta temática.

En el capítulo dos se recoge marco teórico, aquí encontramos todo lo relacionado con las teorías que respaldan la investigación, partiendo de las categorías base del estudio, que en este caso corresponden a conflicto, convivencia escolar, y básica secundaria, en un primer momento, sin embargo posteriormente aparecen las teorías correspondientes a la categorías emergentes, edad, género y familia, para complementar dichos referentes teóricos se hizo necesario partir de unos antecedentes de estudio, para este caso se tomaron tres estudios internacionales, tres nacionales y tres locales, todos ellos con un eje central sobre el estudio del conflicto y la convivencia, y por ultimo encontramos las bases legales, las cuales marcan el camino de la investigación desde las normas nacionales y las leyes que facultan a los centros educativos a realizar prácticas tendientes a procurar y mejorar las relaciones sociales a través de una convivencia armónica de sus actores.

El capítulo tres abarca marco metodológico, el cual corresponde a enfoque cualitativo, que ofrece una interpretación de la realidad, comprendiendo los acontecimientos en su contexto inmediato, a través de la descripción de las situaciones a estudiar, lo cual lleva al descubrimiento de nuevos interrogantes y planteamientos de problema, dando paso a la investigación continua.

por su parte el paradigma interpretativo permite reconocer que si bien la realidad existe, ésta se encuentra representada de múltiples formas en las construcciones mentales de los individuos que conforman un determinado grupo humano, es decir que existe el relativismo en el cual se afirma que no concurren realidades únicas y determinadas, sino construcciones que responden a la percepción individual de cada individuo, lo que construye diversas necesidades e interpretaciones del mundo que nos rodea. En cuanto al método corresponde al etnográfico que se realiza en un ámbito relativamente pequeño, homogéneo en sus características poblacionales y limitado geográficamente, que emplea como técnica fundamental la observación y, en concreto, la observación participativa, y que tiene como objetivo describir, interpretar y explicar la cultura y la estructura social de la población a estudiar en este caso la básica secundaria de la institución educativa técnica Rafael Uribe de Toca.

Teniendo claro el enfoque, el paradigma y el método nos adentramos en lo que son las Fases de la investigación: Primera Fase: Escenario, estudiantes de la educación básica secundaria, informantes clave, se seleccionan aleatoriamente cuatro estudiantes, uno por de cada grado escolar de la básica secundaria, las Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información, realización de cuatro observaciones con sus respectivo registro en el diario de campo, y una entrevista semiestructurada aplica a cuatro estudiantes y cuatro docentes de la básica secundaria de la I.E Rafael Uribe de Toca, se sometieron estos instrumentos a procesos de valides y confiabilidad a través del aval de un experto. Segunda Fase: Técnicas de Análisis de Resultados: Codificación, Categorización, Contrastación a través de la triangulación. Y, por último, en este capítulo, Tercera Fase, insumo para generar constructos teóricos a partir de postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos.

Por su parte el capitulo IV recopila el análisis de la información por categorías, allí se encuentra condensada la triangulación de los instrumentos de recolección de la información, con respecto a la teoría y la posición del investigador, allí encontramos el análisis por categorías iniciales, y por último encontramos las categorías emergentes obtenidas por la saturación de la información.

En el capítulo V se evidencia una pequeña reseña normativa del objeto de estudio, dando paso a los postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos como base a los constructos teóricos, organizando y presentando la información a través de postulados que

pretenden dar solución a las problemáticas encontradas a lo largo de la investigación, además se presentan estrategias puntuales para su abordaje.

En el capítulo final, VI, se condensan las principales consideraciones finales a modo de conclusiones de esta tesis doctoral. Y por último se cierra la investigación con las referencias bibliográficas.

CAPITULO I

Problema

Planteamiento del Problema

El conflicto en el medio escolar marca una serie de situaciones en la cotidianidad de la escuela que afectan diversos rasgos de la vida de estudiantes, docentes y padres de familia. Aspectos que van desde el rendimiento académico hasta la interrelación social de todos los integrantes de la comunidad educativa se ven perjudicados en entornos en donde se normalizan los conflictos. El caso que concierne particularmente a esta investigación se centra en la comunidad de la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe de Toca, Boyacá. Para entender el problema es necesario delimitar el tipo de población que asiste a dicha institución, posteriormente lo observado, algunos apartes teóricos que sustentan la problemática y, finalmente, la razón por la que esta situación se torna problemática para un entorno educativo armonioso.

Primero que todo, Toca es un municipio de la provincia centro del departamento de Boyacá en Colombia, cuenta con cuatro instituciones de educación preescolar básica y media, tres de ellas de carácter oficial, dos ubicadas en el casco urbano, una de ellas es la institución educativa técnica Rafael Uribe, que cuenta con ocho sedes, seis de preescolar y básica primaria y dos de básica secundaria y media técnica. La cantidad de estudiantes se aproxima a 800, cuyas edades oscilan entre los 5 y los 19 años. Cabe resalta que más del 90% de los educandos proviene del sector rural, en donde la economía se basa en labores propias de la ganadería y agricultura; en la ruralidad el nivel académico de los adultos se limita en su mayoría a la básica primaria.

La idiosincrasia del pueblo se marca por un alto consumo de bebidas alcohólicas, principalmente aguardiente, cerveza, chicha y guarapo, etc., lo que conlleva otro tipo de problemáticas como la agresividad y la violencia como forma de resolver disputas. La normalización de estas conductas violentas que se dan desde los hogares y contextos sociales trascienden a la cotidianidad de los estudiantes de la institución educativa quienes, a medida que van creciendo y afrontando sus propios problemas, imitan dichas prácticas como forma de solucionarlos. La convivencia escolar se torna conflictiva ya que no es raro encontrar que los estudiantes se agredan verbalmente, faltándose al respeto mutuo, en muchos de los casos pasan del insulto a la agresión física mediante empujones, mordiscos, puños, patadas y tirones de cabello, como acciones comúnmente usadas por los estudiantes principalmente de básica secundaria, afectando la convivencia escolar de toda la institución.

Ahora bien, podría afirmarse que el origen de esta problemática que desencadena comportamientos conflictivos en los estudiantes se debe al entorno social que estos enfrentan en su diario vivir: una sociedad rural con alto consumo de alcohol en donde es mal visto que se expresen las emociones, pues muestran vulnerabilidad. La forma más efectiva de ganar respeto es a través de la violencia, bien sea verbal o física, lo que nos demuestra carencia del uso de la comunicación. Vale la pena recordar que es precisamente la comunicación la que ha permitido la supervivencia y la búsqueda de apoyo mutuo; sin embargo, la intolerancia y la normalización de lenguaje negativo en entornos escolares se torna cada vez más común en la interrelación de los miembros de la comunidad educativa.

La comunicación conlleva retos debido a que, en primer lugar, todos somos distintos, pensamos y actuamos de manera diferente; de ahí que, cualquier relación interpersonal que establezcamos será difícil de algún modo; y en segundo lugar porque dichas relaciones son impuestas en la medida en que nadie elige en qué contexto quiere nacer, sino que una vez hace parte de él, debe adherirse a sus lineamientos y condicionamientos, causando sin duda alguna presencia de conflicto. Al respecto, Jares (1991) indica:

El conflicto es nombrado con un sin fin de etiquetas cotidianas, algunas influenciadas por los aspectos desencadenantes, por la ubicación geográfica, por las clases sociales de los individuos involucrados, etc. Podemos encontrarnos con estas etiquetas diariamente desde el momento del día en el que iniciamos nuestras actividades (choque, pelea, discusión, desacuerdo, problema, desavenencia, etc.), tanto la intuición popular como muchas de las definiciones científicas presentan el conflicto como un fenómeno desagradable e intrínsecamente malo (p.106).

El planteamiento anterior nos explica que cuando no se está de acuerdo con estos lineamientos en los que entran en juego necesidades tanto individuales como colectivas; se da como resultado el hecho de que las personas tengan problemas para convivir unas con otras en entornos como: la familia, la escuela, las comunidades etc. De ahí que, los conflictos sean inherentes a toda actividad humana; pero hay que tener en cuenta que las formas en que éstos se presentan, negocian o median a lo largo del tiempo y alrededor del mundo son muy variadas.

Es importante aclarar que cuando hablamos de conflictos se entiende como sinónimo de problema, pues en algunos trabajos de investigación y libros de texto solo se utiliza el término conflicto, que en un primer momento pareciera que no tuviera relación con el concepto de problema, decimos entonces que algunas maneras de enfrentar los problemas, se transmiten

inicialmente de padres a hijos, de generación en generación; y, posteriormente, se transfieren también a otros ambientes en los cuales el individuo interactúa. Es decir, parte de un aprendizaje que ha empezado desde temprana edad en el seno del hogar, el cual marca la pauta en la forma como mediamos, negociamos, y solucionamos problemáticas.

Por otra parte, los conflictos mal resueltos o no resueltos conllevan a situaciones de violencia que se evidencian a diario, como cuando las noticias en los medios de comunicación del mundo, distintos hechos que hablan de la violencia en la sociedad. El contexto colombiano parece que tiene un trasfondo histórico lleno de violencia, la sociedad colombiana ha sido marcada por hechos violentos, establecidos entre relaciones de poder, dominación, opresión y autoritarismo y discriminación. Esta sociedad ha sido víctima de manifiestos en distintas formas de violencia como: guerras, asesinatos, torturas, desapariciones, estas vivencias hacen que comportamientos violentos permeen al contexto familiar; constituyéndose en lo que hoy se conoce como violencia intrafamiliar, frente a la cual nuestra sociedad no ha encontrado caminos de solución suficientes.

Según Valencia (2004):

...en Colombia coexiste en múltiples facetas, que van desde la agresión política, a la homicida y demencial, generada por el narcotráfico y la delincuencia común, hasta fenómenos como la violencia intrafamiliar y escolar. Siendo esta última un ingrediente interesante, puesto que su estudio y producción académica-investigativa ha permitido orientar discusiones y reflexiones sobre la constante variación en la dinámica de la violencia y la aparición de nuevos escenarios y actores. (p. 31)

Teniendo el anterior referente de violencia social colombiana, se hace necesario estrechar la situación a las aulas de clases, en donde se reflejan constantemente dichas situaciones de violencia. Es común ver a niños que viven un clima violento en sus casas, donde muy seguramente son víctimas para posteriormente enfrentar situaciones conflictivas en las instituciones educativas, ya es cotidiano conocer noticias acerca de la agresión entre estudiantes, de estudiantes hacia maestros e incluso de maestros hacia sus mismos estudiantes.

Por su parte, Serra (2003) indica:

El desarrollo de conductas violentas por parte de los jóvenes en el marco de escuelas e institutos, es un fenómeno que se conoce desde hace mucho tiempo. Sin embargo, desde hace unos años se ha ido difundiendo la sensación de que las conductas violentas se están haciendo cada día más presentes tanto en el ámbito educativo, como en el conjunto de la sociedad. Con mucha frecuencia esta impresión se apoya en el sensacionalismo de muchos medios de comunicación y en la facilidad con que se extienden las noticias que nos

presentan a una escuela asediada por jóvenes violentos, o a maestros indefensos ante una agresividad y un antagonismo crecientes de sus jóvenes alumnos. (p. 49)

Aparentemente, los conflictos abarcan gran parte de los escenarios escolares, en el caso concreto: los estudiantes de I.E.T. Rafael Uribe de Toca Boyacá, no son la excepción de esta realidad social, al mismo tiempo son muy vulnerables a la violencia en la medida en que no solo provienen de estratos socioeconómicos bajos y de familias disfuncionales. Además de este ambiente un poco desalentador, se encuentra el hecho de que no se han abierto canales de comunicación precisos para solucionar problemas desde el contexto familiar; si a esto le sumamos que se educan en una institución en que los estudiantes no conocen estrategias de solución pacífica de conflictos y hay un bajo nivel de confianza entre maestros y estudiantes para afrontarlos de manera democrática. De ahí que, los estudiantes encuentren en la violencia y/o agresión, una estrategia útil y funcional (según ellos) para dar solución a pequeñas y grandes disputas presentes en la cotidianidad de la escuela.

En relación con lo anterior, Ortega (1997) en su libro “Qué es la convivencia y cómo abordarla” expresa:

...el esquema de dominio-sumisión se trata de un matiz de poder y control interpersonal que se practica inserto en el proceso natural de socialización dotado de convenciones, que sin duda ponen en peligro el vínculo de reciprocidad; La agresión es el uso deshonesto, prepotente, oportunista de poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello. Implica una asimetría entre los sujetos que se ven implicados en los hechos agresivos, se manifiesta cuando un individuo usa su fuerza, poder o estatus contra otro, dañándolo física, psicológica, directa o indirectamente... (p. 31)

Naturalmente, en el diario interactuar confluyen diferencia de posiciones y opiniones dando lugar a conflictos, también inherentes al ser humano, pero en el contexto en mención se encuentra que la forma de solución es inadecuada, de hecho, desencadena más violencia, afectando directamente la convivencia escolar. La institución educativa por su parte utiliza mecanismos un tanto represores que están lejos de evitar o enseñar a sus estudiantes a resolver sus conflictos de forma asertiva. En la cotidianidad se evidencia dificultad para resolver sus conflictos de forma pacífica, ya sea por desconocimiento de mecanismos en la resolución adecuada de dichos conflictos o por falta de interés, es habitual encontrar que los estudiantes realizan actos disruptivos y arreglan sus diferencias de forma agresiva y en ocasiones violenta ya sea dentro o fuera del aula.

Por su parte, Serra (2003) menciona:

...los actos disruptivos más comunes en el entorno escolar incluyen todas las formas de desorden e indisciplina, la exhibición de desmotivación y apatía, la falta de cooperación, mala educación, insolencia, desobediencia, provocación, amenazas, disposición hostil y estrategias verbales como, por ejemplo, pedir insistentemente que se repitan cosas que ya se han explicado, hacer preguntas absurdas, reaccionar desproporcionadamente a las demandas del maestro, etc. (p. 52)

Todas estas estrategias y comportamientos, que en sí mismos no constituyen formas de violencia especialmente graves, por acumulación pueden llegar a hacer imposibles las actividades académicas y generar problemas mucho más importantes entre los mismos alumnos y, entre los maestros y su alumnado. La falta de normas propicia que se confunda o se desplace la frontera entre lo que está bien y lo que está mal, y esto contribuye a la extensión de nuevas formas de violencia.

Por lo cual, y en aras de tener más claridad al respecto la ley 1620 de 2013 por medio de la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Define varios sucesos que pueden ocurrir dentro de las instituciones educativas que dañan la sana convivencia social de la comunidad educativa entre estos se encuentra la agresión escolar y sus diferentes manifestaciones, como se evidencia a continuación.

Ley 1620 (2013). Art 39. Definiciones.

3. Agresión escolar. Es toda acción realizada por uno o varios integrantes de la comunidad educativa que busca afectar negativamente a otros miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica. (a). Agresión física. Es 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; (b). Agresión verbal. Es toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar, descalificar a otros. Incluye insultos, apodosos ofensivos, burlas y amenazas; (c). Agresión gestual. Es toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otros; (d). Agresión relacional. Es toda acción que busque afectar negativamente las relaciones que otros tienen. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otros; (e). Agresión electrónica. Es toda acción que busque afectar negativamente a otros a través de medios electrónicos. Incluye la divulgación de fotos o videos íntimos o humillantes en Internet, realizar comentarios insultantes u ofensivos sobre otros a través de redes sociales y enviar correos electrónicos o mensajes de texto insultantes u ofensivos, tanto de manera anónima como cuando se revela la identidad de quien los envía. (p.14)

Partiendo de estas definiciones de situaciones propias que ocurren en las instituciones se crea las rutas de atención integral, las cuales se encargan de la promoción, prevención, atención y seguimiento a situaciones que afectan el normal desarrollo y desenvolvimiento de los Niños, Niñas y Adolescentes (en adelante NNA) en los centros escolares; además, delimitan las actuaciones a seguir en cada caso por parte de las instituciones educativas en aras de garantizar los derechos y bienestar de los mismos, mejorando la convivencia social en las aulas de clase.

Sin embargo, a pesar de las rutas de atención integral para la mitigación de la violencia en la institución educativa el manejo de situaciones conflictivas, evidentemente, no es eficiente debido a los mecanismos arcaicos (agresión o evasión) cultivados a lo largo de la formación educativa de los estudiantes. De un lado, la agresividad se ha constituido como estrategia óptima y rápida para dar solución a pequeños conflictos que surgen en la cotidianidad, de otro lado la evasión de los mismos como salida rápida a la responsabilidad que implica afrontar los propios comportamientos, hace que los estudiantes se pierdan de la posibilidad de encontrar en él una oportunidad de crecimiento, cambio personal y aprendizaje; en la medida en que huir de los conflictos no solo crea problemas futuros, sino que genera hábitos desfavorecedores para la convivencia en el aula.

Para estos casos en particular la postura que toma la institución después de un acto agresivo es sancionatoria, ya que se registra a los estudiantes que participaron en ella en el observador del alumno, lo cual conlleva disminución en su nota de comportamiento al final de cada periodo y, por ende, en su nota final. Además, se realiza citación con los padres de familia de cada una de las partes para comunicar la situación y dar a conocer la medida pedagógica que se aplica en estos casos, la cual corresponde a pedir disculpas públicas en formación general, realizar un trabajo de carácter pedagógico enfocado a el tema por el cual se llegó a la agresión, realizar ayudas educativas para la socialización del mismo. Por otro lado, los padres de familia junto con los estudiantes deberán firmar un compromiso de buen comportamiento y vigilancia constante de sus hijos, tal como lo establece el manual de convivencia institucional. Posterior a los procedimientos mencionados anteriormente, el manual indica que los siguientes pasos son:

Se realiza el Círculo de Convivencia (Director/a de Grupo y Curso), buscando la forma conjunta de establecer apoyo grupal al o los estudiantes que no han logrado superar la falta disciplinaria leve, se deja evidencia escrita de los acuerdos, compromisos y acciones pedagógicas para los implicados, establecidas en la reunión. (...) Se remite a Coordinación para que, verificando el proceso, determine si se realiza citación de acudientes nuevamente

o se cita a Comité de Convivencia Escolar. Se tendrá en cuenta el protocolo de la Ruta de Atención Integral para la convivencia Escolar, en este caso Situación Tipo I. La reincidencia en falta leve se convertirá en falta grave. (p.16)

Teniendo en cuenta, que, según la norma, las acciones correctivas se clasifican según las faltas, el proceso anterior corresponde a faltas leves, es decir es el más sutil de todos, a medida que la falta va escalando la acción correctiva también, hasta llega a cancelación de la matrícula de ser necesario. Como se describe anteriormente el mecanismo utilizado por la institución, no responde a la necesidad del estudiantado de aprender a resolver sus conflictos de manera pacífica, es por ello que se hace necesario reconocer el estado en el que se encuentra la convivencia escolar, los principales conflictos que la afectan y los principales mecanismos de abordaje utilizados por docentes y estudiantes, lo que permitirá sin lugar a dudas esclarecer las incertidumbres al respecto y construir un modelo teórico para el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria de la institución.

Partiendo del planteamiento del problema surgen las siguientes preguntas de investigación. ¿Cuál es la importancia de construir un modelo teórico para el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria en Colombia?, ¿Cuáles son los principales formas de conflicto escolar que afectan la convivencia en los estudiantes de básica secundaria en Colombia?, ¿Cuál es el abordaje que se les da a los conflictos escolares que se presentan en estudiantes de básica secundaria de Colombia?, ¿Cuál es la importancia de teorizar sobre convivencia escolar desde un abordaje pacifico del conflicto en estudiantes de educación básica secundaria en Colombia?

Objetivos de la investigación

Objetivo general.

Generar constructos teóricos sobre el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria en Colombia.

Objetivos Específicos.

1. Identificar las principales formas de conflictos escolares que afectan la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia.
2. Caracterizar el abordaje que se les da a los conflictos escolares que se presentan en los estudiantes de básica secundaria de Colombia.
3. Teorizar sobre convivencia escolar desde el abordaje de los conflictos en estudiantes de educación básica secundaria de Colombia.

Justificación de la investigación

La iniciativa de teorizar respecto a la convivencia, el conflicto y sus formas de abordaje surge tras la necesidad de analizar el entorno social al que están expuestos los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe del municipio de Toca Boyacá, teniendo en cuenta que la normalización de la violencia percibida en el entorno afecta de gran manera la convivencia de los estudiantes en el aula de clase y dentro de las instalaciones del plantel. Después de llevar a cabo el proceso de recolección de información, se halla que los conflictos presentados entre estudiantes tienen una gran escala, por lo que se hace necesario llevar a cabo una comprensión del objeto de estudio como base para mejorar la convivencia partiendo de convertir el conflicto en oportunidad para aprender a solucionar las diferencias de manera pacífica y así aportar para que las aulas escolares sean espacios de paz. Es menester acotar que Colombia es un país violento por se debido a su trasfondo histórico cultural de guerrillas, paramilitarismo, narcotráfico, racismo, xenofobia, homofobia, entre otros, situación que lleva a que la población incluya comportamientos violentos en escenarios donde los conflictos se pueden solucionar a través del diálogo. Ahora bien, este tipo de situación favorece al desarrollo de esta investigación, pues las instituciones educativas son el escenario idóneo para comenzar esa transformación social.

Para dicho fin es fundamental empezar por conocer el estado real del conflicto escolar y la forma en que los estudiantes lo abordan, si estas formas de abordaje influyen en la convivencia en el aula, si son efectivas y contribuyen a ambientes escolares pacíficos, o, por el contrario, incitan a acciones agresivas y violentas que afectan la integridad física y emocional de los educandos.

En cualquiera de los dos casos es importante contar con la mirada tanto de estudiantes como de docentes con el fin de complementar, interpretar y comprender la información en la búsqueda de la construcción de un análisis teórico que permita proyectar o proponer mejores formas de abordar el conflicto contribuyendo a la mejora de la convivencia social en las aulas de clases de los estudiantes de la institución en mención.

Por lo cual las contribuciones que realizan a esta investigación los aportes y antecedentes teóricos son de suprema importancia pues sirven como insumo real no solo para comprender el planteamiento del problema, sino como forma de estudiar una solución al mismo, lo cual se verá reflejado en lo institucional y también en el contexto social de muchos de los estudiantes y sus

familias, es importante por ello ser cuidadosos, objetivos y juiciosos en el planteamiento metodológico, pues de ello depende el éxito de este trabajo.

CAPÍTULO II

Marco teórico

Antecedentes del estudio

En la revisión de los antecedentes del objeto de estudio, se indagó en bases de datos y repositorios institucionales las tesis doctorales que, en el ámbito internacional, nacional y local, hayan abordado el tema del conflicto escolar y la convivencia escolar en entornos educativos de educación secundaria. Los criterios de inclusión de dichas investigaciones fueron: (a) ser una investigación doctoral, (b) haberse publicado entre el año 2018 y 2022 y (c) abordar teórica o empíricamente el conflicto y convivencia escolar.

En España, Pérez (2020) planteó su investigación titulada *La convivencia escolar en la Región de Murcia desde la teoría del desarrollo positivo*, en la que se propuso “Conocer la vertiente más positiva del adolescente en relación con las fortalezas humanas y el clima de aula de los alumnos que cursan la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en centros educativos de la Región de Murcia” (Pérez, 2020, p. 195). Para ello, específicamente establecieron identificar las fortalezas y desarrollo de los estudiantes, examinar la convivencia que presentan los centros escolares y analizar la relación entre estos dos aspectos de los estudiantes con la convivencia hallada.

La metodología de este trabajo fue de un enfoque empírico analítico, de tipo cuantitativo y diseño no experimental, exploratoria y descriptiva. Como instrumento de recolección de información se utilizó la encuesta, correspondientes a test estandarizados sobre fortalezas humanas y clima de clase. La muestra correspondió a cinco centros educativo de secundaria y 1.014 estudiantes. La relación entre estas variables se realizó mediante el coeficiente de Spearman con un nivel de significación del 5%.

Como resultado, esta tesis doctoral encontró que las fortalezas de los estudiantes fueron altas en el amor y humanidad, coraje y justicia y la más baja la trascendencia. Los estudiantes percibieron un buen clima de aula, visible en relaciones positivas entre docente y alumnos y en la forma como se desarrolla, planea y organiza el aula. En la relación entre estas características de los estudiantes y la convivencia, se encontró que una percepción positiva del estudiante sobre sí mismo y los demás compañeros generan un buen ambiente escolar y previene los conflictos. Específicamente, las fortalezas de perseverancia y liderazgo favorecen el buen ambiente en la conducción del grupo, mientras que las fortalezas como gratitud, amabilidad y apertura a la

experiencia, favorecen la cohesión del grupo. Se concluye que las fortalezas de los estudiantes son ingredientes clave para lograr una convivencia inclusiva, positiva y en paz en el aula de clase.

La evidencia empírica hallada por la investigación relacionada demuestra los vínculos que existen entre las características personales que tienen los estudiantes, la percepción sobre el clima del aula y su impacto en la convivencia escolar. De esta manera, la investigación contribuye al presente estudio a establecer modelos teóricos en los que se puede prevenir el conflicto de una manera endógena al aula, con las fortalezas de los estudiantes, y no necesariamente mediante estrategias externas de intervención.

En este mismo país europeo, González (2021) desarrolló su investigación titulada *Estudio de la convivencia en un centro educativo concertado: análisis y propuestas pedagógicas para la implementación de la mediación escolar*, cuyo objetivo general fue: “analizar la convivencia escolar según la percepción del colectivo de estudiantes y del profesorado...A partir de dicho análisis, proponer la mediación escolar como fórmula de resolución de conflictos entre iguales” (J. L. González, 2021, p. 131). De manera específica, este propósito se logró mediante diversos objetivos específicos relacionados con indagar la percepción de los estudiantes sobre los tipos de violencia, actores involucrados y su impacto; además de analizar la percepción de los profesores sobre la convivencia escolar y la necesidad de la mediación escolar.

La metodología utilizada es mixta pues, por un lado, se aborda cuantitativamente datos recolectados por un cuestionario validado de convivencia escolar aplicado a una muestra de 220 estudiantes y se analizan mediante estadística descriptiva. Por otro lado, se utiliza un enfoque cualitativo para recoger y analizar información de 30 entrevistas semiestructuradas a docentes y orientadores mediante redes y categorías.

Como resultado se encuentra que la violencia escolar existe y está presente en la realidad cotidiana del centro educativo donde se realizó la investigación, visible en agresiones verbales entre alumnos y hacia los profesores, violencia física, violencia en las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y amenazas. La predisposición a ejercer violencia escolar se encuentra en los estudiantes que han estado implicados en conductas violentas hacia sus profesores y compañeros. Se plantea la necesidad de implementar mediaciones entre iguales como metodología para resolver conflictos y mejorar la convivencia escolar. Dicha propuesta establece que, ante la presencia del conflicto, existan personas y servicio de mediación dialogada, lo que

implica una institucionalización de la estrategia y un programa de capacitación para profesores y alumnos.

Esta tesis doctoral brinda elementos referenciales de la mediación escolar como estrategia que permite abordar los conflictos escolares y que puede fortalecer la convivencia escolar en educación secundaria. Para la presente investigación, la tesis doctoral analizada muestra que la comprensión de la violencia y los conflictos puede hacerse mediante enfoques cuantitativos y cualitativos, involucrando a los profesores en la formulación de alternativas de solución. Con esta investigación se comprende que la convivencia escolar puede construirse estableciendo estrategias institucionales de mediación escolar que pueden orientar a los estudiantes con potencial de llegar a la violencia.

En Ecuador, Ramón (2020) indagó sobre *La mediación escolar en los conflictos de adolescentes ecuatorianos en los colegios de la ciudad de Machala*, y se propuso como objetivo “proponer como alternativa para la solución de los conflictos escolares una estrategia de mediación escolar y prácticas restaurativas basada en el conocimiento de la percepción de la conflictividad escolar y los procedimientos de enfrentamiento” (Ramón, 2020, p. 10), en instituciones educativas de la ciudad de Machala. Los objetivos específicos se enmarcaron en identificar los conflictos endógenos y exógenos, con sus habituales formas de resolución, percepciones de los participantes sobre la mediación y resolución de conflictos, e implementar un programa de acción basado en prácticas restaurativas.

La metodología utilizada se basó en un enfoque mixto, de tipo descriptivo y se aplicaron técnicas de recolección de información como: encuesta a 1.080 alumnos y alumnas, encuesta a 836 padres y madres de los alumnos, encuesta a 54 docentes, entrevista semiestructurada a 13 directivos y la validación de una propuesta para la solución de conflictos escolares por medio de talleres de socialización.

En los resultados de la investigación se encontraron conflictos escolares como insultos, indisciplina, violencia física, daño a infraestructura y recursos escolares. En los conflictos exógenos se halló la ausencia de uno de los padres de familia, bajos recursos económicos, bajo nivel escolar y violencia familiar. Los conflictos endógenos se caracterizaron por actitudes autoritarias de los docentes y metodologías y procedimientos escolares considerados “regulares”. El manejo más frecuente de los conflictos ha sido el castigo, expulsión y el diálogo con el infractor y sus padres de familia. Casi la totalidad de padres de familia y los alumnos consideraron que las

propuestas de mediación escolar y prácticas restaurativas (escucha, diálogo, talleres, debate) son correspondientes con el desarrollo y fomento de valores humanos, resolución de conflictos y es aplicable en la práctica escolar.

El aporte de este trabajo radica en la identificación de los conflictos externos e internos a la institución educativa y su relación con los conflictos escolares. De manera que, sin que haya propósitos explícitos para ello, en la investigación analizada tiene una mirada ecológica del conflicto que permite entender la escuela y la familia en su prevención. Así, para los propósitos de la presente investigación, dicho trabajo muestra un marco de referencia para identificar los conflictos y formas habituales de abordarlos, construir un modelo ecológico que no desconozca la influencia contextual en el conflicto escolar y reconocer el papel de las prácticas restaurativas como herramientas que contribuyen a la convivencia escolar.

A nivel nacional, en el departamento de Antioquia, la tesis doctoral de Sánchez (2020) titulada *Modelo de justicia restaurativa en la escuela para el mejoramiento de la convivencia escolar*, se propuso “proponer un modelo de justicia restaurativa, para la prevención de las transgresiones por parte de los estudiantes, como alternativa para mejorar la convivencia escolar en las instituciones educativas del municipio Pueblorrico, Antioquia” (Sánchez, 2020, p. 17). Para ello, la autora se propuso en específico describir la convivencia escolar, identificar las transgresiones y su influencia en la convivencia escolar, caracterizar cómo se llevan a cabo los procesos de justicia restaurativa y su relación con la convivencia escolar y diseñar una propuesta de justicia restaurativa para las instituciones del mencionado municipio.

La investigación fue de tipo proyectiva, con diseño de campo, contemporáneo y transaccional para aplicar una Escala de Convivencia Escolar a 223 estudiantes y una matriz de registro de justicia restaurativa a los documentos de expedientes de dichos estudiantes. Los datos fueron analizados por medio de estadística descriptiva y estadísticos de correlación de Spearman.

Los resultados que presenta la investigación analizada indican que las transgresiones o conflictos más frecuentes son los verbales y físicos, que existe buena convivencia cuando existe supervisión, mientras que sin controles externos emergen situaciones de conflicto; además no existe claridad en la implementación de acciones dentro del proceso de justicia restaurativa, pues se utiliza cuando las transgresiones son permanentes y graves. En las relaciones halladas se identificó que las transgresiones afectan la convivencia y la implementación reactiva actual de la justicia restaurativa se correlaciona negativamente con la convivencia, razón por la que se

recomienda utilizar como mecanismo de prevención. Al final del trabajo diseñó un modelo de justicia restaurativa para prevenir los conflictos y mejorar la convivencia.

En la investigación doctoral analizada se tuvo intenciones similares a las de la presente investigación, en cuanto de planteó la construcción de un modelo de fortalecimiento de la convivencia escolar a partir de la caracterización de las situaciones de conflicto que existen en la institución educativa, pero, en su caso, priorizando y evaluando la justicia restaurativa. Dicho antecedente es un marco de referencia para el planteamiento de un modelo teórico para fortalecer la convivencia escolar a partir de las formas y abordaje que se les da a los conflictos escolares.

En Medellín, Murillo (2020) planteó su tesis doctoral titulada *Programa basado en los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar en la institución educativa La libertad de la comuna 8 del Municipio de Medellín – Colombia*, con el objetivo de “proponer un programa basado en los comportamientos prosociales de los estudiantes para el mejoramiento de la convivencia escolar” (Murillo, 2020, p. 11). En concordancia con esto, la autora se propuso diagnosticar la convivencia escolar, describir los comportamientos prosociales, analizar la relación entre estos dos aspectos y diseñar el programa de comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar.

El enfoque metodológico utilizado fue cuantitativo, el método de investigación proyectivo y como técnica de recolección se utilizó la encuesta. Se aplicaron dos cuestionarios validados y con sus baremos de interpretación a una muestra de 169 estudiantes, uno para medir el comportamiento prosocial y otro para medir la convivencia escolar. El análisis de la información se realizó por medio de estadística descriptiva para datos ordinales y se calculó la correlación de Spearman.

Los resultados de la investigación indican que existen algunas dificultades en la convivencia escolar, sin embargo, en un nivel medianamente favorable, los estudiantes saben compartir tareas, dialogan, siguen normas, se respetan mutuamente, hay comprensión y reciprocidad. En los comportamientos prosociales se identificaron conductas favorables en actitudes de solidaridad, empatía y respeto; sin embargo, pueden mejorarse dichos comportamientos si se genera una genuina aceptación sin discriminación y la aceptación de opiniones de otros. Existió una correlación medianamente positiva en las variables de estudio, lo que en términos prácticos establece que el 25% de la convivencia escolar está explicada por los comportamientos prosociales. Así, se justifica el diseño de una propuesta para fortalecer

comportamientos prosociales como la empatía, buen trato, autoconcepto, respeto por los otros, solidaridad, reflexión, trabajo comunitario y relaciones interpersonales.

Esta investigación establece un marco de referencia teórico-empírico sobre la importancia que tienen los comportamientos de los estudiantes para crear lazos sólidos de convivencia escolar. El autor no aborda de manera directa el conflicto escolar y su intervención, pero de su trabajo se generan aprendizajes sobre los aspectos positivos que en las instituciones educativas existen y que favorecen a la convivencia. Reconocer dichos aspectos, en este caso, los comportamientos prosociales favorecen la construcción de modelos teóricos para el fortalecimiento de la convivencia escolar.

En la Guajira, Cotes (2021) indagó en su tesis doctoral acerca de la *Fundamentación teórico-práctica de la educación para la construcción de una cultura de paz*, en la que se propuso “Generar una propuesta educativa que transforme el conflicto en los complejos y violentos entornos escolares en renovados ambientes de convivencia no violenta mediante la reconstrucción de una educación para la paz positiva en educación básica y media” (Cotes, 2021, p. 2). Para ello este autor se propuso indagar con los docentes las manifestaciones del conflicto desde la perspectiva negativa, las manifestaciones directas y estructurales en la convivencia escolar, el tratamiento del conflicto, la violencia y la convivencia escolar. Además, su trabajo culmina con el propósito de definir con los docentes los fundamentos teóricos, epistemológicos y metodológicos de una propuesta educativa basada en la educación para la paz positiva y no violenta para lograr una convivencia escolar.

El enfoque investigativo utilizado fue cualitativo, desde un paradigma socio crítico y método de investigación acción educativa (IAE). La recolección de información se realizó por medio de análisis documental, grupos de discusión, entrevistas semiestructuradas y mesas de trabajo con educadores de básica y media en instituciones educativas rurales. El análisis de la información fue por categorías y triangulación.

Como resultado, este trabajo halló que los comportamientos violentos evidentes en la escuela fueron agresiones en el aula (verbal, física, psicológica) tanto en los escolares, como en los educadores y falta de valores. Se presenta una percepción del conflicto como sinónimo de violencia, por lo tanto, en el tratamiento de los actos violentos por parte de los docentes se presenta la perspectiva negativa en la que se aplican medidas amenazantes, sancionatorias y vergonzosas para el estudiante. De allí que el autor proponga que se necesita renovar el marco teórico y

metodológico para garantizar la convivencia positiva, no violenta, mediante la cultura de valores de paz, una educación para la paz y el respeto de los derechos humanos.

Uno de los aportes relevantes de la investigación analizada para el presente trabajo, radica en entender desde qué punto de vista se reconoce, comprende y aborda el conflicto (positiva o negativamente). Por lo tanto, la resignificación teórica de manejo de la convivencia implica también la transformación de las significaciones del conflicto y su tratamiento en la comunidad educativa, basadas en normas sancionatorias o con más violencia, hacia una visión de paz positiva y compleja.

En Bogotá, Vargas (2019) realizó su investigación doctoral titulada: *Educación para la convivencia y la cultura de paz a través de las TAC: un estudio multicazos en el contexto bogotano*, en la que su objetivo general fue “comprender e interpretar cómo las experiencias de aula mediadas por TAC [Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento], contribuyen a procesos relacionados con la convivencia o cultura de paz en algunos colegios públicos de Bogotá” (Vargas, 2019, p. 26). Para el logro de este propósito, la autora plantea el análisis de experiencias de aula mediadas por TAC, su relación con el apoyo a la educación para la convivencia y la propuesta de orientaciones para formar buenas prácticas con esta mediación tecnológica.

La metodología utilizada se enmarca en un paradigma hermenéutico interpretativo, enfoque cualitativo y diseño de estudio de caso. Los casos fueron 6 instituciones educativas de Bogotá con estudiantes de básica primaria y secundaria. La recolección de información se realizó mediante entrevistas, grupos focales, encuestas, listas de chequeo, análisis de artefactos y registros de observación; este último fue el principal instrumento utilizado.

En los resultados de la investigación se resalta que las TAC facilitan la comprensión de contenidos de convivencia escolar y la cultura de paz, pero se ven limitadas por las carencias en la formación de los profesores. Los efectos de la implementación se observaron principalmente en el incentivo de los conocimientos acerca del desarrollo personal y resolución de conflictos e indirectamente en la participación y el diálogo. Se reconoce la necesidad de ver el conflicto como una oportunidad para aprender (paz positiva) en lugar de la ausencia de violencia en el mismo (paz negativa). Las TAC tienen potencial para generar reflexiones y educación para la convivencia y sus efectos dependen de aspectos contextuales como espacios, tiempo, formación y conectividad.

Esta investigación, aunque en su eje central no profundiza en las implicaciones teóricas de la tecnología en la formación para la convivencia, para la presente investigación resalta la

importancia de las TIC como herramienta formativa dentro de los modelos teóricos de abordaje del conflicto y fortalecimiento de la convivencia escolar. Los medios digitales representan espacios que manejan un lenguaje acorde a los intereses de los estudiantes, lo que facilitaría captar su atención hacia las temáticas a enseñar; razón por la que los docentes deben formarse para poder utilizar productivamente estas herramientas en pro de la convivencia escolar.

En Bogotá, Díaz (2019) tituló a su investigación: *Comprensión de imaginarios y narrativas literarias–digitales como estrategias de formación en convivencia escolar* y se propuso dos objetivos generales: “Desarrollar un aporte teórico al estudio de la convivencia escolar a través de la comprensión de imaginarios de docentes y estudiantes de educación secundaria” (Díaz, 2019, p. 26) y “Diseñar y hacer un pilotaje de una propuesta pedagógica como estrategia de formación en convivencia escolar en el Colegio Gustavo Restrepo” (Díaz, 2019, p. 26). Específicamente la autora estableció objetivos específicos alrededor del análisis de los imaginarios sobre convivencia escolar de los estudiantes y docentes, el desarrollo y pilotaje de una propuesta pedagógica basada en lectura transaccional de cuentos literarios, creación y análisis de narrativas literarias digitales.

La metodología se enmarca en el paradigma cualitativo y de tipo estudio de caso. Se realizaron sesiones presenciales con siete estudiantes y cuatro docentes, cuyas sesiones complementarias trabajaron ambientes literarios. Los instrumentos de recolección fueron grupo focal, observaciones mediante notas de campo y análisis de artefactos (opiniones, narrativas y expresiones de los participantes). El análisis de la información se realizó mediante el establecimiento de categorías y subcategorías.

En los resultados se encontró que los imaginarios sobre la convivencia escolar se construyen en los diferentes espacios de socialización de los sujetos y circunstancias particulares de conflicto. Algunos imaginarios positivos se relacionan con el papel de los docentes para incentivar un trato cordial y la resolución pacífica de conflictos. Los imaginarios negativos hacen referencia a la violencia física como forma de resolución de conflictos, justificándolas como acciones necesarias como respuesta a la agresión del otro o por el hecho de “hacer justicia”. Por su parte, la lectura transaccional de cuentos literarios permite reflejar al *otro* por medio de las acciones de los personajes, en situaciones narrativas que en la vida real generan indiferencia. Lo anterior posibilita relaciones empáticas, de buen trato, de respeto y reconocimiento de las diferencias, que juntos convergen en la convivencia escolar.

En la investigación analizada se observa el papel que tienen las representaciones, significados e imaginarios sociales acerca del conflicto y su manejo. En este sentido, para la elaboración de modelos teóricos de fortalecimiento de la convivencia escolar, esta investigación muestra referentes en los que, a partir del reconocimiento de imaginarios, se pueden generar espacios de reflexión por medio de actividades literarias y creativas.

A nivel local son escasas las tesis doctorales que han indagado los conflictos escolares y la convivencia. En años recientes se encontró la investigación de Morcote (2018), titulada *“Percepción de los alumnos de nivel secundaria sobre la efectividad de la política pública de convivencia escolar. Caso instituciones educativas del municipio de Tunja-Boyacá, Colombia”*, en la que se propuso “Determinar la percepción de los alumnos de nivel secundaria sobre la efectividad de la Política Pública de convivencia escolar implementada a partir del año 2013 en las Instituciones Educativas de nivel secundaria” (Morcote, 2018, p. 29). Bajo este propósito general, el autor plantea determinar percepciones puntuales respecto a la violencia escolar y sus consecuencias, la tolerancia de conductas violentas y la implementación de la política pública mencionada.

Se hace un abordaje metodológico bajo un enfoque cuantitativo y tipo de investigación descriptiva, se construyó un cuestionario cerrado con respuestas en escala de Likert validado con dos pruebas piloto, el cual se aplicó finalmente a 1074 estudiantes de secundaria y media de 6 instituciones educativas oficiales y no oficiales de Tunja.

Se encuentra que los estudiantes tienen tendencia a negar que en sus instituciones educativas exista la violencia escolar, ellos indican tener poca aceptación y tolerancia frente a conductas violentas en el entorno escolar y consideran que este tipo de violencia no tiene consecuencias graves como la deserción. Frente a la implementación de la política pública de convivencia escolar, los estudiantes han percibido la creación de espacios para su fortalecimiento y el establecimiento de rutas de atención dentro del manual de convivencia. En conjunto, estos hallazgos indican que la implementación de la política mencionada en las instituciones educativas de Tunja ha sido efectiva.

La investigación analizada no tiene como centralidad proponer modelos o estrategias de abordaje de conflictos y/o fortalecimiento de la convivencia escolar. Sin embargo, su aporte radica en que brinda un panorama local frente a la implementación que se le ha dado a los establecimientos que desde la legalidad se han planteado para mejorar la convivencia escolar en

las instituciones educativas colombianas. En este sentido, se puede deducir que en la construcción de un modelo teórico para el fortalecimiento de la convivencia escolar el factor institucional y gubernamental es relevante, pues obliga a los actores educativos a implementar medidas que mejoren la convivencia escolar; además de asegurar marcos legales que permiten el reclamo, reparación y reconciliación.

En conjunto, la revisión de antecedentes realizada permite concluir que, a nivel internacional los estudios presentan abordajes cuantitativos y cualitativos de variables que pueden prevenir y abordar conflictos escolares, las cuales se pueden clasificar en dos grupos, endógenas a los estudiantes (percepción de fortalezas), y exógenas a ellos (mediación de conflictos, prácticas restaurativas); estas últimas con la comprensión del contexto y la participación de padres de familia y docentes. Con estos antecedentes se pueden pensar modelos teóricos de fortalecimiento de la convivencia escolar en los que se mejoren las capacidades de los estudiantes y las capacidades institucionales y familiares para dar manejo al conflicto.

En los antecedentes nacionales se identifica, por un lado, algunas investigaciones que han priorizado la propuesta de modelos teóricos de fortalecimiento de la convivencia escolar por medio de justicia restaurativa y la visión de paz estructural. Por otro lado, las investigaciones han priorizado el manejo de herramientas tecnológicas, literarias y de formación de valores como estrategias para abordar situaciones de bajo nivel de convivencia en las instituciones educativas. Estos son referentes que permiten contrastar y entender los elementos educativos que han demostrado tener impacto en la convivencia escolar.

Existe un vacío en las investigaciones locales sobre de marcos teóricos para el fortalecimiento de la convivencia escolar desde el abordaje del conflicto en el nivel secundario. Los antecedentes nacionales e internacionales han propuesto diferentes miradas teórico-empíricas que sirven de referencia para la postura propia que se adopta en la presente investigación.

Bases teóricas

En esta sección se exponen los fundamentos teóricos de la investigación, a la luz de dos categorías teóricas generales: conflictos escolares y convivencia escolar; cada una con sus propias conceptualizaciones, tipologías y relaciones.

Conflictos escolares.

Los conflictos escolares se enmarcan conceptualmente de las teorías del conflicto. En razón a esto, se hace un abordaje de las disciplinas que lo han abordado como objeto de estudio, sus

dimensiones y sus clasificaciones. A la luz de esto, se exponen los fundamentos del conflicto escolar y su resolución pacífica.

Conceptos y perspectivas de estudio del conflicto.

En las diferentes definiciones de conflicto, una de las más utilizadas y que se considerada apropiada es la de Rubín et al. (1994): “divergencia percibida de intereses, o la creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden lograrse simultáneamente” (p. 5). Dicha definición implica la existencia de una realidad psicológica de las personas que tienen percepciones y creencias, involucra las aspiraciones, deseos o sueños cuyo alcance puede verse entorpecido y es un proceso simultáneo que genera incompatibilidad.

En este punto, es importante resaltar que conflicto no es lo mismo que violencia, en su lugar la violencia surge cuando se fracasa en la transformación del conflicto (Galtung, 2003). En efecto, el conflicto por definición no sugiere hostilidad, pelea o ira, sino el reconocimiento de la incompatibilidad de aspiraciones, visible en diferencias y desacuerdos, que pueden ser solventados pacíficamente. La violencia surge cuando el conflicto ha escalado y no se ha resuelto, lo cual conduce a peleas, violencia o guerra (Zalles, 2020). Esta distinción es importante porque el manejo y resolución es diferente para el conflicto y para su escalamiento violento que, de no ser ejecutados en su momento adecuado, las probabilidades de solución son bajas.

El conflicto como objeto de estudio ha sido abordado desde diferentes disciplinas, entre las que están: biología, antropología, psicología o sociología. Al respecto, González y Solórzano (2016) indican que hay aspectos comunes en las diversas miradas y que han convergido en una perspectiva transdisciplinar que permite una mejor comprensión y gestión de los conflictos. A la luz de la revisión hecha por estos autores, se sintetiza a continuación las diferentes perspectivas que han abordado el conflicto:

Perspectiva biológica: corresponde a la disputa que existe en la competencia por recursos del entorno, los cuales son escasos o limitados. Aunque esta perspectiva se relaciona fuertemente con el mundo animal, la competencia por recursos escasos en los seres humanos ocasiona que existan agresiones verbales, físicas y sociales.

Perspectiva antropológica: el conflicto surge por la competencia por tres factores comunes en la organización social: poder, prestigio y recursos. La desigualdad que surge en la organización social crea asimetrías y tensiones que se tratan de paliar por medio de la política o las leyes, pero

cuando resultan insuficientes, surgen los conflictos microestructurales (entre personas) y macroestructurales (entre grupos sociales o países).

Perspectiva sociológica: el conflicto surge por las diferencias ideológicas que existen entre las personas, sus intereses y la discrepancia frente al acceso a los recursos (principalmente económicos). Las visiones del conflicto han evolucionado a la comprensión multidimensional de sus causas y de visiones negativas de rechazo hacia visiones proactivas y positivas en las que se mira el conflicto como una oportunidad para crecer.

Perspectiva jurídica: el conflicto existe cuando las personas no pueden satisfacer una necesidad a plenitud, cuando hay intereses discrepantes y usualmente deben ser regulados por un tercero para que no empeore o se vea alterado el orden público. Sin embargo, la dificultad ciudadana de resolver conflictos por su cuenta, sobrecarga el sistema judicial.

Perspectiva psicológica: el conflicto es una interacción entre dos o más personas que en el tiempo van eligiendo estrategias de afrontamiento buscando los resultados personales y analizando los resultados que otras partes pueden obtener. En esa comprensión del mundo, los seres humanos formulan sesgos y prejuicios, de manera que se logran conclusiones rápidas erróneas; por ejemplo, asumir que se es una persona buena y que los integrantes del grupo son mejores que otras personas que no pertenecen a él.

Abordaje transdisciplinario: Galtung se ubica en la perspectiva sociológica por sus propuestas, pero propone que entender el conflicto necesita de una mirada ecléctica, es decir, usando los aportes de varias teorías y disciplinas. Su tesis se fundamenta en que la comprensión de la realidad y la totalidad de la condición humana no puede entenderse por compartimientos separados (disciplinas), pues dicha condición es indivisible (Galtung, 2008). En este sentido, la teoría del conflicto es un campo de estudio interdisciplinar y en la presente investigación se adopta esta postura.

Los diferentes abordajes disciplinarios del conflicto argumentan de fondo la competencia por bienes mutuamente excluyentes; sin embargo, las perspectivas constructivista y postestructuralista en la investigación de conflictos hacen énfasis en que los causantes de conflictos a menudo se expresan a través de mitos y recuerdos que son la base de la que se extrae la identidad y que narran la historia del otro como enemigo o amenaza (Buckley, 2006). En razón a esto dichas corrientes aseguran que el análisis de los discursos, las narrativas y los marcos de las partes en conflicto, es fundamental para explicar la dinámica del conflicto y la violencia (Ide et al., 2018).

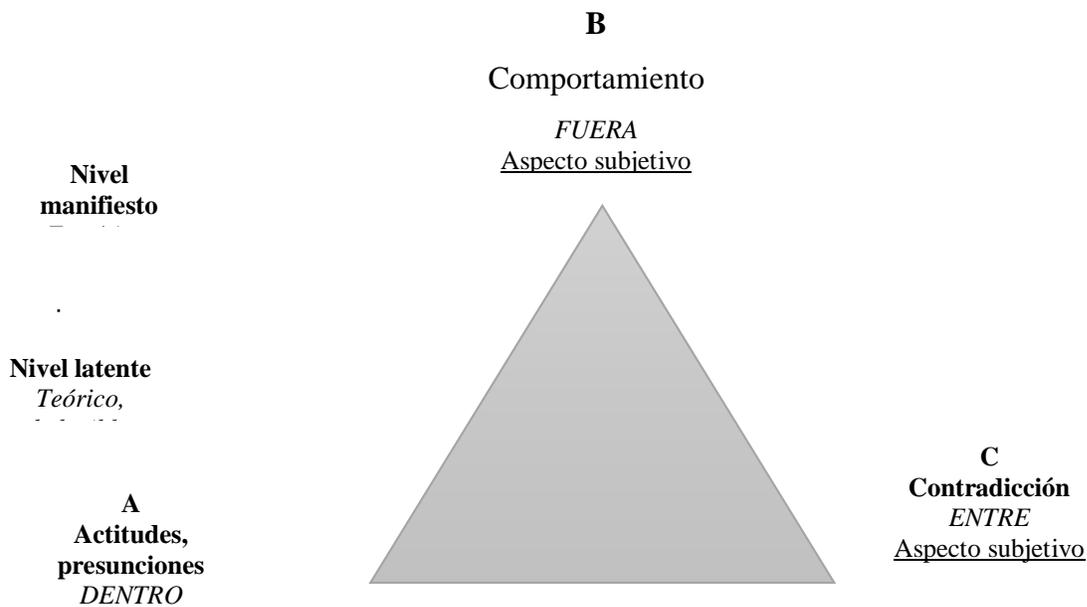
Las diferentes perspectivas teóricas del conflicto indican que éste es un fenómeno múltiple que no puede abordarse de manera sesgada, sino que debe interpretarse considerando los diferentes campos de estudio. En la presente investigación se adopta la perspectiva transdisciplinar propuesta por Galtung, la cual dialoga con las corrientes postestructuralistas al comprender que el conflicto es parte de la condición humana y, por lo tanto, debe indagarse en sus creencias, discursos, comportamientos y contradicciones para hallar las verdaderas causas de los desacuerdos y gestionar su resolución.

Dimensiones que articulan un conflicto.

Galtung (2003) plantea una síntesis conceptual del conflicto en el que encapsula las diferentes respuestas que históricamente las disciplinas han dado para explicar este fenómeno y las encapsula en tres dimensiones (ver Figura 1):

Figura 1

Triángulo del conflicto



Nota: Adaptado de Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización (Galtung, 2003, Gernika Gogoratuz).

Actitudes y presunciones (dentro): es un aspecto *motivacional* que abarca los aspectos interiores del ser humano, los odios, las contradicciones personales, cómo sienten y piensan, cómo perciben al otro y a sí mismos. Estos elementos han sido estudiados generalmente desde la psicología.

Comportamiento (fuera): es un aspecto *objetivo* explica la forma como se actúa durante el conflicto, si se causa dolor y perjuicio o si se buscan intereses comunes. Estos aspectos se han estudiado desde la perspectiva biológica y antropológica.

Contradicción (entre): es un aspecto *subjetivo* en el que se halla el tema real en conflicto. Cada perspectiva ha determinado sus propias razones, por ejemplo, la socialista ha estudiado las contradicciones intra sociales de los medios de producción.

El triángulo del conflicto es un marco de referencia para comprender los niveles anteriores a la articulación del conflicto, según la existencia o no de alguna de estas dimensiones (ver tabla 1). Además, en la medida que se involucran y coexisten las tres dimensiones, existe un proceso de articulación del conflicto; por lo tanto, el proceso indirecto conlleva a la desarticulación del mismo. Indirectamente esta conceptualización permite diferenciar otras situaciones que no necesariamente pertenecen (pero si conducen) a un conflicto plenamente articulado.

Tabla 1.
Proceso de articulación y desarticulación del conflicto

		A	B	C	Estado
		-	-	-	Ausencia total del conflicto (muerte)
		·	-	-	Actitudes dispuestas
		-	·	-	Pautas, conductas dispuestas
↑	Proceso de	·	·	-	Actitudes y conducta dispuestas
Proceso de	articulación	-	-	·	Solo contradicción
desarticulación	del				
del conflicto	conflicto↓	·	-	·	Nivel subconsciente está plenamente dispuesto
		-	·	·	Conducta conflictiva ritual
		·	·	·	Conflicto plenamente identificado

Nota: tomado de Drago (citado en Calderón, 2009)

A su vez, el triángulo del conflicto permite identificar las implicaciones cuando se analiza una de estas dimensiones de manera parcial sin comprender las otras y sus relaciones. A la luz de Galtung (2003) pueden surgir 3 situaciones:

Foco sólo sobre las actitudes: conduce a pensar que los problemas surgen de las mentes distorsionadas o dominadas por el odio, las cuales necesitan educarse, convertirse o tratarse.

Foco sólo sobre el comportamiento: es frecuente centrarse en los hechos observables sin indagar el verdadero problema, por lo tanto, someter a las personas a no actuar de manera conflictiva conduce a que el problema de fondo no sea visible y, por lo tanto, impide su resolución.

Foco sólo sobre la contradicción: se corre el riesgo de acentuar la violencia y el odio si la solución a la contradicción es violenta o no mide las consecuencias en el comportamiento. Por ejemplo, la solución marxista para superar la contradicción entre trabajo y capital que finalmente condujo a la destrucción de la unión soviética.

En estas clasificaciones se puede inferir entonces que la transformación del conflicto puede ser limitada si las herramientas planteadas miran parcialmente uno de estos elementos. Por ejemplo, la educación para la paz y el conflicto como una “solución” para mejorar las actitudes de los participantes del conflicto, sin comprender los comportamientos y las contradicciones, no evita que los conflictos perduren.

Conflicto escolar y sus tipos.

Como se ha indicado, el conflicto es una divergencia percibida de intereses con la creencia de que las aspiraciones de las partes no pueden lograrse, algunas veces arraigadas en mitos, historias, identidades que narran al otro como un enemigo (Ide et al., 2018; Rubín et al., 1994). En el contexto escolar, el conflicto “es una conjunción de diversidad y de multiplicidad de factores tanto emocionales personales, como sociales, familiares e institucionales, mediados por la estructura del centro educativo, en el cual interactúan alumnos, maestros, padres y autoridades” (Ponce, 2018, p. 35). El conflicto escolar adquiere las connotaciones de los actores que están en el sistema educativo y sus interrelaciones.

En el entorno escolar los conflictos son de tres tipos: interpersonales, intergrupales o interinstitucionales (Ponce, 2018):

Conflicto escolar interpersonal: son los que ocurren entre dos o más personas, generalmente en del mismo tipo de actor, por ejemplo, alumno – alumno; aunque las posibilidades de ocurrencia entre los actores son múltiples.

Conflicto intergrupales escolar: es uno de los más complejos, pues obedece a la conformación de grupos, clubes o padillas con identidades y fines compartidos. Dichos grupos se conforman generalmente en el mismo nivel, entre alumnos, entre profesores o entre el personal directivo; cada grupo defendiendo sus propios intereses.

Conflicto escolar interinstitucional: cuando en los conflictos se involucran otras instituciones, como los organismos legales; por ejemplo, cuando los conflictos de los estudiantes se suman los representantes legales en contra del Estado.

Por su parte, según los motivos del conflicto, se puede clasificar en:

(a). *Conflictos de poder*: son aquellos motivados por las normas; (b). *Conflictos de relación*: sucede cuando una de las partes tiene superioridad emocional y/o jerárquica que la otra parte; por ejemplo, en los casos de bullying; (c). *Conflictos de rendimiento*: se relacionan con el currículo y suceden cuando existen brechas entre las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y lo que la institución educativa y los profesores ofrecen; (c). *Conflictos interpersonales*: son una reproducción de la sociedad y sus conflictos, pero sucede dentro del centro. (Viñas, 2004)

Según el grado de preocupación por uno mismo o por el otro, las personas muestran diferentes estilos de manejo de conflictos. A partir de Rahim (2011) hay cinco estilos que adquiere el conflicto:

Dominante: cuando una o las partes tienen alta preocupación por sí mismos y una baja preocupación por la otra, por lo tanto, fuerza el comportamiento para lograr sus propios objetivos, ignorando las necesidades de los demás.

Complaciente: cuando una o las partes descuidan sus propios intereses para satisfacer el interés de la otra parte.

Evasivo: Una o las partes eluden los conflictos e ignoran sus problemas, por lo tanto, no existe preocupación propia ni de la otra parte.

Integrador: Se asocia a la resolución cooperativa de problemas con el objetivo de establecer soluciones favorables para ambas partes, pues maximiza la preocupación por uno mismo y de la otra parte.

Comprometido: ambas partes renuncian a algunas de sus demandas iniciales para llegar a una decisión mutuamente aceptable.

Para la resolución pacífica de conflictos, un estilo integrador es el más favorable, puesto que afronta directamente el conflicto y busca equilibrar los intereses de las partes. Por el contrario, los estilos dominante, complaciente, evasivo e incluso el comprometido, no eliminan el conflicto o lo pausan para que luego resurja en el futuro.

Frente a estos estilos, Roczen et al. (2017) encontró que los adolescentes escolares que observan y experimentan violencia en la escuela, tienden a mostrar un estilo de conflicto elusivo

o dominante; aquellos que perciben a los profesores como groseros, muestran comportamientos dominantes en los conflictos; mientras que, aquellos que tienen comportamientos de aceptación de sus profesores y perciben climas de aula abiertos, tienen una predisposición más alta a tener estilos integradores de resolución de conflictos.

En esta sección se pudo observar que en el entorno escolar se identifican diferentes tipologías de conflicto según sus motivaciones, actores involucrados y estilo de manejo. Dichas clasificaciones facilitan la caracterización de qué tipo de conflictos se presentan en el entorno escolar objeto de estudio y comprender su abordaje.

Abordaje pacífico de conflictos escolares.

El conflicto tiene un proceso de evolución en la que pasa por etapas en las que nace, crece hasta un punto de inflexión, entra en declive y al final se extingue; este último proceso se conoce como paz (Galtung, 1998). Para Galtung el conflicto es innato al hombre, mas no la violencia, esta última surge cuando se fracasa en transformar estos conflictos, tanto así que este autor defina la paz como la capacidad de manejar los conflictos con empatía y creatividad (Galtung, 2003); es decir, entendiendo las pasiones del otro sin estar de acuerdo necesariamente, yendo más allá de las estructuras mentales de las partes en conflicto y comprendiendo nuevas alternativas de entender la relación social. Dicho autor se preocupó por abandonar la visión negativa del conflicto, en la que se le vincula con violencia y se le mira con desagrado, hacia una visión positiva del mismo en la que el conflicto puede prevenirse y es una oportunidad para que los ciudadanos crezcan en su resolución.

Dentro de la concepción de conflicto y paz de Galtung (1975, 1998, 2003) hay dos clasificaciones relevantes para categorizar y entender el conflicto escolar. En primer lugar, expone que la violencia puede ser directa (física, verbal), cultural (diferencias ideológicas, religiosa, de lenguaje, de creencias, etc.) y estructurales (injusticia, desigualdad, brechas de poder); la cultural y la estructural son menos visibles a la percepción, pero son las causantes de la violencia directa. En razón a esto, los conflictos pueden ser de estos tipos: el conflicto directo, visible en los desacuerdos existentes, y los conflictos estructurales y culturales basados en las diferencias anteriormente relacionadas.

En segundo lugar, Galtung ha distinguido dos visiones sobre la violencia y la paz: la negativa y la positiva. En la negativa, la paz se define como ausencia de violencia y la aversión al conflicto, por lo tanto, el objetivo es evitarlos, pero sin resolver los problemas de fondo

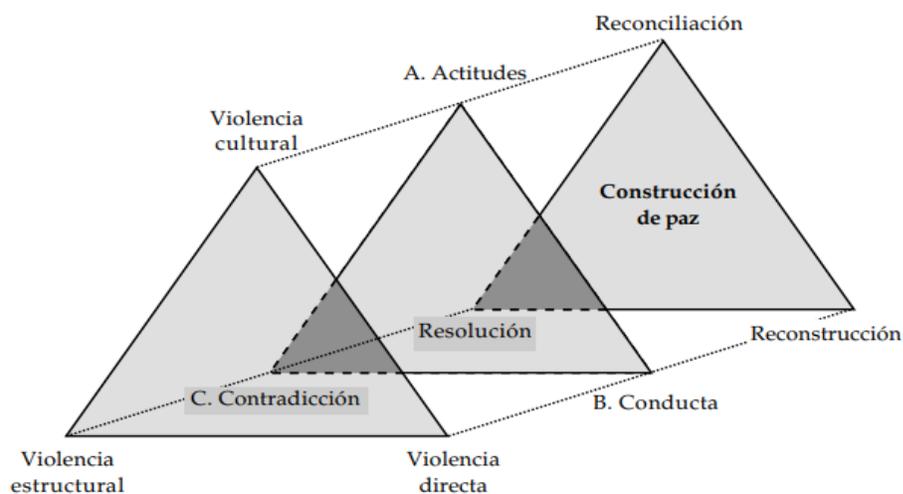
(estructurales y culturales); en la positiva, la paz es la construcción de condiciones de una sociedad que promueve la armonía, el respeto, la justicia y la inclusión, por lo tanto, requiere la eliminación de las causas de la violencia mediante relaciones y estructuras democráticas que permitan tratar el conflicto de manera constructiva y justa. Es así, como se puede entender que el conflicto puede ser negativo o positivo.

Conflicto negativo: es indeseable y castigable, por lo tanto, se debe reaccionar a él mediante la aplicación de normas y sanciones con el fin de “mantener” la paz y la convivencia.

Conflicto positivo: es inevitable y necesario para poder ahondar en las causas estructurales y culturales que generan desacuerdo, por lo tanto, se debe abordar mediante el diálogo y la resolución de conflictos, para producir aprendizajes como sociedad, lograr equidad y construir relaciones duraderas.

Con este marco de referencia y la síntesis conceptual presentada anteriormente de las dimensiones del conflicto, se puede entender que la conducta de desacuerdo puede escalar en violencia directa y la construcción de paz (convivencia escolar) puede lograrse mediante la reconstrucción (ver Figura 2). Cuando el conflicto tiene raíces culturales, se manifiesta en las actitudes y la construcción de paz se logra mediante la reconciliación entre las partes. Cuando el conflicto tiene raíces estructurales, se manifiesta en las contradicciones y la construcción de paz se logra con la resolución del conflicto de fondo, de raíz.

Figura 2
Enfoque para afrontar los conflictos y la violencia



Nota: Tomado de *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución: afrontando los efectos visibles de la guerra y la violencia* (Galtung, Bakeaz).

En cada uno de estos niveles de actuación para la construcción de paz y convivencia, se va avanzando de medidas que en principio son paliativas, reactivas y rehabilitadoras, hacia medidas con visión de más desarrollo, reestructuración, reculturización, reconstrucción de la paz y transformación de los conflictos.

La reconstrucción Galtung (2003) la define como sigue:

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 [...] Hay que intentar 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. (pp. 67 – 68)

La reconstrucción consiste en reparar los daños materiales y psicológicos causados por la violencia, intentando volver al estado anterior a la misma. En ella existen enfoques de rehabilitación (visibilización del sufrimiento entre perpetrador y víctima), reconstitución (construcción, repoblación mitigación de daños), reestructuración (erradicar la violencia de las estructuras sociales y reculturización (instauración de la cultura de paz)

La reconciliación es un proceso de liberación del trauma, cierre y curación del dolor causado por el daño recibido, lo cual tiene algunas implicaciones:

La víctima puede pretender lograr restitución por el daño sufrido por parte del agresor o de la Tercera Parte que castiga al agresor; o puede «saldar las cuentas» con el agresor mediante la venganza. Esto puede resultar gratificante material y espiritualmente, pero de ello no resulta la reconciliación, la liberación del trauma. El autor-agresor puede pretender liberarse de su culpabilidad: respecto a la Tercera Parte mediante la sumisión, penitencia o castigo; respecto a la víctima mediante la disculpa y el perdón, y respecto a sí mismo mediante duro trabajo interno. La reconciliación 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, pp. 77 – 78).

La reconciliación es el compromiso de cierre del conflicto, cese de hostilidades, abriendo paso a la sanación, la rehabilitación del sufrimiento y el dolor generado por la violencia. Este proceso se recomienda que se lleve a cabo por medio de un tercero neutral que medie las interacciones, que permita el abandono del trauma y evitar que pueda surgir la venganza y la revancha.

La resolución es el abordaje pacífico del conflicto mediante la transformación de la relación entre las partes para eliminar la concepción de enemigos, ampliación de espacios sociales para discutir y llegar a consensos, la adopción de comportamientos pacíficos y la consecución de mejores metas que las originales.

Estas visiones de la transformación del conflicto aplicado en el entorno escolar se han hecho evidente en algunas escuelas se ha buscado la paz y la convivencia mediante intervenciones de seguridad como cámaras o detectores de metales (Bickmore, 2011), lo que corresponde a la visión negativa del conflicto. Algunas escuelas han implementado educación para la paz y resolución de conflictos, pero esta educación resulta inútil cuando su objetivo no está en transformar las raíces culturales y estructurales de la violencia, sino recordar las normas y promover el conformismo (Gur-Ze'Ev, 2010).

Una acción reactiva pero viable para abordar conflictos ha sido la mediación, que consiste en ayudar a las partes a hacer frente al conflicto y propiciar condiciones adecuadas para el diálogo (Aguirre, 2009). Cremin (2007) mostró cómo en las escuelas la mediación anima a los jóvenes a desarrollar habilidades, valores y actitudes para ayudarse mutuamente a resolver conflictos de manera cooperativa.

Desde un punto de vista proactivo, Cremin (2012) mostró ejemplos de pacificación y consolidación de paz en escuelas de Reino Unido, en donde los conflictos se abordaron mediante justicia restaurativa, buscando intervenir las posibles fuentes de la violencia, antes de que sean un problema. En este último caso se ayudó a estudiantes en riesgo de exclusión a realizar transferencias exitosas, se realizaron talleres para promover la empatía y la cooperación, entre los estudiantes discutieron para crear planes individuales de apoyo conductual; todo ello redujo los conflictos frente a años anteriores.

En un enfoque de construcción de paz, los conflictos deben abordarse con enfoques dialógicos y democráticos en los que las relaciones de poder son más igualitarias entre estudiantes y profesores (Cremin & Guilherme, 2016). Esto contribuye a enfrentar las causas del conflicto (culturales, estructurales, psicológicas), crear una cultura de paz y lograr un elevado nivel de convivencia escolar.

En conjunto, el abordaje de los conflictos de manera pacífica se caracteriza por de tipo *reactivo*, tendientes a la pacificación, cuyas estrategias son relacionadas con la mediación, diálogo y resolución de conflictos, y *proactivos* mediante estrategias como la justicia restaurativa en la que

las partes rinden cuentas por daños causados o estrategias que buscan atender las causas estructurales y culturales de los conflictos.

Convivencia escolar.

En esta sección se establecen las bases conceptuales de la convivencia como un marco global que permite entender qué es la convivencia escolar, cómo se le ha estudiado, sus dimensiones y los modelos de gestión.

Conceptualización de convivencia.

La convivencia se ha definido como la “interacción pacífica, respetuosa y armónica entre las personas, con los bienes y con el ambiente” (Policía Nacional, 2018, p. 10). En esta definición se puede observar que la convivencia lleva consigo un componente valorativo positivo de las relaciones de las personas entre sí y su entorno. En este sentido, la convivencia demanda el respeto al otro, el entendimiento de los derechos y deberes, el aceptar las diferencias y el poder compartir espacios culturales y sociales de forma pacífica (Páramo, 2019).

Es importante diferenciar la convivencia de la coexistencia, puesto que, como se observa en la tabla 2, la coexistencia es una situación en la que las personas y las cosas coinciden de una forma dada en un mismo espacio y tiempo, lo que puede dar lugar a que dicha coexistencia pueda ser negativa. Mientras tanto, la convivencia es una situación que se construye entre las personas con el fin de lograr relaciones armoniosas, por lo tanto, trae consigo connotaciones positivas.

Tabla 2
Diferencias entre coexistencia y convivencia

Coexistencia	Convivencia
Indica una coincidencia de personas en tiempo y espacio	Supone la interacción de personas, particularmente de una relación armoniosa.
Se puede predicar de cosas	Siempre se predica de seres, especialmente, seres humanos.
El término coexistir se aplica de forma negativa en seres humanos, por ejemplo, “lo que había era una simple coexistencia”, “tuvieron que coexistir”.	Es una expresión cargada de connotaciones positivas
Está dada	Hay que construirla

Nota: adaptado de los planteamientos de Giménez (2005).

La convivencia escolar se considera importante no solo en el ámbito educativo, sino en cualquier interacción social de un individuo, pues es una actividad permanente en la vida humana dada su condición social. Términos como diálogo, paz, equidad, participación social, capacidades afectivas, pluralidad generalmente se conectan a un significante de convivencia. Sin embargo, al ser este un término tan popular que se ha abarcado desde diferentes perspectivas, es difícil delimitar su definición. Por un lado, Delors (citado en Mena Edwards & Huneus Villalobos, 2017) afirma que la Unesco describe la convivencia como “vivir juntos, aprender a vivir con los demás”, lo que presenta una idea global de lo que podría ser la convivencia. A lo largo de este aparte, se presentarán distintas perspectivas para tratar de dar una definición delimitada a este término, ya que “este es un proceso humano y cultural complejo que para establecer el propósito y la definición es inevitable considerar la condición, naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, ya que cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás” (Rodríguez Burgos, Morcote González & Martínez Cárdenas, 2019), además de estar establecida como “como un pilar básico de la calidad educativa” (Mena Edwards & Huneus Villalobos, ob. cit.).

Generalmente, el concepto de convivencia se asocia al hecho de coexistir de manera pacífica, en medio de una sociedad capaz de dialogar en los momentos necesarios, que acepta la diversidad de pensamientos y logra llegar a consensos que permiten esta ausencia de conflicto que genera tanto malestar. Se va a tomar como referente principal para este concepto la definición hecha por Cecilia Fierro-Evans y Patricia Carbajal-Padilla quienes, después de una exhaustiva indagación a varias investigaciones en torno a este tema, lograron delimitar el concepto de convivencia “como los procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto” (2019), dando protagonismo no solo a los alumnos como los individuos encargados de una buena convivencia, sino a toda la comunidad educativa como un grupo democrático conformado por cuatro elementos (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2019):

- (1) el desarrollo de capacidades afectivas y comunicativas en los estudiantes como aspectos indispensables para la construcción de relaciones interpersonales positivas;
- (2) la necesidad de hacer adecuaciones curriculares según las capacidades e intereses de los estudiantes;
- (3) la deliberación y la toma de decisiones en asuntos que conciernen a los estudiantes,
- (4) la participación en la elaboración y seguimiento de la aplicación de la normatividad escolar y del reglamento del aula.

Cabe resaltar que el éxito de estos cuatro elementos serían exitosos solo con la intervención de la escuela, pues “cumple una función socializadora en la que a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje se forma a las personas para cumplir con las exigencias y expectativas en base al cumplimiento de los roles que de ellos espera la familia y la sociedad, a la vez que también busca el mejoramiento de dicha familia y sociedad mediante la formación en valores y derechos humanos que hagan posible la construcción de una realidad social pacífica, libre e incluyente.” (Cómbita Niño & Salas Vilorio, 2017), demandando más participación para la creación de espacios que garanticen la confianza de los estudiantes para poder entablar diálogos que ayuden a construir dichas sociedades en paz.

Ahora bien, Fierro y Carbajal (Convivencia escolar: Una revisión del concepto, 2019) proponen tres dimensiones para lograr una convivencia como se define.

Tabla 3
Dimensiones para lograr una buena convivencia

Ámbitos de la vida escolar	Dimensiones		
	Inclusión	Equidad	Participación y manejo de conflictos
Ámbito Pedagógico y Curricular	A) el fomento de la inclusión a través de la afirmación personal y cultural de los alumnos (reconocimiento de sus identidades y necesidades individuales y colectivas); B) la construcción de una comunidad solidaria y respetuosa en el aula; C) la integración en el currículum de las experiencias de vida de los alumnos, así como de sus conocimientos locales y culturales.	A) la generación de mediaciones didácticas ajustadas a las capacidades y puntos de partida de los alumnos; B) el reconocimiento manifiesto al esfuerzo y al progreso en los aprendizajes de cada alumno; C) la promoción de estrategias pedagógicas colaborativas, orientadas a reducir la brecha entre alumnos de alto y bajo desempeño; D) la generación de oportunidades para el acceso y manejo de la información, como recurso para el aprendizaje.	A) la aplicación de herramientas para la escucha activa, el diálogo, la toma de perspectiva, y la comunicación en el manejo de conflictos interpersonales; B) la elaboración y revisión colectiva de las normas del aula; C) la generación de espacios de discusión sobre problemas del aula, la escuela y la vida social; D) la participación organizada en acciones de interés escolar, local y comunitario.

Nota: Tomado de Fierro-Evans & Carbajal-Padilla (2019, p. 15)

Esta primera dimensión propone la creación conjunta de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia para tener espacios de respeto y equidad haciendo uso del diálogo, siempre teniendo en cuenta todo como construcción colectiva. En el caso concreto de la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe de Toca, el manual de convivencia afirma: “...es fruto de la concertación democrática y planteamientos formulados por representantes de toda la Comunidad Educativa: Directivos Docentes, Docentes, Estudiantes, Padres de Familia, Personal Administrativo, Comité de Convivencia Escolar y aprobado por el Consejo Directivo” (Institución Educativa Técnica Rafael Uribe, 2018), lo que indica que el consenso de la convivencia implica a todos los actores de la comunidad educativa.

Tabla 4
Actores de la convivencia escolar

Ámbito Organizativo/ Administrativo	A) la aceptación del ingreso de los alumnos sin distinguir en función de sus orígenes y condiciones personales y culturales; B) la integración efectiva de todo el alumnado en actividades deportivas, cívicas, culturales, etc., reconociendo y valorando las capacidades y aportes de cada uno; C) generación de iniciativas que promuevan un sentido de pertenencia hacia la escuela de parte de directivos, docentes y estudiantes; D) reconocimiento y valoración de la diversidad de aportes de los docentes a la construcción de un proyecto común de escuela, en función de sus talentos, intereses y trayectorias profesionales.	A) la generación de espacios de reflexión y formación de los docentes para atender necesidades específicas del aprendizaje de los alumnos; B) el desarrollo de estrategias, a nivel de escuela, orientadas a reconocer el esfuerzo y el progreso personal en el aprendizaje de los alumnos, y no solamente el logro académico de los estudiantes más destacados; C) el diseño de estrategias colaborativas de apoyo mutuo entre los docentes, orientadas a apoyar sus esfuerzos en la construcción de ambientes de aprendizaje que favorezcan a todos sus estudiantes; D) la gestión de recursos orientados a facilitar el acceso a los alumnos a fuentes de información diversa, actualizada y relevante que fortalezca sus capacidades para aprender a aprender	A) la promoción desde la escuela, de capacitaciones a directivos, docentes y alumnos sobre temas de resolución no violenta de conflictos; B) la generación de espacios de alumnos y docentes para reflexionar y aportar en torno al reglamento escolar; C) la organización de eventos y actividades de reflexión sobre problemas que enfrentan los alumnos en la escuela y en la vida social en los que se escuche la voz del alumnado; D) la participación organizada en acciones que atiendan a necesidades de la escuela y la localidad, previamente diagnosticadas por los propios alumnos.
--	--	--	--

Nota: Tomado de (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2019, p. 15)

La segunda dimensión de Fierro y Carbajal se centra en lo Organizativo/Administrativo en cuanto a la inclusión de todos los actores de la comunidad reforzando un sentido de pertenencia que, más allá de ser impuesto, se promueve gracias al trabajo participativo.

Tabla 5 Ámbito socio comunitario

Ámbito Socio-comunitario	A) el desarrollo de una política de puertas abiertas a la comunidad. B) la promoción de actividades y tareas que incorporen aportes de padres, madres de familia y comunidad local al proceso de aprendizaje de los alumnos. C) la atención al buen trato entre los miembros de la comunidad escolar y la creación de espacios de diálogo con padres y madres de familia, orientados a fortalecer la solidaridad y el respeto mutuo en la comunidad escolar. E D) la consideración e incorporación efectiva de las tradiciones, saberes y oficios de la localidad como aportes valiosos en actividades curriculares de los alumnos.	A) la coordinación de actividades colaborativas con padres de familia, orientadas a atender necesidades académicas de los alumnos, creando redes de apoyo; B) el reconocimiento manifiesto de parte de los docentes, en las reuniones informativas con padres y madres de familia, al esfuerzo y al progreso de cada uno de los alumnos y no solamente de sus deficiencias; C) la coordinación de actividades de apoyo con instancias externas que fortalezcan la permanencia de los estudiantes en la escuela y la mejora de sus aprendizajes.	A) la promoción de espacios que involucren a los padres de familia en el manejo de herramientas para la escucha activa, el diálogo y la comunicación en situaciones de conflicto interpersonal; B) la generación de espacios de reflexión con padres y madres de familia sobre el contenido y el sentido de las normas establecidas en el reglamento escolar; C) la organización de espacios para reflexionar y tomar decisiones, junto con los padres de familia, sobre problemas que enfrentan los alumnos dentro y fuera de la escuela; D) la invitación a padres y madres de familia para participar en acciones que atiendan necesidades de la escuela y/o de la localidad.
--------------------------	--	---	---

Nota: Tomado de (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2019, p. 15)

El establecimiento de reglas es uno de los mecanismos que favorece procesos de aprendizaje sobre la forma de interactuar apropiadamente con otros, con el ambiente y los espacios públicos y privados, además de la manera de solucionar conflictos. Sin embargo, el seguimiento de reglas no es suficiente si no se logran procesos de cohesión social, la cual implica un sentido de pertenencia y la conformación de redes sociales procurando el bienestar, salud y prosperidad económica de todos sus miembros (Páramo, 2019). La cohesión social es entonces una

característica última de la convivencia ciudadana y representa la interdependencia entre los miembros de la sociedad, lealtades compartidas y solidaridad. Esta cohesión tiene dos dimensiones: inclusión social, que comprende la reducción de desigualdades y de la exclusión social; y capital social, que es el fortalecimiento de las relaciones, interacciones y vínculos sociales (Sučić & Karlović, 2017).

Convivencia escolar y enfoques de estudio

La convivencia escolar se puede entender “como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica” (MEN, 2014, p. 25). Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. “La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes” (Mockus, 2002, p. 2)

La calidad de las relaciones interpersonales de la escuela tiene efectos directos en el desempeño de los estudiantes, razón por la que es importante generar convivencia escolar y bienestar en la comunidad educativa (Román & Murillo, 2011). De allí que todos los actores educativos: directivos (as), orientadores(as), profesorado, alumnado, apoderados. Todos los sujetos que participan del sistema de interrelaciones que se establecen en una comunidad educativa cumplen un rol y tienen responsabilidad en el tipo de convivencia que existe en la institución educativa, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha convivencia.

La convivencia escolar es un término con diferentes abordajes producto de diferentes investigadores que han buscado promover en las escuelas diferentes valoraciones de convivencia: democrática, sana, positiva, pacífica, inclusiva, no violenta, respetuosa con los derechos humanos, etc. Frente a esto, la investigación de (Fierro & Carbajal, 2019) propone seis principales enfoques de estudio de la convivencia escolar:

Convivencia como estudio del clima escolar, la violencia y/o su prevención: son aquellas investigaciones que se centran en comprender los factores de violencia entre los estudiantes y sus características con el fin de disminuir el riesgo y prevenir problemas de convivencia escolar. Este es el enfoque que más presencia tiene en la literatura.

Convivencia como educación socio-emocional: el elemento central es el desarrollo de habilidades sociales y emocionales para mejorar las relaciones interpersonales en la escuela. Así,

buscan comprender aspectos del desarrollo individual de habilidades, la toma de perspectiva, empatía y cooperación como elementos que pueden reducir conflictos interpersonales en la escuela.

Convivencia como educación para la ciudadanía y la democracia: esta perspectiva centra su atención en el desarrollo de capacidades cívicas y participativas: reconocimiento de la diversidad, valoración de la pluralidad de ideas, participación de espacios de debate, construcción y seguimiento de normas, desarrollo de herramientas dialógicas, entre otras.

Convivencia como educación para la paz: este enfoque busca hacer frente a las problemáticas de violencia directa, el conflicto y exclusión en la escuela, por lo tanto, busca comprender el origen del conflicto, actores, procesos y propuestas de solución.

Convivencia como educación para los derechos humanos: se centra en fortalecer la convivencia para garantizar el derecho a la educación y los de la infancia, lograr participación de los estudiantes en la toma de decisiones e ir más allá del cumplimiento de los derechos humanos.

Convivencia como desarrollo moral y formación en valores: en esta perspectiva, la concepción de convivencia se desplaza hacia una visión colectiva basada en valores, la comprensión de la vida escolar y las dinámicas institucionalizadas de promoción del orden moral.

Con la revisión de estos enfoques, Fierro & Carbajal (2019) indican que para América Latina la convivencia escolar es un esfuerzo de construcción de paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, por medio de prácticas pedagógicas y de gestión que permitan abordar constructivamente el conflicto.

La anterior concepción, según Fierro & Carbajal (2019), implica cuatro elementos que se tienen en común con los enfoques teóricos expuestos:

(1) el desarrollo de capacidades afectivas y comunicativas en los estudiantes como aspectos indispensables para la construcción de relaciones interpersonales positivas; (2) la necesidad de hacer adecuaciones curriculares según las capacidades e intereses de los estudiantes; (3) la deliberación y la toma de decisiones en asuntos que conciernen a los estudiantes; y (4) la participación en la elaboración y seguimiento de la aplicación de la normatividad escolar y del reglamento del aula. (Fierro & Carbajal, 2019, p. 13)

Así, la convivencia escolar son las relaciones interpersonales que se generan a nivel de la comunidad educativa y se deben dar de manera pacífica y participativa. El ambiente escolar refleja normas, metas, relaciones interpersonales, valores, enseñanzas y prácticas de aprendizaje.

Dimensiones de la convivencia escolar

En las dimensiones de la convivencia escolar, es de interés la categorización que hace Giménez (2005) de la convivencia, teniendo en cuenta una concepción de la convivencia como una relación armoniosa, sin perder de vista la conflictividad social y un marco ampliado hacia la democracia. Paralelamente, en la lectura que hace Sánchez (2020) a esta categorización y de otros autores, propone 7 dimensiones para la convivencia escolar, las cuales comparten los aspectos centrales de las dimensiones propuestas por Giménez (2005), tal como se observa en la tabla 6.

Tabla 6

Dimensiones de la convivencia escolar

Dimensiones de la convivencia (Giménez, 2005)	Aspectos centrales	Dimensiones de la convivencia escolar (Sánchez, 2020)
Relacional	Interacción social e interpersonal. Relaciones de aprecio y de amistad entre los miembros de la institución.	Cordialidad
	Naturaleza de las relaciones Colaboración y trabajo en equipo.	Apoyo mutuo
Normativa	Responsabilidades y normas compartidas. Conocimiento y aceptación de normas. Adecuación normativa.	Organización
Axiológica	Valores y finalidades compartidas Reconocimiento y respeto de lo que no se comparte.	
Actitudinal	Tolerancia y respeto hacia otros. Voluntad de inclusión o exclusión Reconocimiento y aceptación de los miembros de la institución.	Respeto
Comunicacional	Espacios y pautas de comunicación. Eficiencia. Proceso de diálogo en el cual se comparte información y se expresan ideas y sentimientos.	Comunicación
Identitaria	Identidades que se comparten y las que no. Sentido de pertenencia hacia la institución y la comunidad educativa.	Sentido de pertenencia
Participativa	Participación en ámbitos de decisión. Sentimiento de pertenencia. Implicación en la vida social y actividades académicas de la escuela. Formar parte activa de los procesos institucionales.	Participativa

Política	Inclusión de perspectivas en debates. Democratización y acceso a información. Potenciación de la acción de los sujetos
----------	--

Nota: Elaborado a partir de la lectura de Giménez (2005) y Sánchez (2020).

Como es posible observar, estas dimensiones abordan diferentes nociones de la convivencia al dar relevancia a las relaciones sociales cordiales, solidarias y pacíficas, la existencia y adaptación a las normas, valores y el respeto por el otro, comunicación efectiva, sentido de pertenencia y participación democrática.

Modelos de gestión y mejora de la convivencia escolar

Existen tres modelos que guían la gestión de la convivencia en las escuelas (Fernández et al., 2002):

Modelo punitivo sancionador: se basa en el seguimiento y aplicación de normas y la aplicación del castigo a quien no las sigue. Estas acciones sancionatorias buscan ser ejemplarizantes para que los demás vean razones para ajustarse a las reglas. Este modelo ocasiona problemas al castigar con violencia la violencia o los conflictos, no genera responsabilidades, no se corrigen conductas y no resuelve conflictos.

Modelo relacional: busca la reconciliación de las partes mediante el diálogo, la reparación material o moral y favorece la autonomía moral y la responsabilidad, lo cual asegura una convivencia más duradera. Sin embargo, es un enfoque que consume tiempo y energía, el diálogo no siempre surge de forma voluntaria y espontánea.

Modelo integrado: como su nombre lo indica, integra los dos modelos anteriores y establece normas y sanciones con posibilidades de acudir a sistemas de colaboración y diálogo, por medio de centros de mediación o arbitraje. En este modelo la autoridad es un elemento clave para su funcionamiento, puesto que los conflictos pueden resolverse por la decisión final de un tercero. Por su parte, la comunidad educativa se apropia y se hace responsable de las normas de convivencia y de su aplicación.

Desde el Ministerio de Educación Nacional se ha promovido el fortalecimiento de la convivencia escolar mediante rutas integrales de atención, compuestas por: promoción, prevención, atención y seguimiento. Además, realizan algunas propuestas para fortalecer la convivencia escolar a partir de la corresponsabilidad y participación entre estudiantes, familias, directivas docentes y docentes con funciones de orientación.

Como se puede observar, los modelos de mejora de la convivencia escolar tienen relación con las formas de construcción de paz explicadas por Galtung (2003), las cuales se mueven entre aquellas que tienen un carácter más sancionatorio y que buscan enfrentar los comportamientos contrarios a la convivencia y aquellas más participativas, basadas en el diálogo, la reparación y la participación para reconocer y enfrentar las causas de fondo de los conflictos.

Básica secundaria

La educación básica secundaria nace con la función de “...dar a los jóvenes conocimientos suficientes de cultura general” (Acevedo Tarazona & Vélez Restrepo, 2021), siendo este parte de un derecho fundamental que aporta al desarrollo de una sociedad. Estos conocimientos son considerados como indispensables para que el joven viva en el mundo moderno. Ahora bien, en la actualidad la educación básica secundaria tiene una conceptualización que denota significaciones de tiempo y de contenidos:

...La denominación de “educación secundaria” se ha designado la preparación para niños y jóvenes en el periodo correspondiente a la edad ideal de 11 a 14 años [...] la distinción entre la educación primaria y la secundaria no solo se sustenta en la acotación temporal de una determinada “edad ideal” y de sus respectivos fines y alcances, sino que además es necesario ubicarla en un contexto específico y con contenidos apropiados. [...] la enseñanza secundaria representa el nivel educativo idóneo para poder cristalizar las expectativas de los sistemas formales, y dado su carácter vestibular, habría de considerársele como un periodo apropiado para detectar e impulsar los talentos más variados. (Ducoing & Rojas, 2017, p. 32)

Desde la ley 115 de 1994, en Colombia la educación formal está estructurada en tres niveles: 1) preescolar, 2) básica primaria y básica secundaria y 3) educación media. La educación básica secundaria tiene cuatro grados (6°, 7°, 8° y 9°). Esta educación básica tiene objetivos de dar acceso crítico y creativo al conocimiento científico y de la actividad humana, dotar de habilidades comunicativas, formar el razonamiento lógico y analítico, comprender la realidad nacional y valores como la convivencia social, formar actitudes investigativas y la formación social, moral, ética y valores del desarrollo humano.

Específicamente en la educación básica secundaria los objetivos específicos se han propuesto alrededor de las diferentes áreas del conocimiento. Frente a la convivencia escolar, los objetivos en secundaria gran en torno a “La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales” (Art. 22) y la

promoción de la formación ética y moral dentro del establecimiento educativo a través del currículo (Ley 115 de 1994).

En Colombia los contenidos de lo que se debe aprender, saber y hacer en la educación secundaria se establece desde el Ministerio de Educación Nacional en un marco orientativo que se sintetiza en la tabla 4. Para la educación secundaria existen lineamientos, estándares, derechos básicos de aprendizaje (DBA), evaluaciones de estado y orientaciones del Ministerio de Educación Nacional. Referente a la convivencia escolar, para la educación secundaria (así como el nivel primario y de educación media), se han establecido lineamientos curriculares de ética y valores, estándares básicos de competencias ciudadanas, guías para evaluar el pensamiento ciudadano y guías pedagógicas para la convivencia escolar.

Tabla 7

Marco orientativo de la educación en Colombia

	Lineamientos	Estándares	DBA	Mallas de aprendizaje	Saber	Orientaciones
Enfoque	Encaminan	Deben	Evidencian	Implementan	Demuestran	Deberían
Para qué están hechas	Orientar el sentido y estructura de las áreas	Establecer los niveles básicos de calidad	Identificar los saberes básicos de cada grado	Orientar la implementación de los DBA	Explicar los componentes y competencias a evaluar	Orientar el sentido, diseño y desarrollo curricular
Para qué los usa el docente	Reflexionar sobre la epistemología, pedagogía y estructura del área.	Establecer las competencias que los estudiantes deben alcanzar en las áreas	Fijar los contenidos y desempeños básicos desde las competencias, atendiendo el estándar.	Determinar lo que deben aprender los estudiantes y cómo desarrollar actividades para tal fin.	Comprender la forma de evaluación de competencias.	Establecer las competencias que los estudiantes podrían alcanzar.
Para qué niveles	Preescolar, básica y media	Básica y media	Básica y Media	1° a 5°	De 3° a 11°	Básica y Media
Para qué áreas	Fundamentales y obligatorias (Ley 115 de 1994) excepto religión.	Matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales,	Matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, ciencias sociales, inglés	Ciencias naturales, lenguaje y matemáticas	Matemáticas, ciencias naturales, lectura crítica, sociales y	Filosofía, educación artística y cultural, educación física,

		idioma extranjero, competencias ciudadanas.			ciudadanía, inglés.	tecnología, investigación.
Aplicable a convivencia escolar	Lineamientos curriculares de educación ética y valores humanos (MEN, 1998).	Estándares básicos de competencias ciudadanas (MEN, 2004)	No existe	No existe	Guía de orientación. Competencias ciudadanas: pensamiento ciudadano (ICFES, 2021)	Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar (MEN, 2014)

Nota: elaboración propia a partir de Peña (2016)

El eje articulador de lo que los estudiantes deben aprender, saber y hacer respecto a la convivencia escolar en la educación secundaria son los estándares de competencias ciudadanas. De acuerdo con estos, los estudiantes de educación básica primaria, secundaria y educación media deben cumplir con conocimientos, competencias comunicativas, competencias emocionales y competencias cognitivas (MEN, 2004), las cuales transversalmente permiten evitar la violencia escolar:

Competencias cognitivas: son las capacidades para llevar procesos mentales que favorecen el ejercicio de la ciudadanía como: ponerse en el lugar de otro, valorar perspectivas, imaginar estrategias para resolver conflictos de forma pacífica, evaluar opciones disponibles, juicio moral, pensamiento crítico.

Competencias comunicativas: es la capacidad del sujeto para actuar socialmente utilizando la realidad simbólica compartida, de manera que puede interactuar con otros y solucionar problemas interpersonales. Permiten establecer diálogos, escuchar activamente, expresarse sin dañar a los demás, uso de lenguaje adecuado, argumentar.

Competencias emocionales: es la capacidad para identificar y controlar emociones propias, reconocer las de otros y generar respuestas a ellas de manera constructiva. Favorece el manejo de sentimientos que pueden dañar a los demás y así mismo, tener actitudes empáticas, mantener relaciones afectivas y tener preocupación por el entorno.

Conocimientos: es la información, estrategias, contenidos y procedimientos que las personas necesitan para ejercer la ciudadanía. Los conocimientos abarcan conceptos sobre

constitución política, deberes, derechos, tipos de conflicto, formas de resolución de conflictos, entre otros.

A su vez, estas competencias establecen el dominio de estándares en tres ámbitos fundamentales (MEN, 2004), las cuales contribuyen a la convivencia escolar y evitan los conflictos:

Convivencia y paz: refiere a la capacidad para convivir de manera pacífica y constructiva, es decir, que los conflictos sean manejados sin agresión, por medio del diálogo, con el objetivo de favorecer los intereses de las partes. También implica la convivencia pacífica con otros seres vivos y el medio ambiente.

Participación y responsabilidad democrática: es la capacidad para construir acuerdos, participar de forma activa y crítica en todos los niveles de la sociedad. En el nivel macro los ciudadanos participan frente a las personas o instituciones que les representan. A nivel micro y meso, los ciudadanos construyen acuerdos y decisiones participando directamente en espacios locales de la vida en sociedad.

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: son competencias que reconocen las diferencias, respetan la pluralidad y evita discriminaciones. Esto implica la identificación y superación de los prejuicios, estereotipos y discriminaciones hacia otras personas de manera pacífica y el respeto hacia otras formas de vida.

En este sentido, la educación secundaria consolida los saberes, actitudes y conocimientos de los estudiantes que están en edades entre los 11 y 15 años, que, en el caso de la convivencia escolar, se fundamenta en los estándares básicos de aprendizaje que se han establecido en Colombia para estos grados.

Manejo de emociones.

Cabe resaltar que la edad que oscila entre los estudiantes de básica secundaria es entre 10 y 17 años, período comprendido como la adolescencia. Dado que la explicación de este periodo requiere de un poco de complejidad, se abarcará con mayor profundidad más adelante; sin embargo, en este apartado se hará hincapié a lo que concierne al manejo de emociones en la etapa escolar teniendo en cuenta su repercusión en la convivencia. Para empezar la concientización que el manejo de emociones requiere, es necesario aclarar los términos que conciernen al campo, teniendo como base la Inteligencia Emocional, que “se conoce como la capacidad de una persona para procesar la información que le proporcionan las emociones a su alrededor” (Mayer,

Salovey, & Caruso, 2000, citado en Usán Supervía & Salavera Bordás, 2018), el desarrollo de esta habilidad, le permite a la persona crear una percepción más razonable con emociones fuertes que suelen desencadenar violencia e inestabilidad en la adolescencia “Las emociones suponen un papel importante en la adaptación de los estudiantes en su centro escolar en cuanto al manejo emocional de todas aquellas variables contextuales y personales que se producen a lo largo del curso académico” (Usán Supervía & Salavera Bordás, 2018) siendo el epicentro de la adolescencia la inestabilidad emocional, tienen un gran protagonismo. Mayer y Salovey, citados por Fregoso Bailón, López Peñaloza, Navarro Contreras, & Valadez Sierra (2013) establecen cuatro componentes para entender la inteligencia emocional.

Percepción emocional: Es la aprehensión de las emociones tanto individuales como las del otro, logrando que se puedan expresar en el momento oportuno a través de un diálogo respetuosos.

Facilitación emocional: Se toma una postura más crítica frente a una situación emocional, siendo más enfático en la información significativa. Lo que permite crear criterios y juicios partiendo desde diferentes puntos de vista.

Comprensión emocional: La capacidad de entender las causas y las consecuencias de las emociones, incluso las complejas.

Regulación de emociones: Ejercicio reflexivo en torno a las emociones, entenderlas, discutirlos para descartarlas o utilizarlas para su beneficio.

Colom Bauzá & Fernández Bennassar (2009) indican: “A lo largo del proceso de socialización es cuando los individuos internalizan qué sentimientos y emociones son apropiados para cada situación y aprenden a expresar y regular su estado afectivo en función de cada contexto social (familiar, relaciones de amistad, etc.) en los que interacciona”. La aplicación de estos cuatro conceptos en entornos educativos tiene repercusiones positivas, puesto que la agresividad tanto física como verbal está directamente relacionada con bajos niveles de inteligencia emocional (Inglés y otros, 2017), entre menos de las cuatro ramas mencionadas anteriormente se domine, mayor nivel de hostilidad y violencia tendrá la persona. Mientras que “los adolescentes con mayor habilidad para entender las emociones de otras personas tenían una mejor percepción de sus relaciones...” (Inglés y otros, ob. cit.).

La puesta en práctica de la inteligencia emocional conlleva no solo beneficios a nivel individual, sino colectivos. En lo individual se mejora la “salud física y mental, el consumo de drogas, las relaciones interpersonales y la conducta agresiva o el rendimiento académico”

(Extremera Pacheco & Fernández-Berroca, 2013), trayendo beneficios para que el adolescente además de tener una vida óptima, pueda tener una convivencia armoniosa al ser consciente de sus emociones. Por otro lado, si se tiene baja inteligencia emocional el adolescente presenta “más posibilidades de consumir drogas como tabaco y alcohol, o drogas ilegales como cannabis o cocaína.” (Extremera Pacheco & Fernández-Berroca, ob. cit.), siendo estas conductas autodestructivas, que también se manifiestan con violencia verbal y física con sus pares, siendo esto un conductor para la presencia de conflictos en diversos entornos.

Comunicación.

El carácter social del ser humano se debe a estilo de vida en conjunto, partiendo desde el núcleo familiar, en donde se da la primera interacción, hasta la cotidianidad de la adultez. La comunicación es inherente al ser humano, de esta han surgido los éxitos y fracasos como especie en un vaivén de mensajes entre el emisor y el receptor, pues se le han concedido una gran diversidad de intenciones: “comprender e intentar que nos comprendan, hacer partícipe a otro de nuestro espacio interior, buscar la anuencia, cooperación e interés por nuestras causas, influir en conductas ajenas, lograr recompensas afectivas, placer, compañía, entre muchos otros propósitos” (Pelayo & Cabera, 2001), siendo el motor de toda interacción social. “El proceso comunicativo es esencial para la vida en sociedad: permite que los seres humanos se expresen y compartan información entre sí, establezcan relaciones, lleguen a acuerdos y sean capaces de organizarse.” (Delgado, 2021).

Ahora bien, como afirma Wilbur Schramm (citado en Fonseca Yerena, Correa Pérez, Pineda Ramírez & Lemus Hernández, 2011): “...aunque las personas tengan marcos de referencia distintos —porque piensen, vivan y hablen en forma diferente—, en el momento de establecer comunicación tienen un propósito de entendimiento, es decir, pretenden lograr algo en común por medio del mensaje que intentan compartir” (Comunicación oral y escrita, 2011), lo que indica que debe haber un espacio neutro que pueda ser entendido entre los hablantes y que las ideas expuestas puedan ser entendidas. El proceso comunicativo requiere de diversos elementos para que se pueda llevar a cabo, de acuerdo a Alfonso Javier García González estos son:

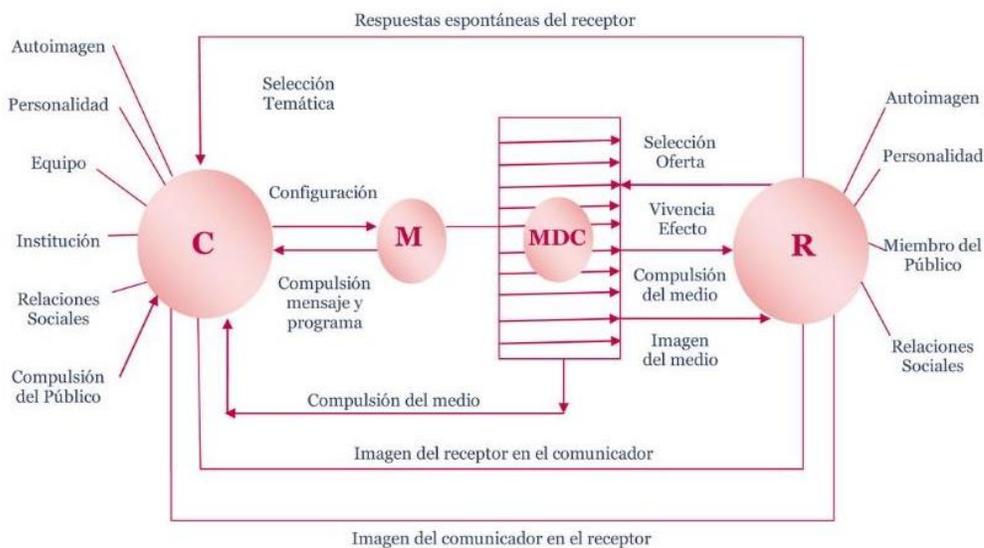
- Emisor: Es quien inicia el proceso a través de la creación de un mensaje en espera de una respuesta por parte del receptor.
- Receptor: Quien recibe el mensaje creado por el emisor, lo decodifica para entenderlo y así continuar y/o repetir el proceso.

- Mensaje: Es el componente protagonista transmitido a través de un código.
- Canal: El medio de transmisión, voz, texto, internet, entre otros.
- Descodificación: La comprensión del mensaje en un punto neutro tanto para el emisor como para el receptor.
- Interpretación: Búsqueda de la intención y significado.
- Retroalimentación: Dar respuesta al mensaje del emisor.

Estos elementos son los más comunes en la gran mayoría de las definiciones de comunicación; sin embargo, la presente investigación tomará el modelo propuesto por Gerhard Maletzke (citado en Fernández do Carmo Maletzke, 2015), la psicología en la comunicación colectiva, validación y aplicación de su modelo en la sociedad digital del conocimiento, debido al enfoque psicológico y su pertinencia a la investigación. (Maletzke , 1970)

Figura 3

Validación y aplicación de su modelo en la sociedad digital del conocimiento



Nota: Modelo propuesto por Gerhard Maletzke, la psicología en la comunicación colectiva,

Para clarificar lo que se observa en la imagen, a continuación, se muestra la explicación. Cabe resaltar que los principales elementos del proceso de comunicación (C: Comunicador; M: Mensaje; MDC: Medio de comunicación; R: Receptor) dependen directamente de agentes externos

relacionados con el entorno psicosocial y esto ejerce una presión para que dicho proceso sea exitoso.

- Comunicador: O también llamado Emisor debe pensar el mensaje teniendo en cuenta el entorno y su receptor, la imagen que debe presentar ante éste, su tipo de relación (la diferencia entre hablar a un par, a alguien con mayor jerarquía como los padres de familia o los docentes, o alguien de menor jerarquía). También debe tener en cuenta la forma en que se transmite el mensaje, el tipo de mensaje, la intención que quiere demostrar, creando una imagen adecuada para su receptor, siendo preciso en lo que quiere transmitir.
- Mensaje: Se configura teniendo en cuenta las presiones mencionadas anteriormente.
- Medio de comunicación: Son los medios técnicos a través de los que se transmiten los mensajes, además de ser el mero medio, tienen la característica de condicionar los temas, las palabras y la importancia de estos, siendo la reacción del receptor el fin.
- Receptor: Es el afectado por el medio de comunicación, quien elige el mensaje con información selectiva dependiendo de la imagen que este tenga del comunicador. Se considera como una totalidad heterogénea y homogénea y tiene un vínculo emocional con el comunicador cuando recibe su mensaje.

¿Cómo funciona?

La finalidad de este proceso es poder “provocar un efecto, una vivencia, en el receptor” (Pelayo & Cabera, 2001). El comunicador tiene un rol mental activo en el que, además de estructurar un mensaje, debe tener en cuenta todo su entorno, el tono en el que se va a expresar, su selección de medios, su relación con el receptor, observando que la reacción sea la planeada. “Los medios de comunicación, por su parte, adaptan el mensaje a sus características tecnológicas e intereses, que inciden en el público desde la recepción del mensaje a través de los órganos sensoriales, e inducen ciertos comportamientos” (Pelayo & Cabera, ob. cit.). Mientras tanto el receptor, más allá de ser un actor pasivo, se encuentra en el constante ejercicio de recibir y seleccionar la información que le interesa, siempre cuidando una imagen ante el otro actor comunicativo.

De la efectividad de la comunicación dependen factores que conllevan a una convivencia armoniosa, en donde las diferencias se resuelven a través de pactos que se logran gracias a las palabras. Por el contrario, si no se cuenta con una comunicación efectiva, surgen los conflictos que

pueden conllevar a actos violentos en las sociedades. Es menester aclarar que la comunicación tiene una diversidad tan grande como sus usuarios, sin embargo, se divide en dos grupos principalmente: comunicación verbal y comunicación no verbal.

La más estudiada debido a su sintetismo y la facilidad de comprensión es la comunicación verbal que “todos empleamos constantemente emitiendo sonidos mediante el mecanismo o aparato del habla o aparato fónico, que permite la producción de la voz” (Arnobio, 1990) generalmente bajo el uso de una misma lengua, así como “sus características fonológicas, morfológicas, sintácticas, semánticas e, incluso, pragmáticas particulares, conocidas y compartidas por los hablantes de una misma lengua.” (Fajardo Uribe, 2009).

Por otro lado, se encuentra la comunicación no verbal que, a diferencia de la verbal, puede ser usada entre usuarios de diferentes lenguas, ya que esta incluye “gestos faciales, corporales o manuales... coloración de la piel, la sudoración, la velocidad y reiteración de los movimientos; el brillo u opacidad de los ojos, el movimiento de estos y la laxitud o tensión de los músculos de cara y manos” (Fajardo Uribe, 2009) siendo este tipo de comunicación una más global, que usa distintos elementos que preparan el ambiente para el acto comunicativo en sí, algunos de ellos pueden ser las presiones de las que habla Maletzke.

Los tipos de comunicación verbal y no verbal permiten identificar otra subcategoría que se denominará *estilos de comunicación*, que para el presente estudio tienen lugar para posteriormente analizar los roles comunicativos que los estudiantes toman y su relación con los conflictos. Ahora bien, Carlos J. Van-Der Hofstadt Román (El libro de las habilidades de comunicación Cómo mejorar la comunicación personal, 2005) establece tres estilos de comunicación:

Estilo de Comunicación Inhibido.

También se conoce como pasiva, el individuo tiene complicaciones con comunicarse y exponer su punto de vista debido a baja autoestima e inseguridad. La idea de estar en desacuerdo y demostrarlo le genera miedo, por lo que adopta una actitud sumisa que le sirve como escudo debido a las inseguridades que tiene. Generalmente sus respuestas se limitan a una sola palabra, muchas veces no concreta lo que quiere comunicar. En algunos casos extremos, llega a tener actitudes violentas y/o agresivas como una forma explosiva. Se identifican los siguientes rasgos comportamentales:

Tabla 8

Estilo de comunicación inhibida

Componentes conductuales no verbales característicos del estilo de comunicación inhibido	1.	Expresión facial seria
	2.	Mirada huidiza
	3.	Sonrisa mínima y tensa
	4.	Postura distante y contraída
	5.	Orientación ladeada
	6.	Distancia amplia y nulo contacto físico
	7.	Gestos escasos
	8.	Automanipulaciones abundantes
	9.	Movimientos nerviosos con manos y piernas abundantes
Componentes conductuales paraverbales característicos del estilo de comunicación inhibido	1.	Volumen de la voz bajo
	2.	Tono tendiendo a la monotonía
	3.	Fluidez verbal escasa y muy entrecortada
	4.	Velocidad rápida
	5.	Claridad escasa
	6.	Tiempo de habla escaso
	7.	Pausas largas y silencios abundantes
Componentes conductuales verbales característicos del estilo de comunicación inhibido		Contenido condicional
		Atención personal escasa
		Formula pocas preguntas
		Responde a preguntas sin extenderse

Nota: Adaptada de Hofstadt Román (2005, pp. 45-47)

Estilo de comunicación agresivo.

Tiende a ser dominante en relación a la exigencia por sus derechos independientemente de la necesidad de la discusión. Al contrario que el estilo inhibido, el agresivo tiende a pensar solamente en sí mismo, sin validar la opinión de los demás y sin tener una disposición para llegar a acuerdos, pues sus reacciones tienden a ser violentas. Siempre busca lo que quiere, en caso de no tenerlo, prefiere aislarse y evitar entornos sociales. Su estado permanente es amenazador, con mirada fija a los ojos durante largos períodos de tiempo, sin respetar espacios, entre otros.

Tabla 9

Estilo de comunicación agresivo

<i>Componentes conductuales no verbales característicos del estilo de comunicación agresivo</i>	1.	Expresión facial
	2.	Mirada directa, fija
	3.	Muy pocas sonrisas
	4.	Postura intimidatoria (por mirada, distancia y orientación)
	5.	Orientación enfrentada
	6.	No respeta las distancias
	7.	Gestos abundantes y amenazadores
<i>Componentes conductuales paraverbales característicos del estilo de comunicación agresivo</i>	1.	Volumen de voz elevado
	2.	Tono tendente a monótono por lo alto
	3.	Habla fluida
	4.	Velocidad rápida
	5.	Claridad escasa
	6.	Tiempo de habla excesivo (desproporcionado)
	7.	No hace pausas ni silencios
	8.	Latencia de respuesta muy rápida
<i>Componentes conductuales verbales característicos del estilo de comunicación agresivo</i>	1.	Contenido imperativo y amenazador
	2.	Atención personal escasa o nula
	3.	Abundantes “tacos” y palabras malsonantes
	4.	Lenguaje machista, sexista y homófobo
	5.	Al preguntar enlaza muchas preguntas a la vez
	6.	Contesta sin relación a la pregunta

Nota: Adaptada de Hofstadt (2005, pp. 49-51)

Estilo de Comunicación Asertivo.

Como se observó en los estilos anteriores, los individuos llevaban sus actitudes a los extremos, mientras que, por otro lado, se encuentra el estilo asertivo que, a diferencia de los anteriores, el individuo es capaz de comunicar sus ideas, sus desacuerdos, tratando de buscar el respeto de los derechos propios y ajenos con una forma de comunicar efectiva. Se cuenta con

comunicación asertiva cuando se tiene la capacidad de adaptar sus competencias comunicativas al entorno en busca de soluciones inmediatas que eviten conflictos posteriores gracias a un proceso de negociación, pues la comunicación se da de forma bilateral, lo que quiere decir que los dos actores hablan y escuchan en igualdad de condiciones.

Tabla 10
Estilo de Comunicación Asertivo

<i>Componentes conductuales no verbales característicos del estilo de comunicación asertivo</i>	1.	Expresión facial amistosa
	2.	Contacto ocular directo
	3.	Sonrisa frecuente
	4.	Postura erguida
	5.	Orientación frontal
	6.	Distancia adecuada con posibilidad de contacto físico
	7.	Gestos firmes, pero no bruscos, acompañando el discurso
	8.	Manos sueltas
<i>Componentes conductuales paraverbales característicos del estilo de comunicación asertivo</i>	1.	Volumen conversacional
	2.	Entonación variada que resulta agradable
	3.	Fluidez verbal adecuada
	4.	Velocidad ajustada, más bien pausada
	5.	Claridad adecuada
	6.	Tiempo de habla proporcional a los participantes
	7.	Pausas y silencios adecuados
	8.	Latencia de respuesta suficiente
<i>Componentes conductuales verbales característicos del estilo de comunicación asertivo</i>	1.	Contenido directo que expresa personalmente
	2.	Atención personal abundante
	3.	Presencia de halagos y refuerzo verbal
	4.	Formula preguntas variadas y abundantes
	5.	Responde a las preguntas según formulación de las mismas (abiertas o cerradas)

Nota: Tabla adaptada (Hofstadt Román, 2005, p. 54-56)

Categorías emergentes

Edad.

La edad se entiende, según el diccionario médico de la universidad de Navarra, España, como un lapso de tiempo que transcurre desde el nacimiento hasta el momento de referencia. || Cada uno de los periodos evolutivos en que, por tener ciertas características comunes, se divide la vida humana: infancia, juventud, edad adulta y vejez, la cual se encuentra marcada por diversos cambios en las diferentes esferas del desarrollo humano, biológicos, emocionales, físicos, etcetera.

Siendo la población de estudio perteneciente a la básica secundaria en Colombia, cuyas edades rondan entre los 10 y 15 años aproximadamente, se hace necesario hablar del periodo que enfrentan en esta etapa de sus vidas, también conocida como la segunda década. Como ya se mencionó, es sabido que los seres humanos están sometidos a cambios biológicos a lo largo de su existencia, a nivel general se podría hablar de niñez, pubertad y adolescencia, adultez y vejez. En el caso concreto, la pubertad se entiende como un proceso mayormente biológico, pues “durante el período puberal se producen una serie de cambios en la morfología directamente relacionados con la función sexual y la maduración del aparato reproductor. El niño y la niña dejan de serlo y pasan a convertirse en individuos aptos para reproducirse” (Aguirre Baztán, 1996, p. 45), lo que se podría considerar como uno de los mayores cambios en la vida de una persona, pues el hecho de dejar la niñez atrás conlleva repercusiones no solo físicas, sino psicológicas. La pubertad “comienza cuando aparecen los caracteres sexuales secundarios y aumenta la velocidad de crecimiento, más adelante el niño va experimentando cambios somáticos y psicológicos que progresan ordenadamente” (Molina, 2009).

Los cambios pueden percibirse como drásticos en tanto que el cuerpo empieza a crecer y a desarrollar facciones adultas, aquellas “características somáticas que solo tienen unas funciones indirectas en la reproducción de la especie, pero que permiten distinguir a un macho de una hembra exteriormente” (Corral Iñigo y otros, 2003, p. 90). La forma del cuerpo empieza a cambiar, siendo más ancha la espalda de los varones y la cadera de las mujeres, la aparición de vello púbico, axilar y, en el caso masculino, facial, el brote de los senos, cambio de voz. Aspectos como la primera menstruación (menarquía) o la primera eyaculación son cambios que generan una nueva indagación de sí mismos, “...en ciertos casos, el joven percibe en la intimidad de sí mismo nuevas fuerzas y sensaciones procedentes tanto de la sexualización de su cuerpo como de los cambios que

se operan en sus relaciones con los otros” (Corral Iñigo y otros, 2003, p. 95) siendo este un periodo de descubrimiento sexual, además de ser una posibilidad para desarrollar su personalidad.

Otro aspecto a tener en cuenta es que dichos cambios se perciben en distintas etapas de la vida de un individuo, pues también existe la pubertad precoz y la tardía. La aparición de la pubertad depende de factores genéticos, así como también influye la nutrición, el entorno, las condiciones climáticas, entre otros.

Existe una tendencia a separar la pubertad de la adolescencia, interpretándolas como dos periodos diferentes; sin embargo, la pubertad “es un hecho biológico fundamentalmente, y un fenómeno universal, propio de nuestra especie” (Aguirre Baztán, 1996, p. 231), por lo que lo podemos definir netamente en los cambios corporales del individuo, mientras que “la adolescencia es un hecho psicosociológico no necesariamente universal” (Aguirre Baztán, ob. cit., p. 231), esto implica que es un tejido que une las partes física y psicológica en un proceso de transformación y preparación para la edad fértil y, posteriormente, adulta.

Adolescencia

Definir la adolescencia implica embarcarse en definir algo tan amplio como la humanidad misma, pues sufre de una gran cantidad de variables que se abordarán más adelante. La definición más concreta es la que brinda la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021), en donde enuncia que es una etapa del desarrollo previa a la adultez que sucede entre los 10 y 19 años de edad. En esta etapa se presentan cambios físicos y mentales que representan desafíos, presiones, estrés, que a menudo vienen acompañados de agresividad e impulsividad (Arellano & Moratalla, 2020) debido a los cambios, muchas veces inesperados, puesto que es un momento importante para el desarrollo tanto neurológico, como físico, psicológico y social de cualquier individuo. Vale la pena recalcar que la adolescencia “no es solamente un período de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social” (Pineda Pérez & Aliño Santiago, 2002).

Cuando un niño se enfrenta a todos estos cambios que, aparte de transformar su cuerpo drásticamente, ciertos roles sociales son establecidos, estos lo encaminan a una búsqueda de identidad y su lugar en el mundo. Tanto la adolescencia como la asignación de roles es una cuestión occidental, pues en otras sociedades de antaño “el tránsito entre la infancia y la adultez era “procesado” a través de los breves y traumáticos ritos de iniciación” (Aguirre Baztán, 1996, p. 5), asignando un rol enteramente adulto a quien se encuentra en la transición a la adultez. Los cambios

sociales que se han dado históricamente han adecuado la estructura social de acuerdo al momento en que se vive, durante la edad moderna, la industrialización, el capitalismo, entre otros grandes momentos de la humanidad, los géneros han tenido distintos roles, siendo este un factor determinante para el desarrollo psicosocial de los individuos.

Concepto de adolescencia a lo largo de la historia.

Como se mencionó anteriormente, la actual definición de adolescencia ha dependido directamente de los cambios históricos por los que la humanidad ha atravesado. Pues tanto los roles de género, como las mismas tareas desarrolladas por los individuos siempre son directamente proporcionales al momento histórico en que se desarrollan. La búsqueda de información arrojó resultados centrados en un enfoque eurocentrista, que se tomará teniendo en cuenta que el sistema educativo y algunas costumbres colombianas son resultado del proceso de mestizaje, por ende, la historia europea afecta los comportamientos locales al vivir en una época posterior a una colonización. El libro “Los adolescentes en el siglo XXI” (Corral Iñigo y otros, 2003) esboza a través de la historia la forma en que el adolescente se convirtió en la figura socioafectiva que representa en la actualidad teniendo como punto de inicio la Europa pre industrial del siglo XV a mediados del siglo XVI, periodo también conocido como *precapitalista*, esto debido a la estructura económica basada en el trueque y la actividad agrícola. En este momento histórico la adolescencia no se concebía sino como un paso a la adultez, en donde el o la joven se empezaba a encargar de tareas en las viviendas familiares, siendo este un aprendizaje explícito que se adquiere por el hacer, muy diferente a la actualidad en donde se “narra” la adultez (Corral Iñigo y otros, 2003, p. 29). La edad laboral empezaba desde muy joven, entre los nueve y los once años los niños eran enviados a casas de familias adineradas, allí empezaban a ejercer tareas de adultos.

La adaptación a la vida adulta era transitoria, los matrimonios para los hombres se daban alrededor de los treinta años y de las mujeres a partir de los veinticinco. Un factor fundamental para que se consumara un matrimonio era la posesión de tierra, una vez se comprobaba que la joven pareja tenía un lugar para habitar y producir, el matrimonio sería posible. Las familias tenían entre cuatro a seis hijos, para la época había una alta tasa de mortalidad infantil y las condiciones de vida eran un poco más agrestes. El trabajo físico desgastaba la salud más rápidamente, por lo que los hijos heredaban tierra lo suficientemente jóvenes para empezar su “vida adulta matrimonial”.

Con la llegada de la revolución industrial entre los siglos XVII y XVIII, se da el período de transición bajo un régimen feudal en donde los campesinos debían tributar por sus tierras y los hijos se convirtieron en una parte más activa en la economía familiar, pues tanto en las manufactureras emergentes como en los trabajos agrícolas eran una mano de obra joven, más rápida y enérgica que sus progenitores.

Los matrimonios se hacían cada vez más tardíamente y las relaciones intrafamiliares fueron cambiando en un ambiente en donde la burguesía ascendía y los proletarios vivían más empobrecidos. La herencia de los padres quedaba a manos únicamente del primogénito, hecho que generó más pobreza y dificultad para acceder a tierras (Ibid., p. 30)

Emerge el capitalismo agrario y la protoindustria con la privatización de tierras, una vez más, la posesión de un terreno es más inasequible y esto desencadena una mayor desigualdad, aumento de jóvenes huérfanos y mendigos en las calles. Si bien hubo apertura de comercio, los matrimonios ya no dependían de un terreno, sino de la capacidad de ganar un salario, lo que aumentó la natalidad, dejando consecuencias como las mencionadas anteriormente. Los niños ingresaban al “mercado laboral” a la edad de nueve años, por lo que los “placeres” de adultos fueron experimentados cada vez más tempranamente, como los juegos de azar, la bebida y las prácticas sexuales (Ibid., p. 31-32).

Con la ascensión de la burguesía, la capitalización del campo es cada vez más creciente “la burguesía crea la mentalidad moderna del trabajo como *ethos*; es decir: lo reviste de valor moral” (Ibid., p. 34), lo que implica que era menester tener un empleo para considerarse un humano noble. La legislación con respecto al trabajo infantil estableció leyes para que empezara más tardíamente, estableciendo deberes de los padres y derechos de los hijos. A pesar de hacer este tipo de leyes, se evidenció un cambio en las relaciones de hijos con padres, que se tornó más fría y distante, estableciendo roles de autoridad. A pesar de que se instaura la imagen del niño como un ser frágil e inocente que necesita una compañía constante por parte del adulto para preservar esta inocencia; lo que “se va a traducir en la concepción, que ya forma parte de nuestra mentalidad, de un *mundo infantil* segregado y distinto del mundo adulto” (Ibid., p. 36). Hecho que cambiaría la forma de criar y ver a la infancia y adolescencia.

La etapa de escolarización inicia con la creación de colegios universitarios que tenían un carácter de internado, este albergaba jóvenes desde los ocho a los veinte años, siendo los mayores quienes instruían a los menores, sin embargo, esto fue detonante de caos e indisciplina, por lo que

se optó por adoptar un modelo autoritario con “...vigilancia ininterrumpida, castigos corporales y delación mutua de los estudiantes” (Ibid., p. 38). En los internados creados por las iglesias mayormente habitaban los hijos de las familias más empobrecidas, mientras que en los privados asistían los hijos de la burguesía durante un corto periodo de tiempo, puesto que ellos estaban más enfocados en darle continuidad al imaginario de burgués guerrero. La formación en este momento empezó a generar separación entre maestros, quienes adquirieron una imagen de autoridad frente al estudiante. “La escuela-la propiamente dicha- y el colegio no se conciben desde el ángulo de la instrucción útil para la vida, sino *del cultivo de la religión y la educación para la vida social*” (Ibid., p. 39).

En este sentido, los estudiantes, más allá de ser preparados para ser adultos funcionales y entes activos en una economía activa, sino en personas enfocadas en la cultura y la religión. Quienes tenían acceso a los internados era para varones.

Para el siglo XIX se hacía preciso tener más mano de obra, por lo que las familias empezaron a procrear más hijos con el fin de que ayudaran en las empresas manufactureras familiares, “puede afirmarse que la industrialización reposa, en gran medida, sobre el trabajo de los niños y mujeres, primero en la familia unidad de producción y luego en la fábrica” (Ibid., p. 42), esto implica un cambio de rol social de la parte femenina, que anteriormente se limitaba al cuidado del hogar ahora tenía que trabajar para poder lograr un salario.

El hecho de que la clase baja aportara casi la totalidad de la mano de obra en las fábricas implica una desconexión del “amor fraternal” que tenían los padres hacia sus hijos, mientras que, en las clases altas, el hijo más allá de concebirse como obrero, era un ser amado y este sentimentalismo por parte de los padres hacen que los hijos sean más protegidos (Ibid., p. 46).

El proceso de escolarización de los estratos superiores conllevó a que la aspiración para ser noble o ascender de estrato se podía dar por medio de la educación. Dentro de la educación del siglo XIX hay un resurgimiento de los nacionalismos y el culto a la patria” que hoy se puede percibir en los colegios colombianos. La educación varonil se fue inclinando a un régimen militarista que le inhibiría las emociones, cuyas consecuencias serían experiencias homosexuales entre los internos a pesar de no tener esa inclinación sexual, la represión de emociones los llevaba a tener este tipo de comportamientos.

La carga social que recibe la adolescencia viene del hecho de que se espera que sean la clave para lograr la aspiración del humano en convertirse en una raza superior (Ibid., P. 58).

Adolescencia y cambios físicos.

Durante la segunda década de vida del ser humano tanto el cuerpo femenino como el masculino empiezan a sufrir cambios drásticos en su anatomía infantil para hacer evolución a la adultez y preparar su cuerpo para la reproducción, es decir, el cuerpo se convierte en apto para tener relaciones sexuales y engendrar hijos.

De acuerdo con Scammon (Citado en Aguirre, Psicología de la adolescencia, 1996, p. 43) hay cuatro tipos básicos de crecimiento y maduración: linfoide, neural, general y genital.

El crecimiento general está marcado por los cambios notorios en la anatomía del niño, definiendo su género, por ejemplo, cuando se ve un niño de seis años de espaldas no se reconoce su género, puesto que tanto masculino como femenino tienen la misma contextura corporal. En el inicio de la pubertad, la musculatura y forma del cuerpo empieza a definirse, siendo más ancha la espalda para el varón y ensanchamiento de la cadera en la femenina, asimismo la estatura se define.

El crecimiento neural se define por la maduración del cerebro y sus funciones físicas: “la médula espinal, el aparato óptico, las distintas porciones del aparato auditivo” (Ibid., p. 43).

El tipo linfoide “desempeña un importante papel en la protección del organismo contra los agentes patológicos” (Ibid., p. 44) y está directamente relacionado al sistema linfático.

Por último, se encuentra el crecimiento genital que, como su nombre lo indica, desarrolla los genitales tanto de hombres y mujeres, su desarrollo es lento y puede tardar varios años.

Cambios femeninos: Vello púbico y axilar, incremento pélvico, desarrollo mamario, flujo vaginal y menarquia (primera menstruación)

Cambios masculinos: Vello púbico, axilar y facial, desarrollo testicular y pénico, cambio de voz y primera eyaculación.

Todo este tipo de cambios corporales generan un momento tal vez caótico en la vida del joven quien ahora tiene que enfrentarse a sí mismo y desarrollar una identidad que será su sello durante su adultez, muchos interrogantes invaden su cabeza y la pubertad es la puerta que se abre a este camino de autodescubrimiento en la construcción de un yo.

Adolescencia y crisis de identidad.

Crear una imagen propia es una cuestión humana, el hecho de querer resaltar la individualidad en estos tiempos es algo tan importante como su rol social cada vez es más evidente, sobre todo con la influencia de las redes sociales, en donde la creación de una imagen personal se ha convertido en algo muy relevante para la población en esta era del surgimiento del ego, la

presión por definirse como un ser único trae “comportamientos, percepciones y narrativas espontáneas o expertas que atribuyen a la juventud elementos de inestabilidad, incertidumbre, ruptura y renovación” (Feixa Pàmpols, 2019). Esta transición entre la niñez a la adultez requiere de varios elementos que le dan al adolescente la sensación de independencia adulta que siente que requiere para su posterior enfrentamiento al mundo como adulto. Ángel Aguirre describe dos ramas que pueden describir este proceso: *La psicoanalítica y la sociopsicológica* (Psicología de la adolescencia, 1996, p. 173). En la primera se evidencia el hecho de que el adolescente, en su proceso de crecimiento y nueva percepción del yo, siente una necesidad por desligarse de sus costumbres infantiles y los lazos que estas implican con sus progenitores: “...el brote pulsional de la pubertad altera el equilibrio psíquico alcanzado a finales de la infancia, ocasionando una conmoción interna, que unida al despertar de la sexualidad, le lleva a buscar objetos amorosos fuera del medio familiar, rompiendo así los lazos emocionales familiares” (Ibid., p. 173). En cuanto a la segunda rama, es el joven “contra” el mundo, su contexto social e histórico va a mediar en su desarrollo de personalidad, en este momento el adolescente idealiza el mundo y se ve afectado porque las cosas no son como cree que son, se entra en un proceso de “aceptar el mundo tal como es y no como le gustaría que fuera” (Ibid., p. 174), siendo esto un factor que le va a afectar en su desarrollo anímico y psicológico.

Existe una tendencia a estigmatizar la crisis como algo negativo, sin embargo, se podría afirmar que es una catarsis, pues Kestenberg (Citado en Aguirre) asevera que es “maduradora y superadora de situaciones problemáticas, y tiene en sí un potencial constructivo; y, por el contrario, su ausencia es considerada como algo patológico o *de mal augurio en cuanto a la reestructuración ulterior del aparato psíquico*” (Psicología de la adolescencia, 1996, p. 175), por lo que se tomará como algo positivo y necesario para que el joven pueda construir su individualidad, porque al fin y al cabo de eso se trata la adolescencia.

Tal vez el punto que más produce las crisis en adolescentes en esta era posmoderna capitalista es la gran expectativa que les designa como el “futuro del mundo”, puesto que desde los catorce o quince años de edad se empieza a ejercer presión por el futuro y el tipo de vida que se va a escoger. Factores como la carrera en términos de economía, reconocimiento, estabilidad son generalmente cuestiones que la familia indaga en el momento de presionar al joven. En el caso rural colombiano, el adolescente ejerce labores propias del campo, lo que le da dinero en cierta forma, algo de independencia con respecto a la familia, en la ciudad también se cuestiona el trabajo

que pueden hacer. Otro aspecto por el que son presionados los jóvenes es por la pareja, la sexualidad y el amor, esto debido a la experimentación que empiezan a tener, el miedo a la paternidad adolescente, la construcción de parejas amorosas, entre otras. Estas cuestiones son conflictivas en tanto que hay una ambigüedad de status, pues el joven tiene limitaciones de niño (económicas, vivir con los padres, entre otras) y expectativas de adulto (mencionadas anteriormente) (Ibid., p. 176).

La crisis se da desde dos aspectos: la individual que está ligada, como se mencionó anteriormente, a la construcción de un individuo *original*, esto se determina por una tendencia a la soledad para hacer un ejercicio de autoconocimiento desde la observación y análisis de los comportamientos propios para, a partir de estos, entender su imagen y lo que quiere llegar a ser. El adolescente empieza a ser excéntrico para reafirmar esta individualidad, su modo de vestir, comportamiento, lenguaje y escritura, así como la formación de grupos se convierten en elementos clave para el desarrollo de la originalidad (Ibid., p. 179). Por el otro lado, se encuentra la crisis social, en donde el adolescente observa las instituciones como una amenaza a su individualidad, siente necesario rebelarse contra los sistemas establecidos, como el colegio, el hogar, la misma iglesia, entre otros. El hecho de seguir reglas le genera caos, la arrogancia y rebeldía sale a flote con comportamientos agresivos, irritables y de descontento.

Dentro del afán por demostrar su individualismo y reafirmar su identidad, los adolescentes hacen uso expreso de su cuerpo pues, más allá de tener funcionamiento físico, es un “templo” que se puede adornar para exteriorizar su pensamiento a través de la vestimenta, los tatuajes, piercings, cortes y color de cabello, maquillaje, entre otros. Es a través de la apariencia corporal la forma en que un adolescente siente que puede contar su historia en un sinnúmero de simbolismos que reafirman su individualidad original, pues se cuenta con la afirmación Lacaniana de que el humano se define y redefine a través de la existencia del otro. Siendo esta exteriorización una necesidad de demostrarle al *otro* una originalidad.

Dentro de todos estos comportamientos exteriorizados se encuentra uno que es común hoy día, el *cutting* o autolesión que se entiende como “...como un lenguaje que utiliza el adolescente tomando como medio de expresión su cuerpo, él escribe en partes de su cuerpo con finos cortes a manera de códigos en lugar de las palabras” (Aguirre Cuevas, 2020), estas lesiones son superficiales y “se realizan en diferentes lugares del cuerpo con preferencia en brazos, muñecas, piernas, cadera y pecho” (Flórez Correa, 2017) haciendo uso de objetos cortopunzantes,

especialmente cuchillas de afeitar, como un método para combatir la ansiedad. A pesar de que hay una tendencia a pensar que esta conducta tiende al suicidio, sin embargo, la mayoría de individuos que hace esta práctica no tienen intención alguna de atentar contra su vida. Esta es una manifestación denominada “acting out” que es “un grito o una voz de auxilio, siendo así que el sujeto deposita en la piel lo que no es escuchado, lo que no logra tramitar por la vía de la palabra, pero que habla de su realidad interna y externa, social y afectiva” (Ibid., p. 96). Como se mencionó, el adolescente usa su cuerpo para expresar lo que tal vez con palabras no se puede, este comportamiento es resultado de un acto impulsivo en medio de una crisis de depresión o ansiedad, pues “algunos adolescentes se realizan los cortes como respuesta a la presión de grupo que incita al acto, como una manera de hacer alianzas que hablan de la necesidad de pertenencia a un grupo” (Ibid., p. 96).

“Es válido caracterizar el cutting como aquellas conductas repetitivas de cortarse en diferentes partes del cuerpo que evidencian la marcada dificultad emocional en los adolescentes ante la impotencia de confrontar un dolor emocional; reemplazan el dolor emocional a través del dolor físico, es decir, al cortarse perciben que el sufrimiento emocional desaparece momentáneamente, y es por esto que llega a darse de manera repetitiva” (Aguirre Cuevas , 2020).

Flores Soto & Cancino Marentes (citados en Tannia Cordero, Evaluación psicológica de la personalidad asociado al cutting y baja autoestima en adolescentes, 2019) el cutting tiene dos propósitos: el curativo o analgésico “es referido a la tranquilidad física que percibe la autolesión a partir de la sensación de vínculo entre mente y cuerpo obteniendo una sensación de control que ayuda a los adolescentes a sentirse sin toxinas emocionales que creen poseen dentro de su cuerpo” (Ibid., p. 19). El segundo propósito es el comunicativo surge cuando la autolesión simboliza un estado emocional expresando sus necesidades y deseos, a su vez lo usan para comunicarse consigo mismo como una forma de autocastigo por algo que han hecho mal” (Ibid., p. 16).

Ahora bien, el sufrimiento físico le permite al adolescente transmutar las frustraciones que vienen de la mano con la crisis existencial adolescente: los conflictos internos, sociales y familiares desde la autolesión, siempre buscando también la forma en que los demás los escuchen al visibilizar su dolor con esta práctica. Es común que “los adolescentes se cubran las heridas para evitar la censura, pero se aseguran de ser vistos por aquellos a quienes puedan significarles preocupación y atención como algunos maestros y amigos” (Flórez Correa, 2017). Esto indica claramente que el cutting, más allá de ser un comportamiento de abstracción social, es un grito

silencioso que claman los adolescentes por ser escuchados en medio del sufrimiento y miedos que la transición a la adultez les genera.

Género.

La funcionalidad de una sociedad se determina por las tareas asignadas a los miembros de esta y el tipo de actividades realizadas para lograr una supervivencia colectiva. Para poder desentrañar lo que implica el género es necesario remitirse a los patrones biológicos por los que el ser humano está determinado y la manera en que estos influyen en el diario vivir de una comunidad. Biológicamente hablando, existen dos *sexos* que determinan la capacidad reproductiva: macho o hembra y estos son definidos desde el nacimiento con los genitales del bebé. Lo anterior tiene una implicación en el acto reproductor que define un poco la estructura social: por un lado, se encuentra el macho, cuya participación en el acto no acarrea consecuencias físicas, pues se limita a la fecundación netamente. Por el otro lado, está la hembra, que sí interioriza el proceso reproductivo, pues en su cuerpo se forma la nueva vida. “El embarazo impone a la mujer un ritmo social diferente, hay una mayor fatigabilidad, la movilidad se ve reducida; mientras que el hombre no se ve afectado por este hecho” (Aguirre Baztán, 1996, p. 77).

Partiendo de este referente, se empiezan a asignar roles partiendo de lo sexual en las comunidades nómadas que persistirán en la construcción de una cultura patriarcal, pues a la mujer se le asigna un debido a su propio estado durante y después del embarazo, en donde tiene que dedicarse al cuidado de las crías en el lugar de vivienda, mientras que el hombre tiene la posibilidad de salir a cazar, a buscar alimento y expandir el territorio. Este hecho traslada a la mujer a una posición de fragilidad frente al hombre.

Además de existir la división por sexos, se encuentra la definición de *género* que, aunque similar, se basa en elementos psico-socio-culturales. (Kohlberg, citado en Aguirre, Psicología de la adolescencia, 1996, p. 82) brinda un enfoque cognitivo para definir lo que conlleva el proceso de la construcción de una identidad de género, que está ligada a otras construcciones en la edad adolescente, en cuanto a la construcción en mención “se constituye en el organizador de la información del mundo externo, de sus actitudes y conductas futuras” (Ibid., p. 82) siendo el entorno el que demarca los patrones comportamentales que rigen cada género, siendo el adulto un ejemplo que el adolescente toma para imitar estereotipos sexuales.

Tabla 11

Variables que influyen en la construcción de una identidad de género

Edad
<ul style="list-style-type: none"> ● De 9-12 meses hay reconocimiento de si mismo y cómo es un ser diferente a los demás ● Socialmente, se les asignan juegos a los niños característicos del sexo desde los dieciocho meses. ● En los dos años se identifica como niño o niña ● A partir de los 3 años se marcan más drásticamente los comportamientos propios del sexo asignado, siendo común la interrelación con niños del mismo sexo. ● Entre los 6 y 7 año existe una consistencia de sexo. ● Este proceso tiene una progresión permanente hasta la adolescencia, siendo cada vez más consciente de la estabilidad de la identidad sexual como algo permanente e involuntario.
Nivel de desarrollo
<ul style="list-style-type: none"> ● Maduración ● Inteligencia ● Discriminación entre diferentes personas ● Autoconocimiento ● Reconocimiento de diferencias de género ● Identidad ● Capacidad de distinguir la realidad
Sexo
<p>La rigidez en que los niños están tipificados es más común que en las niñas, siendo la masculinidad el pilar de esta tipificación.</p>
Familia
<p>Es allí donde se encuentran los primeros modelos a seguir, además de ser el niño del desarrollo afectivo y social.</p>
Escuela
<p>Al igual que la familia, es un entorno propicio para percibir los valores sociales dominantes y adquirirlos.</p>
Grupos

Los rápidos cambios que sufre el adolescente lo hacen susceptible a que tenga cambios en su identidad de género influenciados por sus pares, quienes pueden llegar a ejercer influencia para que la popularidad incrementada, se redefinen muchas cosas en aras de buscar una mayor seguridad en sí mismo, autoconfianza, relaciones interpersonales, mayor equilibrio personal. Se ejerce presión así: las chicas intentan gustar y los chicos se preocupan por su virilidad.

Nota: Adaptado de Psicología de la adolescencia (1996).

Roles y estereotipos de género

Los estereotipos se caracterizan por ser un imaginario o expectativa de que comportamientos sean lineales pero se basados en influencia de cultura popular, siendo los estereotipos de género los comportamientos que se esperan de una persona basados en su sexo. Estos estereotipos empiezan a regir desde el instante en que nace el bebé y su sexo se sabe, siendo sometidos a “un proceso de socialización a través de cual, por la presión social, van a desarrollar pensamientos, creencias y expectativas diferenciales sobre los comportamientos apropiados para mujeres y varones” (Aguirre Baztán, 1996, p. 85). Estos comportamientos van encaminados a establecer unos roles de género, que se establecen para llevar a cabo un “orden funcional” dentro de las normas sociales, siendo la mujer un ser más social, dador de amor, teniendo un rol de ente pasivo, y el hombre un ser más activo físicamente, racional y asertivo, siendo el ente activo; sin embargo, estos roles se marcan por los patrones comportamentales que van cambiando y adaptándose a los nuevos estilos de vida.

La familia.

La familia es el eje principal en la vida de toda persona y núcleo socializador más importante para el niño y el adolescente. Es un contexto netamente relacional o comunicacional que brinda las bases suficientes y necesarias para el desarrollo y la comunicación en sociedad, y que por ende marca la forma de interrelación a lo largo de la existencia en las diferentes etapas del desarrollo humano. Según lo planteado por Iglesias (2016, p. 48), en su artículo adolescente y familia de la revista ADOLESCERE. Desde el nacimiento y aún antes, el niño que nace establece vínculos que perviven el resto de su vida. La madre durante su embarazo, se prepara para recibir el nuevo ser, se cuida pensando en el hijo, disfruta haciendo su ropa, comunica sus anhelos a su pareja y recibe al neonato con alborozo, lo alimenta, lo lava, lo protege. El padre es igualmente protector y educador, aunque su participación suele ser menos intensa como cuidador sobre todo en las primeras etapas de la vida del niño. La llamada familia tradicional (hombre, mujer e hijos)

es una estructura básica que facilita la estabilidad y el desarrollo de sus miembros. Protección, distribución del trabajo, intercambio humano, refuerzo cognitivo y emocional hacen del núcleo familiar una unidad de convivencia reforzadora y a la vez práctica para los individuos que la componen.

Relaciones intrafamiliares en la adolescencia.

La sociedad es una estructura que se va conformando a partir de pequeños grupos que se van tejiendo para conformar un gran tejido y de esta manera lograr una comunidad organizada que funciona bajo preceptos establecidos a nivel general, estos pequeños grupos son las familias, que son las que forman a los seres integrantes de una sociedad. Dentro de cada familia hay una organización más o menos encaminada a lo que la sociedad espera y/o necesita para un engranaje armonioso y funcional en aras de construir un bien común. Así como la humanidad cambia dependiendo de un contexto socio-histórico, las familias deben adaptarse a estos cambios para seguir siendo parte de un esquema social, sin embargo, la transición es un poco más lenta que en a nivel general debido al orden impuesto desde el interior. Uno de los cambios que se consideran más radicales es la llegada a la adolescencia de uno de los miembros del núcleo familiar, pues eso “supone un incremento de los conflictos, y que estos cumplen un papel adaptativo, tanto para el desarrollo del adolescente, como para el funcionamiento de toda la familia” (Corral Iñigo y otros, 2003, p. 118).

La expectativa de tener un adolescente dentro de la esfera familiar es un suceso que repercute en la estructura establecida en silencio, sucesos como la menopausia de la madre, el nacimiento de un nuevo miembro de la familia, una muerte, la menarquía, transgreden de alguna manera con la cotidianidad y normas implícitas establecidas dentro de la familia. Esto puede demostrar una amenaza para el funcionamiento normal, especialmente con los conflictos que trae la adolescencia en el proceso de construcción de identidad y nuevos cuestionamientos en torno a las normas establecidas por los padres que ahora les parecen obsoletas a los jóvenes, asimismo el empequeñecimiento de la figura paterna frente a los niños de la familia, quienes atestiguan esta nueva dinámica en que los adolescentes desafían las normas establecidas por los padres según el cambio generacional y la percepción de reglas obsoletas para ellos y la lucha de los mayores por preservar las costumbres que se tienen, pues el adolescente está en un proceso cambiante mientras que la familia permanece igual. También se ve amenazado el vínculo afectivo de padres-hijos, lo que puede generar desequilibrio en la vida matrimonial. (Ibid., p. 135-137).

Partiendo de la premisa planteada anteriormente, se pueden empezar a definir planteamientos relacionados con las nuevas formas de sobrellevar esta nueva etapa dentro del círculo familiar, a pesar de que este tipo de relaciones se ven afectadas por el contexto social, económico, geográfico, religioso y afectivo de la familia teniendo en cuenta que la convivencia está fuertemente marcada por estos componentes que azotan la sociedad actual. En el presente se han cambiado dinámicas que modifican el modelo patriarcal familiar en donde el padre era proveedor y la madre cuidadora, pues el surgimiento del feminismo le ha brindado un rol social más activo, lo que implica que la fuerza de trabajo se centra en ambos sexos y como consecuencia la ausencia de los padres se torna esporádica en el hogar, de igual manera es frecuente ver un modelo de familia monoparental (comúnmente madres solteras) o familias reconstruidas tras divorcios. El hecho de que la presencia parental en el hogar sea más esporádica delega la formación y control de los hijos a las instituciones escolares afectando la preservación del núcleo familiar tradicional que se conocía de antaño y abriendo paso a la creación de personas con libertades individuales (Ibid., p. 122).

Rol de la familia en la construcción de la individualidad.

La construcción de este individualismo está mediada por el estilo de familia que predomine en el área, pues es común ver que tradiciones prevalezcan en diferentes familias ubicadas geográficamente en el mismo lugar debido a que hacen parte de la misma comunidad, es común ver en el contexto latinoamericano fuertemente marcado por la religión católica y la necesidad de preservar costumbres el concepto de *identidad hipotecada*, haciendo referencia al proceso de construcción de individualidad netamente establecido por los padres, quienes direccionan las direcciones del hijo en espera de que cumpla unas expectativas, por lo que el joven va a quedar en deuda con sus padres y tiene que cumplir lo que ellos han planeado para él. Esto desencadena una tensión y abre espacio a dos tipos de familias: las individualistas, que se establecen en entornos en donde la modernidad predomina y le dan la autonomía al adolescente, estableciendo un rol de acompañamiento, más de *entrometimiento* en las decisiones tomadas por este siento la tolerancia el eje principal de la relación intrafamiliar. Por otro lado, ser perciben las familias más tradicionales que siguen preceptos religiosos y velan por la conservación de la familia como un ente individual que tiene que seguir los mismos patrones comportamentales que sus antecesores, así como la carrera, pareja, conformación de familia, entre otros aspectos que desligan la

construcción de la individualidad como una necesidad y sobreprotegen al adolescente mostrándose como el único refugio al que este puede acudir.

Acompañamiento de la familia en la formación de los hijos.

A lo largo de la historia ha existido una relación directa entre la familia y la escuela, sin embargo, esta ha ido tomando distancia a través del cambio mismo de la sociedad, “Las primeras escuelas mantenían una estrecha unión con la comunidad. A principios del siglo XX comenzaron a distanciarse. La labor pedagógica se fue especializando y haciendo cada vez más compleja, y los maestros enseñaban materias y utilizaban métodos alejados de la experiencia de los padres y madres, que poco tenían que decir acerca de lo que ocurría en las aulas” (Maestre, 2009, p. 6).

A pesar de que tanto la sociedad, la familia y la escuela han sufrido cambios significativos a través del tiempo, es importante reorganizar esta relación básicamente entre los establecimiento educativos y la familias en beneficio del estudiantado, ese trabajo conjunto es lo que permitirá que se construya una mejor sociedad, si bien es cierto que las familias presentan nuevas necesidades las cuales hacen que deleguen el cuidado, educación y formación de sus hijos a la escuela, esta no debe olvidar el principio de corresponsabilidad que normativamente le corresponde, lo cual lo determina tanto la Constitución Política De Colombia como el Código De Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006, en su artículo 39 en el cual se determina: “Obligaciones de la familia. La familia tendrá la obligación de promover la igualdad de derechos, el afecto, la solidaridad y el respeto recíproco entre todos sus integrantes. Cualquier forma de violencia en la familia se considera destructiva de su armonía y unidad y debe ser sancionada.”

En sintonía con lo establecido por la norma se debe entablar una relación de cooperación entre ambas instituciones, ya que, como lo indica Maestre en su artículo “familia y escuela. Los pilares de la educación”, “las dos buscan la formación y desarrollo de los sujetos que albergan. Tendrán que entrar en interacción para unificar y complementar criterios, aunar medios y esfuerzos, de modo que los niños y niñas puedan percibir una continuidad entre la educación que reciben en el centro y la que reciben en la familia. Esta colaboración se puede ejercer a través de diferentes vías y evidentemente ha de ajustarse a las posibilidades de intervención de cada familia. (Maestre, 2009, p. 10), si bien la escuela es un aliado ideal de la familia, no puede, ni debe reemplazar, en cuanto la familia es el principal establecimiento de normas, de valores y de formación de toda persona.

Bases legales

A continuación, se presenta un barrido general de las normas que enmarcan esta investigación, en orden cronológico las cuales se desarrollan a profundidad más adelante.

Constitución Política de 1991, la cual establece en su artículo 67 el derecho de toda persona a la educación y consagra principios fundamentales como el libre desarrollo de la personalidad y la participación activa de los estudiantes en la vida académica.

Ley General 115 de Educación de 1994, se introdujeron conceptos más específicos relacionados con una sana convivencia en el ámbito académico.

ART 5. Es un fin de la educación la formación de los estudiantes en la convivencia, derechos humanos, respeto a la vida, justicia, solidaridad, equidad, tolerancia y libertad.

ART 87. Se reglamenta el manual de convivencia en todos los centros educativos.

ART 132. Se dan facultades al rector para otorgar distinciones o sanciones según manual de convivencia.

Ley 1029 de 2006. Instituye la obligatoriedad de estudiar la constitución y la práctica de la instrucción cívica, formación deportiva y cultural, enseñanza de la protección del medio ambiente, educación para la justicia y la paz, y educación sexual en todos los niveles de educación preescolar, básica y media del país.

Ley 1098, código de la infancia y la adolescencia, 2006.

Garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

Ley 1620 de 2013 o "Ley de convivencia escolar", la cual creó mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia frente a casos de acoso o violencia en las instituciones educativas. (Protocolos de promoción, prevención, atención y seguimiento).

Decreto 1965 de 2013. establece las Rutas de Atención Integral para la convivencia escolar

Decreto 1075, decreto único reglamentario del sector educación, 2015.

Velar por la calidad de la educación, mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación, con el fin de lograr la formación moral, espiritual, afectiva, intelectual y física de los colombianos.

Decreto 1421 de 2017. Inclusión educativa para personas con capacidades diferentes.

Durante los últimos 25 años, el sistema de educación básica primaria y básica secundaria de Colombia ha sido sometido a una transformación estructural y sustancial. Desde el año 1991, el funcionamiento de los servicios de educación básica ha sido transferido progresivamente a los departamentos y los grandes municipios con el fin de mejorar la eficacia de la prestación de la educación y de fortalecer la participación democrática. En 1994, la Ley General de Educación estableció los principales fundamentos de la educación básica (es decir, los principios y objetivos de la educación, la estructura de los servicios educativos y la distribución de responsabilidades), y les concedió a las escuelas y colegios una amplia autonomía para que definieran sus propios currículos. En el 2001, se realizó una aclaración de las responsabilidades de cada uno de los niveles de gestión, con el fin de abordar algunos de los desafíos iniciales que surgieron gracias a la descentralización. El sistema para la asignación de recursos para la educación en las entidades subnacionales fue reestructurado, en un intento de mejorar el ajuste entre la financiación y las necesidades reales.

Durante la primera década del siglo XXI, varias iniciativas normativas —conocidas en su conjunto como la “Revolución en Educación”— dieron como resultado una ampliación considerable de la educación básica secundaria, e introdujeron mecanismos buscando fortalecer la rendición de cuentas e incentivar el mejoramiento. En el año 2002, se introdujo un nuevo estatuto para la profesionalización de la enseñanza y la gestión escolar, según el cual el desempeño y la evaluación son las bases para avanzar en la profesión. La introducción y mejoramiento continuo de evaluaciones nacionales centró la atención del país en los resultados del aprendizaje y proporcionó herramientas para cuantificar el desempeño de las escuelas y colegios, así como el desempeño del sistema educativo en general.

Gestión y financiación. Las responsabilidades de gestión y financiación de la educación básica primaria y secundaria están compartidas a nivel central, regional, local y escolar. A nivel nacional, El Ministerio de Educación Nacional (MEN) es responsable de formular las políticas y los objetivos de desarrollo del sector, regular la organización y prestación de servicios (por ejemplo, principios de financiación, cantidad de profesores, salarios y competencias pedagógicas) y supervisar el sistema (por ejemplo, sistemas de información y evaluación). En los últimos años, el gobierno nacional ha asumido un papel cada vez más importante en el diseño y la implementación de programas de mejoramiento de la prestación de los servicios educativos en las escuelas y colegios públicos.

A niveles regional y local, las principales responsabilidades de los departamentos y municipios certificados —aquellos que tienen el estatus de Entidades Territoriales Certificadas (ETC.), son la gestión de los recursos financieros (transferencias nacionales, ingresos locales y regalías provenientes de la minería y la explotación de petróleo) y del personal docente; el diseño y la implementación de planes de mejoramiento de la calidad y del acceso a la educación; y la supervisión e inspección de los servicios educativos. Asimismo, los departamentos están encargados de proporcionar asistencia técnica a los municipios no certificados, los cuales desempeñan un papel limitado en la prestación del servicio educativo, al carecer de la capacidad técnica y financiera y recibir solamente una pequeña proporción de los recursos que provienen del Sistema General de Participaciones (SGP), el cual es el mecanismo utilizado para la redistribución de los fondos nacionales con el fin de apoyar los servicios de salud y educación en todo el territorio nacional.

En comparación con los países miembros de la OCDE, los directivos docentes de las escuelas y colegios en Colombia tienen poca autonomía sobre el personal docente, y sin embargo tienen la gran responsabilidad de determinar los currículos y las políticas de evaluación estudiantil. Los directivos docentes lideran la definición de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los cuales explican cómo la escuela o colegio adoptará las normas nacionales y los lineamientos de los currículos. Igualmente, los directivos docentes distribuyen las tareas de docencia y evalúan el desempeño de los profesores anualmente, pero no tienen ningún poder de decisión en lo relacionado con su contratación, despido y remuneración (MEN, 2015a).

Se espera que cada escuela y colegio tenga un Comité Ejecutivo, el cual reúne a los principales grupos de interés de la institución y de la comunidad local, con el fin de debatir y orientar los temas académicos y administrativos. La financiación de la educación es altamente centralizada; la mayor parte de los recursos para la educación desde transición hasta el último año de educación media es transferida por el MEN a los departamentos, los municipios y las escuelas y colegios por medio del SGP.

De acuerdo con la Ley General de Educación de 1994, todos los centros educativos en Colombia tienen el derecho de definir sus propios currículos y planes de estudio mediante sus PEI. Es poco común que las escuelas y colegios tengan total autonomía sobre sus currículos; sin embargo, en Colombia este es uno de los aspectos fundamentales de la política de descentralización, y es considerado un factor esencial para garantizar que los centros educativos

satisfagan las necesidades de los diversos grupos y comunidades del país. El MEN ha publicado lineamientos sobre los currículos (1998) y normas básicas sobre competencias (2003), junto con directrices pedagógicas, a fin de ayudarles a las escuelas y colegios a orientar el diseño de sus propios currículos.

Los lineamientos sobre los currículos respaldan el desarrollo y la planificación de las asignaturas obligatorias y básicas. Las normas sobre competencias establecen los criterios que permiten determinar si el sistema de educación en su totalidad cumple con las expectativas generales de calidad en las competencias valoradas en las evaluaciones nacionales externas (es decir, competencias matemáticas, lenguaje, científicas y competencias ciudadanas). Estas normas son establecidas por ciclo y no por grado (Grados 1-3, 4-5, 6-7, 8-9 y 10-11)

La educación pública es impartida directamente a través de escuelas y colegios de gestión pública o, en los casos donde la capacidad es insuficiente, a través de escuelas concesionadas —alianzas público-privadas en las que la escuela es operada de forma privada con autonomía sobre el uso de recursos, pero es subsidiada públicamente bajo supervisión de la entidad certificada— o matrículas contratadas —colegios privados con ubicaciones limitadas, financiados de forma pública y dirigidos a los estudiantes de bajos recursos. Desde el año 2003, el MEN ha promovido la agrupación de escuelas y colegios públicos con el fin de garantizar que los estudiantes puedan acceder a todos los grados —desde el grado de transición hasta la educación media— dentro de una red escolar, en un esfuerzo para hacer más sencilla la transición entre niveles y reducir las tasas de deserción escolar (Piñeros, 2010).

Teniendo en cuenta la normatividad vigente y las continuas acciones que se toman tanto en las instituciones oficiales como privadas para mantener un clima de sana convivencia y armonía entre la comunidad educativa se hace necesario crear mecanismos para la atención integral de la convivencia escolar, la llamada RAICE que promulga la ley 1620 de marzo de 2013 y su respectivo decreto reglamentario 1965 de septiembre de 2013, a su vez que incentiva la creación de mecanismos paralelos para la resolución pacífica de conflictos en las instituciones educativas con el fin de mitigar la violencia escolar, el bullying y la vulneración a los derechos sexuales y reproductivos. Algunos de los apartados que están acorde a este trabajo investigativo son:

Artículo 1. Objeto. El objeto de esta Leyes contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994-

mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Artículo 4. Objetivos del Sistema. Son objetivos del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

1) Fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media.

2) Garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos, a través de la puesta en marcha y el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales particulares.

3) Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos. 4) Promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para las entidades en los diferentes niveles del sistema y los establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, en la reducción de embarazo precoz de adolescentes y en el mejoramiento del clima escolar.

5) Fomentar mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar.

6) Identificar y fomentar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar.

Artículo 12. Conformación del comité escolar de convivencia. El comité escolar de convivencia estará conformado por:

El rector del establecimiento educativo, quien preside el comité. / El personero estudiantil. / El docente con función de orientación. / El coordinador cuando exista este cargo. / El presidente del consejo de padres de familia. / El presidente del consejo de estudiantes. / Un (1) docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar.

Parágrafo: El comité podrá invitar con voz, pero sin voto a un miembro de la comunidad educativa conocedor de los hechos, con el propósito de ampliar información.

Artículo 13. Funciones del comité escolar de convivencia. Son funciones del comité:

4. Convocar a un espacio de conciliación para la resolución de situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar, por solicitud de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa o de oficio cuando se estime conveniente en procura de evitar perjuicios irremediables a los miembros de la comunidad educativa. El estudiante estará acompañado por el padre, madre de familia, acudiente o un compañero del establecimiento educativo.

6. Liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos.

Artículo 19. Responsabilidades de los docentes en el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar Además de las que establece la normatividad vigente y que le son propias, tendrán las siguientes responsabilidades:

4. Identificar, reportar y realizar el seguimiento a los casos de acoso escolar, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a estudiantes del establecimiento educativo, acorde con los artículos 11 y 12 de la Ley 1146 de 2007 y demás normatividad vigente, con el manual de convivencia y con los protocolos definidos en la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. Si la situación de intimidación de la que tienen conocimiento se hace a través de medios electrónicos igualmente deberá reportar al comité de convivencia para activar el protocolo respectivo.

5. Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de

estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.

6. Participar de los procesos de actualización y de formación docente y de evaluación del clima escolar del establecimiento educativo.

En cuanto a corresponsabilidad en la formación de los niños, niñas y adolescentes encontramos que lo determina el código de infancia y adolescencia, ley 1098 de 2006, en su artículo 39, en donde se establece las responsabilidades de la familia en el proceso educativo y formativo de los hijos, que entre otras cosas establece:

1. Protegerlos contra cualquier acto que amenace o vulnere su vida, su dignidad y su integridad personal.

2. Participar en los espacios democráticos de discusión, diseño, formulación y ejecución de políticas, planes, programas y proyectos de interés para la infancia, la adolescencia y la familia.

3. Formarles, orientarles y estimularles en el ejercicio de sus derechos y responsabilidades y, en el desarrollo de su autonomía. (...)

6. Promover el ejercicio responsable de los derechos sexuales y reproductivos y colaborar con la escuela en la educación sobre este tema.

8. Asegurarles desde su nacimiento el acceso a la educación y proveer las condiciones y medios para su adecuado desarrollo, garantizando su continuidad y permanencia en el ciclo educativo. (...)

12. Respetar las manifestaciones e inclinaciones culturales de los niños, niñas y adolescentes y estimular sus expresiones artísticas y sus habilidades científicas y tecnológicas.

13. Brindarles las condiciones necesarias para la recreación y la participación en actividades deportivas y culturales de su interés. (...)

Tabla 12

Categorías y subcategorías de análisis

Objetivo	Categorías	Subcategorías
Identificar las principales formas de conflictos escolares que afectan la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria.	Conflicto escolar	Interpersonal Intergrupal Agresión Violencia
Caracterizar el abordaje que se les da a los conflictos escolares que se presentan en los estudiantes de básica secundaria de Colombia	Conflicto escolar	Sancionatorio Mediación/negociación
Teorizar sobre convivencia escolar desde el abordaje del conflicto en estudiantes de educación básica secundaria de Colombia.	Convivencia escolar	Clima escolar Factor socioemocional Valores
	Básica secundaria	Conocimientos Gestión de Emociones Comunicación
CATEGORÍAS EMERGENTES	EDAD	- Adolescencia - Toma de decisiones
	GÉNERO	- Femenino/Masculino - Popularidad
	FAMILIA	- Relaciones intrafamiliares - Acompañamiento familiar en el proceso formativo de los hijos

Nota: Autora (2024).

CAPITULO III

Marco metodológico

El presente trabajo se desarrolló mediante una metodología de la investigación acorde a lo perseguido en los objetivos, tanto general como específicos, es así que se eligió cada uno de sus elementos de, tal manera que encajen entre sí, es decir, que estén en sintonía mutua para alcanzar los propósitos, facilitar y organizar el trabajo del investigador, a continuación se encuentra el enfoque metodológico, el cual corresponde al cualitativo en cuanto esta investigación es de carácter descriptivo, por su parte el paradigma es el interpretativo, y el método es el etnográfico, lo cual permite hacer una lectura de la realidad desde el territorio mismo, describirla e interpretarla según las características de la población objeto de estudio, y los hallazgos encontrados en los instrumentos de recolección de la información, los cuales son, observación, condensada en diario de campo y entrevista semiestructurada dicha información se presenta a detalle a continuación.

Enfoque

Partiendo de las características de esta investigación, y conociendo la literatura de los diferentes enfoques, se determinó que el más apropiado para el desarrollo y alcanzar los objetivos propuestos corresponde a el enfoque cualitativo, que básicamente busca la comprensión e interpretación de las características o rasgos culturales de una comunidad, atreves de la recolección de datos que se recolectan a través de trabajo investigativo en la comunidad.

El enfoque cualitativo, para Mason (1996, p. 4) está fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido; basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen; y sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto.

En este orden de ideas se puede inferir que el enfoque cualitativo según Mason busca la comprensión de los acontecimientos en su contexto inmediato, a través de la descripción de las situaciones a estudiar, lo cual lleva al descubrimiento de nuevos interrogantes y planteamientos de problema, dando paso a la investigación continua.

Paradigma

Esta investigación utilizó un diseño de tipo interpretativo, ya que pretende comprender y construir la forma cómo se abordan los conflictos escolares y cómo estos interfieren en la

convivencia escolar, a través de la observación e interpretación de información suministrada por docentes, y estudiantes de la I.E.T Rafael Uribe.

Según Gergen (2007) en el constructivismo se brinda gran interés al cómo se producen los significados y su utilización mediada por las convenciones lingüísticas dentro de los diversos contextos sociales o culturales, donde los individuos otorgan significados dentro de marcos de referencia interpretativos, basados en la historicidad y en lo cultural.

Hernández et al. (2010) afirman que el constructivismo es un sustento para la investigación cualitativa, e indican las siguientes afirmaciones como aportaciones principales de este paradigma:

- La realidad se la construye socialmente desde diversas formas de percibirla.
- El saber se construye de forma social por los participantes en el proceso investigativo.
- La investigación no es ajena a los valores del investigador.
- Los resultados no pueden ser generalizados en forma ajena al contexto y el tiempo.

Ante la pregunta ontológica "...el paradigma interpretativo no intenta controlar, predecir o transformar el mundo real, sino reconstruirlo, solamente en la medida en que éste existe en la mente de los constructores" (Flores, 2004, p. 5).

En el constructivismo, si bien la realidad existe, ésta se encuentra representada de múltiples formas en las construcciones mentales de los individuos que conforman un determinado grupo humano. Para este paradigma existe el relativismo en el cual se afirma que no existen realidades únicas y determinadas, sino construcciones que responden a la percepción individual de cada individuo, lo que construye diversas necesidades e interpretaciones del mundo que nos rodea.

Método

Entendiendo que el método hace referencia a las estrategias, procesos y/o técnicas que se pueden llegar a utilizar en la recolección de datos para su posterior estudio y análisis que lleve a nueva información, hallazgos o comprensión del fenómeno que se estudió, para su mayor y mejor entendimiento, para este estudio el método más viable por sus características mismas es la etnografía.

La etnografía, para Porto (1995), es un:

...tipo de investigación que se realiza en un ámbito relativamente pequeño, homogéneo en sus características poblacionales y limitado geográficamente, que emplea como técnica fundamental la observación y, en concreto, la observación participativa, y que tiene como objetivo describir, interpretar y explicar la cultura y la estructura social de la población a estudiar. (p. 106)

Teniendo en cuenta que el rol del investigador dentro del contexto es altamente dinámico y que su presencia siempre es requerida no solo en el lugar sino en las prácticas culturales a estudiar, la etnografía brinda la comodidad requerida para observar los fenómenos sin que la presencia del investigador sea percibida o ajena a la población objeto de estudio, esto no solo permite vincularse a la comunidad, sino participar de ella de forma libre y espontánea mientras que a su vez permite la observación a detalle y la descripción de sus prácticas culturales que para este caso específico hace referencia a situaciones de conflicto que se presentan al interior de las aulas de clase de los estudiantes de básica secundaria de Colombia, el abordaje que se le da a los mismos y cómo la forma de resolver dichos conflictos impacta en la convivencia escolar de los estudiantes.

Fases:

Primera fase: Diagnóstico.

Escenario

El escenario es el lugar o espacio de donde se obtuvo la información, allí se encuentran los informantes claves, que, en este caso, serán observados. No es otra cosa que “el estudio de la gente a partir de lo que dicen y hacen las personas en el escenario social y cultural.” Al respecto Taylor y Bogdan (1987) expresan que los escenarios sugieren la idea de la presencia de actores que interactúan, en el supuesto de que “lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo” (p. 23). Igualmente, López (1989, citado en Rodríguez, et. al, 1996) lo define como “...el lugar en el que el estudio se va a realizar, así como el acceso al mismo, las características de los participantes y los recursos disponibles que han sido determinados desde la elaboración del proyecto”.

Para este caso la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe, del municipio de Toca departamento de Boyacá, constituida por 9 sedes, 7 rurales y 2 urbana, con un total de 850 estudiantes de los grados preescolar hasta 11, en edades que oscilan entre los 5 y 19 años, la cual cuenta con dos modalidades de educación técnica, agroindustrial y agropecuaria, por las características propias de la población cuya mayor actividad económica proviene del sector agropecuario.

Por otro lado las familias pertenecientes a la institución educativa, en su gran mayoría, cuentan con un nivel académico básico, en donde al menos uno de los dos progenitores carece del proceso de lectoescritura, es decir, no saben leer ni escribir, lo que evidentemente no favorece los procesos de educación formal de sus hijos, ya que se ha identificado que algunos de ellos

aprovechan esta situación para mal informar, manipular y/u ocultar información a sus padres de familia sobre todo lo que tiene que ver con su convivencia social en la institución, este tipo de acciones ocurren en su gran mayoría en el tránsito de la educación básica primaria (sedes rurales) a la educación básica secundaria (sede urbana), por lo tanto en los grados de 6 a 9 se intensifican los conflictos que a su vez afectan la convivencia social de la comunidad educativa.

Otra situación presente en la comunidad escolar hace referencia las características laborales y de formación de los habitantes de la población, Toca es un municipio de la provincia centro del departamento de Boyacá cuenta con aproximadamente 10.157 habitantes, geográficamente distribuidos entre sus 7 veredas; cuenta con 4 instituciones educativas, 3 de carácter oficial y una de carácter público, la principal fuente de ingresos entre sus pobladores es la agricultura y la industria de las flores.

Por lo tanto, ofrece bastante fuente de empleo, sin embargo, esta misma situación ha traído al municipio mucha población flotante, con diferentes problemáticas, entre ellas el desplazamiento forzado y la emigración de otros países, como es el caso de los ciudadanos venezolanos que, cuando como padres de familia son solicitados en la institución educativa, su principal impedimento es su trabajo a pesar de que tiene derecho a ello. La mayoría de padres de familia no asisten a reuniones o citaciones para recibir información concerniente con sus hijos, además que se ha identificado que no cuentan con herramientas de solución pacífica de conflictos en casa ni fuera de ella pues son cotidianas las peleas callejeras y/o el maltrato intrafamiliar, en donde la manera de formar y corregir a los hijos es la agresión física.

Figura 4

Ubicación geográfica del departamento de Boyacá en Colombia



Figura 5
Ubicación geográfica del municipio de Toca en el departamento de Boyacá



Figura 6
Ubicación geográfica del escenario objeto de estudio



Fuente: Google maps.

Informantes clave

Para la selección preliminar de los informantes claves de la presente investigación se tomaron intencionalmente 4 estudiantes de los grados 6 a 9, con edades entre los 11 y los 15 años, quienes, y de acuerdo con los objetivos de la investigación se les aplicaron los instrumentos de

recolección de información, tomando en consideración lo que señala Tamayo (1987) “La selección será intencional cuando el investigador elige los elementos que a su juicio son pertinentes” (p. 64). Por otra parte, la selección definitiva de los informantes clave se determinó según lo planteado por Badilla (2006):

La selección teórica no acaba hasta que deja de aparecer nueva información, es decir hasta que se alcanza un nivel de saturación y una riqueza de información. La selección no obedece a normas fijas, acepta que el número de participantes puede variarse si se requiere mejorar la riqueza de la información o bien puede disminuirse si se ha alcanzado la saturación teórica. (p. 47)

Para este caso se tiene pensado como informantes clave 4 estudiantes de 6° a 9°, correspondiente a educación básica secundaria (1 por grado) y 4 docentes que den clase en las áreas con mayor intensidad horaria (matemáticas, lengua castellana, inglés y ciencias naturales) en los grados 6 a 9 de la institución educativa. Con el fin de recoger información de los dos actores principales del proceso educativo, tanto a los estudiantes como a docentes se les aplicará la técnica de recolección de información correspondiente a entrevista semi - estructurada. En este orden de ideas los informantes clave de la presente investigación serán en total 8, 4 estudiantes (1 por grado) y 4 docentes de las áreas con mayor intensidad horaria, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 13
Informantes clave

Informante	Criterios de Selección
Docente (1)	Un docente del área de Matemáticas del nivel de educación básica secundaria.
Docente (1)	Un docente del área de español del nivel de educación básica secundaria. Un docente del área de Inglés del nivel de educación básica secundaria.
Docente (1)	Un docente del área de Naturales del nivel de educación básica secundaria.
Docente (1)	
Estudiantes (4)	Estudiantes cursantes del nivel de educación básica secundaria (uno por grado de 6° a 9°).
Estudiantes	Todos los estudiantes cursantes del nivel de educación básica secundaria.

Fuente: Autora (2024).

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para la recolección de información encontramos variedad de instrumentos los que se adecuan al tema, objetivos y tipo de investigación que se implementarán en el presente proyecto investigativo, se describen a continuación:

Observación, diario de campo (guion de observación): es la técnica de recolección de información por excelencia del método etnográfico, para este caso en particular es de muy fácil aplicación dado a que el investigador hace parte de la población objeto de estudio por ello su presencia en el aula de clases no es ajena a los grupos, por su parte el instrumento de recolección de información será el diario de campo el cual nos permite consignar los aspectos más relevantes de la observación para su posterior análisis e interpretación, Valles (2000) indica:

La observación común puede transformarse en una técnica de investigación muy interesante. Para que se constituya en una técnica esta debe ser: (a) orientada y enfocada a un objetivo de investigación; (b) planificada de acuerdo a fases, lugares, y aspectos que se desee conocer; (c) controlada y relacionada con algunos elementos de la investigación; y, (d) someterla a controles de veracidad, precisión y fiabilidad. (p. 35)

De acuerdo con el autor antes mencionado, la observación debe ser orientada y enfocada a un objetivo de investigación, en este caso la observación se llevó a cabo dentro de las aulas de grados sexto a noveno, cuyos integrantes vienen siendo los objetos de estudio, se observaron todas las acciones, actitudes, y/o expresiones que hacían referencia al conflicto y su forma de solución, cada observación partirá del propósito primordial de: identificar situaciones conflictivas presentadas entre los estudiantes de grado sexto dos y su forma de solucionarlas en el aula a su vez de como dichas situaciones conflictivas y su forma de abordarlas influyen en la convivencia escolar.

Es importante señalar que las observaciones llevadas a cabo deben ser registradas de inmediato o si no se corre el riesgo de olvidar la información si se consigna después, es indispensable, entonces, la utilización de los diarios de campo, estos permiten registrar la información recogida, analizarla e interpretarla, al igual que permite dar la opinión sobre las situaciones allí descritas. Estos diarios de campo deben llevar cierta información básica que nos indique el lugar, la actividad, la fecha y la hora en que se recolectó la información al igual que su propósito.

Por su parte, Martínez (2007) indica que “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite

mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 46), complementado lo dicho por el autor en mención se tienen otros autores que señalan: “...el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Bonilla y Rodríguez, 2008, p. 54).

Entrevistas, (guion de entrevista), esta técnica será aplicada tanto a los cuatro estudiantes como a los cuatro docentes que se focalizan en esta investigación con el fin de conocer a fondo la opinión, percepción y análisis que ellos hacen del problema de estudio, Taylor y Bogdan (2000, p. 74) la definen como "una conversación, verbal, cara a cara y tiene como propósito conocer lo que piensa o siente una persona con respecto un tema en particular". Por su parte, Albert (2007, p. 242) la entiende como "...una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado/informante) para obtener datos sobre un problema determinado", es decir, puede definirse como una conversación con finalidad.

Para este estudio se utilizó la entrevista semiestructurada, que contiene 7 preguntas, se aplicó los cuatro docentes y los cuatro estudiantes informantes clave, se elaboró atendiendo a los objetivos de la investigación, las categorías de análisis y el marco teórico de manera tal que permitió la recolección de cada uno de los aspectos más relevantes de la investigación.

Validez y confiabilidad de los Instrumentos Cualitativos.

La validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de información es una parte fundamental en toda investigación, más aún, cuando se trata de investigación cualitativa ya que es lo que genera el rigor científico dando credibilidad y validez a la misma, por estas razones se traen a colación aspectos importantes que manejan autores como Noreña, Alcaraz, Rojas y Rebolledo (2012):

(a) credibilidad: aproximación de los resultados de una investigación frente al fenómeno observado. Los resultados son reconocidos como verdaderos por los participantes. (b) transferibilidad: los resultados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles; se realiza una descripción detallada del contexto de la indagatoria y de los participantes. (c) confirmabilidad: los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes; para ello deben transcribirse textualmente las entrevistas y las observaciones, se contrastan los resultados entre los instrumentos de recolección de la información y con la literatura existente y se identifican las limitaciones y los alcances del investigador, (d) relevancia: permite evaluar el logro de los objetivos planteados y saber si se obtuvo un mejor conocimiento del fenómeno del estudio.

Estos aspectos no solo dan validez y credibilidad a la investigación, sino que además son los más acordes al tipo de trabajo a desarrollar partiendo del contexto, el objetivo, el método y las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Segunda fase

Interpretación de Resultados

Realizar investigación cualitativa implica la descripción, interpretación, análisis y organización de la información recolectada a través de las diferentes técnicas e instrumentos utilizados a lo largo del estudio, este caso no puede ser la excepción, por ello se hace necesario ahondar en las técnicas de análisis de los resultados que lleven a una interpretación objetiva, clara y contundente del problema de investigación. Para este caso particular se analizará a través de tres procesos significativos como son:

Codificación: tras organizar la información recolectada se procede a realizar la asignación de códigos para cada uno de los instrumentos de recolección de datos, partiendo del sentido común, y el conocimiento de las técnicas, y la información para sintetizar y conceptualizar los hallazgos, permitiendo a su vez identificar claramente las categorías, subcategoría y categorías emergentes.

Categorización: al realizar el diseño metodológico se proyectan tres categorías principales como son conflicto, convivencia escolar y básica, las cuales cunetas con su respectivo respaldo teórico, además se espera que tras la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos permita describir a profundidad los atributos que lleven a especificar las categorías presentes el objeto de estudio, para lo cual se requiere la transcripción de todo el material tanto de los diarios de campo como de la entrevista en aras de cubrir todos los aspectos que de repente no fueron proyectados desde el inicio de estudio, lo cual corresponderá a las categorías emergentes, permitiendo categorizar, clasificar aquella información más relevante, convirtiéndolas en categorías descriptivas.

Triangulación: con dicho proceso se busca mejorar los resultados de la investigación, es de aclarar que a pesar de que existen varias formas de triangulación la utilizada en este trabajo será la triangulación de métodos y técnicas, que consiste en el uso de múltiples métodos para estudiar un problema determinado (hacer una observación participativa y complementar o una técnica de entrevista).

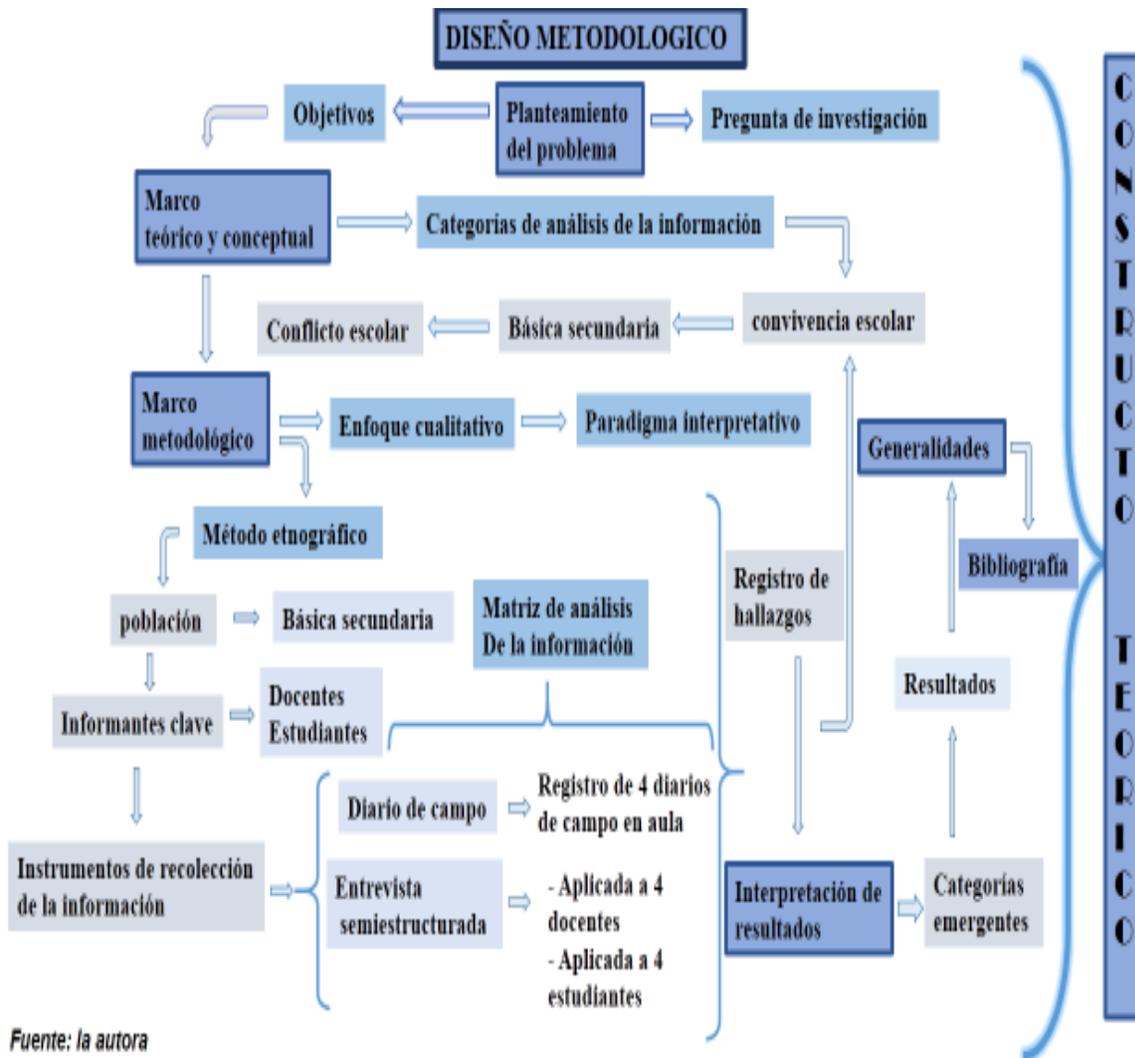
Tercera Fase

Teorización: se considera el objetivo general de las investigaciones de nivel doctoral, por tanto, se propuso la construcción y generación de teorías que comprendan, interpreten y expliquen el objeto de estudio. De acuerdo con lo señalado por Martínez (2007) "...el trabajo de teorizar consiste en percibir, comparar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones y especular" (p.136), es decir, el proceso de la teorización consiste en descubrir y manipular categorías y las relaciones entre ellas, que permita derivar constructos teóricos acerca de la manera como la resolución de conflictos escolares influye en la convivencia en los estudiantes de básica secundaria de Colombia.

En la etapa de teorización cobra un gran valor los aportes de la investigadora, pues es justamente la acción científica, es la generación de conocimiento y en ese sentido, se requiere de la reflexión, de la postura epistemológica sobre la realidad encontrada, la contratación de la información recolectada y las posturas frente a la forma de solución de conflictos escolares y su influencia en la convivencia. Como resultado de este proceso investigativo se generan constructos teóricos respecto al objeto de estudio.

Para una comprensión más rápida y sintetizada de la tesis se presenta a continuación un Figura del diseño metodológico en donde se encuentra la estructura completa de la investigación.

Figura 7
Diseño metodológico



Fuente: la autora

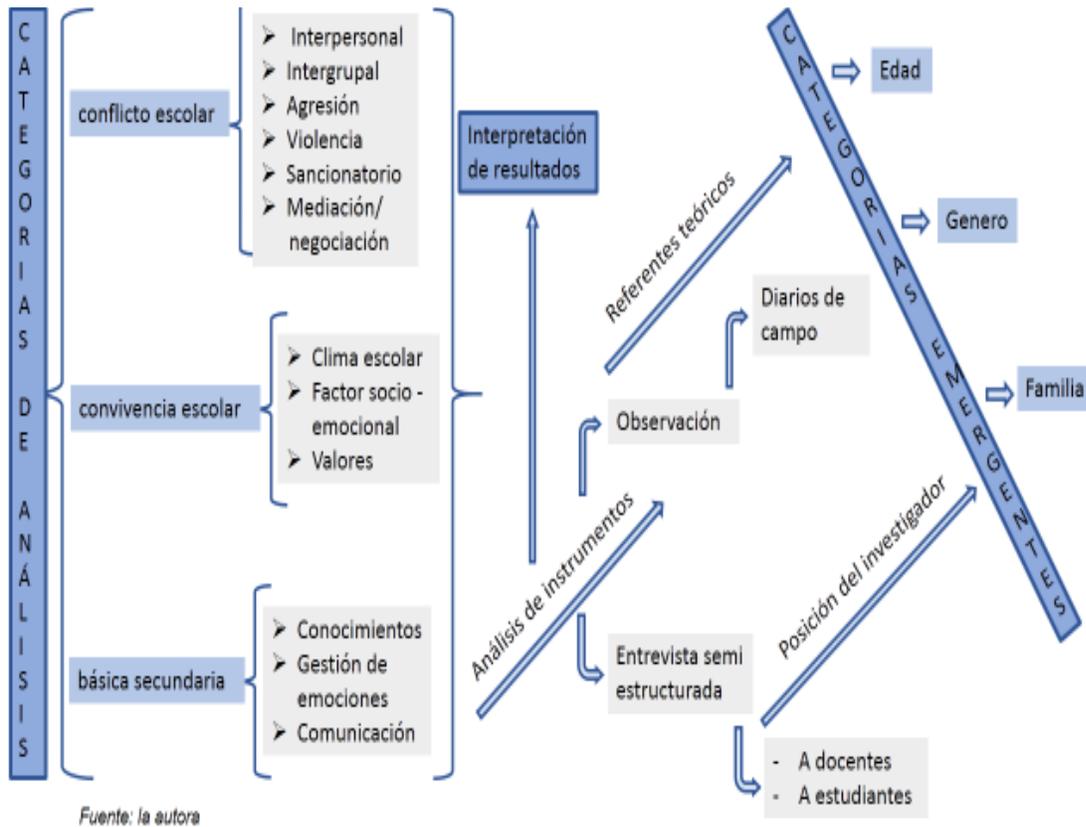
Fuente: Autora (2024).

CAPITULO IV

Interpretación de resultados

Teniendo en cuenta que el objetivo general de esta tesis doctoral hace referencia a generar constructos teóricos sobre convivencia escolar desde el abordaje de los conflictos en estudiantes de educación básica secundaria de Colombia, con el fin de realizar aportes importantes en este campo, partiendo desde los hallazgos encontrados en donde básicamente se analizan las formas cotidianas que tienen los estudiantes para resolver sus conflictos y cómo estas influyen en la convivencia escolar con el ánimo de encontrar no solo si esas formas de resolución de conflictos son adecuadas, sino sus principales falencias lo cual es punto de partida para encontrar mecanismos tendientes a la solución pacífica de conflictos en el ámbito escolar, lo cual por supuesto se verá reflejado en las relaciones interpersonales y de convivencia escolar en el establecimiento educativo objeto de esta investigación, lo cual se logró a través del análisis de las categorías de investigación, que se presentan en la Figura siguiente.

Figura 8 Estructura de la interpretación de las categorías de análisis



Fuente: Autora (2024).

Por lo cual, partiendo de los diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información aplicados a la población objeto de estudio, que permitió recoger información importante respecto a la problemática presentada, mediante una entrevista semiestructurada aplicada a cuatro docentes con mayor carga académica en la básica secundaria, y cuatro observaciones registradas en un diario de campo (1 por grado escolar de la básica secundaria) de la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe del municipio de Toca (Boyacá). Se procede a realizar la respectiva interpretación y análisis de resultados.

Una vez que se recabó la información, se procedió a transcribirla. Luego se realizó la codificación de los informantes clave e instrumentos de recolección de información de la siguiente manera:

Diario de campo

En este caso se codifican los diarios de campo con las letras DC mayúsculas acompañadas de la fecha en la que se realizó la observación y registró de la información, enumerando los párrafos; en el análisis de resultados se enunciarán de la siguiente manera; por ejemplo: DC. 20-05/2022. 3, lo cual quiere decir que la información relacionada se encuentra en el diario de campo de fecha 20 de mayo de 2022 en el párrafo 3.

Entrevista semiestructurada

La codificación de la entrevista a docentes se realiza con las letras ED mayúsculas, seguido del código del docente M, E, I, N (Matemáticas, Español, Inglés Naturales), y el número de la pregunta (1,2,3,4,5,6,7), por ejemplo, ED.M.2, se comprenderá que la información se encuentra en la entrevista a docente de matemáticas, en la pregunta 2.

La codificación de la entrevista a estudiantes se realiza con las letras EE mayúsculas, seguido del código del estudiante G6, G7, G8, G9, (Grado 6, Grado 7, Grado 8, Grado 9) y el número de la pregunta (1,2,3,4,5,6,7), por ejemplo, EE.G6.3, se comprenderá que la información se encuentra en la entrevista al estudiante de grado 6, en la pregunta 3.

Tabla 14 Codificación de instrumentos e informantes para interpretar la información

Instrumento/ código	Informante/ código	Ejemplo código	Interpretación
Diario de campo: DC. Fecha. # de párrafo.	No aplica	DC. 20- 05/2022. 3	La información se encuentra en el Diario de Campo de fecha 20 de mayo de 2022 en el párrafo 3.
Entrevista docentes: ED	a Docentes: - Matemáticas: M - Español: E - Inglés: I - Naturales: N - Seguido de # de pregunta	ED.M.2	La información se encuentra en la Entrevista del Docente de Matemáticas, en la pregunta 2.
Entrevista estudiantes: EE.	a Estudiantes: - Grado 6: G6 - Grado 7: G7 - Grado 8: G8 - Grado 9: G9 - Seguido de # de pregunta.	EE.G6. 3	La información se encuentra en la Entrevista del Estudiante de Grado 6 en la pregunta 3.

Fuente: Autora (2024)

Seguidamente, de la información transcrita y según los objetivos de la presente investigación, se seleccionaron los fragmentos significativos y se dio paso al proceso de categorización, en el cual se seleccionaron los elementos con mayor contenido descriptivo vinculado al objeto de estudio.

Posteriormente a la categorización, le siguió la estructuración, de donde de las categorías generales se desglosan las subcategorías, según la relación que éstas tienen entre sí. Cabe mencionar que, aunque esta investigación partió de categorías preestablecidas, que como se refleja más adelante, fueron corroboradas por los hallazgos, otras categorías emergieron de la información suministrada por los informantes clave, a través de los diferentes instrumentos de recolección de la información.

Continuando con la contrastación, que consiste, como lo indica Martínez (2016), "...en relacionar y contrastar nuestros resultados con aquellos estudios (...) que se presentaron en el marco teórico referencial, para ver cómo aparecen desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios y explicar mejor lo que el estudio verdaderamente significa" (p. 172). Este procedimiento de análisis de los resultados involucró la triangulación de fuentes, a través de la cual se pudo observar la problemática estudiada desde diferentes perspectivas analíticas e interpretativas, al comparar, la información suministrada por los informantes clave con la literatura referida en el marco teórico y con las observaciones realizadas por la investigadora.

Las categorías y subcategorías ya establecidas y las que emergieron del proceso de análisis e interpretación de la información proporcionada por los informantes, se exponen a continuación, partiendo del siguiente cuadro en donde se condensa el orden en el que se presenta la información.

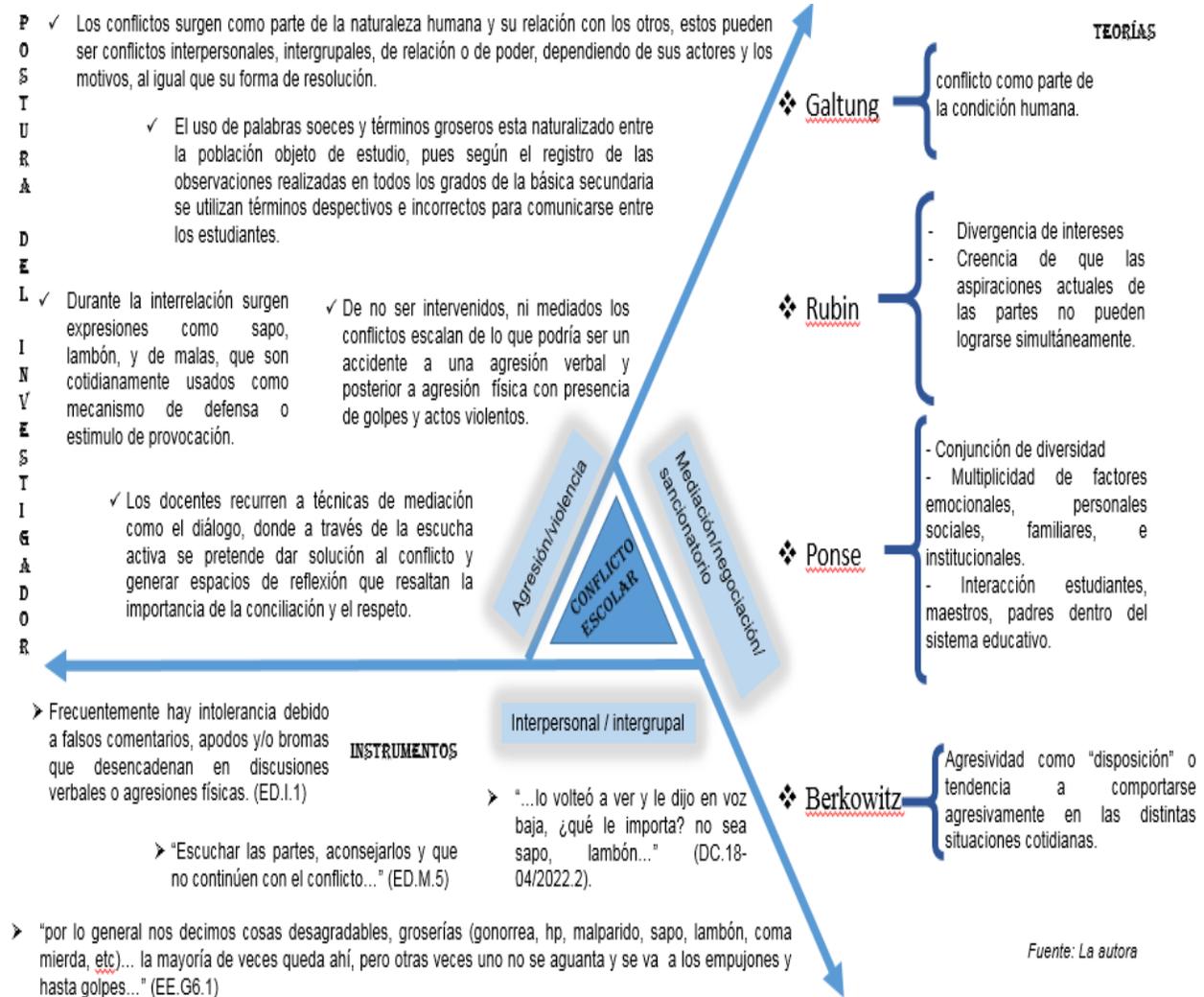
Tabla 15
Cuadro de categorías

Categorías	Subcategorías	CATEGORÍAS EMERGENTES
Conflicto escolar	Interpersonal	EDAD -. Adolescencia -. Toma de decisiones
	Intergruppal	
	Agresión	
	Violencia	
Convivencia escolar	Sancionatorio	GÉNERO -. Femenino/Masculino -. Popularidad
	Mediación/negociación	
	Clima escolar	
	Factores socioemocionales	
Básica secundaria	Valores	FAMILIA -. Relaciones intrafamiliares -. Acompañamiento familiar en el proceso formativo de los hijos
	Conocimientos	
	Gestión de emociones	
	Comunicación	

Fuente: Autora (2024).

Categoría: conflicto escolar

Figura 9 Condensación categoría conflicto escolar



Fuente: Autora (2024)

Teniendo en cuenta los puntos de vista de cada uno de los actores participantes en esta investigación, en contraste con las teorías del conflicto, entre las cuales una de las más utilizadas y que se considerada apropiada es la de Rubín et al. (1994): “divergencia percibida de intereses, o la creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden lograrse simultáneamente” (p. 5). Partiendo del principio de que las personas son seres sociales por naturaleza lo que implica una interrelación constante, por lo cual como lo indica el autor anterior, pueden confluír situaciones de desacuerdo y/o desavenencia, generando frustración por no poder alcanzar sus aspiraciones, que

se pueden llegar a convertir en una agresión verbal y/o física según el manejo que se le dé y las características de los implicados en ella.

En la presente investigación se adopta la perspectiva transdisciplinar propuesta por Galtung, la cual dialoga con las corrientes postestructuralistas al comprender que el conflicto es parte de la condición humana y, por lo tanto, debe indagarse en sus creencias, discursos, comportamientos y contradicciones para hallar las verdaderas causas de los desacuerdos y gestionar su resolución.

En este orden de ideas encontramos que, como se ha indicado, el conflicto es una divergencia percibida de intereses con la creencia de que las aspiraciones de las partes no pueden lograrse, algunas veces arraigadas en mitos, historias, identidades que narran al otro como un enemigo (Ide et al., 2018; Rubín et al., 1994). En el contexto escolar, el conflicto “es una conjunción de diversidad y de multiplicidad de factores tanto emocionales personales, como sociales, familiares e institucionales, mediados por la estructura del centro educativo, en el cual interactúan estudiantes, maestros, padres y autoridades” (Ponce, 2018, p. 35). Por lo tanto, el conflicto escolar adquiere las connotaciones de los actores que están en el sistema educativo y sus interrelaciones, las cuales dependen de muchos factores interno y externos del mismo contexto y de los mismos actores, es normal que se presente conflicto en momentos en donde se encuentra bajo alguna situación emocional, familiar, y/o académica desfavorable, sin embargo, la intensidad depende del manejo que tanto los actores, como los entes reguladores (docentes) le den a estos. Además de otras características propias del proceso de desarrollo de los estudiantes y de sus códigos de comunicación, como se aprecia a continuación.

Durante esta interrelación surgen expresiones como sapo, lambón, y de malas, que son cotidianamente usados como mecanismo de defensa o estímulo de provocación, lo que se podría tomar como la naturalización del conflicto como bien se puede evidenciar a continuación, “...lo volteó a ver y le dijo en voz baja, ¿qué le importa? no sea sapo, lambón...” (DC.18-04/2022.2). “...no está haciendo nada, la respuesta fue inmediata... usted no sea sapa, preocúpese por lo suyo que nadie le estaba preguntando, sapa...” “...pero profe es que es más sapa si nadie le estaba preguntando...” (DC.08-04/2022.6), naturalmente este tipo de expresiones causan malestar al interlocutor ya sea utilizadas como forma de defensa o de desafiar a su compañeros, sin embargo en esta situación específica es importante indicar que el conflicto se presentó entre un niño y una niña lo cual a pesar de causar molestia no escaló a una agresión física, posiblemente por dos

razones, la primera porque la docente se encontraba presente en el momento en que se generó la situación y la segunda, porque la niña seguramente no utilizaría los golpes para defenderse de su compañero en la medida en que es más pequeña y frágil para resolver el inconveniente a golpes.

Sin embargo, cuando este tipo de expresiones se utiliza entre hombres la situación cambia, pues ellos recurren más a los golpes como forma de exigir respeto, tal como se lee a continuación en la entrevista a estudiantes "...lo que más se presentan son las peleas entre los chinos, las chinas, casi no pelean, o a veces cuando algunos chinos le sacan la piedra ellas se defienden. Uno pelea porque los otros lo molestan, a veces dicen apodos, o se ríen de uno, por lo general nos decimos cosas desagradables, groserías (gonorrea, hp, malparido, sapo, lambón, coma mierda, etc.), el otro también le contesta a uno igual, la mayoría de veces queda ahí, pero otras veces uno no se aguanta y se va a los empujones y hasta golpes..." (EE.G6.1); además esta forma de afrontar el conflicto también se puede interpretar como una forma de reafirmar su masculinidad, el hecho de no dejarse insultar y responder de manera violenta, en este contexto, les otorga un lugar entre su grupo de iguales en donde de manera indirecta queda en el ambiente la idea de que el que responde con golpes es valiente y con el no hay que meterse "...si no sea sapo, nadie los está mandando a cortarse, si lo hacen es porque ellos quiere, de malas, lambón, uno de ellos llamo mi atención al indicar... no sea tan sapo, no se haga cascar, usted lo que quiere es que lo agarremos a pata, lambón ..." (DC.18-04/2022.3)

El uso de palabras soeces y términos groseros esta naturalizado entre la población objeto de estudio, pues según el registro de las observaciones realizadas en todos los grados de la básica secundaria se utilizan términos despectivos e incorrectos para comunicarse entre los estudiantes, aunque en algunos casos dichas expresiones no se les da el sentido literal en otros dependiendo del tono de voz son motivo de conflicto "...entonces que gonorrea", ¿"se cree muy macho? Pase la raya haber..." (DC.02-05/2022.1).

Lo observado se encuentra en total sintonía con lo expresado por los docentes en la entrevista semiestructurada en donde manifiestan que los conflictos que frecuentemente se presentan en las aulas de clase, de básica secundaria son groserías y peleas entre estudiantes, desobediencia en algunas ordenes que se les da. (ED.M.1), frecuentemente hay intolerancia debido a falsos comentarios, apodos y/o bromas que desencadenan en discusiones verbales o agresiones físicas. (ED.I.1), evidentemente los docentes perciben que una de las causantes de la presencia de conflictos entre los estudiantes en el aula de clase es la falta de respeto, expresiones groseras, las

cuales, en contraste con lo observado, según la tonalidad de la voz, son detonantes para dar inicio a conflictos interpersonales de relación.

Por su parte las entrevistas a los estudiantes nos otorgan información valiosa al respecto no solo del tipo de conflictos que se presentan, sino además de las formas más comunes de agresión y el alcance entre pares que estos tiene, tal como se puede leer a continuación "...casi siempre hay peleas por diferentes cosas, los chinos se tratan mal, se dicen groserías y a veces se cogen a golpes, nosotras las niñas por lo general empezamos con indirectas, después nos tratamos mal también, pasamos y empujamos, y a veces nos cogemos del cabello, los chinos se cascan y después siguen como si nada, como nosotras si nos quedamos como con el resentimiento, también es más normal que cuando nos cogemos de las mechas nuestras amigas también se meten en el problema y eso se arma un problemonon..." (EE.G7.1), se puede inferir que el conflicto es muy cotidiano, a lo que hace referencia el termino casis empre, denotando que estos actos conflictivos ocurren con frecuencia, al igual que la forma de solucionarlos que en este caso hace referencia a la agresión verbal y física, la diferencia que existe entre hombres y mujeres hace referencia a las técnicas de pelea, los chicos se golpean mientras las chicas se cogen del cabello pero en definitiva el resultado final es el mismo.

Al respecto otro de los estudiantes indica que "...Hay peleas, unas más grandes que otras, por lo general empiezan a tratarse mal y terminan peleando, muchas veces por bobadas que uno paso y empujo al otro, o lo miro mal, cosas así." (EE.G8.1), lo cual indica que, sin importar las razones que los lleven a la agresión esta ocurre, no hay motivos suficientemente pequeños para empezar una disputa, demostrando así que el conflicto esta naturalizado entre los estudiantes al igual que las formas agresivas de resolverlo, lo cual se reafirma en "...empiezan diciéndose cosas, pasan a la agresión verbal y algunos terminan en la agresión física." (EE.G9.1).

Las situaciones conflictivas analizadas anteriormente no escalaron a violencia, y/o hechos de violencia los cuales surgen cuando se fracasa en la transformación del conflicto y se deja que escale a otro nivel, muchas de estas situaciones se mantuvieron en el conflicto ya sea por la presencia de los docentes o por su mediación en ellos, esto indica que de alguna manera u otra los estudiantes ven en ellos la figura de autoridad que merece respeto, su sola presencia de alguna manera regula su comportamiento. En cuanto a la agresión verbal que se presenta en las aulas cabe decir que la gran mayoría de preadolescentes y adolescentes adoptan estas formas de relación, trato y/o comunicación, utilizan términos como "marica, guevón, parce, etc." para referirse a sus

compañeros o amigos sin que esto necesariamente implique un insulto y así lo entienden ellos, cosa particular cuando este tipo de expresiones se utiliza con una tonalidad de voz ofensiva, a lo cual generalmente responden de la misma manera.

Como se pudo evidenciar anteriormente los conflictos surgen como parte de la naturaleza humana y su relación con los otros, estos pueden ser conflictos interpersonales, intergrupales, de relación o de poder, dependiendo de sus autores y los motivos, pero también depende del abordaje que se les den a estos, se encuentran los que escalan a situaciones de agresión, violencia, los que se medían, se negocian, se dialogan y por último aquellos que se quedan sin abordaje. Es importante analizar cada uno de ellos a detalle para su mayor comprensión.

Subcategoría: conflictos interpersonales

Partiendo de la teoría conflicto escolar mencionado anteriormente y como bien lo indica (Ponce, 2018), en el entorno escolar los conflictos son de tres tipos: interpersonales, intergrupales o interinstitucionales, para esta investigación centraremos nuestra atención en los interpersonales e intergrupales, sin negar los interinstitucionales, solo que como el estudio de la problemática se desarrolla dentro del aula, impide el análisis de situaciones externas al centro educativo. En este orden de ideas entendemos el *Conflicto escolar interpersonal* como los que ocurren entre dos o más personas, generalmente del mismo tipo de actor, por ejemplo, alumno – alumno; aunque las posibilidades de ocurrencia entre los actores son múltiples, sin embargo, no es motivo de estudio en este trabajo.

En este orden de ideas encontramos acciones como las que se describen a continuación en donde se catalogan como conflictos interpersonales ya que ocurren entre dos estudiantes y no se inmiscuyen terceros, “...Uno pelea porque los otros lo molestan, a veces dicen apodos, o se ríen de uno, por lo general nos decimos cosas desagradable, groserías (gonorrea, hp, malparido, sapo, lambón, coma mierda, etc.), el otro también le contesta a uno igual, la mayoría de veces queda ahí, pero otras veces uno no se aguanta y se va a los empujones y hasta golpes...” (EE.G6.1), claramente se hace referencia al inicio del conflicto en donde se responde de persona a persona a una provocación que puede tener deferentes desenlaces dependiendo del manejo que los implicados le den.

Según la percepción de los estudiantes se describe un conflicto interpersonal de la siguiente manera “...por lo general son dos los que empiezan a tratarse mal y terminan peleando...” (EE.G8.1) y “...La mayoría son interpersonales por diferencias de pensamiento o actuación...”

(EE.G9.1) en estas dos transcripciones se puede comprender que los estudiantes identifican de manera correcta cuando se trata de un conflicto interpersonal y cuando no, por lo general en sus respuestas se encuentra que hacen referencia a situaciones en donde se ven implicados dos personas, que independientemente del rol que desempeñen (agresor/agredido) responden de manera individual y personal a la provocación y/o defensa de su postura.

En contraste con la entrevista a estudiantes encontramos en la observación situaciones como la siguiente “...según el niño agredido él estaba parado frente a la puerta de sexto cuando el agresor se acercó y le dijo usted que hace aquí?, y lo empujó, a lo que él respondió quédese quieto pero el otro estudiante lo cogió a puños en las dos mejillas...” (DC.06.04/2022.1), en este conflicto es de aclarar que el estudiante agresor ha protagonizado varios episodios similares en otras ocasiones, por lo cual cuenta con varias observaciones, dichos conflictos se caracterizan por querer mantener el control o demostrar quién manda en el aula, indudablemente se evidencia que es un conflicto interpersonal de poder, poder que se pretende mantener a través de la agresión y la violencia, enviando un mensaje claro a los otros estudiantes... quien se atreva a llevarle la contraria o desafiarlo tiene que enfrentarlo ya sea con agresión verbal, física o con actos de violencia, lo cual es muestra clara de una actitud visceral provocada por la emoción del momento, las cuales evidentemente no controla.

Otro ejemplo de conflicto interpersonal pueden ser “...una de las estudiantes se molestó porque no quería trabajar en grupo y la docente le pidió que buscara un grupo, la niña arrastró la silla causando mucho ruido, a la vez que se enredó en las patas de la silla de un compañero, lo que causó más enojo en ella, su rostro se descompuso, se puso roja y temblaba tratando de desatorar la silla, la docente la invitó a calmarse y tratar de solucionar el inconveniente, la niña tiró la silla y salió muy enojada del salón...” (DC.06.04/2022.4), en este caso se evidencia que la estudiante presenta una molestia por la solicitud de trabajo en grupo lo que nos indica que dicha estudiante tiene dificultades para interrelacionarse, es decir este conflicto se podría establecer como interpersonal (entre estudiante y docente) e intergrupales (entre la estudiante y el grupo), su actitud es altanera, y desobligante, negando toda autoridad del docente, lo cual deja ver no solo el mal manejo que le da sus emociones, sino el desconocimiento para canalizar sentimientos como el enojo y la ira.

Es importante indicar que los conflictos no distinguen género, edad, o aspecto físico, pues entre hombres y mujeres también se pueden presentar, “...la estudiante indica usted siempre lo

trata a uno mal, a lo cual él responde, más chismosa, cuáles que siempre, yo la traté así porque usted empezó a decirme “cochino, qué asco” (remedando a su compañera), - pero porque usted entró gritando y eructando y a mí no me gusta eso, y usted de una se fue a pegarme, - ¿y le pegué? Pues no, en ese momento los dos guardan silencio...” (DC.08-04/2022.6) este desacuerdo se dio antes de la llegada de la docente, quedando inconcluso con la presencia de esta, aun sin importar su presencia posteriormente tuvo su desenlace, es muy notorio que el problema surgido durante la clase es la consecuencia del enfrentamiento que ocurrió antes del inicio de esta, esa situación de enemistad quedo en el ambiente y tenía que resolverse en algún momento, aunque inicialmente se puede evidenciar un conflicto interpersonal de relación seguidamente se torna en conflicto de poder, ya que al sentirse desafiado el estudiante quiso reestablecer su rol de dominio, en primer lugar como género (masculino) y en segundo lugar como líder (negativo) sobre el grupo sin importar que se enfrentara con una chica (generalmente este tipo de enfrentamientos no se dan, puesto que los niños consideran a las chicas débiles, y por lo tanto no acceden y/o buscan pelea con ellas.)

Otra situación que retrata este tipo de conflicto es la siguiente, “...frente a la puerta de grado noveno, se encontraba un estudiante de este grado agrediendo verbalmente con un compañero de grado séptimo, los compañeros de los dos cursos hicieron círculo para observar la pelea...” (DC.02-05/2022.1), en este conflicto, aunque se desconocen las causas, es evidentemente interpersonal ya que, a pesar de que hubo agresión física, nadie intervino en defensa o en apoyo de ninguno de los dos implicados.

Existe una gran lista de situaciones que claramente reflejan diferentes conflictos de corte interpersonal, es más sin temor a equivocaciones se podría de decir que todo conflicto indudablemente comienza de manera interpersonal, que posteriormente se van involucrando otras personas en él es innegable también, contrastando el análisis anterior de las observaciones con las entrevistas encontramos los siguientes hallazgos. Los docentes consideran que existe una falta de respeto entre niños y niñas porque no hay conciencia aun de jugar y compartir de manera respetuosa, es decir si la niña golpea, el niño regresa el golpe. (ED.E.1), evidentemente, al estar en desacuerdo con una situación se enfrentan entre compañeros sin importar el género, lo cual puede llevar a que se involucren otros estudiantes por entrar en defensa de sus amigos más cercanos, entonces lo que empieza con un conflicto interpersonal puede escalar a un conflicto intergrupalo, en este caso de géneros (hombres contra mujeres).

Otro ejemplo de que los conflictos interpersonales casi siempre escalan a intergrupales es el siguiente, a pesar de que la subcategoría en estudio no se expresa de forma literal si se da un reconocimiento de la misma entre líneas, al indicar que... hay enfrentamientos, golpes, no solo por parte de los del conflicto sino que muchas veces involucran su grupo de amigos, sin embargo es importante rescatar que a pesar de los conflictos entre los jóvenes no se presentan casos de odio o rencor que perduren en el tiempo hacia los compañeros. (Se pelean y al rato u otro día vuelven a estar de amigos)... (ED.N.4) esto quiere decir que a pesar de que el inconveniente comenzó entre un par de estudiantes, estos en muchas ocasiones involucran a sus amigos más cercanos, enfrentándose así grupo contra grupo, sin embargo al pertenecer al mismo grado y al mismo grupo etario, la docente indica, que estos en algún momento dejan las rencillas atrás y se perdonan sin mayor contratiempo, cosa que se facilita al estar implicados varios compañeros en el conflicto pues casi siempre uno de ellos toma el liderazgo en interrelacionarse con algún compañero del otro grupo en discordia.

Subcategoría conflicto intergrupales

En este orden de ideas, se tiene que en este punto se empiezan a tocar las dos subcategorías, conflicto interpersonal y conflicto intergrupales, es por ello que se hace necesario dar paso a la segunda en mención, empezando por retomar el referente teórico de Ponce 2018, quien menciona que un *Conflicto intergrupales escolar*: es uno de los más complejos, pues obedece a la conformación de grupos, clubes o pandillas con identidades y fines compartidos. Dichos grupos se conforman generalmente en el mismo nivel, entre alumnos, entre profesores o entre el personal directivo; cada grupo defendiendo sus propios intereses. Es decir, para la conformación de dichos grupos debe existir algún interés en común, además de afinidad en su forma de interrelación, por lo general existe un líder del grupo, quien sobresale, puede ser por su valentía, inteligencia, fuerza física, etc., al cual los demás siguen sin mayor cavilación. Estos son algunos apartes de la observación que nos ilustran acerca de la presencia de conflicto intergrupales, "...Un estudiante ingresa gritando y eructando lo cual causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen "no sea cochino, qué asco," a lo que él responde "de malas, chinas maricas..." (DC.08.04/2022.2), se observa que este conflicto surge el desagrado que causó en el grupo el actuar de su compañero al realizar acciones desagradables para el resto de estudiantes, lo cual generó un enfrentamiento entre el estudiante y un grupo de niñas quienes reclamaron por la falta de higiene.

En otro caso particular encontramos que existen confortamientos intergrupales al intentar defender/proteger a los compañeros como se demuestra a continuación, “... el estudiante que había salido del salón se acerca a la silla del compañero que hizo el comentario de los cortes y le pregunta ¿Cuál es el visaje? El otro le responde ¿qué le pasa?, nada, - entonces ¿por qué es tan sapo y dice lo que no le importa? - claro que me importa porque usted fue el que empezó con sus cortes y ahora varios de mis amigos también se cortan, como bobos. – si se cortan es problema de ellos, yo no los mandé. – no, pero usted si empezó con esas maricadas y mire ahora cómo está el salón, casi todos cortados. Varios de los amigos del primer estudiante se acercaron a apoyarlo, e insultaron al compañero que reclamaba por los cortes...” (DC. 18.04/2022.3). A pesar de que en el transcrito anterior el conflicto empezó por un comentario de cutting hacia un solo compañero, este escaló al grupo, por un lado se encontraba el compañero que intentaba proteger a sus iguales de la práctica de cutting, que había sido impuesta por acción individual de otro compañero y por el otro lado encontramos a los amigos y practicantes de cutting quienes defendían su posición, este sin lugar a dudas es un conflicto intergrupales al interior del curso, pero que muy seguramente escalara a intergrupales entre diferentes cursos.

Es importante resaltar que debido a este tipo de prácticas (cutting) el clima escolar en el aula es tenso, ya que como el estudiante del conflicto, otros aparentemente también culpan a su compañero de ser el encargado de ejercer presión o incentivar a los demás para que realicen este tipo de prácticas, a pesar de que nadie más expresó ese sentimiento, se percibe en el ambiente este tipo de apreciaciones, en la forma en cómo se relacionan y/u observan al estudiante que practica cutting, quien demuestra tener muy poco manejo de sus emociones en el sentido en que no le importa interrumpir y abandonar la clase con el propósito de satisfacer su emoción, a pesar de contar con el conocimiento acerca de la problemática del cutting en cuanto se han realizado campañas al respecto en la básica secundaria, lo cual es índice de que a pesar de contar con dichos conocimientos el estudiantes está realizando estas prácticas por libre decisión, sin importar los riesgos psicosociales que esto conlleva; y muy seguramente la problemática tendrá que ser abordada en comité escolar de convivencia por lo complejo de la practica en donde se encuentra en juego la integridad física y hasta la misma vida de los educandos.

Otros tipos de conflictos intergrupales son aquellos que se dan por animar a un compañero para que pelee con otro de otro grupo, hasta el punto de involucrarse varios estudiantes de diferentes grados, así como el conflicto que se presenta a continuación, “...el chico de séptimo

escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquivó y le regresó una patada por las piernas, propinada con fuerza, lo que causó mayor ira en su oponente al punto que se abalanzo sobre su compañero dispuesto a pegarle, se tomaron de la camisa y forcejearon, en la montonera se escuchaban exclamaciones como “déle duro por lámpara”, “no se deje”...” (DC. 02.05/2022.1). En este caso la pelea inicia porque uno empujó a otro, quien no toleró la situación e inmediatamente responde de manera violenta, como se encontraban en descanso, los compañeros de ambos estudiantes de diferentes grados empezaron a animar cada uno a su respectivo compañero de salón, de no ser por intervención oportuna de la docente muy seguramente varios estudiantes de las dos aulas se hubieran agredido físicamente, tal como ocurrió en el momento de la salida del colegio, en donde finalizaron la pelea en la cual estuvieron implicados varios estudiantes de ambos grados.

Todos los hallazgos encontrados en la observación son corroborados por lo descrito en la entrevista a estudiantes en donde varios de ellos hacen referencia que sus compañeros y/o amigos se inmiscuyen ya sea en la discusiones, agresiones físicas y/o verbales que ellos o sus amigos protagoniza, es así que encontramos relatos como los siguientes, “...pero otras veces uno no se aguanta y se va a los empujones y hasta golpes, ahí se meten casi siempre los amigos a separar la pelea o a veces a ayudar a darle al otro.” (EE.G6.1), es importante rescatar la última parte de la narración en donde el estudiante manifiesta “ahí se meten casi siempre los amigos a separar la pelea...” esto va en contravía a lo que generalmente se piensa o se interpreta cuando se observa una pelea que los amigos se involucran para ayudar a agredir al otro, aquí sin embargo encontramos que en alguna oportunidades, según el contexto de la lectura, más bien escasos pero existentes, hay amigos que se meten a detener las agresiones, lo cual es muy importante resaltar porque esto indica que entre pares también se podría lograr una mediación más efectiva que la que ejerce el docente el cual es visto como figura de autoridad y que en últimas es por temor al proceso que interrumpen la pelea como se reafirma a continuación, “...a veces los profes llegan cuando uno está peleando y le dice que ya no peleen más, y nos hacen firmar observador, a veces hasta llaman a nuestros papás, otras veces le cuentan al director de grado para que el cite a los papás, y hasta vienen a aquí a darle las quejas a usted”, (EE.G6.2).

En contraste con la anterior postura encontramos cuando entre dos no pueden arreglar el problema se meten terceros, “...se meten los amigos y el problema se agranda porque hay es más gente metida en el problema y cuando no se puede arreglar el problema en el colegio nos

encontramos en la biblioteca del pueblo y allá se meten hasta chinos de otros colegios...” (EE.G6.2), teniendo en cuenta lo mencionado por el estudiante cuando los conflictos trascienden los muros de la institución ha mayor riesgo no solo de que escale a intergrupales sino a interinstitucional, ya que se encuentran en algún lugar público del pueblo donde los muchachos de otras instituciones también convergen y es allí donde se encuentra mayor riesgo de que el conflicto escale en acciones involucrando más protagonistas e instituciones.

Al parecer en el imaginario colectivo de las estudiantes es normal que en sus conflictos interfieran sus amigas según lo descrito por una de ellas, “...también es más normal que cuando nos cogemos de las mechas nuestras amigas también se meten en el problema y eso se arma un problemonon.” (EEG7.1), estando implícito el hecho de que cuando terceras personas interfieren en la agresión esta tiende a agrandarse, sin hacer mucha referencia a la forma, modo y/o consecuencias en que esto ocurre, contrastando con el hecho de que en definitiva en alguna oportunidad también sus amigas se meten para apaciguar el asunto, “...empiezan los dos que tienen la diferencia y terminan metidos otras personas, algunas veces para ayudar a pelear y otras para atajar la pelea.” (EE.G7.2), donde el término atajar hace referencia a evitar que la agresión continúe; sin embargo, aquí no encontramos eco en las consecuencias que esta acción trae, como si lo encontramos cuando la intromisión de terceros se hace para apoyar la pelea.

Partiendo de las respuestas de los estudiantes entrevistados son muchas las veces en que los conflictos interpersonales escalan a intergrupales, pues usan términos como “se meten los amigos” esto indica que el acompañamiento en este tipo de situaciones es habitual, pero sin duda se rescata que dicho acompañamiento aunque es menor para detener la pelea, si existe, como se lee a continuación, “...se meten los amigos a animar la pelea hasta que terminan en golpes, otras veces, sobre todo con las chicas si se detienen un poco más o las amigas se meten a detener la pelea.” (EE.G8.2) lo cual nos vuelve a reafirmar que, si existe, por leve que sea, la cultura de evitar la agresión, considerando que sería importante explorar por allí una estrategia de resolución pacífica de conflictos a través de la mediación de iguales.

Por otra parte, en cuanto a esta subcategoría encontramos en la entrevista a docentes en relación con lo observado y la entrevista estudiantes que según las voces de los profesores, “...Frecuentemente hay intolerancia debido a falsos comentarios, apodos y/o bromas que desencadenan en discusiones verbales o agresiones físicas, que en la mayoría de ocasiones termina involucrando a todo el salón, pues algunos salen en defensa de sus amigos...” (ED.I.1), como bien

se menciona en la respuesta del docente, los estudiantes terminan inmiscuidos en conflictos que no son de ellos sino de sus amigos o compañeros más cercanos, por lo tanto al intentar defenderlos o apoyarlos de alguna manera terminan involucrados en conflictos con otros estudiantes. Esto evidencia que la percepción de los docentes con lo observado en la realidad si corresponde y van en sintonía con indicado por Ponce 2018, citado párrafos atrás.

Según la percepción del docente, por lo general el conflicto se da entre grupos de estudiantes, "...por lo general estos se dan entre grupos en el salón..." (ED.N.2), es decir que muy seguramente el inicio de problema comienza con dos personajes pero al final del mismo terminan involucrados varios ya sea por solidaridad, amistad con su compañeros o por querer sobresalir como se menciona a continuación, "esa competencia de sobresalir de manera insana, así sea por peleonos pero tienen que ejercer algún tipo de popularidad..." (EE.E.1), al referirse a los estudiantes en plural se entiende que son varios los que se ven implícitos en los problemas que a diario ocurren en el aula, otro docente manifiesta al respecto, "...algunos salen en defensa de sus amigos, se observa mucho irrespeto entre mujeres y hombres, las niñas cada vez se muestran más bruscas y a la defensiva..." (ED.I.1), el indicar que hay irrespeto indiferenciado entre mujeres y hombres esto indica que hay oportunidades en que se enfrentan los niños contra las niñas, lo cual se interpreta no solo como un conflicto intergrupar sino de género.

Subcategoría agresión

Diversos teóricos, en Carrasco & González (2006) explican la agresión en los seres humanos como una conducta instintiva propia de todos los animales, pero a diferencia de la agresión, que constituye un acto o forma de conducta "puntual", reactiva y efectiva, frente a situaciones concretas, de manera más o menos adaptada, la agresividad consiste en una "disposición" o tendencia a comportarse agresivamente en las distintas situaciones (Berkowitz, 1996), a atacar, faltar el respeto, ofender o provocar a los demás, intencionalmente. Para algunos autores, la agresividad se caracterizaría por su carácter último positivo, al estar implicada en la búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos, cualidad que la diferenciaría de otros constructos como el de violencia.

En correlación con la teoría se encuentran algunos actos agresivos en nuestros estudiantes como los descritos a continuación: "...Un estudiante ingresa gritando y eructando, lo cual causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen "no sea cochino, qué asco," a lo que él responde "de malas, chinas maricas", una de las niñas toma la vocería y le dice más de malas y

más marica será usted pedazo de bobo” el estudiante se aproxima a ella con actitud desafiante y agresiva y le dice ¿qué va hacer entonces, gonorra?, la niña se mantiene firme en su lugar y le responde “¿qué va a hacer usted, me va a pegar como un cobarde, gallina?”... (DC. 08.04/2022.2, en esta situación encontramos una reacción visceral por las dos partes, lo cual corresponde a lo indicado en la teoría, en donde se manifiesta que para que una acción sea considerada una agresión debe ser instintiva, se puede evidenciar en la observación realizada, existe agresión verbal por parte de los dos implicados en el conflicto.

Otras situaciones que se pueden clasificar como agresivas según sus características son las siguientes “...Varios de sus compañeros se miraron entre sí, con ademan de incredulidad, uno de ellos hizo el comentario... ummm que se orinaba? será que se cortaba!, el estudiante en cuestión lo volteó a ver y le dijo en voz baja, ¿qué le importa? no sea sapo, lambón... el estudiante que había salido del salón se acerca a la silla del compañero que hizo el comentario de los cortes y le pregunta ¿Cuál es el visaje? El otro le responde ¿qué le pasa?, nada, - entonces ¿por qué es tan sapo y dice lo que no le importa?” (DC. 18.04/2022.2,3), en este caso al sentirse de alguna mara u otra atacado por un comentario que, aunque verdadero, el agresor no quería que se evidenciara, reclama de forma altanera y agresiva a su compañero, quien finalmente decide evitar la situación, a pesar de la clara invitación a pelear de su compañero y grupo de amigos, y decide alejarse del conflicto terminando así el círculo de agresión, que se hubiera podido convertir en violencia.

Un claro ejemplo de agresión física y verbal es la contemplada en la siguiente situación, que al no ser intervenida, ni mediada por ningún miembro de la comunidad educativa escaló de lo que podría ser un accidente a una agresión verbal y posterior a agresión física con presencia de golpes “...frente a la puerta de grado noveno, se encontraba un estudiante de este grado agrediéndose verbalmente con un compañero de grado séptimo, los compañeros de los dos cursos hicieron círculo para observar la pelea, se insultaban utilizando expresiones como, “entonces qué, gonorra”, “¿se cree muy macho? Pase la raya haber” el chico de séptimo escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquivó y le regresó una patada por las piernas, que propinó con fuerza, lo que causó mayor ira en su oponente, al punto que se abalanzó sobre su compañero dispuesto a pegarle, se tomaron de la camisa y forcejearon...” (DC. 02.05/2022.1).

Poniendo en contexto la situación escrita en el párrafo anterior, todo comenzó porque tanto el estudiante de séptimo como el de noveno transitaban por el mismo pasillo, como habían

bastantes estudiantes accidentalmente el compañero de noveno empujó a su igual de séptimo, quien actuó a la defensiva de manera agresiva, colocándole zancadilla al otro con intención de hacerlo caer, quien a su vez respondió también con agresión verbal insultado a su compañero, que posteriormente provocó a su contrincante escupiendo en el piso, e invitándolo a pasar la raya, esto se entiende como que si no la pasa es un cobarde, insulto que nadie está dispuesto a aceptar. Siendo este el inicio de la agresión física, denotando falta de tranquilidad y tolerancia para enfrentar pequeños tropiezos que pueden vivenciar día a día cada uno de los estudiantes.

Por su parte los estudiantes manejan el termino agresión y lo entienden como un acto de irrespeto con el otro, según lo respondido por ellos a través de la entrevista, en donde cuando se presentan, groserías, ofensas, golpes, empujones, se toman del cabello, etc. Ellos son capaces de identificar estos actos como agresivos, "...casi siempre con groserías y golpes, empiezan los dos que tienen la diferencia y terminan metidos otras personas, algunas veces para ayudar a pelear y otras para atajar la pelea. En fin, con agresión ya sea verbal o física, pero de que hay pelea hay pelea." (EE.G7.2), en este caso específico el estudiante es capaz de identificar que no solo son actos agresivos cuando se golpean sino que las groserías también demuestran agresión, por su parte su compañero de grado sexto indico, "...Uno pelea porque los otros lo molestan, a veces dicen apodos, o se ríen de uno, por lo general nos decimos cosas desagradable, groserías (gonorrea, hp, malparido, sapo, lambón, coma mierda, etc.), el otro también le contesta a uno igual, la mayoría de veces queda ahí, pero otras veces uno no se aguanta y se va a los empujones y hasta golpes..." (EE.G6.1), para este estudiante aunque no empleo el termino agresión, si describe en su narración actos agresivos que son los desencadenantes de agresiones física y hasta de actos violentos como bien lo menciona al hacer referencia a los golpes.

Entre Los escolares también es comprendido y naturalizado que la forma de solución de conflictos actual es casi siempre la agresión, por ello ante el cuestionamiento que cual es la forma de solución de conflictos en su aula de clase no dudan en responder, "...Con agresión verbal y física..." (EE.G8.2), sin detenerse mucho en explicaciones pues ellos perciben estas formas como las más comúnmente utilizadas entre sus compañeros, sin embargo al parecer hay un espacio antes de la agresión física que ellos llaman "tratarse mal", es decir que no es tanto como una agresión verbal pero si es lo suficientemente ofensivo para empezar una discusión, como se lee a continuación, "...empiezan diciéndose cosas, pasan a la agresión verbal y algunos terminan en la agresión física." (EE.G9.1) Es decir ellos no consideran que de entrada se agredan de forma verbal,

sin embargo, encontramos en la entrevista a este mismo estudiante que identifica la agresión verbal como la forma principal como se afrontan los conflictos en su aula de clase, “...Por lo general se insultan, se agreden verbalmente...” (EE.G9.2).

Con respecto a esta subcategoría de agresión, encontramos en la entrevista a docentes los siguientes hallazgos, a la pregunta ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase de básica secundaria? La respuesta fue “ellos (los estudiantes) a través de la agresión física y verbal, o la evasión...” (ED.E.2), Dicho lo anterior se evidencia que los alumnos recurren a agresiones tanto físicas como verbales como respuesta al conflicto, lo que probablemente puede empeorar la situación puesto que este tipo de agresiones pueden agravar el conflicto inicialmente presentado; adicional a eso los hallazgos señalan que la evasión también es una forma de respuesta ante el conflicto, aspecto que puede generar la permanencia de inconformidad entre las partes puesto que se evade la resolución del conflicto y la conciliación entre las partes.

Por su lado, los docentes recurren a técnicas de mediación como el diálogo, donde a través de la escucha activa se pretende dar solución al conflicto y generar espacios de reflexión que resaltan la importancia de la conciliación y el respeto; pues desde la perspectiva de los docentes el diálogo es una de las mejores y eficientes maneras de dar resolución a un conflicto “escuchar las partes, aconsejarlos y que no continúen con el conflicto...” (ED.M.5) lo anterior pone de manifiesto la importancia que los docentes le dan a las técnicas de mediación y la disposición que tienen para actuar como mediadores; por su parte los alumnos no le dan tanta importancia y prefieren actuar por medio de agresiones físicas o verbales o simplemente acuden a la evasión.

Subcategoría violencia

En este punto, es importante resaltar que conflicto no es lo mismo que violencia, en su lugar la violencia surge cuando se fracasa en la transformación del conflicto (Galtung, 2003). En efecto, el conflicto por definición no sugiere hostilidad, pelea o ira, sino el reconocimiento de la incompatibilidad de aspiraciones, visible en diferencias y desacuerdos, que pueden ser solventados pacíficamente. La violencia surge cuando el conflicto ha escalado y no se ha resuelto, lo cual conduce a peleas, violencia o guerra (Zalles, 2020). Esta distinción es importante porque el manejo y resolución es diferente para el conflicto y para su escalamiento violento, que, de no ser ejecutados en su momento adecuado, las probabilidades de solución son bajas.

En concordancia con la teoría, algunos hallazgos señalan hechos de violencia como el siguiente, “...según el niño agredido él estaba parado frente a la puerta de sexto cuando el agresor se acercó y le dijo ¿usted qué hace aquí?, y lo empujó, a lo que él respondió quédese quieto, pero el otro estudiante lo cogió a puños en las dos mejillas, causando laceración, hematoma, e inflamación...” (DC. 06.04/2022.1) Claramente este es un hecho de violencia donde los golpes son los protagonistas, reflejando así que el agresor tiene poco control sobre sus emociones, dado que el simple hecho de que uno de sus compañeros estuviera parado frente a sus salón le generó gran inconformidad hasta el punto de descargar su incomodidad por medio de los golpes, lo que lleva a que se generen este tipo de situaciones violentas por presuntamente mantener un poder intimidando a sus demás compañeros. Aquí es importante mencionar que este conflicto no se le dio ningún tipo de abordaje dado que la docente solo se limitó a seguir las métricas establecidas en el manual de convivencia, lo cual implica el registro de observaciones y la fijación de compromisos, por consiguiente, no se estipuló ningún proceso de mediación y/o reconciliación entre las partes.

Por su lado expresiones como “...no sea tan sapo, no se haga cascar, usted lo que quiere es que lo agarremos a pata, lambón...” (DC. 18.04/2022.3) aunque en este caso no se llegó a los golpes, dado que una de las partes inteligentemente decide evadir tal situación, si es evidente que se presenta una amenaza que incita a la violencia y que, de haber sido aceptada por la contraparte, el conflicto hubiese podido escalar a violencia dentro de la institución o en el entorno externo a esta.

Un acontecimiento adicional que puede clasificarse como violencia es el relacionado a continuación “... ¿entonces qué, gonorrea”, “¿se cree muy macho? Pase la raya haber” el chico de séptimo escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquivó y le regresó una patada por las piernas, propinada con fuerza, lo que causó mayor ira en su oponente al punto que se abalanzó sobre su compañero dispuesto a pegarle, se tomaron de la camisa y forcejearon...” (DC.02.05/2022.1) este hecho visibiliza en primera instancia la complejidad de las relaciones interpersonales e intergrupales que generan situaciones conflictivas que no son resueltas pacíficamente sino que avanzan hasta la agresión verbal y física, lo que implica el acercamiento a actos de violencia que dificultan el entorno escolar y dejan de lado los procesos mediadores y de conciliación.

Por su parte los estudiantes identifican algunas situaciones de violencia cuando quieren resolver sus conflictos, entendiendo que en este caso se recurre a la agresión verbal, que de no ser tratada a tiempo escala a agresión física, que de igual modo si no se media a tiempo puede resultar en actos de violencia como bien se señalaba párrafos atrás, algunos actos que los estudiantes identifican como violentos son los siguientes, "...empiezan diciéndose cosas, pasan a la agresión verbal y algunos terminan en la agresión física y hasta en violencia, se rompen la cara, se dejan morados, se lastiman a veces hasta con los mismos útiles escolares, como los lápices, tijeras y hasta bisturís." (EE.G9.1), aquí el estudiante hace una síntesis muy concreta del recorrido que hace un conflicto, empezando por indirectas, luego se agreden verbalmente, continúan con la agresión física y terminan en actos de violencia en donde ya entran en juego elementos lesivos como pueden ser los bisturís, las tijeras y/u otros útiles escolares que pueden causar daños físicos y lesiones personales e incluso la muerte; como bien lo expresa el mismo estudiante a continuación, "...Otros van más allá y se vuelven violentos." (EE.G9.2) estos son actos violentos.

Existen otros sucesos que describen los estudiantes que, si bien no refieren explícitamente como violentos, si se pueden catalogar como tal, por su misma naturaleza, en cuanto existen ofensas desmedidas y golpes, "...Uno pelea porque los otros lo molestan, a veces dicen apodos, o se ríen de uno, por lo general nos decimos cosas desagradables, groserías (gonorrea, hp, malparido, sapo, lambón, coma mierda, etc.) ... otras veces uno no se aguanta y se va a los empujones y hasta golpes." (EE.G6.1), se infiere que el trasfondo de los términos escritos es bastante fuerte y desagradable lo cual sin duda alguna puede generar reacciones agresivas y violentas, pues naturalmente ninguna persona merece y gusta que la traten así; a pesar de que esta naturalizado esta forma de solución de conflictos, pues según los estudiantes es la más utilizada, "...groserías, y a golpes..." (EE.G6.2) no es la correcta.

Por su parte respecto a la subcategoría de violencia en las entrevistas a docentes, se evidencia que las situaciones que incitan a la violencia son muy comunes entre los estudiantes pues de acuerdo a la pregunta ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase?... la docente responde "... los estudiantes solucionan sus conflictos con gritos, agresión física y verbal, a veces los estudiantes piden disculpas al ofendido por solicitud del docente..." (ED.N.2) esta respuesta señala que los estudiantes lejos de solucionar el conflicto a través de actos pacíficos acuden a agresiones físicas y verbales, que desatan entornos de violencia que agravan el conflicto inicialmente presentado, lo que hace que se dificulte la resolución de este.

Por otra parte, la respuesta de la docente indica que los estudiantes que ocasionan el conflicto piden disculpas a su contraparte por pedido del docente y no por voluntad propia, reflejando así la poca importancia que los alumnos le dan a los actos conciliadores y a las técnicas de mediación.

Los docentes también reconocen que sus estudiantes acuden a la agresión ya sea verbal o física y actos de violencia como forma de solucionar sus conflictos por la ausencia del profesor en el momento en que ocurre la situación conflictiva, quien aplica el debido proceso, "...sin embargo hay muchas situaciones que no se solucionan así pues no está el docente que empiece el debido proceso, entonces los chicos los resuelven como pueden, generalmente con agresión física y/o verbal, a veces con violencia también..." (ED.E.2), es por ello que los chicos eligen el camino más fácil para poner fin a sus diferencias.

Por su lado para los docentes la incitación a la violencia no es una opción para la solución de los conflictos, pues parece ser que los actos conciliadores representan la mejor alternativa para ellos a la hora de solucionar los conflictos presentados entre el estudiantado; pues desde la perspectiva de los docentes la conciliación es un componente efectivo a la hora de solucionar los conflictos pues se señala que "...el dialogo entre las partes en conflicto, puede ser mediado por el docente y el perdón entre ellos, si no se llega a una solución se puede apoyar con el llamado a los padres de familia..." (ED.N.5) reflejando así que los docentes reconocen la importancia y los resultados positivos que trae consigo un proceso de conciliación y la efectividad de tal proceso para evitar que los conflictos presentados entre los alumnos pasen a mayores.

Por otra parte los docentes responden que las charlas y talleres respecto a convivencia escolar por parte de la institución aportan en gran parte a la resolución de conflictos, adicional a eso desde el enfoque de los docentes el rol de mediación también puede ser desempeñado por los padres de familia de los estudiantes involucrados, dado que como adultos son capaces de actuar de manera objetiva en pro a la solución de los conflictos, además de eso generalmente los alumnos ven a sus padres de familia como una autoridad a la que obedecen, siguen su ejemplo y replican los valores enseñados desde casa, aspecto que entre otras cosas es fundamental para la resolución de los conflictos según los docentes, tal como se expresa a continuación ... "el desarrollo de valores, la empatía, solidaridad, tolerancia, respeto, entre otros..."(ED.I.5) lo que implica un trabajo de perseverancia no solo dentro de la institución sino también desde el hogar.

Subcategoría sancionatorio.

Esta subcategoría hace referencia a la forma como se abordan las situaciones conflictivas en la institución educativa, por un lado encontramos la sanción y por otra la mediación y/o negociación, en este apartado se analizara lo concerniente a el abordaje sancionatorio que se encontró en los diferentes instrumentos de recolección de la información empezando por la entrevista a estudiantes, "...a veces los profes llegan cuando uno está peleando y le dice que ya no peleen más, y nos hacen firmar observador, a veces hasta llaman a nuestros papás, otras veces le cuentan al director de grado para que el cite a los papás, y hasta vienen a aquí a darle las quejas a usted." (EE.G6.2), los estudiantes comprenden que hacer la anotación en el observador del alumno es, de alguna forma, una sanción ya que después de consignada la observación viene un proceso disciplinario tendiente por lo general a sancionar la acción del estudiante ya sea con medidas pedagógicas y/o citación a padres de familia en donde la sanción por lo general se refiere al castigo físico, como ellos mismos lo perciben, "... si se dan cuenta en el colegio a los profes les toca hacer la observación, nos regañan, llaman a nuestros papás y ellos en la casa también nos regañan y hasta nos pegan, nos castigan." (EE.G7.4).

Por otra parte también ven el sistema sancionatorio como opción de mejorar la convivencia pues consideran que si están vigilados por parte de los docentes y si se aplicara el manual de convivencia disminuiría el conflicto entre pares, "...Yo creo que los profes nos deberían cuidar un poco más, porque en la medida en que uno este vigilado no va a poder pelear, y así convive mejor..." (EE.G7.7) lo que demuestra de una u otra forma la necesidad que requieren los estudiantes de ser controlados por el sistema, con este tipo de respuestas se considera que no tienen suficiente confianza en ellos mismos para solucionar de forma adecuada sus diferencias, o que están muy moldeados a un sistema sancionatorio que los mantiene controlados a través del miedo a la sanción y/o castigo, por lo cual piensan que aplicando la norma se mojaran los procesos, "...que se apliquen las normas del manual de convivencia..." (EE.G8.7).

La percepción de la sanción que ocurre en el hogar para los estudiantes hace referencia al castigo físico, y tiene relación directa con la institución, indicando que no solo afrontan problemas en el colegio sino además violencia en el hogar "...terminan con más problemas en el colegio y en las casas, muchos de mis compañeros les pegan en la casa y ellos vienen a pelear al colegio y si en la casa se enteran vuelven a pegarles y así sigue, se vuelve un círculo vicioso..." (EE.G9.4), a su vez que son capaces de racionalizar que es importante que los papás también aprendan formas

pacíficas de resolución de conflictos, ya que ese sistema violento de sancionar en casa no aporta cosas positivas en su formación al respecto, "...de alguna forma u otra obligar a los papás que estén pendientes de nosotros, enseñar a las familias técnicas de resolución pacífica de conflictos para que desde las casas se practique, porque de nada sirve que nosotros lo aprendamos pero que en casa nos sigan pegado por todo y esperar que nosotros resolvamos de manera no violenta nuestros problemas." (EE.G9.7). sin lugar a duda con esto se reafirma que la mejor forma de educar es el ejemplo, y que el castigo físico y el modelo de resolución de conflictos sancionatorio, no lleva a mejorar los errores, en este caso, de los hijos.

Por su parte, los docentes perciben de manera diferente la forma de solución de conflictos sancionatoria, indican que esta incide de manera positiva en la convivencia escolar ya que se evidencia un cambio de actitud cuando se realiza el proceso correspondiente, como se puede leer a continuación, "...surte efecto en la convivencia cuando se llama al padre de familia o a coordinación, es una de las pocas maneras en que los estudiantes se calman por momentos... cuando se avisa a los padres de familia en algunos casos les pegan a los niños, corregir la violencia con más violencia, o por el contrario los defienden y no hacen nada para corregir los errores de su hijos, no existe el dialogo, los límites y la autoridad en la familia..." (ED.M.3), es interesante la postura de la docente frente a la forma de abordar el conflicto, por un lado encontramos el modelo sancionatorio en donde se informa al padre de familia y este ejerce alguna forma de sanción hacia su hijo, en este caso la violencia, lo cual según se interpreta sirve para que los estudiantes se calmen o controlen, sin embargo, según la docente, estas prácticas violentas generan más violencia, y por otro lado encontramos el modelo evasivo, donde el padre de familia, simplemente a pesar de recibir la información de su hijo, no hace nada, deja que la situación continúe, concluye la docente que ninguno de los dos extremos aportan en sí a la sana convivencia, ya que a pesar de que cuando el acudiente castiga a su hijo con violencia existe un lapso de presunta quietud, pero en el fondo lo que se está construyendo son formas violentas de resolución del conflicto

La principal forma de solución de conflictos por la que se inclinan los docentes hace referencia a aplicar el manual de convivencia, sin embargo hay que indicar que a pesar de que dicho manual cuenta con el aval jurídico y se ciñe a la jurisdicción educativa del país, su última instancia es sancionatoria, por lo tanto, directa o indirectamente los docentes también hacemos parte de esa forma de sanción que se ejerce a atreves de la aplicación del manual de convivencia en la institución educativa, "...para solucionar los conflictos se sigue el proceso o conducto regular

contemplado en el manual de convivencia de acuerdo con el tipo de falta... no está el docente que empiece el debido proceso, entonces los chicos los resuelven como pueden generalmente con agresión física y/o verbal, a veces con violencia también ...” (ED.I.2), evidentemente se encuentra en el debido proceso una solución al problema que en este caso específico, es aparentemente, mucho mejor que dejar que los estudiantes la resuelvan solos como puedan, porque generalmente lo hacen con agresión y/o violencia y eso no está bien dentro del sistema educativo, pero en relación a lo que ocurre en casa, fuera del sistema, en donde al seguir el debido proceso y son citados y enterados los padres de familia, quienes agreden y violentan a sus hijos como forma de reprender estas acciones, se valida y justifica la violencia como forma de corregir, lo cual, al juicio del docente si está bien.

Con la finalidad de complementar la información al respecto encontramos registros en los diarios de campo en donde se da cuenta del proceso que se realiza cuando ocurre una falta disciplinaria que afecta la buena convivencia social, el cual se remite al manual de convivencia, que como ya se mencionó antes la principal característica de sus procedimientos es netamente sancionatoria, “...La docente indico que ella va a realizar el proceso correspondiente según el manual de convivencia; el cual indica que en estos casos se debe aclarar los hechos, dando derecho a las partes a realizar sus respectivos descargos, registrar en el observador de los estudiantes lo ocurrido, hacer citación a padres de familia, fijar compromisos y remitir a orientación escolar para realización de la respectiva medida pedagógica. La docente le informa al agresor que tiene libre la tercera hora de clase, que en ese espacio realizara el proceso correspondiente para no perder la hora de clase.” (DC. 06.042022.2, tanto en las entrevistas como en el diario de campo se encuentran similitudes en las descripciones de los procesos desarrollados, lo cual indica que tanto docentes, como estudiantes perciben que la forma de resolver los conflictos en la institución es básicamente sancionador.

Cabe reflexionar en este sentido, en cuanto a que cualquier forma de agresión y de violencia está mal, independientemente de la forma, lugar y modo en que se ejerza, por tanto al implementar estos sistemas sancionatorios como forma de abordar el conflicto y gestionar la convivencia escolar en la institución, obviamente es errático en el sentido de que al que no ocurra dentro de la escuela no significa que no ocurra fuera de ella, más aún cuando se conoce el contexto familiar de los estudiantes y se sabe que con seguridad la forma de sancionar en casa es a través de insultos y/o golpes; como bien, lo indica (Fernández et al., 2002): *Modelo punitivo sancionador*: se basa

en el seguimiento y aplicación de normas y la aplicación del castigo a quien no las sigue. Estas acciones sancionatorias buscan ser ejemplarizantes para que los demás vean razones para ajustarse a las reglas. Este modelo ocasiona problemas al castigar con violencia la violencia o los conflictos, no genera responsabilidades, no se corrigen conductas y no resuelve conflictos.

A sabiendas de estas consecuencias, aun así en la institución se continua con el debido proceso, como una forma de lavarse las manos, y de que lo negativo recaiga en la familia y no en la escuela, que por el contrario se reconozca el debido proceso como una forma de gestionar mejores niveles de convivencia escolar, y tal vez la intención no es mala, lo malo en sí es el planteamiento como tal, de dicho debido proceso, por lo tanto es válida la sugerencia de replantear y deconstruir nuevas formas, acciones, medidas, etc. de este debido proceso en aras de propender el bienestar de los estudiantes tanto dentro como fuera de la institución educativa.

Subcategoría mediación – negociación.

Una acción relegada pero viable para abordar conflictos ha sido la mediación, que consiste en ayudar a las partes a hacer frente al conflicto y propiciar condiciones adecuadas para el diálogo (Aguirre, 2009). Cremin (2007) mostró cómo en las escuelas la mediación anima a los jóvenes a desarrollar habilidades, valores y actitudes para ayudarse mutuamente a resolver conflictos de manera cooperativa.

En conjunto, el abordaje de los conflictos de manera pacífica se caracteriza por de tipo reactivo, tendientes a la pacificación, cuyas estrategias son relacionadas con la mediación, diálogo y negociación, y proactivos mediante estrategias como la justicia restaurativa en la que las partes rinden cuentas por daños causados o estrategias que buscan atender las causas estructurales y culturales de los conflictos.

La resolución es el abordaje pacífico del conflicto mediante la transformación de la relación entre las partes para eliminar la concepción de enemigos, ampliación de espacios sociales para discutir y llegar a consensos, la adopción de comportamientos pacíficos y la consecución de mejores metas que las originales.

De acuerdo con lo registrado en los diarios de campo se pueden observar situaciones de mediación como las relacionadas a continuación: "...El estudiante mira su compañera a la cara le dice: me disculpa por favor, la niña responde que sí y que si él también le hace el favor de disculparla que va a intentar de no volver a tratarlo así de mal. La docente aprovecha el momento y hace la retroalimentación de lo que acabo de pasar haciendo especial énfasis en la importancia

de solucionar las cosas a tiempo y no dejar que los conflictos se compliquen, recalcando lo bueno que es solucionar los problemas dialogando...” (DC. 08.04/2022. 5,6). En este caso resulta necesario mencionar que el conflicto se presentó por la inconformidad de un grupo de niñas frente a la actitud de uno de sus compañeros, y aunque en principio no se dio un proceso de mediación inmediato dado que a lo largo de la clase se siguieron presentando rencillas y enfrentamientos verbales entre las partes, fue la docente encargada de la clase quien llevo a cabo el proceso de mediación haciendo énfasis en la importancia de solucionar a tiempo los conflictos y evitar que estos pasen a mayores, lo que señala la disposición y el liderazgo de la docente para actuar como mediadora. Claramente el proceso de mediación resulto eficiente en la solución de la problemática puesto que ambos compañeros se pidieron disculpas enmendando la situación y resolviendo la tensión del conflicto presentado lo que fortalece el ambiente escolar dentro del aula.

Respecto a las respuestas obtenidas en la entrevista a docentes se observa que para ellos la mediación es un aspecto relevante en la resolución de conflictos y el dialogo es catalogado como la principal vía para resolver los conflictos presentados en el aula escolar “...dialogo con el estudiante haciendo ver el error cometido y en lo posible que no vuelva a pasar...” (ED.M.2) lo anterior señala que los docentes no solamente consideran el dialogo como aspecto relevante para la conciliación de las partes sino que también demuestran disposición para actuar como mediadores y constructores de paz. Por su parte los docentes señalan que en ocasiones “...los estudiantes solucionan sus conflictos con gritos, agresión física y verbal...” (ED.N.2) señalando así que la mediación no es una práctica que se ejecute totalmente en el entorno escolar, bien sea por falta de conocimientos acerca de cómo llevar el proceso, ausencia de liderazgo o simplemente porque tanto para estudiantes como para algunos docentes el proceso de mediación les resulta tedioso y por ende no lo ponen en práctica.

Desde otra perspectiva para los docentes los conflictos se solucionan por medio de lo establecido en el manual de convivencia de la institución, en donde se indica que el dialogo, los acuerdos y compromisos son importantes para la solución de una situación conflictiva, “...se sigue el proceso o conducto regular contemplado en el manual de convivencia de acuerdo con el tipo de falta se procura el dialogo y la conciliación entre las partes afectadas...” (ED.I.2) lo que indica que los docentes en algunas ocasiones se rigen a la norma de la institución dejando a un costado la mediación como proceso de formación ciudadana, simplemente cumplen con lo establecido sin comprometerse con los procesos de mediación que por el hecho de ser docentes deben desarrollar.

Sin embargo, es importante mencionar que a la pregunta ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre los estudiantes? Los docentes coinciden en que el dialogo es la primera opción para contrarrestar el conflicto donde deben primar aspectos como la escucha activa, la aclaración de los hechos, el desarrollo de valores como la empatía, la honestidad y la tolerancia adicional a eso “...el dialogo entre las partes en conflicto, puede ser mediado por el docente y el perdón entre ellos, si no se llega a una solución se puede apoyar con el llamado a los padres de familia...”(ED.N.5) lo que implica que para los docentes los procesos de mediación deben desarrollarse desde los distintos actores del entorno institucional como el alumnado, los docentes y padres de familia, de manera tal que para los docentes la práctica de esta técnica es la alternativa más eficiente y por ende a la que más debe recurrirse en la resolución de los conflictos escolares, sin embargo según la observaciones realizadas y la entrevista a estudiantes, muy pocos de ellos median los conflictos entre sus estudiantes.

Por otra parte los estudiantes también anhelan esos espacios de mediación o conciliación, indican que es su deseo aprender a resolver sus conflictos con diálogo y negociación, de forma pacífica así como se puede leer a continuación, “...Dialogando, buscando la solución a las diferencias que tengamos, haciendo compromisos de no agresión y de respetar los espacios de cada quien, también que nuestras familias estén más pendientes de nosotros y nuestros actos, muchas veces los citan y los citan del colegio y ellos no vienen...” (EE.G9.5), además reconocen la importancia de que en este proceso se incluyan a las familias, pues son conscientes que requieren de ellas para modelar su actuar y su forma de enfrentar sus problemas, reconociendo el dialogo como un ideal en la consecución de acuerdos para la solución pacífica de sus conflictos, “...en el caso del dialogo sería lo ideal ya que se evitaría que el problema avanzara y llegara a la agresión física dentro y fuera del colegio...” (EE.G9.3).

El común denominador de las repuestas de los estudiantes a la pregunta cuál sería la mejor forma de resolver sus conflictos, hace referencia a utilizar otros mecanismos como el dialogo, la mediación, la negociación, pues consideran que sus problemas son pequeños como para resolverlos de buena manera y no llegar al extremo que están llegando, de agresión verbal, física y actos de violencia, “...Definitivamente dialogando, creo que es lo correcto, la mayoría de problemas son por diferencias pequeñas que se pueden arreglar hablando, sin tener la necesidad de agredirnos o violentarnos.” (EE.G8.5), la idea de este estudiante es avalada por otros de sus compañeros quienes manifiestan. “...: Lo adecuado sería hablar con el compañero con quien se tuvo el problema y

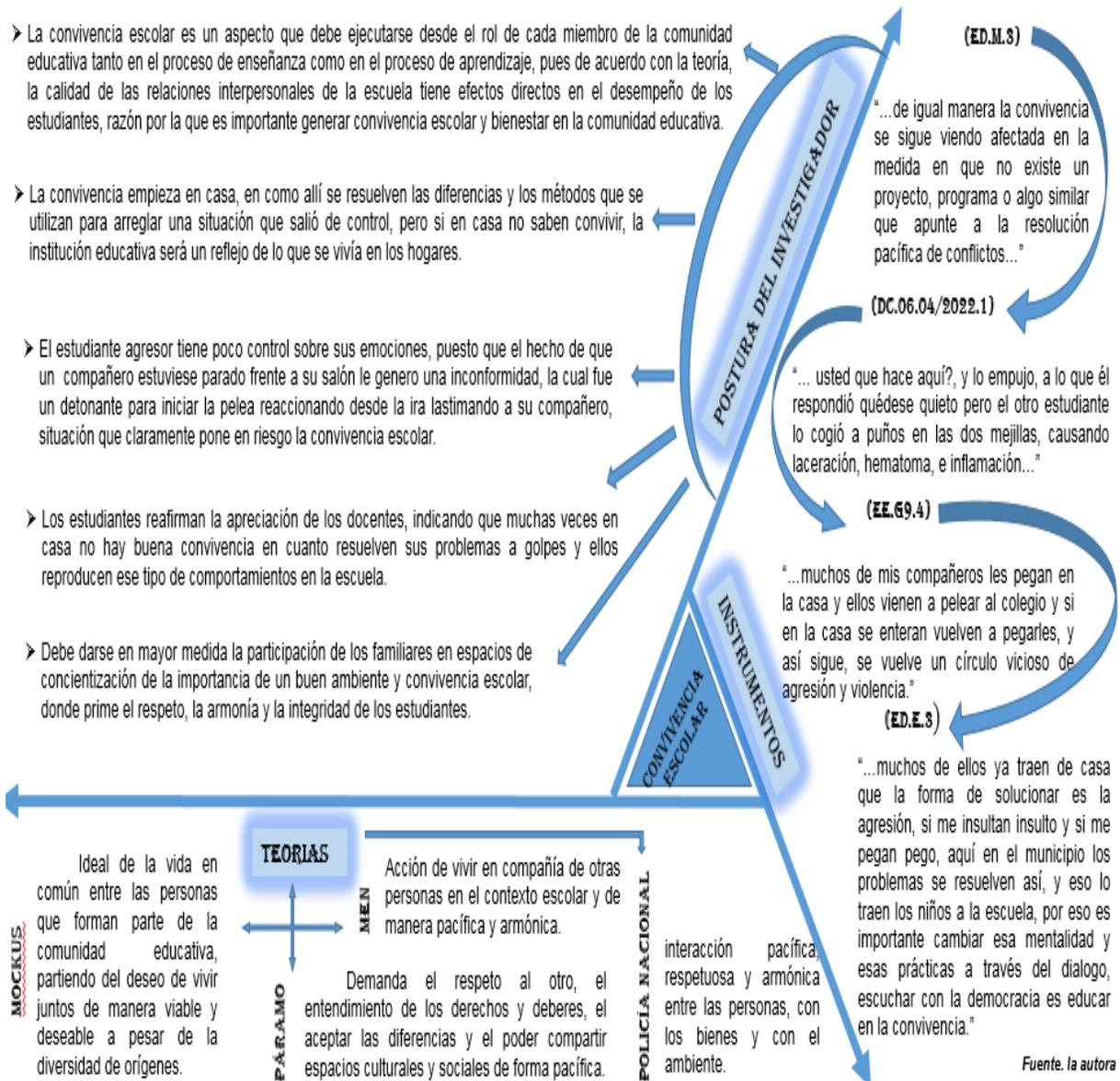
llegar a acuerdos de no agresión, en el caso de las chicas que hablen entre ellas y soluciones también sus diferencias, si es necesario cambiar en algo para dejar de ofender al otro, llegar a esas negociaciones y si es necesario pedir disculpas si uno fue el que empezó o el que ofendió.” (EE.G6.5), adicional al proceso de mediación /negociación este último estudiante integra un elemento muy valioso en todo este proceso el cual es la reparación, el hecho de pedir disculpas por las provocaciones o agresiones ejercidas en contra de su compañero es una forma sana y adecuada de cerrar estos ciclos de violencia.

Esta subcategoría deja una gran inquietud respecto a la mediación/negociación como forma de solucionar los conflictos, ya que tanto docentes como estudiantes reconocen la importancia de dicho proceso, dando gran valor al dialogo y a los compromisos que deben existir entre las partes, sin embargo en la realidad recogida en los diarios de campo a través de las observaciones, las entrevistas a docentes y estudiantes existe un desequilibrio ya que una cosa es la que se dice y otra la que se practica en el aula, vemos que los docentes indican que la mediación es importante sin embargo son pocos los que se comprometen con ese proceso, por su parte los estudiantes indican que sería la mejor forma de resolver sus diferencias y lo saben sin embargo no lo ponen en práctica.

Categoría convivencia escolar

Figura 10

Condensación categoría convivencia escolar



Fuente: la autora

Fuente: Autora (2024).

De acuerdo a los referentes teóricos, una de las conceptualizaciones más apropiada en relación a la convivencia es la que refiere la Policía Nacional (2018, p. 10): “interacción pacífica, respetuosa y armónica entre las personas, con los bienes y con el ambiente”. Indicando así que en la interrelación cotidiana de las personas la convivencia no es un aspecto que esta por sentado, sino que por el contrario debe construirse, pues en las interrelaciones personales surgen

inconvenientes que alteran el pleno desarrollo de entornos de convivencia pacífica, por lo tanto, tal como se menciona al inicio el respeto y la armonía son elementos que contribuyen a la estructuración de un buen ambiente de convivencia.

De tal modo que, es importante anotar que la convivencia se diferencia de la coexistencia, pues en esta última hay una coincidencia de personas en tiempo y espacio, por lo tanto, puede dar lugar a connotaciones negativas en la medida que coexistir implica una adaptación o aceptación a lo que está dado. Mientras que la convivencia implica la construcción de interacciones armoniosas y por ende da lugar a connotaciones positivas. En ese sentido, tal como señala la teoría, la convivencia demanda el respeto al otro, el entendimiento de los derechos y deberes, el aceptar las diferencias y el poder compartir espacios culturales y sociales de forma pacífica (Páramo, 2019).

Ahora bien, dentro del contexto escolar la convivencia se puede entender “como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica” (MEN, 2014, p. 25). De tal manera que el entorno escolar al ser un espacio de interacción entre distintos actores como estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, no está exento de presentar problemas de convivencia, dado las problemáticas que surgen entre alumno-alumno e incluso alumno-docente, por lo tanto el fortalecimiento de la convivencia depende del actuar de cada una de las figuras que representan el entorno escolar, pues tal como lo expresa Mockus (2002): “La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes” (p. 2).

Retomando esta premisa de respeto al otro tanto en derechos como en deberes y la aceptación de las diferencias en los instrumentos de recolección de la información podemos encontrar, a groso modo, que la convivencia se ve afectada por la pocas y nulas estrategias de resolución de conflictos, como se lee a continuación, en la entrevista a docentes, “...de igual manera la convivencia se sigue viendo afectada en la medida en que no existe un proyecto, programa o algo similar que apunte a la resolución pacífica de conflictos...” (ED.M.3), teniendo en cuenta que desde estas estrategias no solo se aprende el respeto la diferencia del otro, sino además a comprender que todo derecho trae implícito un deber como el de respetar y ser respetado, en todas las esferas del ser humano.

Por otra parte podemos encontrar que tanto estudiantes como docentes consideran que la convivencia escolar se puede fortalecer desde un proceso de formación en donde se involucren

todos los actores de la comunidad educativa, docentes, padres de familia y estudiantes, "...hacer charlas periódicas y de diversos temas según se presente el conflicto y charlas de superación personal, de manejo y control de emociones, con los cambios propios de la pubertad y la adolescencia los chicos tienen un sin fin de problemas en la casa, en la escuela, en la calle en todas partes... Además, se debe involucrar a las familias en este proceso de formación de los hijos, sería bueno una estrategia como pactos de aula, mediadores de paz o algo así..." (ED.M.7), lo que en últimas busca mejorar estos espacios no solo de aula sino de institución y de contexto educativo, para poder vivir con el otro de manera armónica y respetuosa.

La familia juega un papel muy importante en la convivencia en el aula, aunque a primera impresión no emerge, es bueno conocer a fondo el sentir de los estudiantes y de los docentes al respecto, para conocer un poco más a fondo como influye la familia en la convivencia escolar, "...muchos de ellos ya traen de casa que la forma de solucionar es la agresión, si me insultan insulto y si me pegan pego, aquí en el municipio los problemas se resuelven así, y eso lo traen los niños a la escuela, por eso es importante cambiar esa mentalidad y esas prácticas a través del diálogo, escuchar con la democracia es educar en la convivencia." (ED.E.3), esto indica que la convivencia empieza en casa, en como allí se resuelven las diferencias y los métodos que se utilizan para arreglar una situación que salió de control, pero si en casa no saben convivir, la institución educativa será un reflejo de lo que se vivía en los hogares.

A su vez los estudiantes reafirman esa apreciación de los docentes, indicando que muchas veces en casa no hay buena convivencia en cuanto resuelven sus problemas a golpes y ellos reproducen ese tipo de comportamientos, "...muchos de mis compañeros les pegan en la casa y ellos vienen a pelear al colegio y si en la casa se enteran vuelven a pegarles, y así sigue, se vuelve un círculo vicioso de agresión y violencia." (EE.G9.4), lo cual indudablemente contribuye a una mala convivencia escolar, por lo tanto desde las voces de los mismos estudiantes solicitan integrar a las familias en su formación, como manera de mejorar la convivencia escolar. , "...mejorar la comunicación con las familias, de alguna forma u otra obligar a los papás que estén pendientes de nosotros, enseñar a las familias técnicas de resolución pacífica de conflictos para que desde las casas se practique, porque de nada sirve que nosotros lo aprendamos pero que en casa nos sigan pegado por todo..." (EE.G9.7).

Mediante la observación se pudo evidenciar que , aunque poco frecuentes, existen momentos de reconocimiento de los errores, de diálogo y reparación de las faltas tal como lo indica

el siguiente diario de campo, "...la estudiante indica usted siempre lo trata a uno mal, a lo cual responde, más chismosa cuales que siempre, yo la trate así porque usted empezó a decirme cochino que asco (remedando a su compañera), - pero porque usted entro gritando y eructando y a mí no me gusta eso, y usted de una se fue a pegarme, - y le pegue? Pues no, en ese momento los dos guardan silencio y la profe pregunta bueno ya que hablaron cuéntenos entonces ¿cuál sería la solución?

Franklin manifiesta "sabe que, yo no me voy a volver a meter con esta china" la profe le cuestiona si ese tono de voz y esos términos son los adecuados para una solución a lo que él responde que no, uno de su compañeros y amigo le dice ya pídale disculpas y deje la pelea, el estudiante baja la cabeza y no dice nada, la profe le pregunta a la niña y usted que propone ella responde pues que yo tampoco me voy a volver a meter con él...

La profe indica que según lo que están diciendo lo dos ninguno se va a meter con el otro, y que a ella le parece que si lo hacen sea con buenas palabras, sugiere que se pidan una disculpa y que dejen seguir con la clase.

El estudiante mira su compañera a la cara le dice: me disculpa por favor, la niña responde que sí y que si él también le hace el favor de disculparla que va a intentar de no volver a tratarlo así de mal.

La docente aprovecha el momento y hace la retroalimentación de lo que acabo de pasar haciendo especial énfasis en la importancia de solucionar las cosas a tiempo y no dejar que los conflictos se compliquen, recalcando lo bueno que es solucionar los problemas dialogando." (DC.08.04.2022.6,7, 8,9 Y 10). A pesar de que en la institución no hay un proyecto de solución pacífica de conflictos, algunos docentes, como la que hace referencia en el anterior diario de campo, se preocupan por motivar e incentivar en los estudiantes, técnicas adecuadas, como el diálogo, para manejar las diferencias que puedan existir entre ellos, evitando así que el conflicto evoluciones a situaciones de agresión y/o violencia, lo cual indudablemente gestiona una buena convivencia escolar.

Partiendo de los hallazgos anteriores, la convivencia escolar es un aspecto que debe ejecutarse desde el rol de cada miembro de la comunidad educativa tanto en el proceso de enseñanza como en el proceso de aprendizaje de esta, pues de acuerdo a (Román & Murillo, 2011) la calidad de las relaciones interpersonales de la escuela tiene efectos directos en el desempeño de los estudiantes, razón por la que es importante generar convivencia escolar y bienestar en la

comunidad educativa. Sin embargo, las relaciones interpersonales observadas entre los estudiantes objeto de estudio permiten afirmar que las dificultades en los procesos de convivencia en el entorno educativo pueden darse desde el clima escolar, factores socioemocionales o desde los valores dependiendo de las causas y los actores involucrados, así como también dependen del abordaje que se les dé, bien sea desde los conocimientos, las emociones o la comunicación. Para ello resulta fundamental analizar cada uno de estos para facilitar su comprensión.

Subcategoría clima escolar

Desde el enfoque de la Teoría de convivencia escolar descrita anteriormente, tal como destacan Fierro & Carbajal (2019) en el contexto educativo la convivencia puede abordarse desde tres dimensiones: clima escolar, factor socioemocional y valores; las cuales son tomadas en cuenta para esta investigación, sin olvidar que existen otros abordajes como el de democracia, paz y derechos humanos; sin embargo son dimensiones externas al contexto escolar dentro del aula por consiguiente no se centra atención en su análisis. En concordancia con lo anterior se entiende por Convivencia como estudio del clima escolar, la violencia y/o su prevención la comprensión de factores de violencia entre estudiantes y sus características con el fin de disminuir el riesgo y prevenir problemas de convivencia escolar.

En ese sentido encontramos situaciones relacionadas a la convivencia como estudio del clima escolar descritas a continuación, “... ¿usted que hace aquí?, y lo empujo, a lo que él respondió quédese quieto pero el otro estudiante lo cogió a puños en las dos mejillas, causando laceración, hematoma, e inflamación. La docente indico que ella va a realizar el proceso correspondiente según el manual de convivencia...” (DC.06.04/2022.1,2) esta situación demuestra que las inconformidades entre compañeros de no ser solucionadas pacíficamente por medio del dialogo, ponen en riesgo la convivencia escolar puesto que en ocasiones como estas los estudiantes prefieren enfrentar las problemáticas por medio de agresiones, las cuales aminoran el buen desarrollo del ambiente escolar tanto dentro del aula de clase como de la institución.

Por otro lado un acontecimiento como el siguiente “...profe mire que Franklin sigue comiendo naranja y no está haciendo nada, la respuesta fue inmediata... usted no sea sapa, preocúpese por lo suyo que nadie le estaba preguntando sapa, la profesora inmediatamente para la actividad y llama la atención al estudiante por el lenguaje y la actitud desafiante con la que respondió a su compañera, el niño argumenta pero profe es que es más sapa si nadie le estaba preguntando, la profe le dice bueno no más ya compórtese, la estudiante indica usted siempre lo

trata a uno mal, a lo cual responde, más chismosa cuales que siempre, yo la trate así porque usted empezó a decirme cochino que asco (remedando a su compañera), - pero porque usted entro gritando y eructando y a mí no me gusta eso, y usted de una se fue a pegarme, - y le pegue? Pues no...” (DC. 08-04/2022.2) claramente evidencia la dificultad entre las relaciones interpersonales de los estudiantes, puesto que sus desacuerdos generan agresiones de tipo verbal dentro del aula de clase las cuales provocan afectaciones en el clima escolar que incomodan no solo a sus demás compañeros sino también a los docentes, lo que implica el debilitamiento de la convivencia escolar. Específicamente en este caso la docente encargada fue quien intervino para aclarar la situación abordándola desde la comunicación y el dialogo, escuchando las partes, liderando el proceso de mediación y reconciliación, resaltando la importancia de solucionar los problemas a tiempo en pro de fortalecer y mantener la convivencia escolar.

Un ejemplo adicional que puede catalogarse dentro de la subcategoría clima escolar es el siguiente “...ummm ¿que se orinaba? será que se cortaba!, el estudiante en cuestión lo voltio a ver y le dijo en voz baja, que le importa no sea sapo. Terminada la clase, la docente se retira del aula, inmediatamente se levantan los chicos de sus sillas, el estudiante que había salido del salón se acerca a la silla del compañero que hizo el comentario de los cortes y le pregunta ¿Cuál es el visaje? El otro le responde que le pasa, nada, - entonces porque es tan sapo y dice lo que no le importa, -claro que mi importa porque usted fue el que empezó con sus cortes y ahora varios de mis amigos también se cortan, como bobos...”(DC. 18.04/2022.2,3). La situación anterior pone de manifiesto la preocupación de uno de los estudiantes respecto a prácticas de cutting que realizan sus demás compañeros, lo que ocasiona disgusto contra uno de los estudiantes que realiza tal práctica, generándose así una discordia dentro del aula de clase que altera el clima escolar al escucharse agresiones verbales e incitaciones a la violencia; además la influencia a realizar tales prácticas de cutting es un aspecto que pone en riesgo el clima escolar, puesto que esto de alguna manera causa molestia y preocupación en los demás compañeros, quienes a pesar de no enfrentar al responsable de la incitación a ciertas prácticas, si evidencian un comportamiento en cuanto a miradas y forma de relacionarse con dicho estudiante, lo cual genera un ambiente tenso e incómodo dentro del aula; sumado a lo anterior la práctica de cutting no solo pone en riesgo el ambiente escolar sino que también la vida misma de los estudiantes.

Ahora bien, desde la perspectiva de los docentes, ellos manifiestan que los conflictos y la forma en como estos se solucionan influyen en el clima escolar en el aula indicando que “...Tienen

un alto grado de impacto e importancia ya que es lo que va a quedar en la mente de los estudiantes la manera como se busca solución a un conflicto desde la misma atención que le da el docente a la situación. Escuchar con la democracia es educar en la convivencia...” (ED.E.3), Los conflictos hacen parte de la vida tratarlos y solucionarlos fortalece la personalidad genera cambios y posibilita el mejoramiento en la toma de decisiones (ED.I.3), ciertamente los docentes reconocen la influencia de los conflictos y su resolución en la convivencia escolar, pues según los docentes este tipo de situaciones conflictivas y la solución que se les da quedan en la mente de los estudiantes, adicional a eso los procesos de reconciliación son aspectos que aportan positivamente en el desarrollo de la personalidad y en la toma de decisiones, aspecto clave que fortalece la convivencia escolar.

Sin embargo, para los docentes la forma en la que los estudiantes abordan y solucionan los conflictos no es la más adecuada al indicar que “... ellos siguen la pelea e involucran a otros compañeros, haciendo más difícil la solución de estos conflictos...”(ED.M.4), “...normalmente es ignorar y dejar pasar las cosas pero no hay esa conciencia de reflexionar sobre lo sucedido...”(ED.E.4) claramente la respuesta de los docentes señala que lejos de presentarse una solución pacífica a los conflictos, se presenta una evasión de resolución lo que ocasiona que en muchas ocasiones los conflictos escalan a forma intergrupala debido a la continuación de tales inconformidades y a la envoltura de otros compañeros ajenos al conflicto inicial. Por tal razón los docentes consideran que “...los espacios de charlas motivacionales, talleres de convivencia escolar que involucren a los estudiantes y sus familiares y el dialogo permanente representan una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar...” (ED.I.7)

Teniendo en cuenta lo anterior, lo observado en los diarios de campo, y contrastándolo con la entrevista a estudiantes, efectivamente se registran situaciones donde los educandos no toman conciencia de la importancia del buen clima escolar en el aula, al contrario compiten entre ellos por aspectos como el liderazgo y/o la popularidad lo cual no favorece el clima escolar, “...todos queremos ser populares, y reconocidos no solo en nuestro grupo sino en la institución, y así todos, eso genera rivalidad, los hombres somos muy competitivos en el deporte y galanes con las chicas y eso muchas veces genera problemas. Las niñas, yo creo que se pelean entre ellas por lo mismo, por competir cual es la más bonita y popular, por sus amigos y sus novios, cosas así, y eso en definitiva genera un mal ambiente en el salón y en el colegio.” (EE.G9.6), claramente este tipo de situaciones lejos de favorecer la convivencia convierte el aula de clase en espacio competitivo, en

donde se gana o se pierde, el asunto es que naturalmente nadie le gusta perder, siendo este el factor determinante para el mal clima escolar en el aula.

Sin embargo, también se registran situaciones donde el liderazgo y el compromiso de los estudiantes por fortalecer el clima escolar en el aula salen a relucir a través de la ejecución de procesos de dialogo, que a pesar de ser minoría también cuentan “...son muy pocos los que hablan de sus diferencias y las solucionan...” (EE.G9.2), sumado a la importancia que le dan a aspectos como la comunicación asertiva y la escucha activa, en la cual ven reflejada una forma adecuada e ideal de abordar los conflictos, “...en el caso del dialogo sería lo ideal ya que se evitaría que el problema avanzara y llegara a la agresión física dentro y fuera del colegio...” (EE.G9.3), estas alternativas son practicadas y aceptadas entre algunos estudiantes como forma de mejorar el clima escolar, otra forma de afrontar los conflictos es evitando situaciones de confrontación propias o de sus amistades, “...son muy pocos los que evitan los problemas o no prestan atención a las ofensas de los otros... las chicas si se detienen un poco más o las amigas se meten a detener la pelea...” (EE.G8.2) lo que en ultimas implica el interés por salvaguardar la convivencia y el buen ambiente escolar.

Subcategoría factor socioemocional

De acuerdo con lo señalado por Fierro & Carbajal (2019), uno de los enfoques de estudio de la convivencia escolar es el relacionado a la convivencia como educación socio-emocional donde el elemento central es el desarrollo de habilidades sociales y emocionales para mejorar las relaciones interpersonales en la escuela. Así, buscan comprender aspectos del desarrollo individual de habilidades, la toma de perspectiva, empatía y cooperación como elementos que pueden reducir conflictos interpersonales en la escuela.

Por otra parte, Mayer, Salovey & Caruso (2000, citados en Usán Supervía & Salavera Bordás, 2018), indican que el desarrollo de esta habilidad, le permite a la persona crear una percepción más razonable con emociones fuertes que suelen desencadenar violencia e inestabilidad en la adolescencia “Las emociones suponen un papel importante en la adaptación de los estudiantes en su centro escolar en cuanto al manejo emocional de todas aquellas variables contextuales y personales que se producen a lo largo del curso académico”, teniendo en cuenta que los estudiantes de básica secundaria se encuentran en la etapa adolescente (11 a 17 años), esto explica muchas de sus actuaciones, pues aún le es difícil controlar sus emociones según el autor.

A continuación se analizan varias situaciones observadas donde el factor socioemocional de los estudiantes ha incidido sobre la convivencia escolar, "... usted que hace aquí?, y lo empujo, a lo que él respondió quédese quieto pero el otro estudiante lo cogió a puños en las dos mejillas, causando laceración, hematoma, e inflamación..." (DC.06.04/2022.1) evidentemente se refleja que el estudiante agresor tiene poco control sobre sus emociones, puesto que el hecho de que un compañero estuviese parado frente a su salón le generó una inconformidad, la cual fue un detonante para iniciar la pelea reaccionando desde la ira lastimando a su compañero, situación que claramente pone en riesgo la convivencia escolar.

Una situación adicional donde el factor socioemocional influye en la convivencia escolar es el siguiente "... no sea tan sapo, no se haga cascar, usted lo que quiere es que lo agarremos a pata, lambón, e hizo ademán de invitarlo a pelear, el estudiante número dos indicó, sabe que yo no voy a hacer cascar por nadie, si se quieren seguir cortando hágale, si quiere mátese a mí que me importa..." (DC.18.04/2022.3) en este caso el estudiante demuestra tener buen comportamiento socioemocional dado que piensa, analiza e inteligentemente decide alejarse y rechazar la invitación a la pelea y agresión física pues al encontrarse en riesgo psicosocial decide abandonar el conflicto sin que poner en riesgo su integridad física ni emocional. De modo que su actuar razonable contribuye a evitar el empeoramiento del conflicto y por ende evitar un mayor malestar en la convivencia escolar.

En contraste a la situación anterior, se registra un hecho donde las dos partes involucradas responden al conflicto accediendo a la agresión física "...entonces que gonorrea, ¿se cree muy macho? Pase la raya haber" el chico de séptimo escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquiva y le regresa una patada por las piernas, la cual propino con fuerza, lo que causó mayor ira en su oponente..." (DC.02.05/2022.1) cabe aclarar que el conflicto se generó por un pequeño roce en el pasillo entre los dos estudiantes involucrados, lo que señala la falta de control y manejo emocional de los estudiantes pues este tipo de roces es muy común en el entorno e interacción educativa; sin embargo los estudiantes involucrados al no tener control sobre sus emociones acceden a la agresión física como respuesta al conflicto, lo que demuestra la falta de comunicación asertiva para pedirse disculpas y solucionar el conflicto a través del diálogo, situación que pone en riesgo la convivencia escolar.

Respecto a esta subcategoría, se encuentra en la entrevista a docentes que los conflictos influyen en la personalidad de los estudiantes y en el desarrollo de las clases, pues según los docentes "...influyen en el desarrollo de los temas en las clases y en la seguridad de los estudiantes afectados (confianza y autoestima)..." (ED.N.3) lo cual indica que los problemas que surgen entre los estudiantes influyen sobre factores como la confianza y el autoestima de los estudiantes, puesto que expresiones verbales como "lambón", "chismosa", "mucho bruto", etc., son expresiones que por lo general no son muy bien recibidas y a las cuales surgen respuestas verbales más agresivas que pueden afectar el autoestima de los estudiantes y su forma de interactuar en el entorno educativo al sentirse atacados y señalados, así como el desempeño y la convivencia escolar dado que según los docentes, de no solucionarse el conflicto presentado, este puede escalar a violencia o expandirse a espacios extraescolares donde se involucran los amigos de los involucrados, es decir más estudiantes.

Ahora bien según lo señalado por los docentes, parece ser que el factor socioemocional de los estudiantes es un aspecto fundamental en el escalonamiento de los conflictos, dado que la forma en como estos tratan de solucionar los conflictos no es la más adecuada según los docentes al indicar que "...Los estudiantes se dejan llevar por las emociones y generalmente aumentan el conflicto por eso, la intervención de docentes orientadores o directivos facilita la resolución de los problemas..." (ED.I.4) de modo que según lo expresado por los docentes la resolución de los conflictos es un proceso que se hace más fácil con la intervención de orientadores, docentes y directivos, puesto que entre los mismos estudiantes muchas veces puede resultar complejo y tedioso quizá porque no siempre tienen la disposición y el liderazgo para llevar a cabo procesos de mediación entre sus compañeros.

Al indagarse por las posibles causas de conflicto entre los estudiantes los docentes señalan que "...La edad, porque todavía no analizan el resultado o el impacto de una acción simplemente actúan por instinto..." (ED.E.6) lo cual evidencia que desde la perspectiva de los docentes los estudiantes al enfrentarse a una situación de conflicto se dejan llevar por las emociones de momento, factor que puede empeorar el conflicto si se reacciona desde emociones como la ira y el estrés. Por otra parte los docentes indican que otros factores representan posibles causas de conflicto en el entorno escolar, pues de acuerdo a los docentes "...la situación familiar y económica, padres separados, violencia intrafamiliar, abandono o soledad, mal uso del tiempo libre, trabajo infantil, igualmente abuso de medios tecnológicos..." (ED.I.6) son factores que

influyen sobre la generación de conflictos, puesto que este tipo de problemáticas influyen en la mayoría de los casos negativamente sobre el comportamiento, la forma de relacionarse de los estudiantes, aspectos que inciden sobre la convivencia escolar.

En relación con lo anterior, dado que los docentes consideran que la situación familiar es una posible causa de conflicto en la escuela, es consecuente que los docentes señalen que debe darse en mayor medida la participación de los familiares en espacios de concientización de la importancia de un buen ambiente y convivencia escolar, donde prime el respeto, la armonía y la integridad de los estudiantes indicando que “... el dialogo permanente, no dejar los grupos solos, seguimiento a los casos especiales, y se necesita urgente y obligatoria una escuela de padres para concientizar a los padres como afecta la violencia verbal y física a un niño o joven en su desarrollo y seguridad y para toda la vida...” (ED.N.7).

Por su parte el estudiantado entrevistado considera que el factor socioemocional juega un papel muy importante en la convivencia escolar y en la forma en como ellos se relacionan lo cual se ve reflejado a través de sus respuestas, “...por lo general no solo terminan haciéndose daño psicológico y físico sino que también terminan con más problemas en el colegio y en las casas...” (EE.G9.4) podemos evidenciar en este tipo de respuestas que los chicos saben que su factor socioemocional, físico y hasta familiar se ve afectado con la forma inadecuada de solucionar sus conflictos, sin embargo aunque reconocen que existen otras formas más apropiadas para resolver sus diferencias indican que se dejan llevar por sentimientos y emociones propios de la edad, “...considero que la edad es u factor importante, en esta etapa de la vida todos queremos ser populares, y reconocidos no solo en nuestro grupo sino en la institución, y así todos, eso genera rivalidad, los hombres somos muy competitivos en el deporte y galanes con las chicas y eso muchas veces genera problemas. Las niñas, yo creo que se pelean entre ellas por lo mismo, por competir cual es la más bonita y popular, por sus amigos y sus novios, cosas así, y eso en definitiva genera un mal ambiente en el salón y en el colegio.” (EE.G9.6)

Por otra parte los estudiantes también manifiestan que la falta de autocontrol juega en su contra en la medida en que actúan por instinto al irritarse y muchas veces por competencia, “...Pues en el caso de los chicos es porque se irritan porque en el juego chocan, se tratan mal y no saben controlarse, también porque unos se creen más que otros, en las niñas creo yo, que es más por vanidad, por celos de sus novios...” (EE.G8.6), encontramos aquí un ejemplo claro del actuar de los estudiantes en la medida en que sus acciones son viscerales, responden a una emoción que

en este caso es la ira que les puede producir situaciones cotidianas como el juego o las relaciones sentimentales, todos estos componentes del factor socioemocional de las personas.

Teniendo en cuenta lo observado en los diarios de campo, lo señalado por los docentes y los estudiantes en sus respectivas entrevistas se refleja que evidentemente el factor socioemocional influye permanentemente en los conflictos presentados en el entorno educativo, pues en muchas ocasiones se dejan llevar por las emociones del momento (ira, miedo, etc.) respondiendo al conflicto de manera ofuscada y alterada lo que implica que el conflicto escale a agresión y/o violencia, en definitiva dejarse provocar por las amanezcas, insultos y/o acciones de los demás demuestra un bajo nivel de tolerancia e inteligencia emocional, una buena manera de mejorar las relaciones interpersonales, minimizar los conflictos presentados en el contexto educativo y salvaguardar la convivencia escolar sería el dialogo, la empatía, la negociación elementos clave que conforman la educación socioemocional.

Sin embargo, de acuerdo a la perspectiva de los docentes la educación socioemocional no es suficiente para abordar y evitar los conflictos escolares, sino que es necesario también la existencia de una consejería de padres de familia donde se propicien espacios de concientización , puesto que el surgimiento de conflictos dentro del entorno escolar no solamente está influenciado por el manejo que los estudiantes le dan a sus emociones, sino que factores externos al aula como el entorno familiar (agresión, separación, necesidad) y problemáticas sociales como la violencia son aspectos que afectan el autoestima, seguridad y carácter de los menores y por ende también afectan la forma de relación e interacción en la escuela, aspectos que indudablemente influyen sobre la convivencia escolar.

Subcategoría valores.

De acuerdo a lo que señalan Fierro & Carbajal (2019), uno de los enfoques de estudio de la convivencia escolar es el que corresponde a la convivencia como desarrollo moral y formación en valores, desde esta perspectiva la concepción de convivencia se desplaza hacia una visión colectiva basada en valores, la comprensión de la vida escolar y las dinámicas institucionalizadas de promoción del orden moral.

En relación con la teoría algunos acontecimientos señalan como los valores que representan a los estudiantes inciden sobre la convivencia escolar, un ejemplo de ello es la siguiente situación “...la niña arrastró la silla causando mucho ruido, a la vez que se enredó en las patas de la silla de un compañero, lo que causo más enojo en ella, su rostro se descompuso, se puso roja y temblaba

tratando de desatorar la silla, la docente la invito a calmarse y tratar de solucionar el inconveniente, la niña tiro la silla y sali3 muy enojada del sal3n...” (DC.06.04/2022.3) esta situaci3n evidencia que ante un disgusto por trabajar en grupo la estudiante demuestra comportamientos de grosería y altanería que desobligan la autoridad de la docente, además de demostrar la ausencia de valores como el trabajo en equipo, el compañerismo, la empatía, respeto y tolerancia hacia sus iguales y hacia la docente, dado que prefiere evadir la situaci3n y salir de la clase en vez de mostrar disposici3n para solucionar el conflicto.

Una situaci3n adicional que puede clasificarse dentro del sistema de valores es la siguiente “...se escucha una voz que indica es que el cree que puede pegarle a todo mundo y que es intocable porque es hijo del cirujano (personaje del pueblo que se apoda de esa manera porque presuntamente ha apuñalado a varias personas en el pueblo y a él no le ha pasado nada), el docente indica bueno y si usted sabe que él es conflictivo para que le sigue el juego...” (DC.02.05/2022.3) en esta situaci3n cabe aclarar que el conflicto inicialmente presentado se di3 por un pequeño roce que desencadeno agresión física entre dos estudiantes , uno de grado noveno y otro de séptimo, según lo que indican los demás compañeros el estudiante de grado séptimo actúa de manera agresiva puesto que su padre de familia también lo hace, lo que evidencia la ausencia de valores como el respeto por el otro, la tolerancia y el dialogo para afrontar los conflictos desde una perspectiva pacifica, por lo tanto el estudiante de séptimo al carecer de este tipo de valores, sigue el ejemplo de su padre y actúa desde la agresión, situaci3n que genera impactos negativos en la convivencia escolar, provocado desde las practicas realizadas en el seno familiar.

Desde la perspectiva de los docentes los valores son instaurados en la familia y replicados en la escuela, por lo tanto son parte fundamental a la hora de solucionar el conflicto y cómo estos inciden sobre convivencia escolar, pues indican que “...en su mayoría surte efecto en la convivencia cuando se llama al padre de familia o a coordinaci3n...” (ED. M.3) lo que señala que los valores inculcados desde el hogar y los de los padres de familia, que por lo general son replicados por los estudiantes juegan un rol importante dentro de la convivencia escolar; De hecho de acuerdo a lo expresado por los docentes una de las posibles razones en la generaci3n de conflictos está relacionada con los problemas que pueden existir entre familias “...mal trato entre ellos, rencillas que vienen de tiempo atrás y/o problemas entre las familias...” (ED.M.6) de ahí la importancia de que los padres brinden ejemplo de la importancia de valores como el respeto, la tolerancia, la empatía, compañerismo etc., en las interrelaciones personales y en la resoluci3n de

conflictos, porque finalmente son valores que van a estar presentes en todos los entornos, como el social, cultural y en el educativo donde los estudiantes pasan su mayoría de tiempo.

En relación con lo anterior los docentes señalan que, en muchas ocasiones a pesar de los conflictos presentados en el entorno educativo, a los cuales los estudiantes normalmente tratan de resolver por medio de agresiones; un factor importante que prima en las relaciones interpersonales en el ámbito educativo es el compañerismo, indicando que "...a pesar de los conflictos entre los jóvenes no se presentan casos de odio o rencor que perduren en el tiempo hacia los compañeros. (Se pelean y al rato u otro día vuelven a estar de amigos) ..." (ED.N.4), esto es un claro ejemplo de camaradería entre estudiantes, una forma de demostrar que la amistad está por encima de cualquier pelea en la mayoría de casos, lastimosamente para la mayoría de los adultos no funciona así, lo cual se refleja en las relaciones interfamiliares en el municipio.

No obstante desde la perspectiva de los docentes la forma en la que los estudiantes abordan el conflicto no es la más adecuada, por lo que es necesario que se propicien espacios dedicados al fortalecimiento de los valores que ayudan a que los estudiantes se relacionen de manera adecuada mejorando la convivencia escolar "...convivencias escolares porque son espacios que se propician de manera especial para que se hablen y realicen actividades específicas para buscar la armonía y comprensión de un grupo..." (ED.E.7), reforzar el sentido de pertenencia evitaría muchos conflictos entre los diferentes entes de la comunidad educativa, no solo entre estudiantes por lo tanto implica un esfuerzo no solo por parte de los estudiantes, sino también de docentes, orientadores, directivos y padres de familia, .

Dicho lo anterior, lo expresado por lo docentes, indica que la vivencia de valores en la resolución de conflictos, se ve directamente reflejada sobre la convivencia escolar, pues los estudiantes actúan de acuerdo a los valores que son inculcados especialmente desde el hogar, lo que se puede evidenciar en el diario de campo, referenciado párrafos atrás, en donde surgen situaciones en las que la respuesta al conflicto es agresiva y violenta como el caso del estudiante que acude a los golpes para solucionar sus diferencias, y que según lo expresado por algunos de sus compañeros es un comportamiento normal en él dado que su padre de familia también suele actuar así.

En contraste encontramos la perspectiva de los estudiantes quienes manifiestan que los valores son trascendentales para resolver sus conflictos, "...También es importante mostrar respeto y tolerancia, y no solo por los compañeros sino también por los profes, eso evitaría muchos

problemas.” (EE.G6.5) Consideran que si se ponen en práctica valores como el respeto y la tolerancia se evitan situaciones conflictivas, no solo entre compañeros sino con los docentes, esto indica que los estudiantes reconocen la importancia de vivenciar los valores no solo como una forma adecuada de relacionarse, sino que ven en el respeto la mejor forma de evitar problemas.

Otro hallazgo interesante en la entrevista a estudiantes indica que es indispensable que los padres de familia también hagan parte del proceso de formación de sus hijos a través del ejemplo y de vivenciar los valores desde el hogar, pues los estudiantes asocian que ellos tiene una mala resolución de conflictos partiendo de lo aprendido en el hogar, “...Desde la casa también se podría hacer algo, por ejemplo que nos dejaran de pegar, así aprenderíamos a no ser violentos con el ejemplo, sería bueno que los papás corrigieran más desde el amor, y otros valores como la amistad, la confianza, porque uno no les cuenta sus cosas por miedo a que le peguen.” (EE.G6.7), otro aspecto interesante a analizar es la falta de confianza que se genera desde casa, y que se ve reflejado en la escuela, en situaciones cotidianas en donde se requiere que el estudiante manifieste lo sucedido; sin embargo, se evidencia que este proceso les cuesta mucho, en la medida en que no son honestos en sus versiones, tal vez tenga que ver esto con el miedo a la sanción, así como en casa ocurre.

La falta de atención y baja autoestima juegan un papel importante ya que los estudiantes manifiestan que algunos de sus conflictos tiene que ver con estos aspectos, “...y usted sabe que por ejemplo entre las niñas casi siempre la pelea es por los novios, porque la otra se empieza a meterse con el chino que a uno le gusta y eso genera problemas, a uno no le gusta sentirse menos bonita o que no le pongan atención...” (EE.G7.6), se podría indicar entonces que el autoestima es un valor a trabajar para evitar que entre el estudiantado haya comparaciones y se sientan menos que los demás, por otro lado el aceptar que no siempre se es el centro de atención y que el hecho de que los compañeros no muestren interés por alguna niña específica no quiere decir que no sea interesante o despierte atención en otros chicos, y esto no debe ser motivo de conflicto entre las niñas, valores como el amor propio, el respeto, la autoestima, y la auto aceptación, quedan al descubierto para trabajar en las aulas, lo cual sin duda alguna contribuirá en la sana convivencia.

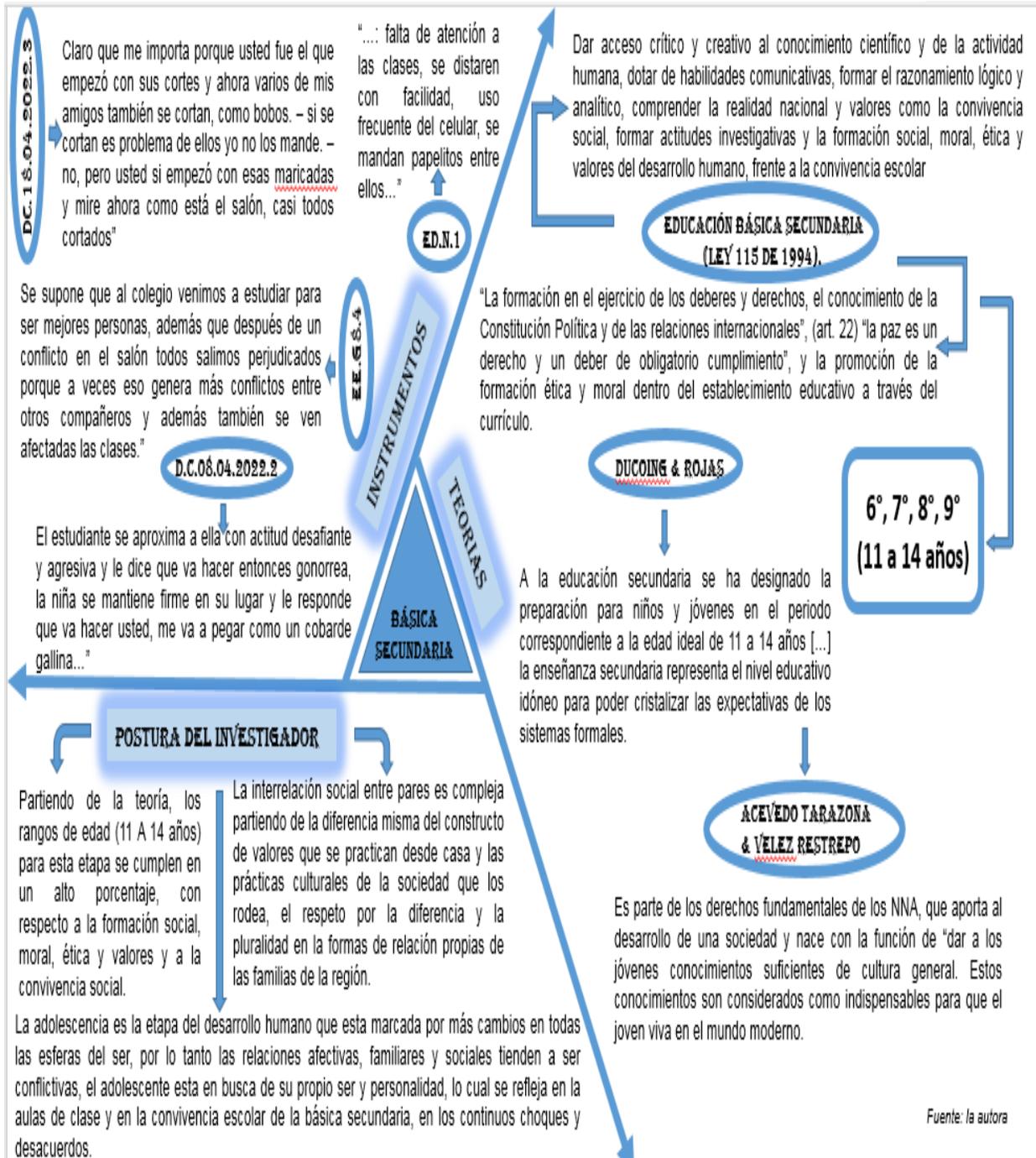
La falta de compromiso y responsabilidad por parte de los padres de familia también juega un papel importante pues los estudiantes identifican que sus padres no cumplen con su deber y aprovechan, para de igual modo, incumplir con sus deberes, “...también que nuestras familias estén más pendientes de nosotros y nuestros actos, muchas veces los citan y los citan del colegio

y ellos no vienen, entonces uno aprovecha para seguir buscando problemas con la confianza que en casa no se van a enterar porque como no vienen al colegio.” (EE.G8.5), en este caso específico se evidencia la presencia de un antivalor como lo es la irresponsabilidad, en la medida en que los padres no responden por sus hijos ellos se escudan en eso para ser irresponsables con sus actos, es decir existe un claro ejemplo desde el hogar de la práctica de valores y como estos influyen en la dinámicas familiares, sociales e institucionales.

Sin embargo en la mayoría de situaciones el sistema de valores de los estudiantes son el reflejo de los valores familiares, lo cual permite que los conflictos se aborden de la misma manera que en el hogar, en algunos casos de manera pacífica gracias al respeto, la tolerancia, la honestidad, la empatía y el compañerismo, y en otros de manera negativa con actos descorteses, agresivos, y/o violentos aspectos que innegablemente se reflejan en la convivencia escolar, que en concordancia con lo señalado en la teoría, la concepción de convivencia se desplaza hacia una visión colectiva basada en valores que contribuyan a la comprensión y el desarrollo de la vida escolar.

Categoría básica secundaria

Figura 11
Condensación categoría básica secundaria



Fuente: Autora (2024)

La educación básica secundaria en Colombia contempla los grados escolares de 6°,7°,8° y 9°, es parte de los derechos fundamentales de los NNA, que aporta al desarrollo de una sociedad y nace con la función de “dar a los jóvenes conocimientos suficientes de cultura general” (Acevedo Tarazona & Vélez Restrepo, 2021). Estos conocimientos son considerados como indispensables para que el joven viva en el mundo moderno. En la actualidad la educación básica secundaria tiene una conceptualización que denota significaciones de tiempo y de contenidos tal como lo indica Ducoing & Rojas (2017, p. 32): “a educación secundaria” se ha designado la preparación para niños y jóvenes en el periodo correspondiente a la edad ideal de 11 a 14 años [...] la enseñanza secundaria representa el nivel educativo idóneo para poder cristalizar las expectativas de los sistemas formales, y dado su carácter vestibular, habría de considerársele como un periodo apropiado para detectar e impulsar los talentos más variados.

Desde la ley 115 de 1994, en Colombia la educación formal está estructurada en tres niveles: (1) preescolar, (2) básica primaria y básica secundaria y (3) educación media. En la educación básica secundaria el objetivo es dar acceso crítico y creativo al conocimiento científico y de la actividad humana, dotar de habilidades comunicativas, formar el razonamiento lógico y analítico, comprender la realidad nacional y valores como la convivencia social, formar actitudes investigativas y la formación social, moral, ética y valores del desarrollo humano, frente a la convivencia escolar, los objetivos en secundaria giran en torno a “La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales”, (Art. 22) “la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento”, y la promoción de la formación ética y moral dentro del establecimiento educativo a través del currículo (Ley 115 de 1994).

En este orden de ideas, se puede indicar que, partiendo de la teoría, los rangos de edad para esta etapa se cumplen en un alto porcentaje, con respecto a la formación social, moral, ética y valores y a la convivencia social la información suministrada por los diferentes instrumentos de recolección de la información, las observaciones registradas en diarios de campo, las entrevistas a docentes y estudiantes, nos indican que la interrelación social entre pares es compleja partiendo de la diferencia misma del constructo de valores que se practican desde casa y las prácticas culturales de la sociedad que los rodea, el respeto por la diferencia y la pluralidad en las formas de relación propias de las familias de la región, en este orden de ideas es indispensable analizar la información desde cada subcategoría para su mejor comprensión y aprovechamiento.

Subcategoría conocimientos.

En este acápite se va a centrar la información en las competencias ciudadanas, pues son las que más se acoplan a la situación. Las competencias ciudadanas surgen como consecuencia de la labor educativa de brindar una formación social, moral, ética, de valores y convivencia, es por lo que el Ministerio de Educación Nacional decidió establecer las competencias ciudadanas en aras de lograr una formación integral, que no solo abarque los conocimientos teóricos, sino que de ayude a desarrollar un ejercicio consciente de la ciudadanía con énfasis en respeto a los derechos humanos. Se toman cada una de las situaciones presentadas en los instrumentos de recolección de información para analizarlas desde esa perspectiva. La primera competencia establecida por el MEN (2004) es la cognitiva, que es la capacidad para llevar procesos mentales que favorecen el ejercicio de la ciudadanía como: ponerse en el lugar de otro, valorar perspectivas, imaginar estrategias para resolver conflictos de forma pacífica, evaluar opciones disponibles, juicio moral, pensamiento crítico.

El desarrollo de esta competencia se ve muy poco dentro de todos los conflictos presentados, sin embargo, el que llama la atención es el siguiente “Terminada la clase, la docente se retira del aula, inmediatamente se levantan los chicos de sus sillas, el estudiante que había salido del salón se acerca a la silla del compañero que hizo el comentario de los cortes y le pregunta ¿Cuál es el visaje? El otro le responde que le pasa, nada, - entonces porque es tan sapo y dice lo que no le importa- claro que me importa porque usted fue el que empezó con sus cortes y ahora varios de mis amigos también se cortan, como bobos. – si se cortan es problema de ellos yo no los mande. – no, pero usted si empezó con esas maricadas y mire ahora como está el salón, casi todos cortados” (DC.18.04.2022.3), podemos encontrar en esta situación que un compañero le hace reclamo al otro por la práctica de cutting, en vista de que a él le afecta en cierta manera que sus amigos también realicen esta práctica, comprendiendo desde su conocimiento previo que está mal autolesionarse, pues para él es carente de sentido al afirmar que son “como bobos”, este pensamiento lo impulsó a hacerle reclamo a su compañero por cortarse, a lo que él responde de manera agresiva a la defensiva. A pesar de que el compañero que hizo reclamo sale del aula para evitar el conflicto, al final quedó inconcluso, pues no hubo un momento de conciliación para poder hablar al respecto y, al verse presionado por todos sus compañeros, prefirió evitar el conflicto y salir del salón para evitar así que tal vez el conflicto escale a la agresión física.

Por otro lado, en la entrevista a docentes encontramos que la percepción de los profesores respecto a la forma de solucionar los conflictos por parte de los estudiantes es con agresión, dejando de lado el diálogo y la comunicación asertiva, por lo cual a la pregunta. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase de básica secundaria? La docente indica: "...con más agresión, ellos no se saben comunicar, no utilizan mecanismos de diálogo o resolución pacífica de conflictos, muchos ni siquiera escuchan al docente" (ED.M.2) lo que se reafirma con las actitudes que tienen como esta, "... Un estudiante ingresa gritando y eructando lo cual causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen "no sea cochino, que asco," a lo que él responde "de malas chinas maricas", una de las niñas toma la vocería y le dice más de malas y más marica será usted pedazo de bobo" el estudiante se aproxima a ella con actitud desafiante y agresiva y le dice que va hacer entonces gonorrea, la niña se mantiene firme en su lugar y le responde que va hacer usted, me va a pegar como un cobarde gallina..." (D.C.08.04.2022.2), lo que demuestra el poco interés de los estudiantes por entablar una conversación respetuosa, normalizando los insultos dentro de su discurso diario y como forma de comunicación frecuente, demostrando la falta de conocimientos para resolver de manera apropiada a las diferencias, o más que la falta de ellos la carencia e interés por poner en práctica lo que han aprendido al respecto.

Partiendo de que esta subcategoría corresponde a conocimientos se analizara en las entrevistas a docentes y estudiantes como el abordaje que se le da al conflicto repercute en la adquisición de conocimientos, en primer lugar la entrevista a docentes deja ver que se no prestan atención a las clases "...: falta de atención a las clases, se distaren con facilidad, uso frecuente del celular, se mandan papelitos entre ellos..." (ED.N.1), lo cual indudablemente indica que hay una falta de interés por aprender lo pertinente al área, es decir esa falta a de atención lo que provoca es vacíos en los conocimientos propios de cada a signatura lo cual sin lugar a duda se verá reflejado en las pruebas de conocimientos externas a través de las cuales lamentablemente miden la calidad de la educación en el país.

También se evidencia que en ocasiones es necesario parar la academia para abordar los conflictos que se presentan entre estuantes, lo cual se traduce a dejar de impartir una clase, "...influyen en el desarrollo de los temas en las clases y en la seguridad de los estudiantes afectados (confianza y autoestima), en el desarrollo de la clases, pues es necesario parar la academia para tratar de ayudar a solucionar de manera pacífica los conflictos de los estudiantes..." (ED.N.3), es

importante remarcar que no solo se dejan de ver temas o se atrasa el plan de área y de aula, sino que a su vez este tipo de problemáticas repercute en el desarrollo de los estudiantes, en cuanto a algunos se les altera su auto concepto generando problemas de confianza y autoestima, los conocimientos teóricos se repasan y se vuelven a reprogramar pero estos vacíos afectivos que dejan los conflictos muy a menudo pasan desapercibidos para los docentes por lo cual no se trabaja en ellos.

Por su parte en la entrevista a estudiantes se encuentra que a pesar de que en algunas oportunidades no se hace parte del conflicto la afectación si se refleja a nivel general pues es necesario detener el normal desarrollo de la clase por parte del docente para abordar la problemática, "...pues así uno no quiera o no tenga que ver con el problema de solo ver la pelea ya se indispone y hasta termina tomando parte, a veces hasta perdemos clase porque al profe le toca ponerse hacer observaciones y todo eso." (EE.G8.3), la estudiante hace referencia a que no solo pierden clase sino que de alguna forma u otra terminan involucrados en los conflictos en el aula en la medida en que se toma parte por alguno de los dos bandos, muy seguramente culpando al bando contrario de la pérdida o afectación de las clases, al igual que indica que pelear no es lo correcto ya que, "... se supone que al colegio venimos a estudiar para ser mejores personas, además que después de un conflicto en el salón todos salimos perjudicados porque a veces eso genera más conflictos entre otros compañeros y además también se ven afectadas las clases." (EE.G8.4), volviendo a reiterar que las clases se ven afectadas por la presencia de conflicto en el aula lo cual se traduce a menor rendimiento académico a nivel grupal.

El términos generales se puede evidenciar que el conocimiento refiriéndose netamente a lo académico, en este caso, si se ve seriamente afectado por los problemas de convivencia en el aula, pues en algunos casos es necesario detener las clases para tratar de resolver de alguna manera este tipo de conflictos que surgen al interior de los grupos, tanto en la observación, y la entrevista a docentes y estudiantes se puede concluir que los contenidos programáticos se atrasan por diferentes factores como la falta de atención de los estudiantes, que por estar pendiente de otros procesos sociales al interior del salón no dan el valor deseado a las clases, y/o porque el docente se ve obligado a detener sus clases e intervenir en asuntos entre estudiantes tratando de evitar que estos escalen a conflictos mayores.

Subcategoría gestión de emociones.

“Las emociones suponen un papel importante en la adaptación de los estudiantes en su centro escolar en cuanto al manejo emocional de todas aquellas variables contextuales y personales que se producen a lo largo del curso académico” (Usán Supervía & Salavera Bordás, 2018) siendo el epicentro de la adolescencia la inestabilidad emocional como protagonista. Vale la pena indagar si los estudiantes de la institución Rafael Uribe tienden a hacer una reflexión emocional antes de desencadenar los conflictos de los que se han hablado partiendo de los cuatro componentes establecidos por Mayer y Salovey (citados en Fregoso Bailón, López Peñaloza, Navarro Contreras, & Valadez Sierra, 2013) para entender la inteligencia emocional.

El primero es la percepción emocional, siendo la aprehensión de las emociones tanto individuales como las del otro, logrando que se puedan expresar en el momento oportuno a través de un diálogo respetuoso. Situación que no tiene lugar a menos que intervenga un tercero como en el siguiente caso: “el profesor dirige su voz hacia el estudiante y le pregunta a ver, ¿qué paso? ¡El estudiante levanta la cabeza y le dice ay profe es que yo ya iba a entrar al salón y él me puso el pie! un compañero interviene, no diga mentiras, usted pasó y lo empujo y por eso él le puso el pie, el estudiante, se queda callado por un momento, luego dice, “yo no lo empuje con intención, si solo lo toqué y él si me fue poniendo el pie para hacerme caer” pero usted siguió la pelea y empezó a insultarlo, indica otra compañera, - ¿y que quería, que me dejara?” (DC. 02.05.2022.2), siendo esta una situación de fragilidad en la que el estudiante necesita demostrar con fuerza, más no con argumentos la forma de contrarrestar las actitudes desafiantes del compañero.

Ahora bien, la facilitación emocional se toma una postura más crítica frente a una situación emocional, siendo más enfático en la información significativa. Lo que permite crear criterios y juicios partiendo desde diferentes puntos de vista, espacios que brindan los docentes en situaciones como esta “El estudiante mira su compañera a la cara le dice: me disculpa por favor, la niña responde que sí y que si él también le hace el favor de disculparla que va a intentar de no volver a tratarlo así de mal.

La docente aprovecha el momento y hace la retroalimentación de lo que acabo de pasar haciendo especial énfasis en la importancia de solucionar las cosas a tiempo y no dejar que los conflictos se compliquen, recalando lo bueno que es solucionar los problemas dialogando.” (DC.08.04.2022.9.10), esta situación se da como desenlace de un conflicto que dio inicio antes de que la clase tuviera lugar en la que el chico tuvo actitudes consideradas sucias por cuestiones de

etiqueta, situación que perturbó a la niña, causando tensión durante varios momentos de la clase. A pesar de la intervención de la docente, se observa que el acto de perdón no es sincero sino, más bien, obligado debido a la reflexión que hace la profesora. Esto demuestra la poca disposición por parte de los estudiantes de mantener una comunicación efectiva.

El tercer componente es la comprensión emocional como la capacidad de entender las causas y las consecuencias de las emociones, incluso las complejas. Una vez más, vale la pena resaltar la total ausencia de interés por entender la razón que motiva a las personas a reaccionar de cierta manera, en un grupo la demostración de vulnerabilidad se ve como mal vista, por lo que los estudiantes prefieren mantener una actitud defensiva y evasiva con respecto a los conflictos, un claro ejemplo es el siguiente: “Un estudiante ingresa gritando y eructando lo cual causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen “no sea cochino, que asco,” a lo que él responde “de malas chinas maricas”, una de las niñas toma la vocería y le dice más de malas y más marica será usted pedazo de bobo” el estudiante se aproxima a ella con actitud desafiante y agresiva y le dice que va hacer entonces gonorrea, la niña se mantiene firme en su lugar y le responde que va hacer usted, me va a pegar como un cobarde gallina,” (DC.08.04.2022.2), en vista de que socialmente se percibe a la mujer como un ser frágil, en este caso la niña se mantiene en posición desafiante, pero nunca se da lugar a que el chico explique las razones de su comportamiento, que deben tener un trasfondo y una razón de ser.

Los docentes atribuyen estos comportamientos a una falta de educación emocional, por lo tanto proponen como una forma ideal de abordar el conflicto y mejora los niveles de convivencia escolar charlas sobre el control de emociones, tal como se lee a continuación, “...charlas de superación personal, de manejo y control de emociones, con los cambios propios de la pubertad y la adolescencia los chicos tienen un sin fin de problemas en la casa, en la escuela, en la calle en todas partes...” (ED.M.7), reconociendo con ella la falta de capacitación que presentan los muchachos en ese aspecto, pues al parecer todos saben cómo se debe solucionar los conflictos pero nadie pone en práctica o enseña al otro a hacerlo de la manera adecuada. Además, imputan a la edad la falta de control sobre sus emociones, “...los estudiantes de la básica secundaria se encuentran en la pubertad o la adolescencia en y eso agudiza los problemas de convivencia, les falta madurez para afrontar sus decisiones y manejar sus emociones.” (ED.E.6), y “Los estudiantes en esa edad (adolescencia) se dejan llevar por las emociones y generalmente aumentan el conflicto

por eso...” (ED.I.4), razón por la cual se explica que sean los niveles escolares en donde se presenta mayor conflicto.

Por su parte se encuentran hallazgos interesantes al respecto en la entrevista a estudiantes tales como, “... , pero es que a veces nos ofendemos feo y uno no se puede controlar, se supone que deberíamos hablar o como usted nos dice, exigir respeto y respetar, yo creo que es cuestión de controlarnos y dialogar lo que nos molesta” (EE.G7.5), en donde se evidencia un reconocimiento del mal proceder debido al no control de sus emociones ante las ofensas de los compañeros, y además una manifestación de que existe el conocimiento respecto al control de emociones sin embargo es nula su puesta en práctica porque simplemente se dejan llevar por ellas.

Subcategoría comunicación.

De la efectividad de la comunicación dependen factores que conllevan a una convivencia armoniosa, en donde las diferencias se resuelven a través de pactos que se logran gracias a las palabras. Por el contrario, si no se cuenta con una comunicación efectiva, surgen los conflictos que pueden conllevar a actos violentos en las sociedades. Es menester aclarar que la comunicación tiene una diversidad tan grande como sus usuarios; sin embargo, se divide en dos grupos principalmente: comunicación verbal y comunicación no verbal.

Los tipos de comunicación verbal y no verbal permiten identificar otra subcategoría que se denominará estilos de comunicación, que para el presente estudio tienen lugar para posteriormente analizar los roles comunicativos que los estudiantes toman y su relación con los conflictos. Ahora bien, Carlos J. Van-Der Hofstadt Román en su libro de las habilidades de comunicación, *Cómo mejorar la comunicación personal* (2005) establece tres estilos de comunicación.

Estilo de Comunicación Inhibido: También se conoce como pasiva, el individuo tiene complicaciones con comunicarse y exponer su punto de vista debido a baja autoestima e inseguridad. La idea de estar en desacuerdo y demostrarlo le genera miedo, por lo que adopta una actitud sumisa que le sirve como escudo debido a las inseguridades que tiene. Generalmente sus respuestas se limitan a una sola palabra, muchas veces no concreta lo que quiere comunicar. En algunos casos extremos, llega a tener actitudes violentas y/o agresivas como una forma explosiva. Dentro de los diarios de campo hay un caso en concreto de este tipo de comunicación y es el que se dio así: la docente “pidió a los estudiantes hacerse en grupos de tres, por lo que fue necesario movilizar las sillas, una de las estudiantes se molestó porque no quería trabajar en grupo y la docente le pidió que buscara un grupo, la niña arrastró la silla causando mucho ruido, a la vez que

se enredó en las patas de la silla de un compañero, lo que causo más enojo en ella, su rostro se descompuso, se puso roja y temblaba tratando de desatorar la silla, la docente la invitó a calmarse y tratar de solucionar el inconveniente, la niña tiró la silla y salió muy enojada del salón” (DC.06.04.2022.4) presentándose una barrera para que la niña pueda expresar sus emociones o la causa de su enojo. Las consecuencias de la carencia de competencia comunicativa es la acumulación de emociones que tarde o temprano afloran como otras expresiones, como el *cutting* o la violencia física que se evidencia cada vez que se presenta un conflicto.

La entrevista a docente nos aterriza un poco más respecto a esta forma de comunicación en cuanto se evidencia que los estudiantes no saben dialogar, escuchar ni expresar sus ideas en la solución de un conflicto “...entre ellos los arreglan con más agresión, ellos no se saben comunicar, no utilizan mecanismos de dialogo o resolución pacífica de conflictos, muchos ni siquiera escuchan al docente, considero que esto tiene mucha relación con los mecanismos de comunicación en la familia.” (ED.M.2), en este orden de ideas ya surge una posible causa de este tipo de comunicación inhibido y hace referencia a que muy seguramente es la que se practica en el hogar en donde no se dialoga o se expresa las molestias, sino que se resuelven con agresión.

El estilo de comunicación agresivo es el más común que se da entre los estudiantes, que tiende a ser dominante en relación a la exigencia por sus derechos independientemente de la necesidad de la discusión. Al contrario que el estilo inhibido, el agresivo tiende a pensar solamente en sí mismo, sin validar la opinión de los demás y sin tener una disposición para llegar a acuerdos, pues sus reacciones tienden a ser violentas. Siempre busca lo que quiere, en caso de no tenerlo, prefiere aislarse y evitar entornos sociales. Su estado permanente es amenazador, con mirada fija a los ojos durante largos períodos de tiempo, sin respetar espacios, entre otros.

La mayoría de casos documentados en los diarios de campo muestran situaciones como las siguientes; “la respuesta fue inmediata... usted no sea sapa, preocúpese por lo suyo que nadie le estaba preguntando sapa” (DC.08.04.2022.6); “¿Cuál es el visaje? El otro le responde que le pasa, nada, - entonces porque es tan sapo y dice lo que no le importa...” (DC.18.04.2022.3); “se insultaban utilizando expresiones como, “entonces que gonorra”, “se cree muy macho? Pase la raya haber” el chico de séptimo escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquiva y le regreso una patada por las piernas, la cual propino con fuerza, lo que causo mayor ira en su oponente al punto que se abalanzo sobre su compañero dispuesto a pegarle, se tomaron de la

camisa y forcejearon, en la montonera se escuchaban exclamaciones como “dele duro por lámpara”, “no se deje” (DC.02.05.2022.1). Estos son solo algunos ejemplos que se pudieron captar a través de la observación, y son el reflejo de la cotidianidad de comunicación entre los estudiantes, quiere decir esto que el modelo de comunicación que domina en la comunidad educativa por parte de los estudiantes corresponde al agresivo.

Por su parte los docentes identifican que las mayores formas de solución de conflictos abarcan la falta de dialogo y la agresión, “ellos (los niños) a través de la agresión física y verbal, o la evasión, no utilizan el dialogo, su forma de solucionar y comunicar que algo les molesta es a través del insulto y/o el golpe.” (ED.E.2), visiblemente existe una falla en la comunicación de lo que molesta, disgusta y/o ofende, no hay una adecuada y asertiva comunicación, lo que permite que se acumulen emociones y sentimientos negativos que terminan con una detonación de los mismos a través de la violencia.

Los estudiantes identifican que su forma de comunicación es agresiva y que esto que genera más conflicto y violencia, los cuales resuelven “Con agresión verbal y física, son muy pocos los que evitan los problemas o no prestan atención a las ofensas de los otros, por lo general se insultan unos con otros...”, (EE.G8.2), si estos estudiantes tomaran la iniciativa de expresar de manera correcta sus diferencias muy seguramente se evitarían muchas de estas situaciones desagradables, pero la manera agresiva de comunicación se encuentra muy naturalizado en la institución, esto no quiere decir que no identifiquen el dialogo y la buena comunicación como la mejor opción de solución de conflictos, “Definitivamente dialogando, creo que es lo correcto, la mayoría de problemas son por diferencias pequeñas que se pueden arreglar hablando, sin tener la necesidad de agredirnos o violentarnos” (EE.G8.5), lo cual evidencia que las competencias comunicativas, permiten establecer diálogos, escuchar activamente, expresarse sin dañar a los demás, uso de lenguaje adecuado, argumentar, elementos que no se evidencian en la interacción cotidiana de los estudiantes donde por el contrario es natural utilizar el lenguaje para lastimar y provocar.

Por último, encontramos la comunicación asertiva, en donde los estudiantes son capaces de expresar sus sentimientos, ideas y opiniones, defendiendo sus derechos y respetando los de los demás. Cuando se hace esto se facilita que los demás se expresen libremente. El objetivo primordial en este tipo de comunicación no es conseguir lo que se desea a cualquier precio, sino ser capaz de expresarse de forma adecuada y sin agredir, de manera tal que al interactuar con una persona asertiva la comunicación se convierte en una negociación, algunos ejemplos que se

pudieron registrar en el diario de campo son los siguientes, "...la estudiante indica usted siempre lo trata a uno mal, a lo cual responde, más chismosa cuales que siempre, yo la trate así porque usted empezó a decirme cochino que asco (remedando a su compañera), - pero porque usted entro gritando y eructando y a mí no me gusta eso, y usted de una se fue a pegarme, - y le pegue? Pues no, en ese momento los dos guardan silencio y la profe pregunta bueno ya que hablaron cuéntenos entonces ¿cuál sería la solución?

Franklin manifiesta " sabe que, yo no me voy a volver a meter con esta china" la profe le cuestiona si ese tono de voz y esos términos son los adecuados para una solución a lo que él responde que no, uno de su compañeros y amigo le dice ya pídale disculpas y deje la pelea, el estudiante baja la cabeza y no dice nada, la profe le pregunta a la niña y usted que propone ella responde pues que yo tampoco me voy a volver a meter con él, pero que si por favor deja de hacer esas cosas asquerosas que a todos nos da asco y que deje la gritería por todo, Franklin indica que el no grita por todo, que acepta que a veces se pasa con lo que hace pero que tampoco es para que lo traten así. (...)-El estudiante mira su compañera a la cara le dice: me disculpa por favor, la niña responde que sí y que si él también le hace el favor de disculparla que va a intentar de no volver a tratarlo así de mal." (DC. 08.04.2022.6, 7,9).

En la observación anterior se encuentran dos tipos de comunicación por un lado se encuentra la asertiva en la medida en que la niña agredida fue capaz de expresar con palabras que le molestaba de sus compañero, el cual respondió en un primer momento de manera agresiva, sin embargo por mediación de la docente y tal vez presión del grupo, el agresor se permitió hacer una pausa y reflexionar que lo mejor es no volver a discutir con la compañera, lo cual dio pie para una negociación, que es uno de los elementos de la comunicación asertiva, quedando al final tras una disculpa en buenos términos.

Por su parte los docentes indican que la mejor manera de arreglar los conflictos entre estudiantes sería el dialogo, un dialogo que involucre a las familias y que permita una mediación, tal como lo propone la comunicación asertiva, "definitivamente el dialogo, escuchar las partes, aconsejarlos y que no continúen con el conflicto, sería bueno contar con una estrategia como la mediación entendida como un proceso y hacer partícipes a las familias..." (ED.M.5), nuevamente vuelve y parece el factor familia, lo cual nos indica que la falta de comunicación que se presenta en la casa muy seguramente proviene de la forma de comunicación e interactuar de la familia, los cuales reproducen esas maneras en la escuela, no quiere decir esto que la institución no tenga

responsabilidad en ello pues es deber de la academia suplir esos vacíos y enseñar tanto a estudiantes como a sus familias formas asertivas de comunicación.

En este orden de ideas, se encuentra que los docentes han identificado que la falla está en la comunicación, y que muy seguramente vienen desde casa, por lo tanto ellos sugieren y proponen que la escuela tome las medidas necesarias para cambiar estas formas erróneas de afrontar las situaciones conflictivas y mejorar la convivencia a través de una adecuada comunicación, “...muchos de ellos ya traen de casa que la forma de solucionar es la agresión, si me insultan insulto y si me pegan pego, aquí en el municipio los problemas se resuelven así, y eso lo traen los niños a la escuela, por eso es importante cambiar esa mentalidad y esas esas prácticas a través del dialogo, escuchar con la democracia es educar en la convivencia.” (ED.E.3), teniendo en cuenta lo planteado por la docente se hace necesario involucrar a las familias en una cultura democrática en donde quepan todos, respetando la diferencia y el derecho a la libre expresión, lo que ten que ver con competencias ciudadanas para convivir mejor.

Es importante rescatar en este punto lo planteado por una docente quien indica que la mejor forma de solucionar conflictos, mejorar la convivencia y aprovechar el conflicto como una forma de crecimiento y aprendizaje sería poniendo en práctica lo siguiente, “primero. Enfrentando la situación sin subestimar o ignorar lo sucedido a los implicados. Segundo. Escuchando a cada uno. Tercero. Dialogando para llegar a acuerdos. Cuarto. Involucrando a las familias, muchos niños resuelven sus problemas como ven que se resuelven en casa, falta acompañamiento familiar. Y por último haciendo una reflexión sobre lo sucedido para que resulte algo formativo que perdure en el tiempo.” (ED.E.7), lo anterior sintetiza el proceso de mediación basado en el dialogo y la escucha, elementos que componen una comunicación asertiva.

En contraste con lo anterior, se encuentra la posición de los estudiantes, quienes manifiestan que la mejor manera de solucionar sus conflictos sería a través del dialogo, es decir de una adecuada comunicación, “Lo adecuado sería hablar con el compañero con quien se tuvo el problema y llegar a acuerdos de no agresión, en el caso de las chicas que hablen entre ellas y soluciones también sus diferencias, si es necesario cambiar en algo para dejar de ofender al otro, llegar a esas negociaciones y si es necesario pedir disculpas si uno fue el que empezó o el que ofendió.” (EE.G6.5), a pesar de que los estudiantes acuden a los insultos y la agresión para resolver sus conflictos son conscientes de que no es la manera adecuada y proponen mecanismos como el diálogo, una comunicación asertiva en la búsqueda de soluciones a sus diferencias.

Queda claro, tras el análisis de la información suministrada a través de los instrumentos de recolección de la información que las competencias comunicativas, ofrecen la capacidad a los sujetos para actuar socialmente utilizando la realidad simbólica compartida, de manera que puede interactuar con otros y solucionar problemas interpersonales de manera pacífica.

Categorías emergentes

Estas categorías surgen tras la saturación de la información obtenida por los diferentes instrumentos de recolección de la información, a lo largo del análisis de las entrevistas a docentes y estudiantes se encontró en varios de sus ítems que la ***edad, el género y la familia*** en la que se encuentran los estudiantes de la básica secundaria influye indudablemente en su comportamiento, y sus actitudes, generalmente en la toma de decisiones al momento de enfrentar y/o solucionar un conflicto, tanto profesores como aprendices coinciden que estos son factores determinantes al momento de decidir qué hacer, que muchas de las decisiones son marcadas por los cambios que experimentan y enfrentan en su adolescencia, su género y el rol que ejerce su familia, siendo estos factores determinantes en la forma como ellos se relacionan con los otros.

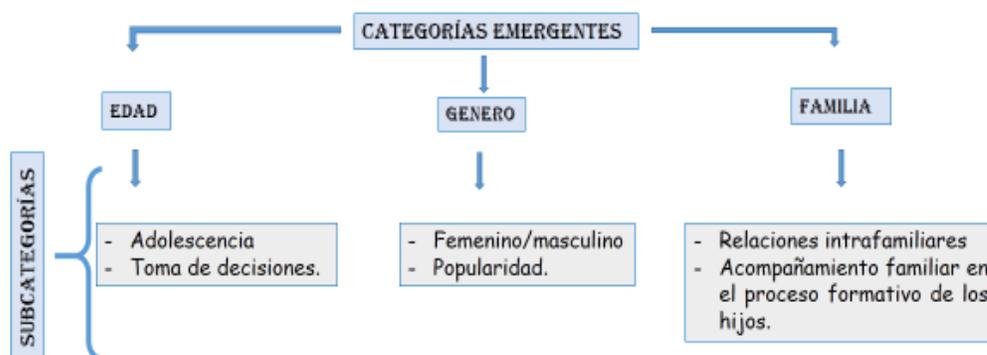
Por otro lado encontramos que independientemente del género femenino, masculino hay una lucha constante entre los adolescentes por ser vistos, diferenciados o caracterizados de entre el montón, hay un deseo intrínseco por ser populares, sin importar que dicha popularidad se adquiera tras la distinción por actos negativos como las peleas constantes, las groserías, las agresiones verbales y/o físicas, otra conducta característica en esta etapa del desarrollo humano son las acciones de solidaridad o lealtad excesiva, sin importar los motivos y las circunstancias, por lo tanto los estudiantes asumen los conflictos de sus amigos como propios, dicha situación es más marcada entre las niñas; para el caso de los niños es más cotidiano encontrar formas soeces de relación o de defensa, pero sin lugar a duda la presencia de conflicto no distingue género ni edad.

Todas estas formas de relación entre los estudiantes de la básica secundaria en Colombia, según los instrumentos de recolección de la información, se derivan entre otras cosas, principalmente de las relaciones intrafamiliares, la dinámica vivida en el hogar marca la toma de decisiones, y la forma como los NNA afrontan y solucionan sus conflictos, además que construye el imaginario colectivo entre ellos, de las formas de respeto y/o corrección, y del rol de la mujer/hombre en cada escenario de la vida, por otra parte las prácticas de solución de conflictos que los padres aplican en casa son replicados por sus hijos en la escuela, adicional a ello, la falta

de acompañamiento de los progenitores en la educación de los hijos también marcan su forma de relacionarse, algunos docentes y/o estudiantes manifiestan que si a sus padres no les importan sus hijos a quien le van a importar, este sentir de la población entrevistada respecto a las categorías emergentes se reafirma a través de las observaciones registradas en los diarios de campo.

En este orden de ideas se clasifican las categorías emergentes, con sus respectivas subcategorías como se muestra en la siguiente Figura.

Figura 12
Categorías y subcategorías emergentes



Fuente: Autora (2024).

Categoría emergente edad

Según el diccionario de la Real Academia de la lengua española, define edad como tiempo que ha vivido una persona u otro ser vivo contando desde su nacimiento, la cual se suele expresar en años. Los diferentes periodos de la vida están marcados por diversos cambios en las diferentes esferas del desarrollo humano, biológicos, emocionales, físicos, entre otros. A lo largo del proceso de desarrollo en sus diferentes etapas de su edad, infancia, niñez, adolescencia, adultez, ancianidad, los seres humanos experimentan diversos cambios los cuales marcan su existencia.

Teniendo en cuenta que la población objeto de estudio se encuentra en la básica secundaria, cuyas edades para este nivel escolar en Colombia, oscilan entre los 10 y los 16 años aproximadamente, que coincide con el inicio de la adolescencia, se hace necesario hablar de los cambios propios en esta etapa en la que transitan sus vidas. Conocida como la segunda década (10 años a 20 años), en la cual, al igual que cualquier otra etapa del desarrollo humano se presentan

diversos cambios, en el caso concreto la adolescencia inicia con la pubertad (10/12 años), la cual se entiende como un proceso mayormente biológico, pues “durante el período puberal se producen una serie de cambios en la morfología directamente relacionados con la función sexual y la maduración del aparato reproductor. El niño y la niña dejan de serlo y pasan a convertirse en individuos aptos para reproducirse” (Aguirre Baztán, 1996, p. 45), lo que se podría considerar como uno de los mayores cambios en la vida de una persona, pues el hecho de dejar la niñez atrás conlleva repercusiones no solo físicas, sino psicológicas. Más adelante el niño/niña va experimentando cambios somáticos y psicológicos que progresan ordenadamente” (Molina, 2009), siendo este un periodo de descubrimiento sexual, además de ser una posibilidad para desarrollar su personalidad.

Existe una tendencia a separar la pubertad de la adolescencia, interpretándose como dos períodos diferentes; sin embargo, la pubertad “es un hecho biológico fundamentalmente, y un fenómeno universal, propio de nuestra especie” (Aguirre Baztán, 1996, p. 231), por lo que lo podemos definir netamente en los cambios corporales del individuo, mientras que “la adolescencia es un hecho psicosociológico no necesariamente universal” (Aguirre Baztán, ob. cit., p. 231), que ocurren paralelamente, esto implica que es un tejido que une las partes física y psicológica en un proceso de transformación y preparación para la edad fértil y, posteriormente, adulta.

En relación con esta categoría emergente encontramos que se atribuye a la edad, entendida como las etapas del desarrollo humano, muchos de los comportamientos propios de la adolescencia y su respectiva toma de decisiones, por lo cual se hace necesario analizar cada una de estas subcategorías desde la perspectiva de cada uno de los objetos y sujetos de estudio, es decir los estudiantes, docentes y la observación directa realizada a la población, en relación con la literatura consultada al respecto.

Subcategoría Adolescencia.

Definir la adolescencia implica embarcarse en definir algo tan amplio como la humanidad misma, pues sufre de una gran cantidad de variables, algunas de las cuales se abordarán más adelante. La definición más concreta es la que brinda la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021), en donde enuncia que es una etapa del desarrollo previa a la adultez que sucede entre los 10 y 19 años de edad. En esta etapa se presentan cambios físicos y mentales que representan desafíos, presiones, estrés, que a menudo vienen acompañados de agresividad e impulsividad (Arellano & Moratalla, 2020) debido a los cambios, muchas veces inesperados, puesto que es un

momento importante para el desarrollo tanto neurológico, como físico, psicológico y social de cualquier individuo. Vale la pena recalcar que la adolescencia “no es solamente un período de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social” (Pineda Pérez & Aliño Santiago, 2002).

Por lo cual se presentan algunos comportamientos, propios de esta etapa de la vida, como se evidencia a continuación. “...Los chicos quieren imponer su liderazgo, es decir quieren llamar la atención, ser populares entre sus iguales y la forma de hacerlo es siendo bruscos y conflictivos, a veces hasta con las mismas niñas, algunos aprovechan que son más grandes físicamente para agredir a los otros, usan gritos, insultos y lenguaje propio de los adolescentes.” (ED.M.1) en donde según refiere el docente hay algunos códigos verbales y comportamentales propios de la adolescencia los cuales utilizan para comunicarse y entre ellos se comprenden, aunque para los adultos puedan parecer excesivos, groseros o fuera de lugar, los estudiantes son capaces de captar y comprender lo que dice su igual utilizando dicho lenguaje. Los docentes también atribuyen a la edad (adolescencia) el hecho de que en la básica secundaria es donde más se presenta conflicto a nivel escolar, “...también juega un papel importante la cuestión de la edad, ellos son niños y niñas que están creciendo y están aprendiendo la forma de interrelacionarse con los demás, los adolescentes frecuentemente se enfrentan a situaciones conflictivas ya sea con ellos mismos o con los otros...” (ED.M.6), es importante resaltar que a pesar que no se profundiza en esta investigación los conflictos internos de los individuos aparecen, es decir los docentes identifican no solo aquellos conflictos interpersonales sino además los intrapersonales, esto reafirma que el conflicto es parte inherente del ser humano.

Así como se puede inferir que la adolescencia es una etapa de conflictos tanto externos como internos, también se identifican algunas posibles alternativas para enfrentar y solucionar dichos conflictos, “...hacer charlas periódicas y de diversos temas según se presente el conflicto y charlas de superación personal, de manejo y control de emociones, con los cambios propios de la pubertad y la adolescencia los chicos tienen un sin fin de problemas en la casa, en la escuela, en la calle en todas partes, esos problemas van generando otros, uso de drogas, alcohol, o como se vive en nuestro colegio, la práctica del cutting...” desde el punto de vista de los docentes la solución va dirigida a conocer los cambios propios de esta edad para así tomar posición que permita controlar los comportamientos, generando mayor conciencia sobre las problemáticas sociales en las cuales se pueden ver implícitos los adolescentes. En correlación con lo anterior encontramos

la siguiente postura "...La edad, porque todavía no analizan el resultado o el impacto de una acción simplemente actúan por instinto, los estudiantes de la básica secundaria se encuentran en la pubertad o la adolescencia en y eso agudiza los problemas de convivencia, les falta madurez para afrontar sus decisiones y manejar sus emociones." (ED.E.6) en donde se indica que no solo es la edad sino una inconciencia o falta de madurez para asumir las consecuencias de sus actos y dar manejo a sus emociones, evidenciando falta de autocontrol en el momento de enfrentar situaciones difíciles.

Por otro lado encontramos que en definitiva la forma como los estudiantes están solucionando sus conflictos no es la adecuada debido a la edad en la que se encuentran, por tal motivo se hace importante la intervención de terceros, como docentes, orientadores, padres de familia, entre otros, "...Los estudiantes en esa edad (adolescencia) se dejan llevar por las emociones y generalmente aumentan el conflicto por eso, la intervención de docentes orientadores, directivos y familias facilita la resolución de los problemas.." (ED.I.4) con el fin de guiar, orientar, aconsejar a los estudiantes adolescentes que se dejan llevar por sus emociones negativas; sin embargo a pesar de que la adolescencia si es un factor importante se identifica que no es la única razón por la que se presentan peleas y discusiones en el aula, también juegan un papel importante otras circunstancias, como las siguientes, "...hay múltiples razones, considero principalmente la situación familiar y económica, padres separados, violencia intrafamiliar, abandono o soledad, mal uso del tiempo libre, trabajo infantil, igualmente abuso de medios tecnológicos: tv, internet, celular, escasez de dinero para necesidades básicas, en este caso la adolescencia y la falta de relaciones intrafamiliares sólidas..." (ED.I.6), las cuales muestran otra cruda realidad por la cual atraviesan los NNA, aunado a la etapa del desarrollo en que se encuentran, por supuesto que sus decisiones no van a ser las mejores.

Por último, tras analizar la entrevista a docentes queda en firme que la adolescencia marca en buena medida los conflictos que se presentan en el aula, los docentes atribuyen a esta etapa del desarrollo humano el conflicto como tal, pues no solo es el conflicto con el otro sino consigo mismo, por lo tanto manifiestan que, "...existen varias razones como son: cambios hormonales, la transición de niño a adolescente, nuevas amistades, se dejan llevar por los iguales presión de grupo..." (ED.N.6), además de algunas variables propias de la edad como lo es la presión de grupo y la influencia del grupo de amigos, razones que llevan a los adolescentes a tomar decisiones inadecuadas para este caso en particular.

Ahora, es importante realizar el análisis respecto a esta subcategoría, vista desde la perspectiva de los estudiantes en donde encontramos que ellos le atribuyen la elevada presencia de conflicto en su nivel escolar a la adolescencia y la inmadurez que está presente en esta etapa del desarrollo humano, “... Pues en el caso de los chicos es porque se irritan porque en el juego chocan, se tratan mal y no saben controlarse, también porque unos se creen más que otros, en las niñas creo yo, que es más por vanidad, por celos de sus novios, porque una es más bonita que la otra, cosas así, yo creo que influye mucho la edad, somos adolescentes inmaduros todavía...” (EE.G8.6), durante la adolescencia son normales las rivalidades, los chicos y las chicas compiten por popularidad y al parecer este tipo de competencias genera conflictos que normalmente escalan a agresión en su afán de demostrar su superioridad, que evidentemente se reafirma con el planteamiento del estudiante anterior y con el del siguiente, “...considero que la edad es un factor importante, en esta etapa de la vida todos queremos ser populares, y reconocidos no solo en nuestro grupo sino en la institución, y así todos, eso genera rivalidad...” (EE.G9.6), quien agrega que este reconocimiento no solo se da al interior del aula sino fuera de ella, es institucional, por lo cual, como consecuencia se debe generar conflictos intergrupales por la misma razón.

otras respuestas por parte de los estudiantes que hacen referencia a la edad, sin mencionar la adolescencia se relacionan a continuación, “...Yo creo que es porque somos los más chicos, y uno se engancha por bobadas...” (EE.G6.6), este tipo de posturas sin lugar a duda hace referencia al inmadurez que se maneja en la pubertad como entrada a la adolescencia, pues vale la pena recordar que las edades de los estudiantes de educación básica secundaria oscilan entre los 10 y 16 años, para este caso en particular la respuesta fue dada por un estudiante de grado sexto cuya edad ronda los 12 años, es decir se encuentra en la primera etapa de la adolescencia, a lo cual atribuye la facilidad con que se meten en problemas, otra posición encontrada al respecto es, “... Es que uno está creciendo y empieza a tener más diferencias con los otros, y a defender su opinión y sus cosas...” (EE.G7.6), en donde claramente los estudiantes reconocen que durante este periodo de tiempo se toma plena conciencia de la diferencia del otro, y que, a pesar de ser un proceso normal, no siempre se ve esa diferencia con el respeto que merece, sino que se intenta sobreponer los gustos, interés, actitudes y aptitudes propias sobre las de los demás.

Entre tanto para el caso de los diarios de campo encontramos que todas las observaciones realizadas (4) se desarrollaron en las aulas de sexto, séptimo, octavo, y noveno, correspondientes a los grados de la básica secundaria, por ende la etapa del desarrollo que están atravesando dichos

estudiantes corresponde a la adolescencia, es decir todo el registro de los diarios de campo hace referencia a situaciones conflictivas presentes en los adolescentes, hombres y mujeres matriculados en nuestra institución educativa en cada uno de esos grados, siendo justamente la observación de este tipo de situaciones las que determinó la población objeto de estudio.

Subcategoría toma de decisiones.

Retomando lo indicado anteriormente en la etapa de la adolescencia se presentan cambios físicos y mentales que representan desafíos, presiones, estrés, que a menudo vienen acompañados de agresividad e impulsividad (Arellano & Moratalla, 2020) debido a los cambios, muchas veces inesperados, puesto que es un momento importante para el desarrollo tanto neurológico, como físico, psicológico y social de cualquier individuo, en donde es determinante la postura que se adopte hacia los nuevas vivencia, los adolescentes cotidianamente tienen que enfrentarse a diferentes situaciones donde deben tomar decisiones, las cuales no siempre van encaminadas a lo correcto, sino que obedecen a intereses personales de cada uno dentro de una crisis social, en donde el adolescente observa las instituciones como una amenaza a su individualidad, siente necesario rebelarse contra los sistemas establecidos, como el colegio, el hogar, la misma iglesia, entre otros. El hecho de seguir reglas le genera caos, la arrogancia y rebeldía sale a flote con comportamientos agresivos, irritables y de descontento; por consiguiente, las decisiones tomadas van a ir en la dirección de su sentir.

Además, dentro del desarrollo de la personalidad, el adolescente empieza a tomar decisiones en todos los aspectos de su vida, a ser excéntrico para reafirmar su individualidad, su modo de vestir, comportamiento, lenguaje y escritura, así como a elegir sus amigos, la formación de grupos se convierten en elementos clave para el desarrollo de la originalidad (Psicología de la adolescencia, 1996, p. 179), la necesidad de sentirse identificados los llama a la creación de grupos en los que sus decisiones adolescentes sean aceptadas y respaldadas como ellos mismos lo manifiestan, “...se meten los amigos y el problema se agranda porque hay es más gente metida en el problema y cuando no se puede arreglar el problema en el colegio, nos encontramos en la biblioteca del pueblo y allá se meten hasta chinos de otros colegios...” (EE.G6.2), en esta situación específica, claramente se observa un respaldo del grupo de iguales con la decisión de pelear, aun después de haber interrumpido la pelea para decidir encontrarse fuera de los espacios escolares, es evidente la toma de decisiones tanto del protagonista como de sus amigos, el primero decide

arreglar sus diferencias con agresión, y los amigos de este deciden acompañarlo en su actuar, tal vez como una muestra de amistad e incondicionalidad.

El análisis de esta subcategoría, también nos permite identificar las diferencias entre las decisiones de las chicas con respecto a las de los chicos, quienes posterior a un conflicto se mantienen en su sentimiento de resentimiento, mientras los chicos superan con mayor diligencia los agravios, como lo manifiestan a continuación, “... los chicos se cascan y después siguen como si nada, como nosotras si nos quedamos como con el resentimiento, también es más normal que cuando nos cogemos de las mechas nuestras amigas también se meten en el problema y eso se arma un problemón...” (EE.G7.1), se evidencia en las voces de los adolescentes, que el grupo de amigos juega un papel muy importante a la hora de enfrentar un conflicto, ya que en su mayoría respalda a sus iguales, lo que conlleva a un compromiso con ese grupo de amigos, por ende ellos deciden cuál es el grupo de amigos que más les aportan según sus propios intereses, al parecer les agrada que sus amigos manifiesten este tipo de solidaridad y que tomen como propios los problemas que puedan llegar a enfrentar.

Por otra parte, en algunas oportunidades las niñas se detienen un poco más antes de iniciar una pelea, lo que tiene que ver con la influencia de su grupo de amigas quienes antes de actuar se detienen un poco más a pensar, tratando de tomar la mejor decisión frente a la problemática presentada, lo cual marca una diferencia con respecto a las decisiones tomadas por los chicos quienes se muestran más eufóricos por la pelea, animan acompañan y hasta participan en ella, “...se meten los amigos a animar la pelea hasta que terminan en golpes, otras veces, sobre todo con las chicas si se detienen un poco más o las amigas se meten a detener la pelea, pero cuando se dan, se dan duro se agarran del cabello, se pegan cachetadas, cosas así...” (EE.G8.2), quiere decir esto que las decisiones tomadas por las niñas son más pensadas y metódicas, con respecto a la de los chicos quienes se muestran más emocionales y viscerales.

Por su parte el análisis de resultados de la entrevista aplicada a los docentes arrojan los siguientes datos, “...Se hace evidente en este apartado la falta de herramientas apropiadas que tienen los adolescentes para su toma de decisiones y control de sus emociones...”(ED.M.4), en este caso la docente indica que las decisiones que toman los adolescentes y su control emocional son el resultado de su falta de preparación con las herramientas necesarias para la adecuada toma de decisiones y autocontrol, por la misma corriente encontramos la siguiente postura respecto a las posibles soluciones para mitigar las situaciones conflictivas en la básica secundaria, “...hacer

charlas periódicas y de diversos temas según se presente el conflicto y charlas de superación personal, de toma de decisiones, manejo y control de emociones...” (ED.M.7), en la medida en que los docentes expresan que existe esta necesidad se evidencia que la problemática es muy notoria en la medida en que se considera una solución la información que se pueda brindar al respecto, lo que indica que los estudiantes no tienen conocimientos suficientes al respecto y que es indispensable que se generen esos espacios de conocimiento sobre el tema.

Se identifica que la adolescencia es una etapa difícil en el desarrollo de cualquier persona, y asociado a ella está la falta de madurez y preparación para tomar decisiones y controlar sus emociones, al menos así lo indican los cuestionarios a docentes, “...los estudiantes de la básica secundaria se encuentran en la pubertad o la adolescencia en y eso agudiza los problemas de convivencia, les falta madurez para afrontar sus decisiones y manejar sus emociones...” (ED.E.6), es decir, cualquiera puede tomar malas decisiones en cualquier etapa de su vida, sin embargo los adolescentes se encuentran más propensos a ello, al igual que se les dificulta un poco más controlar sus impulsos, debido a su transición física y emocional, tal como se argumenta a continuación, “...cambios hormonales, la transición de niño a adolescente, nuevas amistades, se dejan llevar por los iguales presión de grupo...” (ED.N.6), cuyas decisiones están asociadas su edad y etapa de desarrollo, pero además se evidencia que no son los suficientemente autónomos para tomar de manera libre sus decisiones ya que permiten la influencia de los demás, lo que se conoce como presión de grupo, al permitir que los otros influyan en su persona prácticamente pierden el control de sus acciones pues van a hacer lo que los demás quieran que hagan, solo por sentirse parte de algo, o encajar en su grupo de iguales, según la visión de los docentes entrevistados.

En contraste, en los diarios de campo encontramos que los cuatro registros hacen relación a conflictos que se desarrollaron en algún momento de la jornada escolar cuya participación de los estudiantes fue libre y voluntaria hayan sido influidos o no por los otros, ellos decidieron participar en los diferentes conflictos, lo cual claramente indica que no se detienen a pensar en la consecuencia de sus actos sino que sus acciones y decisiones son viscerales, algunos apartados que reafirman esto son los siguientes: “...posteriormente me aborda y me comenta que ese estudiante sin causa alguna agredió físicamente a uno de sus compañeros de grado séptimo, porque el estudiante se paró frente a la puerta de grado sexto...” (DC.06.04.2022.1) en esta situación claramente el agresor tomó la decisión de agredir a su compañero a pesar de que no había ninguna causa para hacerlo, lo cual indica que definitivamente fue una decisión equivocada, por otro lado

encontramos que, “ Un estudiante ingresa gritando y eructando lo cual causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen “no sea cochino, que asco,” a lo que él responde “de malas chinas maricas”...” (DC.08.04.2022.2) en esta oportunidad se puede observar una doble situación, la primera hace referencia a la falta de respeto de un estudiante hacia todo su grupo de compañeros al ingresar eructando y gritando al aula de clase, cuestión que él solo decidió hacer y la otra hace referencia a la forma como responde a su compañera, que si bien no era la forma de realizar la observación por el actuar de su compañero, tenía toda la razón; sin embargo, el estudiante no se midió en sus respuesta contestando de manera visceral sin controlar su emoción que para este caso es el enojo al sentirse ofendido.

Encontramos que este tipo de decisiones responden a actos netamente de momento, son decisiones explosivas que se toman bajo el efecto de alguna emoción negativa generalmente, sin embargo, encontramos otro tipo de situaciones que dan cuenta de decisiones más profundas en las cuales se ha tenido el tiempo para pensarlas y conociendo sus consecuencias, como se presenta en la siguiente situación, “... “¿Cuál es el visaje? El otro le responde que le pasa, nada, - entonces por qué es tan sapo y dice lo que no le importa- claro que me importa porque usted fue el que empezó con sus cortes y ahora varios de mis amigos también se cortan, como bobos. – si se cortan es problema de ellos yo no los mando. – no, pero usted sí empezó con esas maricadas y mire ahora cómo está el salón, casi todos cortados...” (DC.18.04.2022.3), en este conflicto se logró evidenciar el inconformismo de uno de los estudiantes por los actos de sus compañeros, y claramente señala a alguien en particular como responsable de que esta situación se esté presentando, sin embargo el compañero señalado en su defensa indica si los demás practican cutting es porque ellos así lo han decidido, dando a cada quien la responsabilidad de sus actos, los cuales han sido propios, libres y voluntarios, que si son o no influenciados al final es cada uno quien decide lo que hace, para este caso en particular los involucrados contaron con la libertad, el conocimiento y el tiempo para decidir hacerlo o no.

Como estas, son varias las situaciones que se logran registrar a través de la observación, que dan cuenta de las decisiones que toman los estudiantes y su falta de control de emociones, que apresuradas o no, influenciadas o no cada uno ha sido libre de decidir qué hacer y/o cómo actuar ante determinadas cuestiones, tal vez por la presión del grupo, por falta de control de emociones, por encajar en un lugar o por otras razones que desconocemos los estudiantes se aventuran a tomar decisiones, en su mayoría, a la ligera sin detenerse a analizar las consecuencias de sus actos, o

puede ser que aun a sabiendas no les den demasiada importancia y aun así decidan de manera errada.

Categoría emergente género

En cuanto a lo relacionado con la categoría emergente género se identificó que en los diferentes instrumentos de recolección de información se hace alusión a que el género juega un papel importante en la presencia del conflicto, enmarcado en la forma como los hombres y las mujeres se relacionan entre ellos y a los conceptos previos que existen, en donde se hace un paralelo entre niñas y niños indicando que las niñas antes eran más calmadas y/o no se igualaba a los hombres en la pelea, pero que ahora esto ha cambiado y que las niñas son groseras, se pelean y se agreden verbal y físicamente igual que los niños y hasta contra ellos. Es necesario en este punto retomar las referencias teóricas al respecto.

Teniendo en cuenta lo expresado por la Organización Mundial De La Salud (OMS) El *género* se refiere a los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias. El género es también producto de las relaciones entre las personas y puede reflejar la distribución de poder entre ellas. No es un concepto estático, sino que cambia con el tiempo y del lugar. Cuando las personas o los grupos no se ajustan a las normas (incluidos los conceptos de masculinidad o feminidad), los roles, las responsabilidades o las relaciones relacionadas con el género, suelen ser objeto de estigmatización, exclusión social y discriminación, todo lo cual puede afectar negativamente a la salud. El género interactúa con el sexo biológico, pero es un concepto distinto.

Partiendo del concepto descrito anteriormente, se comprende porque tanto los docentes como los estudiantes infieren que por naturaleza las niñas deben ser más femeninas, delicadas y cuidadosas, atribuyendo la presencia de conflicto en ellas como algo intrínsecamente negativo, incluso si es utilizado como mecanismo de defensa hacia la agresión que pueden ejercer sus compañeros contra ellas, se identifica como una falta de cuidado y feminidad, e incluso se designa la expresión “se igualan a los hombres” intentando reafirmar que el conflicto, la agresión y la defensa en las niñas es más grave y una mala práctica, en relación con los niños en los cuales se ven este tipo de actitudes como normales a su género.

Subcategoría femenino/masculino.

En esta subcategoría encontramos lo referente a los hallazgos arrojados en los instrumentos de recolección de la información en cuanto al actuar de las niñas respecto al de los niños y viceversa, empezado por la entrevista a docentes, en donde encontramos que, “... Los chicos quieren imponer su liderazgo, es decir quieren llamar la atención, ser populares entre sus iguales y la forma de hacerlo es siendo bruscos y conflictivos, a veces hasta con las mismas niñas...” (ED.M.1), se puede interpretar entre líneas que según el entendimiento de los docentes el liderazgo por el que luchan los chicos es comprensible y aceptable entre hombres, pero ya cuando se involucra a una mujer en el conflicto es considerado más grave, anormal y mal visto, por ello la afirmación “hasta con las niñas”, como una clara muestra de que la concepción que se tiene de las mujeres no es acorde con ese tipo de comportamientos.

Lo anterior se reafirma en otra de las respuestas de los docentes en donde indican que las formas más comunes de enfrentar el conflicto entre los estudiantes es, “...Falta de respeto entre niños y niñas porque no hay conciencia aun de jugar y compartir de manera respetuosa, es decir si la niña golpea, el niño regresa el golpe, sin importarle que sea una mujer a la que está golpeando, y lo peor es que las niñas ya se igualan con los hombres aumentando la agresión...” (ED.E.1), los docentes indican que es más grave cuando los que están inmersos en el conflicto son hombres y mujeres tal vez porque consideran a las niñas menos fuertes que los hombres, y/o más indefensas que ellos, o simplemente porque, en la creencia popular, no pertenece a la naturaleza de una mujer igualarse en agresión con los hombres, esta postura la respalda la siguiente apreciación, “...se observa mucho irrespeto entre mujeres y hombres, las niñas cada vez se muestran más bruscas y a la defensiva, no hay respeto...” (ED.I.1).

Por otro lado los docentes intentan realizar una comparación del ahora con el ayer en donde indican que hoy por hoy las mujeres son más bruscas en relación a tiempos pasados, “...se observa mucho irrespeto entre mujeres y hombres, las niñas cada vez se muestran más bruscas y a la defensiva, no hay respeto...” (ED.I.1), esta es una postura interesante en cuanto se involucra una nueva variante como lo es el tiempo, no solo el género, al parecer se percibe a la mujer estudiante de ahora más agresiva y a la defensiva en relación a las estudiantes de tiempos pasados, a lo largo de la experiencia y trayectoria docente de los profesores.

Por su parte la percepción de los estudiantes al respecto es un poco más sutil indicando que la agresión verbal y física de las niñas obedece a un mecanismo de defensa hacia las agresiones y

maltratos que reciben de sus compañeros hombres, por lo tanto a la pregunta qué tipo de conflictos se presentan con mayor frecuencia en su aula de clases, los estudiantes manifiestan, “lo que más se presentan son las peleas entre los chinos, las chinas, casi no pelean, o a veces cuando algunos chinos le sacan la piedra ellas se defienden...” (EE.G6.1), lo cual de alguna manera u otra busca justificar el maltrato de niñas contra niños situación que no se justifica cuando las circunstancias son al contrario, es decir cuando la agresión ocurre de los hombres hacia las mujeres no existe ninguna razón que justifique dicha agresión, pero cuando ocurre lo contrario se tiende a considerar que fue en represalia por algo que pudo haberle hecho el niño a la niña.

Por otra parte la entrevista estudiantes deja entrever que el conflicto y la pelea entre los hombres está mayormente naturalizada en la medida en que es considerada que ocurre con mayor frecuencia, situación que permite percibir como normal entre los estudiantes, cosa que no sucede cuando el conflicto es entre mujeres, o de una mujer hacia un hombre, partiendo de la siguiente postura, “la mayoría de veces son los chinos los que más pelean...” (EE.G6.3), visto desde la perspectiva de una estudiante mujer quien indicó lo anterior, se deduce que para esta niña el conflicto entre hombres es habitual. Por otra parte otra estudiante indica, “...Casi siempre hay peleas por diferentes cosas, los chinos se tratan mal, se dicen groserías y a veces se cogen a golpes, nosotras las niñas por lo general empezamos con indirectas, después nos tratamos mal también, pasamos y empujamos, y a veces nos cogemos del cabello, los chinos se cascan y después siguen como si nada, como nosotras si nos quedamos como con el resentimiento, también es más normal que cuando nos cogemos de las mechas nuestras amigas también se meten en el problema y eso se arma un problemón...” (EE.G7.1), en este caso se evidencia que el conflicto entre hombres no es solo más habitual, sino que además son más momentáneas en cuanto muchos de los chicos se pelean y finalmente vuelven a la reconciliación, mientras que entre mujeres los sentimientos de dolor son más duraderos en el tiempo.

En la misma línea de las apreciaciones anteriores encontramos testimonios como el siguiente, “Con agresión verbal y física, son muy pocos los que evitan los problemas o no prestan atención a las ofensas de los otros, por lo general se insultan unos con otros, se meten los amigos a animar la pelea hasta que terminan en golpes, otras veces, sobre todo con las chicas si se detienen un poco más o las amigas se meten a detener la pelea, pero cuando se dan, se dan duro se agarran del cabello, se pegan cachetadas, cosas así” (EE.G8.2), esta es la respuesta dada a la pregunta cómo se resuelven los conflictos escolares que se presentan en el aula, en la cual se evidencia que las

peleas en las niñas aunque menos frecuentes son más fuertes, a su vez que para estos casos las niñas amigas de las implicadas tratan de detener la pelea, cuando no se puede es también más frecuente que se metan en la riña como forma de demostrar su amistad e incondicionalidad.

Partiendo de lo analizado respecto a hombres y mujeres se puede inferir que en peleas femeninas, por lo general las niñas se toman de los cabellos y se dan cachetadas, en contraste con las agresiones físicas masculinas, cuando la pelea es entre hombres, estos suelen propinar puños y patadas, información que ratifica las observaciones realizadas y registradas en los diarios de campo, la cual se valida con la teoría al respecto, en donde en contraposición a la situación de fragilidad de la mujer, en el hombre se espera que sus actitudes sean una muestra de virilidad, pues la rigidez en que los niños están tipificados es más común que en las niñas, siendo la masculinidad el pilar de esta tipificación (Aguirre Baztán, 1996) con conductas normalizadas para los niños como que si llora es frágil, la importancia de conservar la figura del *macho* latinoamericano que se muestra como un ser fuerte, sin debilidades y especial menosprecio hacia las mujeres por ser “débiles”.

La presente situación es una clara demostración del rol del hombre en la sociedad “entonces que gonorra”, “¿se cree muy macho? Pase la raya haber” el chico de séptimo escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquivó y le regresó una patada por las piernas, la cual propinó con fuerza, lo que causó mayor ira en su oponente al punto que se abalanzó sobre su compañero dispuesto a pegarle, se tomaron de la camisa y forcejearon, en la montonera se escuchaban exclamaciones como “dele duro por lámpara”, “no se deje” (D.C.02.05.2022.1) demuestran la rigidez mencionada anteriormente, en donde se podría afirmar que se trata de un comportamiento primitivo por territorio, en donde la agresividad sale a flote y en la sociedad esta agresividad por parte del hombre es bien vista porque “no se la deja montar”, afirmando que entre más agresivo, más respeto se obtiene.

Ahora bien, cuando el conflicto involucra una mujer, como el siguiente caso que se presenta dentro de las observaciones realizadas “Un estudiante ingresa gritando y eructando, lo que causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen “no sea cochino, qué asco,” a lo que él responde “de malas chinas maricas”, una de las niñas toma la vocería y le dice más de malas y más marica será usted pedazo de bobo” el estudiante se aproxima a ella con actitud desafiante y agresiva y le dice que va hacer entonces gonorra, la niña se mantiene firme en su

lugar y le responde que va hacer usted, me va a pegar como un cobarde, gallina,”(D.C.08.04.2022.2) la afirmación de la niña de que el hombre que agrede físicamente a una mujer es un cobarde es un pensamiento bastante arraigado en la sociedad patriarcal, que defiende a la mujer debido a su fragilidad y menor fuerza física que el hombre. Este caso se percibe como grave porque se ha establecido el estereotipo que viene desde tiempos remotos teniendo en cuenta los roles asignados partiendo de la funcionalidad sexual en las comunidades nómadas, éstos persistirán en la construcción de una cultura patriarcal, pues a la mujer se le asigna un rol debido a su propio estado durante y después del embarazo, en donde tiene que dedicarse al cuidado de las crías en el lugar de vivienda, mientras que el hombre tiene la posibilidad de salir a cazar, a buscar alimento y expandir el territorio. Este hecho traslada a la mujer a una posición de fragilidad frente al hombre. (Aguirre Baztán, 1996).

En esta subcategoría se deja claro que a pesar de los avances en todas las esferas del ser humano que ha traído la civilización, aún existe una brecha bastante interesante entre hombres y mujeres en su forma de relacionarse, en esta sociedad aún se vive una cultura machista, que las mujeres cada vez menos están dispuestas a seguir tolerando, al punto de tratar de igualar a los hombres hasta en la fuerza física que claramente por naturaleza biológica los hombres predominan, prueba de ello se presenta a lo largo del análisis de esta subcategoría, recogiendo la información de las cuatro fuentes, docentes, estudiantes, diarios de campo y teoría consultada al respecto, que arroja como principal conclusión que la reacción de una mujer ante un conflicto con un hombre, en donde generalmente se activa algún tipo de mecanismo de defensa se ve como algo anormal entre los géneros, debido a la creación de estereotipos con respecto a las mujeres, quienes se han demostrado a lo largo de la historia de un sistema patriarcal como una figura frágil y cuidadora. Sin embargo, los roles cada vez están cambiando más drásticamente, incluso con las nuevas olas de feminismo cada vez más radicales, es normal que las situaciones como las descritas sean cada vez más frecuentes, sin que esto signifique que está bien y que se tengan que normalizar, pues la violencia conlleva más violencia y tras todas estas situaciones, se ha percibido que con agresiones físicas o verbales los conflictos no se acaban, es más, continúan ejerciendo más tensión en los grupos, ya sea entre hombres, entre mujeres o entre hombres y mujeres, pues el conflicto no distingue géneros.

Subcategoría popularidad.

Durante la adolescencia se enfrentan cambios tanto físicos como emocionales, que influyen en la toma de decisión, la percepción del mundo y la identidad que adopta cada individuo ya sea hombre o mujer, en ese afán de descubrir quién se es o se quiere llegar a ser surgen muchos procesos físicos, biológicos, comportamentales en donde los adolescentes luchan por su individualidad y su identidad a través del liderazgo, que no siempre es positivo, naturalmente quieren ser diferentes, resaltar en el montón y ser populares, crear una imagen propia es una cuestión humana, el hecho de querer resaltar la individualidad en estos tiempos es algo tan importante como su rol social cada vez es más evidente, sobre todo con la influencia de las redes sociales, en donde la creación de una imagen personal se ha convertido en algo muy relevante para la población en esta era del surgimiento del ego, la presión por definirse como un ser único trae “comportamientos, percepciones y narrativas espontáneas o expertas que atribuyen a la juventud elementos de inestabilidad, incertidumbre, ruptura y renovación” (Feixa Pàmols, 2019).

La crisis adolescente se da desde dos aspectos: la individual que está ligada, a la construcción de un individuo original, esto se determina por una tendencia a la soledad para hacer un ejercicio de autoconocimiento desde la observación y análisis de los comportamientos propios para, a partir de estos, entender su imagen y lo que quiere llegar a ser. El adolescente empieza a ser excéntrico para reafirmar esta individualidad, su modo de vestir, comportamiento, lenguaje y escritura, así como la formación de grupos se convierten en elementos clave para el desarrollo de la originalidad (Feixa Pàmols, p. 179). Por el otro lado, se encuentra la crisis social, en donde el adolescente observa las instituciones como una amenaza a su individualidad, siente necesario rebelarse contra los sistemas establecidos, como el colegio, el hogar, la misma iglesia, entre otros. El hecho de seguir reglas le genera caos, la arrogancia y rebeldía sale a flote con comportamientos agresivos, irritables y de descontento.

Partiendo de lo planteado anteriormente, en donde se intenta explicar desde la academia el comportamiento adolescente, se procede a realizar el análisis de los hallazgos encontrados al respecto en los instrumentos de recolección de la información, “...Los chicos quieren imponer su liderazgo, es decir quieren llamar la atención, ser populares entre sus iguales y la forma de hacerlo es siendo bruscos y conflictivos...” (ED.M.1), sin lugar a dudas la percepción del docente hace referencia a que en su convivir los chicos quieren ser líderes, pero para este caso específico este liderazgo es negativo, ya que son populares por conflictivos, lo cual sin lugar a duda motiva en los

otros estudiantes este mismo comportamiento en tanto evidencias que estas conductas conflictivas efectivamente si los hace populares entre sus pares.

Por otra parte, hay docentes que perciben que la confrontación entre estudiantes no solo presenta rasgos de popularidad sino de competencia, sin discriminar edad, sexo y forma, “esa competencia de sobresalir de manera insana, así sea por peleones, pero tienen que ejercer algún tipo de popularidad, que las feas contra las bonitas, que las gordas contra las flacas, que los hombres contra las mujeres, etc. (ED.E.1), según lo indicado por el docente existe la necesidad, prácticamente, intrínseca de sobresalir, de competir y de reconocerse entre los otros, lo cual va en sintonía directa con lo expuesto en el referente teórico, en donde la identidad y la popularidad juegan un rol importante en el desarrollo del joven adolescente en busca de su propia personalidad, lastimosamente entre los jóvenes de la institución educativa esta búsqueda se encamina de manera errónea en la medida en la forma más sencilla de lograr dicha popularidad es a través del conflicto, el irrespeto y el no acatamiento de las normas que rigen una sana convivencia social.

En cuanto a las posibles causas de que en la básica secundaria sea el nivel escolar en donde se presenta mayor conflicto los docentes lo atribuyen entre otros factores a, “...El deseo de competir, de ser popular y ejercer algún liderazgo sobre sus iguales, también puede ser un factor importante.” (ED.I.6), esta percepción, como las anteriores aterriza la idea de que no solo el conflicto es utilizado como medio para ser popular, sino que es una causa para que se incrementen los casos de conflicto en el aula, cabe indicar entonces, que esto permite visibilizar la necesidad de capacitar tanto a estudiantes como a docentes sobre formas positivas de liderazgo, lo cual debe llevar al reconocimiento individual y grupal de los estudiantes, se debe cambiar la estrategia de obtener esa popularidad, demostrar que también existen formas positivas de lograrlo y no sólo enfocarlo en el conflicto.

Por su parte la percepción que tienen los estudiantes al respecto se encamina a confirmar lo ya mencionado por los docentes, en afirmaciones como la siguiente, “...Igual, cuando uno busca pelea o le buscan pelea a uno aprovecha para hacerse notar, quedar como el “chacho”, eso tampoco ayuda para evitar peleas, nadie sale corriendo todos nos enfrentamos para que los otros nos vean y nos respeten.” (EE.G6.1), es importante definir a que se refiere el estudiante con el término “chacho”, el cual en términos populares regionales hace referencia a ser más que el otro, líder, popular, sobresalir del montón, ya sea por causas positivas, pero principalmente para referirse a un joven que sobresale con respecto a otro por aspectos negativos, como ofensas, amenazas, peleas,

etc., ejemplo, usted cree que amenazar al otro lo hace el chacho? Con esta aclaración, se contextualiza el término en la apreciación de estudiante como quedar como la popular expresión que atribuye que es una cuestión que no ayuda a mitigar los conflictos, sino que al contrario por esta popularidad se está dispuesto a continuar con la agresión.

Alrededor del tema de popularidad rondan muchos otros intereses y causas del conflicto, en este punto concuerdan docentes y estudiantes en afirmar que una de las causas de que en la básica secundaria se presente la mayor cantidad de situaciones conflictivas, va relacionada precisamente a esa necesidad de sobresalir, a ser popular como los mismos implicados lo expresan, en voz de un estudiante manifiesta, “...uno siempre busca y quiere ser popular, quiere ser más que los demás, sobresalir del resto, y los otros tampoco se aguantan que eso sea así porque ellos también quieren ser populares.” (EE.G7.6), con expresiones como estas se observa que los mismos estudiantes son conscientes de la situación, y conocen de sobra sus razones, y saben con exactitud lo que buscan al promover y/o participar en peleas, las dos partes se involucran en la situación, no sólo por resolver el conflicto sino para ganar el reconocimiento y la popularidad, que, al parecer, ser el vencedor brinda, es más una cuestión de ego, que afecta directamente las buenas relaciones interpersonales.

El análisis de esta subcategoría pone al descubierto información interesante, y es que en el imaginario colectivo de los estudiantes asocian el hecho de participar en peleas y agresiones como una forma de ganar el respeto, “...Algunos compañeros que uno ya conoce buscan pelea por todo, lo hacen por llamar la atención, porque según ellos eso hace que los otros los conozcan y los respeten, para mí eso es una bobada porque uno no tiene por qué demostrar nada a nadie y mucho menos ser popular por peleón.” (EE.G9.6), en este orden de ideas se podría especular que el imaginario de esta forma de ganar el respeto es cultural, partiendo del contexto socioeconómico y cultural de donde se encuentra la institución y cruzando la información con otra categoría de análisis como es la familia (la cual encontramos más adelante), en donde se indica que los chicos se enorgullecen de pertenecer a familias conflictivas dentro del municipio, realidad que replican en la escuela y asocian como una forma válida de ganar respeto y reconocimiento dentro de la comunidad.

Por su parte, el aporte de la observación a través de los diarios de campo que se hace a esta subcategoría se relacionan a continuación, “...ese estudiante sin causa alguna agredió físicamente a uno de sus compañeros de grado séptimo, porque el estudiante se paró frente a la puerta de grado

sexto...” en ocasión de contextualizar la observación se toma la interpretación de la información que se realizó a esa observación específicamente, “... el estudiante agresor ha protagonizado varios episodios similares en otras ocasiones, por lo cual cuenta con varias observaciones, dichos conflictos se caracterizan por querer mantener el control o demostrar que él manda en su aula, indudablemente se evidencia que es un conflicto interpersonal de poder, poder que pretende mantener a través de la agresión y la violencia, enviando un mensaje claro a los otros estudiantes, quien se atreva a llevarle la contraria o desafiarlo tiene que enfrentarlo ya sea con agresión verbal, física o con actos de violencia...” (DC.06/04/2022.1 y 10), esta anotación evidencia un típico caso de liderazgo negativo, que se ejerce dentro del aula de clase de grado séptimo, en donde un integrante mantiene el control de sus compañeros mediante la agresión, la amenaza y la violencia, quienes por miedo le permiten este tipo de comportamiento, contando por esta causa, con mucha popularidad dentro de sus compañeros y docentes.

En el ámbito institucional son reconocidos los estudiantes que causan conflictos, dicha popularidad se la dan sus mismos actos, lo cual genera estigmas que de cierta forma los mismos chicos aprovechan para ejercer un liderazgo negativo sobre sus compañeros, como se evidencia a continuación “... la estudiante indica usted siempre lo trata a uno mal, a lo cual responde, más chismosa, cuáles que siempre, yo la trate así porque usted empezó a decirme cochino que asco (remedando a su compañera), - pero porque usted entró gritando y eructando y a mí no me gusta eso...” (DC. 08/04/2022.6), situaciones como estas develan el comportamiento frecuente de algunos estudiantes, con el término siempre se refiere a que, muy seguramente, este tipo de situaciones ocurren cotidianamente, a pesar de que el estudiante no niega los hechos reafirman la apreciación de su compañera.

Es importante insistir en que los actos determinan el concepto que los estudiantes poseen de sus compañeros, y por ello esta subcategoría se denomina popularidad, ya que entre aprendices se conocen, al punto de ser capaces de definir cómo es cada uno de ellos, no es casualidad que algunos se distingan o sean populares, como ellos mismos indican, por conflictivos, “...el estudiante responde no profes si ese chino ya también tiene como 14 años y es igual de grande a mí, él siempre vive buscando problemas por todo lado, a todo mundo se la vive montando, se cree que él es el más.” (DC. 02/05/2022. 2), la anterior observación fue realizada en la puerta del aula de grado noveno al ingresar a clase, en donde un estudiante de séptimo que iba pasando fue rosado por su compañero de noveno, el niño de séptimo se devolvió y le puso el pie a su igual con la

intención de hacerlo caer, sin embargo este reacciona y lo empuja, dando paso a una rencilla de empujones y palabras ofensivas, al intervenir en el conflicto el estudiante de noveno manifestó lo registrado en el diario de campo y expuesto en este párrafo. de lo cual se puede analizar que al referir que su compañero se cree el mas, hace referencia a que es más que los demás, desconociendo que todos son iguales, y esa superioridad que se auto atribuye y le atribuyen los demás está relacionada con su facilidad para participar en diferentes conflictos, por estar inmerso casi siempre en problemas.

A pesar, de que el conflicto es inherente a los seres humanos, es innegable que algunas personas son más propensas a hacer parte de estos, que algunos lo hacen por ser reconocidos, ser populares o ejercer algún tipo de control en su grupo, y en otros es precisamente el conflicto lo que les da esa popularidad y liderazgo, como bien lo evidencia la triangulación de la información realizada anteriormente.

Categoría emergente familia.

La familia es el eje principal en la vida de toda persona y núcleo socializador más importante para el niño y el adolescente. Es un contexto netamente relacional o comunicacional que brinda las bases suficientes y necesarias para el desarrollo y la comunicación en sociedad, y que por ende marca la forma de interrelación a lo largo de la existencia en las diferentes etapas del desarrollo humano. Según lo planteado por Iglesias (2016, p. 48), en su artículo adolescente y familia de la revista ADOLESCERE. Desde el nacimiento y aún antes, el niño que nace establece vínculos que perviven el resto de su vida. La madre durante su embarazo, se prepara para recibir el nuevo ser, se cuida pensando en el hijo, disfruta haciendo su ropa, comunica sus anhelos a su pareja y recibe al neonato con alborozo, lo alimenta, lo lava, lo protege. El padre es igualmente protector y educador, aunque su participación suele ser menos intensa como cuidador sobre todo en las primeras etapas de la vida del niño. La llamada familia tradicional (hombre, mujer e hijos) es una estructura básica que facilita la estabilidad y el desarrollo de sus miembros. Protección, distribución del trabajo, intercambio humano, refuerzo cognitivo y emocional hacen del núcleo familiar una unidad de convivencia reforzadora y a la vez práctica para los individuos que la componen.

Como se mencionó anteriormente, la familia constituye el nicho de la sociedad, en este grupo es donde se fabrican los comportamientos sociales que pueden ser beneficiosos o nocivos para la convivencia social, de igual forma, siendo el entorno el que demarca los patrones

comportamentales que rigen cada género, siendo el adulto un ejemplo que el adolescente toma para imitar estereotipos (Aguirre Baztán, 1996) Muy comúnmente en la rigidez del masculino, se demuestra al adolescente cómo comportarse como un macho, es más frecuente que este tipo de comportamientos sean más arraigados hacia los hombres, mientras que con las mujeres se inician ejercicios de estrechamiento en las relaciones con la madre, generalmente estas relaciones se dan con el primogénito del mismo sexo.

El adolescente se está preparando para su etapa de adulto y necesita tener modelos a seguir, como en la zona rural colombiana se frecuenta el modelo de familia tradicional, es común que el adolescente tenga que seguir los mismos patrones comportamentales que sus antecesores, sin embargo tras el cambio de la dinámica y roles familiares, en donde las madres se han visto obligadas a salir de casa para trabajar, el cuidado de los hijos se ha otorgado a terceros, disminuyendo así el tiempo de compartir en familia, lo cual de alguna manera ha aportado a la creciente descomposición familiar en donde tras las separaciones ninguno de los padres es totalmente responsable de sus hijos, o en el mejor de los casos los padres continúan unidos pero cada uno fuera de casa dejando a los hijos, al cuidado de terceros o creciendo solos.

Por este tipo de situaciones algunos estudiantes toman decisiones y adoptan comportamientos que no aportan a su formación integral, lo hacen con la total confianza de que en casa están lo suficientemente ocupados como para enterarse de sus conflictos en la institución, muchos tienen la certeza de que sus padres no se van a enterar de sus problemas o de que si se enteran no hay suficiente tiempo para corregirlo y muy seguramente van optar por el regaño casual de siempre, pero no una solución de fondo al conflicto, sienten que en casa no están lo suficientemente pendientes de ellos, ni comprometidos con su educación, así como se evidencia en los instrumentos de recolección de información que serán analizados a continuación.

Subcategoría relaciones intrafamiliares.

En el presente se han cambiado dinámicas que modifican el modelo patriarcal familiar en donde el padre era proveedor y la madre cuidadora, pues el surgimiento del feminismo le ha brindado un rol social más activo, lo que implica que la fuerza de trabajo se centra en ambos sexos y como consecuencia la presencia de los padres se torna esporádica en el hogar, de igual manera es frecuente ver un modelo de familia monoparental (comúnmente madres solteras) o familias reconstruidas tras divorcios. El hecho de que la presencia parental en el hogar sea más esporádica delega la formación y control de los hijos a las instituciones escolares afectando la preservación

del núcleo familiar tradicional que se conocía de antaño y abriendo paso a la creación de personas con libertades individuales (Corral, Iñigo, y otros.2003, p,122). Sin embargo, la presente investigación demuestra que dichas libertades se están dando a una edad muy temprana a individuos que no están preparados ni física, ni emocional, ni mentalmente para asumirla, pues su actuar y las decisiones que toman en torno a la convivencia y trato con el otro dan evidencia de ello.

La expectativa de tener un adolescente dentro de la esfera familiar es un suceso que repercute en la estructura establecida, que transgrede de alguna manera con la cotidianidad y normas implícitas establecidas dentro de la familia. Esto puede demostrar una amenaza para el funcionamiento normal, especialmente con los conflictos que trae la adolescencia en el proceso de construcción de identidad y nuevos cuestionamientos en torno a las normas establecidas por los padres que ahora les parecen obsoletas a los jóvenes, asimismo el empequeñecimiento de la figura parental frente a los niños de la familia, quienes atestiguan esta nueva dinámica en que los adolescentes desafían las normas establecidas por los padres según el cambio generacional y la percepción de reglas obsoletas para ellos y la lucha de los mayores por preservar las costumbres que se tienen, pues el adolescente está en un proceso cambiante mientras que la familia permanece igual. También se ve amenazado el vínculo afectivo de padres-hijos, lo que puede generar desequilibrio en la vida matrimonial. (Corral, Iñigo, y otros p. 135-137).

Dicho desequilibrio puede llegar hasta la separación de los progenitores generando una ruptura de la estructura familiar bastante fuerte emocionalmente para todos especialmente para los hijos, los cuales ya de por sí, con los cambios propios de los tiempos se sienten abandonados por sus padres, tal como lo reflejan en sus respuestas a los diferentes interrogantes analizados en esta investigación, en donde muchos de ellos, a pesar de mantener una familia nuclear unida sienten que situaciones como el trabajo, los hermanos, y otras responsabilidades del hogar les quitan tiempo de calidad en familia, además que las relaciones intrafamiliares muchas veces son de agresión y violencia evidenciando una falta de diálogo y armonía en el hogar, que lejos de hablar permitiendo explicar la situaciones se tiende a golpear naturalizando la violencia intrafamiliar, muchos de los estudiantes que son agresivos en la escuela son víctimas de este tipo de violencia en casa. tal como se describe a continuación.

los estudiantes consideran que mucho de los problemas de violencia se viven desde las familias, indicando que no existe confianza por el temor al castigo físico, al insulto, a los golpes,

“...Desde la casa también se podría hacer algo, por ejemplo, que nos dejaran de pegar, así aprenderemos a no ser violentos con el ejemplo, sería bueno que los papás corrigieron más desde el amor, y otros valores como la amistad, la confianza, porque uno no les cuenta sus cosas por miedo a que le peguen.” (EE.G6.7), por tanto consideran que una alternativa de mejora de la convivencia escolar sería involucrar a los padres de familia, enseñándoles maneras pacíficas de solucionar los problemas desde las familias, así ellos no replicarían la violencia intrafamiliar que viven en casa, en contraste, encontramos otros casos, en donde es precisamente la queja del colegio a los papás lo que genera dicha violencia, como se menciona a continuación, “...porque si se dan cuenta en el colegio a los profes les toca hacer la observación, nos regañan, llaman a nuestros papás y ellos en la casa también nos regañan y hasta nos pegan, nos castigan.” (EE.G7.4), convirtiendo estas prácticas de intervención familiar en una espiral de violencia que afecta tanto a la casa como al colegio.

Por otro lado encontramos que algunos estudiantes identifican que en sus casas algunos de sus compañeros son víctimas de agresión física, “y otros les pegan muy duro a sus hijos por todo, que se apliquen las normas del manual de convivencia, y se explique a los papás las formas adecuadas de corregir a los hijos” (EE.G8.7), esto indica que la agresión es evidente, por lo tanto muy seguramente es violenta, al punto que los mismos estudiante racionalizan de que no es la manera correcta de corregir a sus compañeros, solicitando así intervención educativa par a los padres de familia, cuestión que se reafirma en la siguiente percepción, “...muchos de mis compañeros les pegan en la casa y ellos vienen a pelear al colegio y si en la casa se enteran vuelven a pegarles, y así sigue, se vuelve un círculo vicioso de agresión y violencia.” (EE.G9.4), a pesar de que no es la realidad del estudiante que lo manifiesta si corresponde a lo que él ha observado en sus compañeros, ratificando las apreciaciones realizadas anteriormente por sus compañeros.

A través de las respuestas dados por los estudiantes en el cuestionario diseñado para ellos se evidencia que las relaciones familiares en el interior de los hogares no son los adecuados y atribuyen que dicha relación marca la manera como ellos se relacionan con sus compañeros en el colegio, atribuyendo la agresión en el aula como resultado de las dinámicas intrafamiliares las cuales son de maltrato y violencia, indican además que la posible solución para este tipo de prácticas violentas dentro de la familia sería enseñar a los padres de familia técnicas adecuadas de corregir a los hijos.

Por su parte encontramos, que al respecto, los docentes manifiestan, que efectivamente algunos de los estudiantes son víctimas de maltrato en su hogar, recalando una relación intrafamiliar errónea, cuestión que se ve reflejada en la manera como los estudiantes resuelven los conflictos con sus iguales, “...entre ellos los arreglan con más agresión, ellos no se saben comunicar, no utilizan mecanismos de diálogo o resolución pacífica de conflictos, muchos ni siquiera escuchan al docente, considero que esto tiene mucha relación con los mecanismos de comunicación en la familia. Como en casa resuelven sus problemas con violencia viene al colegio a replicar esas prácticas...” (ED.M.2), se atribuye a la familia la responsabilidad de la manera como se enfrenta el conflicto, encontrando que existe una mala resolución del mismo como consecuencia de que en la familia se resuelve de la misma manera o no se resuelve “...cuando se avisa a los padres de familia en algunos casos les pegan a los niños, corregir la violencia con más violencia, o por el contrario los defienden y no hacen nada para corregir los errores de sus hijos, no existe el diálogo, los límites y la autoridad en la familia.” (ED.M.3), en la presente apreciación aparece una nueva variable que hace referencia a la negligencia de los padres de familia en el momento de afrontar las situaciones de sus hijos, en donde es mucho más fácil justificar el actuar del estudiante que poner límites, autoridad y normas en la familia.

En contraste en los diarios de campo encontramos registro de observaciones que dan cuenta que los estudiantes aprenden del entorno familiar las formas de resolución de conflictos y lo trasladan a la escuela, “Se escucha un breve murmullo de uno de sus compañeros, en donde se alcanza percibir, “ummm le llaman a la mamá y en la casa lo matan a palo”. (DC.08/04/2022.5), al contextualizar este registro se encuentra que hace referencia a un estudiante que había tenido un conflicto con una de sus compañeras, (agresión verbal), seguidamente una mala actitud hacia el trabajo de la clase, lo que incitó a que la docente amenazaría con llamar a la madre de familia, tras escuchar la excusa por parte del estudiante, de que no trabajaba porque se encontraba enfermo, lo murmurado por su compañero, en donde hace referencia a que si en casa se enteran de la situación o reciben queja del estudiante muy seguramente lo golpearan, develando que en dicha familia existe violencia y agresión y que de esta forma se resuelven los conflictos, por ende se es comprensible la reacción del niño hacia el mismo; confirmando así que no existen unas adecuadas relaciones intrafamiliares lo cual se refleja en el trato con el otro en la escuela.

Otro episodio, que es prueba irrefutable, de la apreciación de que los estudiantes reproducen en la escuela la interacción que viven en su familia es la siguiente, “él siempre vive buscando problemas por todo lado, a todo mundo se la vive montando, se cree que él es el más.

Algunos compañeros murmuran que eso es verdad, se escucha una voz que indica es que el cree que puede pegarle a todo mundo y que es intocable porque es hijo del cirujano (personaje del pueblo que se apoda de esa manera porque presuntamente ha apuñalado a varias personas en el pueblo y a él no le ha pasado nada), el docente indica bueno y si usted sabe que él es conflictivo para que le sigue el juego, - profe yo no me estaba metiendo con él, pero es que él es muy fastidioso. – el docente reafirma que evite inconvenientes y que no se meta con personas de esa reputación.” (DC. 02/05/2022. 2 y 3), en este caso específico, los estudiantes implicados se encontraban entrando a las aulas después del descanso, cuando accidentalmente uno de ellos chocó a uno de sus compañeros quien reaccionó de manera violenta, demostrando muy baja tolerancia, los demás compañeros atribuyen el accionar violento a que el estudiante es hijo de una persona conflictiva de la población y creen que por eso su hijo también se comporta de esa manera, además de que continuamente vive buscando pelea a los otros estudiantes.

Concluimos esta subcategoría indicando que las pautas y modelos de crianza utilizados en el hogar influyen en la manera como los estudiantes se interrelacionan con sus iguales, entonces si existen buenos canales de comunicación y diálogo, dichas relaciones serán en esa línea más sanas y adecuadas, pero si por el contrario en casa se vive un ambiente hostil donde existe violencia intrafamiliar esas mismas situaciones son las que los estudiantes integrantes de dicha familia reproducen en la escuela, malas relaciones interpersonales con sus iguales y docentes afectando de manera profunda la convivencia escolar en el aula.

Subcategoría compromiso familiar en la formación de los hijos.

En último lugar, pero no menos importante encontramos la presente subcategoría, que hace referencia al bajo compromiso que tienen los padres de familia y/o cuidadores en la formación integral de acudidos, demostrando desinterés por las problemáticas propias de sus hijos y estudiantes de la institución, encontramos entonces, que teóricos como Maestre indican que la relación familia escuela ha venido sufriendo un distanciamiento sustancial partiendo de las necesidades propias de cada una, pero que no por esto la escuela debe ni puede reemplazar a la familia, que al contrario hay que encontrar la forma de entablar una relación de cooperación entre ambas instituciones; así como lo indica en su artículo “familia y escuela. Los pilares de la

educación”, “las dos buscan la formación y desarrollo de los sujetos que albergan. Tendrán que entrar en interacción para unificar y complementar criterios, aunar medios y esfuerzos, de modo que los niños y niñas puedan percibir una continuidad entre la educación que reciben en el centro y la que reciben en la familia. Esta colaboración se puede ejercer a través de diferentes vías y evidentemente ha de ajustarse a las posibilidades de intervención de cada familia. (Maestre, 2009, p. 10).

Por otro lado, no hay que olvidar, lo que la norma establece al respecto, el artículo 39 de la ley 1098 de 2006, Código De Infancia Y Adolescencia establece las responsabilidades de la familia. “Obligaciones de la familia. La familia tendrá la obligación de promover la igualdad de derechos, el afecto, la solidaridad y el respeto recíproco entre todos sus integrantes. Cualquier forma de violencia en la familia se considera destructiva de su armonía y unidad y debe ser sancionada.” en lo cual se puede interpretar que es función de la familia garantizar relaciones respetuosas no solo entre sus integrantes sino en la interrelación social que se den entre sus miembros y la sociedad en general. En este orden de ideas se analizará la información recolectada al respecto en aras de determinar el nivel de compromiso y acompañamiento familiar en el proceso educativo de los estudiantes.

A lo largo de la historia encontramos que es la familia el eje fundamental de la sociedad, este es un principio básico, que a pesar de que las dinámicas familiares hayan cambiado no implica que esta haya perdido su función principal de primera educadora, sin embargo en la entrevista a docentes encontramos información importante que vale la pena analizar para intentar comprender el estado actual de las relaciones familiares y del nivel de compromiso de la familia con sus integrantes en formación es decir los estudiantes, “... hacer partícipes a las familias, pues muchos de estos problemas en la escuela se presentan por la falta de atención en casa, encontramos niños que se cortan (cutting), y en casa no se dan por enterados porque esas relaciones intrafamiliares no son fuertes, porque los papás no están presentes o no acompañan a sus hijos en su crecimiento, se olvidan que ellos también fueron adolescente...” (ED. M.5), esta respuesta corresponde a la pregunta, desde su perspectiva como docente, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre los estudiantes? encontrando que es notoria la falta de participación de los padres de familia en los procesos de formación y crecimiento de los hijos, al punto que llegan a no enterarse de situaciones delicadas que ocurren con sus hijos como es la

práctica del cutting, muy seguramente porque no se acercan a la institución a preguntar por sus hijos y tampoco asisten cuando se les realiza una citación para enterarlos de dichas situaciones.

También los docentes consideran que una estrategia para mejorar la convivencia es hacer partícipes a las familias en el proceso de formación de sus hijos, “...se debe involucrar a las familias en este proceso de formación de los hijos...” (ED.M.7) sin la presencia de padres de familia y/o acudientes cualquier estrategia es insuficiente, ya que la institución necesita el apoyo decidido y desinteresado del hogar para la formación integral de los educandos, y es deber del estado, de la familia y de los establecimientos educativos brindar ese acompañamiento, sin embargo en la realidad, este deber no se cumple a cabalidad sobre todo por parte de la institución familiar.

En este orden de ideas, en una serie de pasos que proponen los docentes como forma idónea de resolver el conflicto encontramos, “...Cuarto. Involucrando a las familias, muchos niños resuelven sus problemas como ven que se resuelven en casa, falta acompañamiento familiar.” (ED.E.5), siendo evidente que no solo resuelven sus conflictos como lo hacen sus familias en casa sino que además lo hacen solos, existe un desentendimiento por parte de los padres de familia en el proceso de acompañamiento de su hijos, no solo en el ámbito convivencial sino académico, cuestión que no se trata en al presente investigación pero que al indagar un aspecto lleva al otro, pues no es casualidad que justamente estos estudiantes que se ven altamente inmersos en situaciones conflictivas, son justamente los que también presentan falencias académicas, cuyos padres son ausentes del sistema educativo o muy intermitentes, por lo tanto no se enteran de lo que pasa con sus hijos en la institución, tal como se reafirma en la siguiente apreciación, “... Falta de formación en sus familias en cuanto al respeto por los demás, o acompañamiento en su crecimiento, los padres desconocen lo que hacen sus hijos.” (ED.E.6), se podría indicar que es un abandono consciente y acompañado.

Además de lo descrito anteriormente, también encontramos que hay ausencia de valores éticos que se aprenden en el seno del hogar, y que al estar ausentes indudablemente se refleja en la escuela, “...es necesario insistir en el desarrollo de valores desde la familia, la empatía, solidaridad, tolerancia, respeto, entre otros...” (ED. I.5), por ello es importante involucrar a los padres de familia en los proceso formativos de sus hijos, para este caso particular deben aprender dichos valores en casa, que en la institución se reforzarán, esta inclusión debe ser un acto consiente, y voluntario, sin embargo encontramos padres de familia que se acercan a la institución tras muchas citaciones y llamados, es decir de manera forzada, a pesar de que involucrar a los padres

en el proceso formativo de los hijos, es una estrategia para mejorar la convivencia que proponen los docentes, “trabajo con familia se focaliza el mejoramiento en los jóvenes cuando muchas veces quienes necesitan procesos son los padres o cuidadores...” (ED.I.7), considerando que son los padres los primeros en necesitar educación al respecto.

Teniendo en cuenta que, en oportunidades, al presentarse discusiones entre estudiantes no son capaces de resolver sus diferencias de manera asertiva se considera el llamado a los padres de familia para que apoyen dicho proceso, pues se entiende que si los estudiantes no pueden resolver un conflicto solos acudan a su familia, ...” si no se llega a una solución se puede apoyar con el llamado a los padres de familia para hacerlos partícipes del proceso de formación de sus hijos.” (ED.N.5), en asunto se complica cuando no se cuenta con ese acompañamiento y dejan al estudiante y a la institución solos en ese proceso, que sin duda alguna es de todos, más de los padres de familia quienes tendrán lazos estrechos a lo largo de la vida de esos estudiantes, mientras las instituciones y las personas que las representan son pasajeras en la existencia y formación del estudiantado.

Por otra parte los mismos estudiantes identifican y atribuyen la falta de acompañamiento de sus padres como posible causa a su comportamiento, algunos indican que en casa no están pendientes de ellos y que muchas veces sus papás ni siquiera se enteran de las cosas que ocurren en el colegio, lo cual ellos aprovechan, “...no están tan pendientes de uno entonces uno aprovecha que nadie lo ve y no le cuentan a los papás, eso es otra cosa, como ya nos sentimos un poquito más grandes y estamos más lejitos de la casa los papás no están tan pendientes de uno y uno aprovecha.” (EE.G6.6), al sentir que no hay quien los controle, los estudiantes no miden sus actos y le aparece sencillo meterse en problemas, partiendo de la equivocada idea que en el colegio todos están ocupados, que nadie se va a dar de cuenta y que por ende en casa no se va a enterar, y en realidad eso suele pasar, sin embargo si el conflicto es grande y/o compromete la integridad física y emocional de un estudiante es deber de los docentes indagar e informar al acudiente lo sucedido, muchas veces siendo ese extremo lo que hace que los padres se enteren y algunos se involucren en el proceso formativo de sus hijos.

Esta subcategoría tiene mucha relación con la anterior, pues como lo expresan los estudiantes no solo algunos padres de familia no están al pendiente de sus hijos, no los acompañan en su crecimiento y formación, si no que cuando lo hacen, lo hacen de manera errónea a través del maltrato y el castigo físico, “...Que nos enseñen técnicas de solución pacífica de conflictos, que

incluyan más a los papás pues muchos ni se dan por enterados del comportamiento de sus hijos, y otros les pegan muy duro a su hijos por todo...” (EE.G8.7), es importante no solo que los padres de familia participen en ese proceso formativo y educativo de los estudiantes, sino que lo hagan de manera correctas, ya que según lo anotado anteriormente devela que hace falta un programa de crianza responsable y educación para padres que les permita adquirir estrategias para relacionarse de manera armónica con sus hijos, y participar en su proceso de crecimiento, desarrollo y formación de manera asertiva.

Por otro lado la institución educativa, según el código de infancia y adolescencia debe hacer equipo con el estado y la familia para procurar una educación de calidad para sus estudiantes, sin embargo encontramos que a pesar de los esfuerzos realizados por los colegios para incluir a las familias a este proceso, son inútiles, pues están no responden a estos llamados, “...también que nuestras familias estén más pendientes de nosotros y nuestros actos, muchas veces los citan y los citan del colegio y ellos no vienen, entonces uno aprovecha para seguir buscando problemas con la confianza que en casa no se van a enterar porque como no vienen al colegio.” (EE.G9.5), actitudes como esas de parte de las familias generan en los estudiantes el sentimiento de abandono por parte de sus padres, pues aun estando en problemas no acuden al colegio a saber de ellos.

Por otro lado, se encuentra en los diarios de campo, referente a esta subcategoría que ante la advertencia de citación a los padres de familia, los estudiantes muestran una actitud despreocupada, pues tiene la certeza de que sus acudientes no van a asistir a la institución y por ende no se van a enterar de su comportamiento en el colegio, “... La docente le informa al agresor que tiene libre la tercera hora de clase, que en ese espacio realizará el proceso correspondiente para no perder la hora de clase; a lo cual el estudiante refuta, si quiere cite a mi papá, igual él no tiene tiempo para venir por acá, con una evidente actitud despreocupada y atrevida hacia la docente.” (DC. 06/04/2022.2), hay que tener en cuenta que a pesar de que en el debido proceso se encuentra este paso de llamado a los padres de familia y que se realiza, en muchas oportunidades los acudientes no se presentan a la institución, la cual queda maniatada teniendo en cuenta que en la legislación colombiana el derecho a la educación está por encima del incumplimiento de los deberes como padre, por lo tanto no se puede, no se debe, ni se hace el sacar a los estudiantes del aula porque sus padres no se presente a una citación.

Terminados de analizar los tres instrumentos de recolección de la información que permitió contrastar los hallazgos encontrados se puede concluir de en definitiva el acompañamiento de los

padres de familia en los procesos formativos de sus hijos es deficiente, estos se sienten y saben que se encuentran solos, lo cual puede ser el detonante del mal comportamiento de algunos, pero, a su vez otros aprovechan esta situación para buscar peleas y conflictos ya que tiene la plena seguridad que sus padres no se van a enterar ya que no cuentan con el tiempo suficiente para asistir a la institución, y más que tiempo se trata de compromiso familiar para acompañar, corregir y formar a sus acudidos, de alguna forma u otra los niños están abandonados pues no encuentran el respaldo adecuado a su problemas en sus hogares, muchos se acostumbran a la indiferencia que muestran sus padres y la normalizan como lo hacen su acudientes.

CAPITULO V

Constructo teórico

En este capítulo se generan constructos teóricos sobre el fortalecimiento de la convivencia escolar desde las principales formas de abordaje del conflicto en estudiantes de básica secundaria en Colombia. Para ello, en primer lugar, se presenta un breve recorrido normativo respecto a la convivencia escolar en el país. En segundo lugar, se establecen los postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos que orientan los constructos teóricos. En tercer lugar, se extraen los principales hallazgos según las categorías planteadas y emergentes respecto a las problemáticas que afectan la convivencia escolar, sus causas y abordajes realizados. Lo anterior, se realiza como paso previo para plantear las soluciones a los problemas de convivencia a partir de los postulados establecidos.

La convivencia escolar en Colombia ha tenido un recorrido normativo que inicia con la Constitución Política de 1991, la cual establece en su artículo 67 el derecho de toda persona a la educación y consagra principios fundamentales como el libre desarrollo de la personalidad y la participación activa de los estudiantes en la vida académica. Estos principios sentaron las bases para empezar a regular de forma más amplia el tema de la convivencia en las instituciones educativas.

Posteriormente, con la Ley General 115 de Educación de 1994, se introdujeron conceptos más específicos relacionados con una sana convivencia en el ámbito académico. Por ejemplo, en el artículo 5 se establece como uno de los fines de la educación la formación de los estudiantes en la convivencia, derechos humanos, respeto a la vida, justicia, solidaridad, equidad, tolerancia y libertad. En el artículo 87 se menciona la necesidad de tener un manual de convivencia en todos los centros educativos y en el artículo 132 también se dan facultades al rector para otorgar distinciones o sanciones según dicho manual.

De forma complementaria, la Ley 1029 de 2006 instituye la obligatoriedad de estudiar la constitución y la práctica de la instrucción cívica, formación deportiva y cultural, enseñanza de la protección del medio ambiente, educación para la justicia y la paz, y educación sexual en todos los niveles de educación preescolar, básica y media del país. Esta ley tiene como objetivo fomentar en los niños, niñas y adolescentes competencias comunicativas, emocionales y cognitivas que les permitan relacionarse con empatía, respeto y consideración hacia los demás en los ámbitos privado

y público. A través de la convivencia ciudadana en las aulas se busca formar para la paz, promover la democracia y generar sentimientos de pertenencia a la comunidad.

Ley 1098, código de la infancia y la adolescencia, 2006. Cuyo objetivo primordial hace referencia a garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

Años más tarde, esta Ley sufrió algunas modificaciones a través de la Ley 1620 de 2013 o "Ley de convivencia escolar", la cual creó mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia frente a casos de acoso o violencia en las instituciones educativas. La Ley 1620 también llevó al diseño de los componentes que debe tener el manual de convivencia de todo colegio en Colombia. Éste debe especificar los derechos y obligaciones de los estudiantes, docentes y padres de familia, con el objetivo de definir las pautas para una sana convivencia y el debido proceso a seguir en caso de presentarse conflictos entre los distintos actores de la comunidad educativa. Por esta razón, el manual de convivencia es la columna vertebral sobre la cual se soporta la normatividad alrededor del tema en las instituciones.

Otro hito importante en la normatividad de la convivencia escolar en Colombia es el Decreto 1965 de 2013, el cual reglamenta la Ley 1620 de 2013 y define aspectos operativos para la aplicación de la norma en los colegios. El Decreto establece la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, la cual está compuesta por una serie de acciones institucionales que se deben seguir frente a un caso de violencia o acoso entre miembros de la comunidad educativa. Asimismo, el Decreto crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, asignando responsabilidades específicas a nivel nacional, territorial y de cada institución, con el fin de unificar esfuerzos en todos los sectores e instancias que tienen injerencia en el tema, como los Ministerios de Educación y Salud, las Secretarías de Educación, las instituciones educativas y las familias.

En síntesis, en casi 30 años la convivencia escolar en nuestro país ha tenido un desarrollo normativo que inicia desde la misma Constitución Política, se amplía con la Ley General de Educación, y se especifica y fortalece con la Ley 1620 de 2013 o Ley de Convivencia Escolar, la cual obliga a que todas las instituciones educativas cuenten con un manual que regule esta materia tan importante para una formación integral de los estudiantes. Con el Decreto 1965 de 2013 se dotó de herramientas prácticas para su implementación en los colegios de Colombia, buscando

garantizar entornos educativos incluyentes y democráticos donde se vivencien relaciones de cuidado mutuo entre todos los actores de las comunidades académicas.

Decreto 1965 de 2013. Reglamenta la ley 1620, establece las Rutas de Atención Integral para la convivencia escolar y los protocolos de atención para situaciones tipo I, (conflictos manejados inadecuadamente que afectan la convivencia escolar), tipo II, (actuaciones enmarcadas dentro del bullying y el ciber bullying) y situaciones tipo III, (toda conducta que la normatividad colombiana considere como delito). Haciendo especial énfasis en la justicia restaurativa antes que en la punitiva, además se debe garantizar el debido proceso en las faltas con vivenciales y disciplinarias, de manera tal que al estudiante se le garantice su derecho la defensa.

Decreto 1075, decreto único reglamentario del sector educación, 2015. En donde se indica que es función del docente ser garantes de derecho con sopena a la destitución del cargo en caso de incurrir en alguna acción que afecte los derechos fundamentales de los NNA o de omisión de sus deberes como servidor público, por acción o por omisión. Este decreto presenta como principal objetivo velar por la calidad de la educación, mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación, con el fin de lograr la formación moral, espiritual, afectiva, intelectual y física de los colombianos.

Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, asegurando así no solo el acceso a la educación formal a las personas en condición de discapacidad sino, además, la integración, inclusión y trato digno independientemente de su condición, evitando así situaciones que afecten contra su integridad física, psicológica, emocional, etc. previniendo situaciones de bulling pos su condición diferente.

En este recorrido se observa cómo la normatividad colombiana está orientada ya desde unas visiones filosóficas, epistemológicas, axiológicas y sociológicas. Desde lo filosófico, las orientaciones normativas nacionales se enmarcan en principios democráticos, de justicia social, de formación integral y libertad de pensamiento; se basa en corrientes humanistas que ponen al estudiante como centro del proceso educativo. Desde lo epistemológico se concibe el conocimiento y la convivencia como construcción colectiva mediante la interacción y el reconocimiento de diferentes saberes y formas de comprender el mundo. Desde lo axiológico, promueve valores universales como los derechos humanos, la solidaridad, la verdad, la participación responsable y el respeto a la diferencia. Busca formar ciudadanos éticos. Desde lo social, persigue la

consolidación de una sociedad pluralista, fundada en el respeto, la coexistencia pacífica y la equidad. Utiliza la educación como motor de transformación social y concibe las instituciones educativas como microsociedades que aportan aprendizajes para la convivencia.

Postulados que fundamentan los constructos

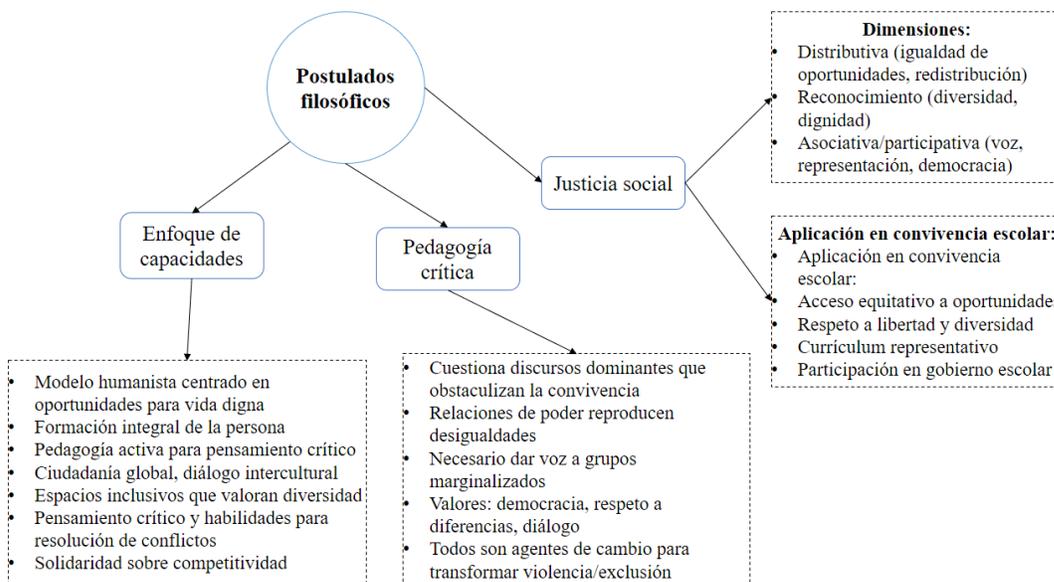
En coherencia las orientaciones anteriores, a continuación, se hacen algunos abordajes a diferentes posturas humanistas que, desde lo filosófico, epistemológico, axiológico y social permiten fundamentar los constructos teóricos que mejoren la convivencia escolar en el entorno de básica secundaria en Colombia.

Postulados filosóficos.

Los postulados filosóficos se establecen alrededor de la justicia social, pedagogía crítica y enfoque de capacidades, como ideas del deber ser en cuanto al deber ser de la convivencia escolar. El mapa conceptual de la figura 13 muestra cómo estos conceptos se conectan con valores democráticos, la valoración de la diversidad, el pensamiento crítico y la resolución pacífica de conflictos para configurar espacios de aprendizaje más inclusivos y transformar situaciones de violencia o exclusión en las escuelas. Estos fundamentos filosóficos y los autores clave de estas ideas se exponen en los siguientes párrafos.

Figura 13

Síntesis gráfica de los postulados filosóficos para una sana convivencia escolar



Fuente: Autora (2024).

Justicia social.

La concepción de justicia social desde los filósofos clásicos como Sócrates, Platón y Aristóteles está centrada en el individuo y su relación con el Estado. Sócrates sostuvo que la justicia emerge de “la capacidad individual para distinguir entre el bien y el mal” (Sarı, 2022, p. 7), mientras que Platón situó la virtud principal en la sabiduría, defendiendo que la sociedad debía ser gobernada por filósofos, pues “el Estado surgió porque la gente no podía sobrevivir por sí sola” (Sarı, 2022, p. 7). Por su parte, Aristóteles desarrolló una perspectiva más sistémica, dividiendo la justicia en distributiva y correctiva, como la distribución geométrica de recursos y la corrección de injusticias respectivamente: “de esta manera todos obtendrán su parte y se hará justicia” (Sarı, 2022, p. 7).

Por lo tanto, a partir del análisis que hace Sarı (2022), se puede interpretar que Sócrates examinó el concepto de justicia desde una perspectiva humana. Planteó que la injusticia no prevalecería cuando las personas dijeran y actuaran correctamente, y que la justicia se lograría primero en los individuos y luego en el Estado. Por otro lado, Platón definió la justicia a través de la noción de un "estado ideal" que debía alcanzarse. Aristóteles, en cambio, realizó sus estudios sobre el Estado y el orden social existentes en su época. De esta manera, la definición de justicia de Aristóteles se volvió más concreta y comprensible. Mientras que Platón idealizaba al Estado, Aristóteles ponía énfasis en la justicia individual. Platón defendía la estructura de clases sociales y consideraba que los filósofos y eruditos estaban muy por encima del pueblo, afirmando que no debían ser cuestionados ni criticados, de lo contrario se incurriría en injusticia, ya que su comprensión de la justicia era errónea desde el principio. Su visión inicial sugería que la justicia se basaba en la injusticia. En contraste, la concepción de justicia de Aristóteles era más igualitaria, permitiendo que la mayoría del pueblo participara en la administración del Estado.

En la contemporaneidad, la justicia social es una idea que ha sido abordada por diferentes autores; en este sentido, es útil la distinción que realiza Cuervo (2016) al encapsularla en tres dimensiones: distributiva, de reconocimiento y asociativa / participativa. Como lo indica Cuervo (2016): “Estas dimensiones de la justicia social deben ser consideradas en contextos temporales y espaciales porque la justicia puede tener significados muy diferentes para distintos grupos sociales en diferentes momentos históricos” (p. 4). A continuación se analiza cada una de estas dimensiones.

La justicia distributiva se enfoca en la repartición justa de beneficios y cargas en la sociedad. Se preocupa por temas como la igualdad de oportunidades y la redistribución de recursos para los más desfavorecidos (Nozick, 1974; Rawls, 1971). Específicamente Rawls (1971) indica:

Se considera que los dos principios principales de la justicia como equidad definen esta suerte de concepción. Un ejercicio es justo o equitativo, entonces, cuando satisface los principios que aquellos que participan en él podrían proponerse mutuamente para su aceptación mutua bajo las circunstancias antes mencionadas (p. 178).

Rawls propone principios para evaluar si una distribución o repartición de beneficios y cargas en la sociedad es justa. Una repartición justa debe beneficiar a todos, especialmente a los menos favorecidos, pero permite desigualdades si estas recompensan contribuciones al bien común y si todos tienen igualdad de oportunidades.

Por otro lado, la justicia de reconocimiento se enfoca en la afirmación de diferentes culturas y valores que forman parte fundamental de la dignidad y el respeto propio de los individuos. Busca superar la dimensión distributiva a través de la política de la diferencia (Fraser, 1997; Young, 1990). La importancia del reconocimiento se vincula también con la convivencia escolar:

El no reconocimiento, por lo tanto, no sólo muestra una falta del respeto debido. Puede infligir una herida dolorosa, que causa a sus víctimas el mutilador odio a sí mismas. El reconocimiento debido no sólo es una cortesía que debemos a los demás: es una necesidad humana vital (Fraser, 1997, p. 17)

Por su parte, la justicia asociativa se enfoca en la participación y la voz de los individuos y grupos en las decisiones que afectan sus vidas. Involucra temas como la representación y la toma de decisiones democrática (Fraser, 1997; Young, 1990). Esto se evidencia en la siguiente afirmación:

La justicia requiere acuerdos sociales que permitan a todos participar como pares en la vida social. Superar la injusticia significa dismantelar los obstáculos institucionalizados que impiden a algunos participar a la par con otros, como socios con pleno derecho en la interacción social (Fraser, 1997, p. 39).

De esta manera, la justicia social como concepto plural y multidimensional permite sustentar acciones de convivencia escolar en las que los estudiantes tengan acceso a los mismos recursos y las mismas oportunidades educativas y extra curriculares sin discriminación, el respeto por la libertad individual, el reconocimiento de la diversidad, el orgullo de la identidad, currículum representativo que promueva el autoestima, promoción de la interculturalidad, dar voz a estudiantes, padres y profesores en el gobierno escolar y las normas de convivencia.

Pedagogía crítica

La pedagogía crítica es una forma de enseñar que reconoce que la enseñanza no está separada del poder, las normas o los valores (H. Giroux, 2021), por lo tanto, se basa en la comprensión de que los sistemas educativos perpetúan las normas e ideologías de la cultura dominante (McLaren, 2015). Este enfoque aplica los constructos teóricos de la teoría crítica a través del proceso de: (a) reconocer y nombrar la opresión, la injusticia social y los prejuicios, (b) la reflexión crítica y el diálogo, y (c) la acción para superar esos sistemas (West, 2023). La teoría crítica proporciona los fundamentos filosóficos necesarios y la piedra angular sobre la que se construye la pedagogía crítica. Por lo tanto, su crítica a la industria cultural y los medios de comunicación permite cuestionar los discursos e imaginarios que se replican en la escuela y que pueden obstaculizar la convivencia al reforzar prejuicios, estereotipos y legitimar violencias.

Freire (1973) fue un educador y filósofo brasileño al que se le atribuye el desarrollo de la pedagogía crítica. Freire fue influenciado por la teoría crítica y propugnó que la pedagogía crítica tiene como premisa que no existe una educación neutral, el reconocimiento de que la educación es política, que el conocimiento y el poder están conectados, y que la opresión y la liberación están influenciadas por cuestiones de raza, género, clase y etnia:

Una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños (Freire, 1998, p. 42)

De manera que, uno de los objetivos centrales de la pedagogía crítica es que los estudiantes puedan "asumirse" plenamente como sujetos históricos capaces de pensar, dialogar y transformar su mundo. Este autor postuló que participar en la reflexión crítica de los factores ambientales y sociales y responder a las dinámicas sociales y de poder daría como resultado una mayor conciencia y liberación para el oprimido y el opresor (Freire, 1998). En efecto, este autor tiene una visión de la educación que va más allá de la transferencia de contenidos:

La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres "vacíos" a quien el mundo "llena" con contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como "cuerpos conscientes" y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo. No puede ser la del depósito de contenidos, sino la de la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo (Freire, 1998, p. 74).

Aquí Freire critica los modelos educativos "bancarios" que tratan a los estudiantes como receptáculos pasivos. En contraste, la pedagogía crítica debe partir de entender a los educandos como sujetos conscientes que pueden problematizar su realidad y actuar para cambiarla. Esto tiene profundas implicaciones en cómo se entienden los roles de estudiantes y docentes, los contenidos curriculares, las metodologías, etc.

Por su parte, Giroux (2020) ha indicado que la pedagogía es una práctica política y moral que va más allá de ser solo una técnica o metodología; se relaciona con temas de poder, conocimiento, valores e identidades que se construyen en las relaciones entre profesores y estudiantes: "La pedagogía crítica intenta comprender cómo funciona el poder a través de la producción, distribución y consumo de conocimiento dentro de contextos institucionales particulares y busca constituir a los estudiantes como sujetos informados y agentes sociales" (Giroux, 2020, p. 180).

En este sentido, la pedagogía crítica busca dar a los estudiantes las herramientas para cuestionar el orden establecido, reflexionar críticamente sobre el mundo que los rodea y promover su agencia y capacidad transformadora; por lo tanto, se relaciona con la posibilidad de cambio social. Así lo plantea este autor:

La pedagogía crítica abre un espacio donde los estudiantes deberían ser capaces de aceptar su propio poder como ciudadanos críticamente comprometidos; proporciona una esfera donde la libertad incondicional de cuestionar y afirmar las propias convicciones se vuelve central para el propósito de la educación pública y superior. educación, si no la democracia misma (Giroux, 2020, p. 182)

La pedagogía crítica busca entender cómo opera el poder a través del conocimiento, fomentar la reflexión crítica y la agencia moral y cívica en los estudiantes, abordar las relaciones entre política, agencia, conocimiento y cambio social, y brindar un espacio para que los estudiantes puedan cuestionar y afirmar sus convicciones libremente. En este sentido, los educadores deben promover valores democráticos, la justicia social, los derechos humanos, la participación activa, imaginación, pensamiento crítico y la capacidad de acción de los estudiantes para transformar las condiciones de opresión.

La pedagogía crítica ofrece un marco interpretativo y propositivo para mejorar la convivencia escolar y conseguir espacios de enseñanza verdaderamente democráticos e inclusivos. Sus postulados plantean que las relaciones de poder en la escuela reproducen las de la sociedad y deben ser analizadas y transformadas para lograr una mayor justicia e inclusión. Por lo tanto, es necesario dar voz a todos en el proceso educativo, especialmente a aquellos grupos marginalizados

por su raza, clase, género u otra condición. La participación democrática, respeto por las diferencias, el diálogo y una cultura de la pregunta crítica y constructiva deben ser promovidos para que los estudiantes aprendan valores ciudadanos y de convivencia. Tanto profesores como estudiantes son agentes de cambio y su agencia debe desarrollarse para transformar situaciones de violencia o exclusión dentro del sistema escolar.

Enfoque de capacidades

El enfoque de capacidades se basa en las ideas de Sen (2000) y Nussbaum (2011) sobre el desarrollo humano y la calidad de vida. Este enfoque considera que las oportunidades que tienen las personas para vivir una vida digna y alcanzar su máximo potencial (sus "capacidades") deberían ser la base de las políticas públicas y el sistema educativo. Nussbaum (2011) define el enfoque de capacidades de la siguiente manera:

El Enfoque de Capacidades puede ser definido provisionalmente como un enfoque para la evaluación comparativa de la calidad de vida y para teorizar sobre la justicia social básica. Sostiene que la pregunta clave a formular, cuando se comparan sociedades y se las evalúa por su decencia o justicia básica, es: "¿Qué es capaz de hacer y de ser cada persona?". En otras palabras, el enfoque toma a cada persona como un fin, preguntando no sólo por el bienestar total o promedio, sino por las oportunidades disponibles para cada persona (p. 18).

Por lo tanto, se centra en evaluar la calidad de vida y la justicia social en términos de lo que cada persona es efectivamente capaz de ser y hacer, viendo a cada persona como un fin en sí mismo y no sólo como un medio para otros fines. Aplicado a la escuela, este enfoque consiste en un modelo educativo humanista centrado en la expansión de las libertades reales y las oportunidades concretas que tienen los estudiantes para llevar una vida digna y alcanzar su máximo potencial de desarrollo.

El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum tiene como consecuencia principal una concepción humanista de la educación, que sitúa en el centro la formación integral de la persona, el respeto a la diversidad y el pluralismo, una metodología activa y participativa orientada al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, y la formación de ciudadanos con responsabilidad global y capacidad de diálogo intercultural (Guichot, 2015). Al respecto, Nussbaum (1999) propone una pedagogía para una "ciudadanía mundial" que trascienda las fronteras nacionales y cultive vínculos de responsabilidad con toda la humanidad, sin dejar de lado las identidades locales. Su propuesta educativa aspira a formar personas íntegras, con pensamiento crítico sobre

problemas globales, respeto intercultural y aptitudes para llevar una vida examinada, autónoma y abierta a los demás, promoviendo así una sociedad más justa y democrática a través del diálogo y el compromiso con ideales humanistas.

El enfoque de capacidades en Amartya Sen se basa en una crítica a la economía del bienestar tradicional que asocia el bienestar con los ingresos o la utilidad (felicidad). Sen distingue entre bienes, funcionamientos, capacidades y utilidad. Los bienes son los medios para lograr funcionamientos (lo que una persona logra hacer o ser), mientras que las capacidades son las libertades para alcanzar esos funcionamientos valiosos. En cuanto a la educación, Sen destaca su papel instrumental y su valor intrínseco. La educación contribuye al desarrollo de capacidades y libertades, pero también es valiosa en sí misma como parte de una vida digna. "La educación [...] es importante por una serie de razones. [...] El enfoque de las capacidades humanas reconoce que la educación es intrínsecamente valiosa como un fin en sí misma" (Sen, 2003, citado en Rajapakse., 2016, p. 14). Por lo tanto, este autor ofrece un marco teórico y conceptual más amplio para comprender el papel de la educación en el desarrollo humano y la justicia social, al centrarse en las libertades y oportunidades reales que tienen las personas para llevar la vida que valoran.

Las características fundamentales de este enfoque en el contexto escolar y la convivencia escolar son la promoción de capacidades básicas como la razón práctica y la afiliación, el énfasis en el florecimiento personal en un marco de respeto a la dignidad humana de todos por igual, la configuración de espacios de aprendizaje inclusivos que valoran la diversidad, la formación de pensamiento crítico y habilidades para la resolución pacífica de conflictos, el fomento del trabajo cooperativo y la solidaridad por sobre la competitividad y el individualismo, así como el diseño de estrategias activamente igualitarias para compensar barreras e inequidades estructurales que enfrentan ciertos grupos vulnerables (Rodríguez & Calvo, 2014).

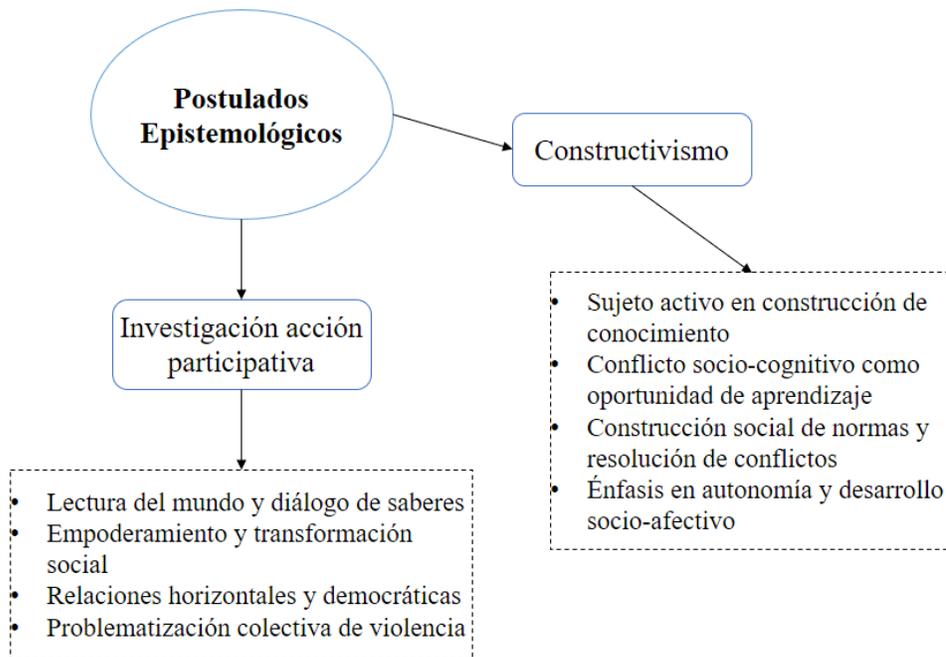
Postulados epistemológicos

En esta sección se analizan dos perspectivas epistemológicas relevantes para la convivencia escolar: el constructivismo y la investigación acción participativa. El constructivismo ubica al estudiante como un sujeto activo en la construcción de su conocimiento, concibe el conflicto socio-cognitivo como una oportunidad para el aprendizaje y pone énfasis en la autonomía y el desarrollo socioafectivo. La investigación acción participativa se basa en la lectura colectiva del mundo, el diálogo de saberes, el empoderamiento para la transformación social y las relaciones democráticas

horizontales. A continuación, se presenta un mapa conceptual que sintetiza los aspectos centrales de estos postulados en relación a la mejora de la convivencia escolar, los cuales se amplían en los párrafos que le siguen.

Figura 2.

Síntesis gráfica de los postulados epistemológicos para una sana convivencia escolar



Constructivismo

El constructivismo, cuyos orígenes se remontan a autores como Piaget (1969) Vigotsky (1979) o Bruner (1998), ubica epistemológicamente al sujeto en el centro del proceso de aprendizaje, en una condición activa y autónoma que promueve su libertad, capacidad para tomar decisiones y autogestión de su estructura mental para la construcción de nuevos esquemas de pensamiento. A partir de estos preceptos, Perrett (2001) desarrolló el concepto de conflicto socio cognitivo, como una confrontación de diferentes explicaciones provenientes de los sujetos y que en las tareas de aprendizaje haría progresar la construcción de nuevos esquemas y soluciones a problemas. De esta manera, el conflicto socio cognitivo es una base epistemológica para la construcción de culturas escolares que no se asustan con el conflicto, al contrario, lo aprovecha productivamente para generar nuevos recursos intelectuales, emocionales y modelos de bienestar.

En este marco, Ortega (2002) plantea que los conflictos son oportunidades para el aprendizaje de la convivencia si se les enseña a los estudiantes a usarlos como herramientas de

formación y desarrollo: “en el conflicto sociocognitivo es la confrontación de propuestas explicativas, que provienen de distintos individuos, lo que haría progresar, en las tareas de aprendizaje, la construcción de nuevos esquemas mentales, nuevas soluciones a problemas y en definitiva, el cambio cognitivo.” (Ortega, 2002, p. 102).

De manera que cuestiona las culturas escolares basadas en la sumisión, la jerarquía, la obediencia, de baja comunicación que ha dominado la vida escolar; en lugar de estar abierta a la divergencia, la confrontación de ideas y actitudes y valorar la disidencia. Además, Ortega (1991) defiende la necesidad de adoptar una perspectiva constructivista para el ámbito socio afectivo, no solo para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, donde el alumno construya su propio mundo afectivo y su identidad personal y social a través de la interacción con otros.

En el logro de la convivencia escolar, existe una diferencia entre un enfoque conductista y el constructivista. Siguiendo a Segura (2005) se puede comprender que el conductismo maneja la disciplina escolar sobre la base de la autoridad del docente, quien impone las reglas y aplica premios o castigos utilizando refuerzos positivos y negativos; el énfasis está en la obediencia a la autoridad. En cambio, el constructivismo considera que la disciplina escolar se construye a través del diálogo, la reflexión y la responsabilidad de los estudiantes sobre sus actos. Esto conlleva a un ambiente cooperativo de construcción de la convivencia escolar: “los docentes en consenso, junto con los estudiantes, construirán un clima de auténtica cooperación que solo se consigue con ciertas características personales o habilidades que les induzcan a comportarse de forma coherente según la propuesta del valor de la cooperación” (Segura, 2005, p. 15).

En este sentido, se promueve un clima democrático donde los alumnos participan en la definición de las normas de convivencia y en la resolución de conflictos mediante el consenso. Mientras el conductismo busca adaptar la conducta del estudiante a patrones preestablecidos, el constructivismo pretende desarrollar la autonomía moral de los educandos.

Investigación acción participativa

En la trayectoria de Paulo Freire y su pensamiento pedagógico desde la “pedagogía del oprimido” hasta la “pedagogía de la autonomía” se han planteado dos conceptos fundamentales con implicaciones epistemológicas: la “lectura del mundo” y el ser “sujetos de la historia”. En el primer caso, refiere a la necesidad del educador de escuchar y comprender la percepción de la realidad de los estudiantes y el contexto sociocultural que los rodea, antes de pretender “llenarlos”

con contenidos académicos, de una manera dialógica y liberadora. En el segundo caso, se busca empoderar a los estudiantes como sujetos políticos capaces de leer críticamente el mundo y actuar para lograr transformaciones sociales en su realidad material y simbólica (Freire, 2012). Al partir de los saberes de los propios estudiantes y validar sus lecturas de la realidad, se genera un ambiente de respeto, confianza y reconocimiento mutuo que favorece relaciones más simétricas, solidarias y pacíficas entre los diversos actores escolares.

Al poner el foco en la interpretación que los propios sujetos hacen de su realidad sociocultural, se está cuestionando la idea positivista de que existe una sola verdad objetiva. Se asume que hay múltiples "lecturas" posibles de la realidad, dependiendo de la posición de sujeto y el contexto histórico. Asimismo, al dar primacía a los saberes populares, se rompe con la distinción jerárquica entre conocimiento científico "válido" y conocimientos "ingenuos" que debe ser superados. Se busca un diálogo de saberes donde todos los participantes son productores de conocimientos situados. En ese sentido, la investigación acción participativa desde la perspectiva freireana implica un giro epistemológico que cuestiona los fundamentos mismos de la ciencia moderna: la noción de verdad universal, la distinción sujeto-objeto, la superioridad del saber académico, etc.

En los postulados de Freire (2009) se puede interpretar una epistemología que contribuye a la convivencia escolar al poner el foco en una educación liberadora, transformadora y basada en el diálogo, la concienciación crítica de los estudiantes sobre sí mismos y su realidad, y la participación protagónica de éstos en los procesos educativos: “Este esfuerzo serio de capacitación deberá acompañarse permanentemente de una supervisión, también dialogal, con que se evitarán las tentaciones del antidiálogo” (Freire, 2009, p, 113).

Esto promueve relaciones más horizontales y democráticas en la comunidad educativa, empodera a los estudiantes en la resolución colectiva de problemas de convivencia, y forma personas comprometidas con la transformación social y la justicia, sentando bases sólidas para mejorar la convivencia. Lo anterior se evidencia en la siguiente afirmación:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio "yo", sometido a las prescripciones ajenas (Freire, 2009, p. 85).

Asimismo, al problematizar colectivamente las situaciones de violencia y exclusión, se promueve la conciencia crítica y el compromiso ético de construir formas alternativas de

convivencia fundadas en la dignidad humana, la reciprocidad y la superación de todo tipo de opresión dentro del espacio escolar:

Una educación que lleve al hombre a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y de su espacio. Una posición de intimidad con ellos, de estudio y no de mera, peligrosa y molesta repetición de fragmentos, afirmaciones desconectadas de sus mismas condiciones de vida (Freire, 2009, p. 88).

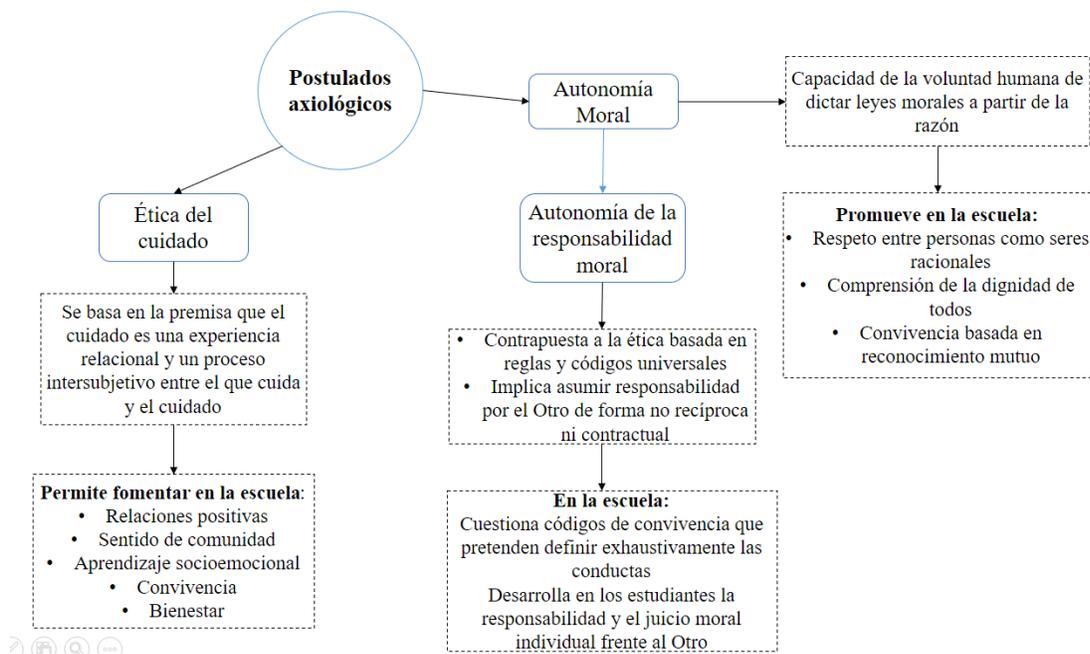
Esta perspectiva invita a problematizar colectivamente las situaciones de violencia y exclusión, fomentando la conciencia crítica, el compromiso ético y la búsqueda creativa de alternativas fundadas en el reconocimiento de la dignidad humana y la superación de toda forma de opresión. Así, la educación se convierte en un espacio de esperanza y humanización, donde los estudiantes se forman no sólo académicamente, sino también como ciudadanos comprometidos con la transformación social y la construcción de una convivencia basada en el diálogo, el respeto mutuo y la justicia.

Postulados axiológicos

En esta sección se analizan los postulados de la ética del cuidado de Noddings y el concepto de autonomía moral de Kant y Bauman en relación a la convivencia escolar. La ética del cuidado se centra en las relaciones intersubjetivas, el modelado, el diálogo, la práctica y la confirmación para fomentar comunidad, aprendizaje socioemocional y bienestar. La autonomía moral kantiana promueve el respeto mutuo al considerar a los otros como seres racionales. Mientras que para Bauman la autonomía moral implica responsabilidad por el otro sin reciprocidad. El mapa conceptual sintetiza visualmente estos planteamientos y su vínculo con la generación de relaciones positivas, sentido de comunidad y cuestionamiento de los códigos escolares de convivencia.

Figura 3.

Síntesis gráfica de los postulados axiológicos para una sana convivencia escolar



Ética del cuidado

La ética del cuidado de Noddings (1992, 2019) se basa en la premisa de que el cuidado es una experiencia relacional y un proceso intersubjetivo entre el que cuida y el cuidado. A diferencia de los enfoques morales tradicionales basados en reglas abstractas o en el individuo autónomo, la ética de Noddings pone el foco en las necesidades concretas, la receptividad, la responsabilidad compartida y el contexto particular. No separa el cuidado de la justicia, sino que los ve como interconectados. El desarrollo moral ocurre a través de las relaciones de cuidado que experimentamos, al ser cuidados y al cuidar a otros. La base del cuidado es la atención y concentración total del que cuida hacia el cuidado, así como su contribución a través del reconocimiento y respuesta. De esta forma, la autonomía y capacidad moral de una persona es intersubjetiva y depende de cómo es tratada por otras. En síntesis, la ética del cuidado de Noddings ofrece un marco fenomenológico, contextual y relacional para la interacción moral y el florecimiento humano.

Específicamente, Noddings (2019) plantea que la ética del cuidado en la educación se basa en cuatro componentes: modelado, el diálogo, la práctica y la confirmación. Esta perspectiva argumenta que los educadores deben comportarse de forma genuinamente cuidadosa hacia los

estudiantes para servir de modelo de comportamiento compasivo: “El razonamiento interpersonal se ocupa principalmente de la relación entre los participantes en una conversación o diálogo. Se caracteriza por una actitud de solicitud o cuidado, y no pretende derrotar al otro ni siquiera mantenerlo "en el punto"” (Noddings, 2019, p. 236). Además, se debe entablar un diálogo reflexivo con los estudiantes sobre las complejidades del cuidado para evaluar sus efectos, obtener información y orientar el proceso educativo. Junto con esto, hay que brindar a los estudiantes oportunidades concretas de practicar el cuidado y la cooperación, idealmente en grupos diversos para fomentar la comprensión mutua. Finalmente, la confirmación implica identificar y alentar lo mejor de cada estudiante como forma de educación moral. En conjunto, estos cuatro componentes buscan cultivar relaciones de cuidado, empatía y responsabilidad mutua entre todos los miembros de la comunidad escolar.

De esta manera, la ética del cuidado de Noddings en el marco de la convivencia escolar proporciona un marco útil para fomentar relaciones positivas y un sentido de comunidad. Al enfocarse en las necesidades concretas de los estudiantes, construir confianza y tratar a todos los miembros como personas valiosas, una cultura escolar basada en el cuidado puede mejorar el aprendizaje socioemocional, la convivencia y el bienestar general (Catchpoole, 2022). En palabras de Noddings (2019):

A medida que comprendamos las raíces emocionales de nuestro propio comportamiento, podremos aprender cuándo abandonar el pensamiento crítico convencional y dedicarnos al razonamiento interpersonal. Hay muchas ocasiones en los asuntos humanos en las que la argumentación no logra hacer avanzar la negociación; incluso hay ocasiones en que induce al odio, y, como señaló Richard Bernstein, rara vez podemos ponernos de acuerdo sobre la "fuerza del mejor argumento (p. 236)

El énfasis en la responsabilidad compartida también es relevante para abordar problemas de convivencia y conflictos de manera constructiva. En resumen, aplicar los principios del cuidado en las escuelas tiene el potencial de cultivar ambientes educativos más compasivos, justos y armoniosos.

Autonomía moral

Kant (1998) define la autonomía moral como la capacidad de la voluntad humana de dictar leyes morales a partir de la razón, independientemente de inclinaciones sensibles o deseos personales. En este sentido, una persona es verdaderamente autónoma cuando toma decisiones basadas únicamente en razones y no influidas por otros factores. Esto implica usar la razón de

forma reflexiva para evaluar los principios morales y actuar según criterios racionales de universalidad.

Esta idea de autonomía moral se relaciona con la convivencia escolar en que promueve el respeto entre las personas como seres racionales. Si los estudiantes aprenden a usar su razón de manera autónoma para guiar sus decisiones, podrán comprender la dignidad de todos y la importancia de tratar a los demás como fines en sí mismos, no solo como medios para lograr objetivos personales. Esto debería llevar a una mejor convivencia basada en el reconocimiento mutuo y no en la imposición de deseos particulares. La autonomía moral fomentada desde la escuela puede así sentar las bases de una comunidad escolar más justa y solidaria.

En esta línea de pensamiento, Bauman (2005) desarrolla la idea de la autonomía de la responsabilidad moral en contraposición a la ética moderna basada en reglas y códigos racionales universales: “Lo que hace al yo moral es la necesidad de hacer, no el conocimiento de lo que debe hacerse; la tarea no cumplida, no el deber correctamente desempeñado” (Bauman, 2005, p. 81). Argumenta que esa ética moderna conduce a la heteronomía moral, a la obediencia a reglas externas que eliminan la responsabilidad moral individual. En cambio, la autonomía moral implica asumir la responsabilidad por el Otro de forma no recíproca, no contractual y sin propósito ulterior. Es una responsabilidad infinita previa a cualquier deliberación racional.

La aplicación de estos fundamentos a la convivencia escolar es desafiante, puesto que pone en cuestión las reglas, manuales y códigos de convivencia que pretenden definir exhaustivamente las conductas (in)adecuadas. Se trataría más bien de generar una reflexión y cuestionamiento permanentes frente a cada situación particular. Más allá de desafiar las reglas, este fundamento puede entenderse bajo la idea de desarrollar en los estudiantes la responsabilidad y el juicio moral individual frente al Otro (el compañero, el vulnerable).

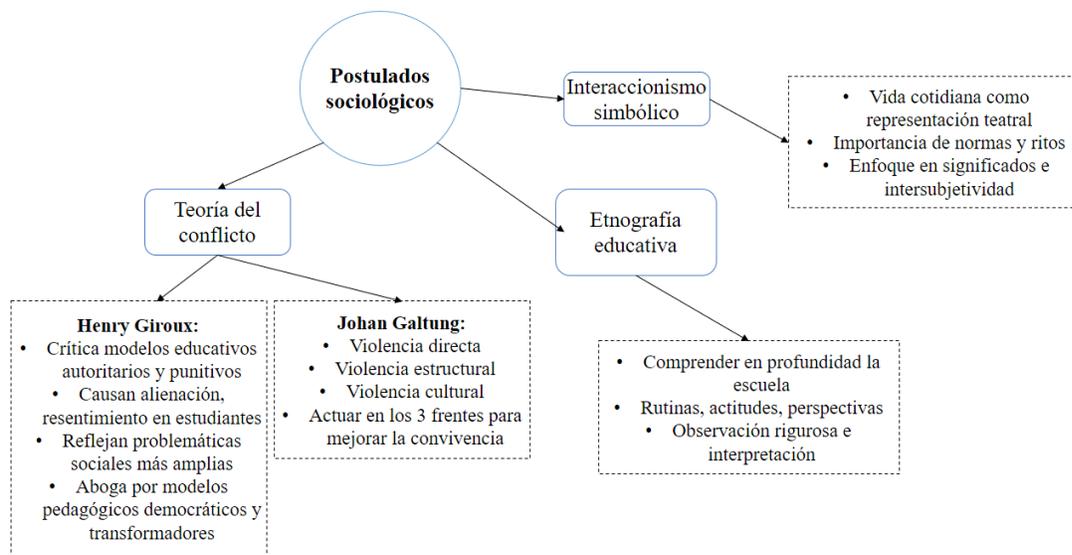
Postulados sociológicos

Los postulados sociológicos que se analizan en esta sección ofrecen perspectivas para analizar la convivencia escolar. La teoría del conflicto de Henry Giroux critica los modelos educativos autoritarios y aboga por enfoques democráticos que empoderen a los estudiantes. Johan Galtung plantea tres tipos de violencia que interactúan y la necesidad de un abordaje integral. El interaccionismo simbólico de Erving Goffman estudia los roles, normas y significados que sustentan las relaciones entre actores escolares. Finalmente, la etnografía educativa de Philip

Jackson enfatiza observar rigurosamente los fenómenos cotidianos de la escuela para comprender sus complejas dinámicas. El mapa conceptual sintetiza visualmente estos enfoques sociológicos y sus conceptos clave; los cuales se desarrollan en los párrafos siguientes.

Figura 4.

Síntesis gráfica de los postulados sociológicos para una sana convivencia escolar



Teoría del conflicto

Giroux (2020) critica los modelos educativos basados en el control excesivo, la disciplina punitiva y la vigilancia que crean ambientes opresivos en las escuelas. Este tipo de prácticas generan temor, resentimiento y alienación en los estudiantes, minando la convivencia. Asimismo, plantea que muchos problemas de violencia y conflicto en las escuelas reflejan problemáticas sociales más amplias como la desigualdad, la discriminación y la exclusión. En contraste, Giroux aboga por modelos pedagógicos democráticos que empoderen a los estudiantes, les den voz y desarrollen su pensamiento crítico. Las aulas deben ser espacios de diálogo, deliberación y debate respetuoso. Reconocer la diversidad de opiniones y manejar el conflicto de forma pacífica fortalece la convivencia. Por ello, la escuela debe asumir un rol transformador, promoviendo la justicia social y la equidad. Esto implica eliminar políticas que criminalizan a los jóvenes y apoyar a poblaciones vulnerables. Construir relaciones más igualitarias y solidarias en la comunidad educativa es central para mejorar la convivencia.

Por su parte, para Galtung (1998) existen tres tipos de violencia que interactúan: violencia directa (conductas dañinas visibles), violencia estructural (injusticias e incompatibilidades arraigadas en las estructuras sociales) y violencia cultural (actitudes y supuestos que legitiman o justifican la violencia). Esta distinción muestra la importancia de reconocer las causas visibles y profundas del conflicto:

Un problema, comentado muchas veces hasta ahora, es que las tareas de reconstrucción son tan urgentes que la reconciliación, y más aún la resolución, pasan a un segundo plano. El trabajador por la paz tiene que mantener viva la problemática de la resolución. Antes hemos dado abundantes ejemplos de cómo la reconstrucción y la reconciliación pueden transformar todo el escenario de forma que un conflicto que en su momento era muy duro se suavice (Galtung, 1998, p. 96)

Por lo tanto, es importante no centrarse sólo en los síntomas visibles (peleas, insultos, etc.), sino abordar también las causas profundas que están detrás, como la competitividad, las grandes brechas sociales, los prejuicios y estereotipos, la falta de empatía y el uso de métodos autoritarios de disciplina. El objetivo no es sólo acabar con los actos violentos puntuales, sino construir relaciones sanas y una cultura de paz sostenible.

Por lo tanto, para mejorar la convivencia escolar hay que actuar en los tres frentes: prevenir y reducir los actos violentos directos entre alumnos, cambiar las estructuras que generan injusticias y exclusiones en el sistema educativo, y transformar la cultura que normaliza o acepta la violencia como forma de resolver conflictos. Se requieren estrategias integrales que combinen programas de resolución de conflictos y convivencia pacífica entre los estudiantes, reformas inclusivas del sistema educativo para reducir desigualdades, y fortalecimiento de valores como la solidaridad, la cooperación y el respeto a la diversidad. Todos los miembros de la comunidad educativa (directivos, profesores, alumnos, padres, etc.) tienen un rol que cumplir en este proceso de transformación. Es necesario pasar de ver los conflictos como problemas a resolver a verlos como oportunidades de aprendizaje y crecimiento mutuo.

La teoría del conflicto de Henry Giroux guarda similitudes importantes con la teoría de Johan Galtung sobre la violencia estructural y cultural, ya que ambos autores enfatizan cómo las estructuras sociales, políticas y económicas pueden crear y perpetuar desigualdades e injusticias, viendo el conflicto y la oposición como resultados inevitables de estos sistemas opresivos. Tanto Giroux como Galtung resaltan el papel de los medios de comunicación y la cultura para reforzar dichas inequidades, así como la necesidad de cambios estructurales de gran alcance para superar estas situaciones, más allá de soluciones meramente individuales. Aunque Giroux pone más

énfasis en la lucha de clases propia del capitalismo y Galtung en una perspectiva centrada en la paz, ambas teorías coinciden en una visión crítica sobre cómo las estructuras institucionales pueden institucionalizar la injusticia y la violencia.

Interaccionismo simbólico

El interaccionismo simbólico de Goffman (2016) ofrece un marco interpretativo útil para analizar la convivencia escolar, identificar problemáticas y diseñar estrategias de mejora poniendo atención en los significados, actuaciones, normas y acuerdos que sustentan las relaciones entre actores escolares. En primer lugar, la idea de la vida cotidiana como representación teatral. Goffman plantea que en la interacción social las personas desempeñan "papeles" o "actuaciones", al igual que actores en un escenario. Esto permite entender la convivencia escolar como escenarios donde estudiantes, profesores, padres de familia y otros actores representan papeles, proyectan imágenes de sí mismos y manejan impresiones ante los demás.

En segundo lugar, Goffman (2016) resalta la importancia de las normas y ritos sociales. Para él, las normas y convenciones sociales, así como los ritos y rituales de interacción, son fundamentales para comprender la vida social. Esto sirve para analizar los códigos de conducta, normativas y rituales que configuran la convivencia en las escuelas: “La sociedad está organizada sobre el principio de que todo individuo que posee ciertas características sociales tiene un derecho moral a esperar que otros lo valoren y lo traten de un modo apropiado” (Goffman, 2016, p. 24).

Otro concepto relevante es el de "fachada". Goffman acuñó este término para referirse a la imagen que una persona proyecta ante los demás en una interacción: “Normalmente un individuo ofrece su actuación y presenta su función 'para el beneficio de otra gente (Goffman, 2016, p. 29). Estudiar las "fachadas" de estudiantes y profesores permite entender mejor los problemas de convivencia escolar. A su vez, este último concepto es útil para entender las imágenes y apariencias que buscan proyectar las familias en el entorno escolar, las cuales pueden ser origen de problemas de convivencia por malentendidos o estigmatizaciones.

Asimismo, el orden social para el interaccionismo se basa en acuerdos implícitos entre los sujetos, no en estructuras objetivas externas. Desde esta óptica se puede interpretar la convivencia escolar como un orden negociado día a día entre los participantes. Finalmente, al enfatizar el lenguaje y los significados intersubjetivos, el enfoque de Goffman brinda herramientas para comprender la realidad escolar desde las perspectivas y discursos de sus participantes. El enfoque de Goffman entrega conceptos útiles para examinar los roles, imágenes, normas, pactos y

comunicaciones que establecen los padres de familia, profesores y estudiantes en la interacción escolar cotidiana.

Etnografía educativa

La teoría de la etnografía educativa desarrollada por Philip Jackson pretende comprender en profundidad los fenómenos que tienen lugar en las escuelas. En lugar de limitarse a aspectos pedagógicos o curriculares, esta perspectiva enfatiza elementos sociales, psicológicos e institucionales que influyen en la experiencia escolar. Entre los conceptos centrales de esta teoría se encuentran el análisis de la rutina diaria en las aulas, el estudio de las actitudes de los estudiantes hacia la escuela, la atención al involucramiento de los alumnos en las tareas, o las perspectivas de los docentes sobre su trabajo (Jackson, 2009). Jackson defiende combinar la observación rigurosa con una cuidadosa interpretación de lo que sucede en las escuelas.

Esta teoría etnográfica resulta de gran utilidad para comprender en profundidad los complejos procesos de interacción y convivencia que tienen lugar en las instituciones educativas. Esto se evidencia en la siguiente afirmación:

Aunque maestros y estudiantes puedan falsificar sus apariencias, no pueden engañarse fácilmente a sí mismos. El maestro, en otras palabras, puede engañar a sus estudiantes, pero no puede engañarse a sí mismo tan fácilmente. Por esta razón, si no por otra, la participación es una meta educativa más significativa para que el profesor se esfuerce que el ideal de Morrison del 100 por ciento de atención (Jackson, 2009, p. 109).

Al prestar atención a aspectos a menudo ignorados, podemos obtener valiosas ideas sobre las dinámicas grupales, las fuentes de conflicto o las oportunidades de mejora. Así, por ejemplo, estudiar los sentimientos de apatía, estrés o rechazo de algunos estudiantes puede llevarnos a replantear ciertas rutinas escolares. O analizar la perspectiva de los docentes sobre su trabajo puede aportar claves para aumentar su motivación y rendimiento. En definitiva, esta teoría nos invita a mirar la escuela con otros ojos para entender mejor su complejo funcionamiento y avanzar hacia una convivencia más positiva e inclusiva.

Lineamientos para mejorar la convivencia escolar

En esta sección se retoman los principales problemas de convivencia escolar, sus causas y abordajes frecuentes hallados en el contexto de estudio, analizado en las categorías principales y emergentes, como paso previo necesario para generar lineamientos para una sana convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia, a partir de los fundamentos filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos expuestos en la sección anterior.

En este orden de ideas, en la tabla 6 se sintetizan los principales problemas que se encontraron en la convivencia escolar, sus causas más frecuentes y las soluciones que se han dado en la institución educativa. Los ítems en *cursiva* son los problemas que surgieron de las categorías emergentes: edad, género y familia; los demás provienen de las categorías principales: conflicto escolar, convivencia escolar y básica secundaria. Se realizó esta consolidación teniendo en cuenta la semejanza de los problemas que fueron identificándose en las categorías principales y emergentes, lo cual también facilita la propuesta de lineamientos para una sana convivencia escolar.

Tabla 16

Principales problemas, causas y abordajes de la convivencia escolar

Principales problemas	Principales causas	Abordajes
1. Conflictos interpersonales entre estudiantes que derivan en agresiones verbales, físicas o actos violentos.	1. Divergencias en intereses y aspiraciones entre estudiantes que generan conflictos.	1. Medidas sancionatorias como anotaciones, llamados de atención, aplicación del manual de convivencia y suspensiones.
2. Conflictos intergrupales entre diferentes grupos de estudiantes que defienden intereses contrapuestos.	2. Intolerancia, originada por bromas ofensivas, apodosos o rumores entre compañeros.	2. Estrategias de mediación y conciliación como diálogo entre las partes, mediación docente, fijar compromisos de no agresión y solicitar disculpas por ofensas.
3. Falta de respeto expresado en insultos, groserías y descalificaciones entre pares.	3. Problemas emocionales, familiares o académicos de algunos estudiantes que afectan su comportamiento.	3. Algunos docentes promueven puntualmente el diálogo y la reconciliación, pero no existe una estrategia institucionalizada de abordaje constructivo de conflictos.
4. Normalización de agresiones verbales como insultos y expresiones ofensivas entre estudiantes.	4. Normalización de conductas violentas y lenguaje ofensivo, vista como algo cotidiano.	4. No hay programas de desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y emocionales, ni iniciativas de mediación escolar entre pares.
5. Agresiones físicas como empujones, golpes, jalones, etc. como forma de "defenderse".	5. Poca tolerancia ante frustraciones o tropiezos cotidianos, con reacciones desproporcionadas.	5. Institucionalmente prima un enfoque sancionatorio sobre uno formativo y de justicia restaurativa ante los conflictos.
6. Actos de violencia con uso de objetos escolares que generan lesiones graves cuando los conflictos escalan sin control.	6. <i>Deseo de imponer poder o liderazgo negativo mediante demostraciones de violencia.</i>	6. <i>Falta involucrar más a los padres de familia en la formación para la convivencia y prevención de violencia.</i>
7. Falta de estrategias y programas para la resolución pacífica de conflictos en las escuelas.	7. <i>Bajo control de impulsos y emociones como la rabia, que deriva en agresiones.</i>	7. <i>Llamados de atención y citación a padres de familia.</i>
8. <i>Conflictos relacionados con la edad: influencia negativa de grupo, la presión por liderazgos negativos, el afán de popularidad, dificultad para controlar emociones.</i>	8. <i>Cambios físicos y psicológicos en la adolescencia que derivan en comportamientos agresivos e impulsivos.</i>	8. <i>No se evidencia un mecanismo para identificar situaciones de riesgo psicosocial que viven algunos estudiantes.</i>
9. <i>Conflictos relacionados con el género: machismo normalizado y agresiones entre hombres y mujeres.</i>	9. <i>Roles y estereotipos de género: normal la violencia entre hombres; anormal en las mujeres.</i>	
	10. <i>Situaciones familiares difíciles y crisis en las dinámicas familiares tradicionales por cambios sociales.</i>	
	11. <i>Desinterés y falta de tiempo de los padres para atender las</i>	

-
10. *Replica en la escuela de modelos de violencia intrafamiliar.* *problemáticas escolares de los hijos.*
11. *Falta de compromiso y acompañamiento de los padres ante las problemáticas de sus hijos*
-

Fuente: Autora (2024).

A partir de estos problemas principales, se realizó un análisis individual de los mismos y las soluciones que se pueden plantear a partir de los fundamentos analizados en la sección anterior. Esto dio como resultado la tabla 7, en la cual se establecen diferentes acciones fundamentadas en los postulados mencionados y el autor que permite sustentar dicha propuesta. Se trata entonces de una síntesis multidisciplinar de opciones para mejorar la convivencia escolar según diferentes corrientes teóricas.

Tabla 17

Principales problemas y las soluciones planteadas desde los postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos

Principales problemas	Soluciones a partir de postulados filosóficos	Soluciones a partir de postulados epistemológicos	Soluciones a partir de postulados axiológicos	Soluciones a partir de postulados sociológicos
1. Conflictos interpersonales entre estudiantes que derivan en agresiones verbales, físicas o actos violentos.	Implementar programas de desarrollo de competencias ciudadanas y resolución pacífica de conflictos desde un enfoque de justicia social (Cuervo, 2016) y capacidades (Nussbaum, 2011). Incluir mediación escolar entre pares, diálogo constructivo y reconciliación. (Freire, 1998; Giroux, 2021)	Implementar estrategias de mediación entre pares fundamentadas en el conflicto socio-cognitivo (Perret, 2001), para que los estudiantes usen los conflictos como oportunidades de aprendizaje y desarrollo de la convivencia. (Ortega, 2002)	Implementar estrategias de mediación entre pares desde la ética del cuidado (Noddings, 1992), enfocadas en atender necesidades concretas, construir confianza, responsabilidad compartida y confirmar lo mejor de cada estudiante.	Implementar programas de resolución pacífica de conflictos y convivencia desde modelos pedagógicos democráticos (Giroux, 2020), enfocados en el diálogo, la deliberación y el debate respetuoso entre estudiantes.
2. Conflictos intergrupales entre diferentes grupos de estudiantes que defienden intereses contrapuestos.	Fomentar el trabajo cooperativo entre diferentes grupos de estudiantes, promoviendo la solidaridad y el respeto intercultural. (Nussbaum, 1999) Implementar estrategias activamente igualitarias para superar barreras e inequidades entre grupos. (Rodríguez & Calvo, 2014)	Fomentar la participación democrática de diferentes grupos estudiantiles en la construcción colectiva de normas de convivencia escolar desde un enfoque constructivista (Segura, 2005), privilegiando el diálogo y la	Fomentar prácticas cooperativas entre grupos diversos (Noddings, 2019) para desarrollar comprensión mutua, empatía y sentido de comunidad cuidadas.	Desarrollar iniciativas que promuevan la equidad, inclusión y solidaridad entre diferentes grupos estudiantiles, para contrarrestar efectos de violencia estructural (Galtung, 1998).

		responsabilidad sobre la obediencia.		
3. Falta de respeto expresado en insultos, groserías y descalificaciones entre pares.	Educación en valores democráticos y derechos humanos mediante pedagogía crítica, dando voz a los estudiantes y promoviendo su pensamiento crítico sobre estereotipos y prejuicios internalizados. (McLaren, 2015; Giroux, 2021)	Desarrollar la autonomía moral de los estudiantes a través de estrategias socio-afectivas constructivistas (Ortega, 1991) para que construyan relaciones de respeto mutuo e identidades personales y sociales positivas.	Educación para la autonomía moral kantiana (Kant, 1998), desarrollando la capacidad de los estudiantes de guiar sus decisiones según principios éticos universales, comprendiendo la dignidad propia y ajena.	Análisis de los códigos de conducta implícitos y ritos de interacción (Goffman, 2016) que sustentan las relaciones entre pares, para identificar factores que propician la falta de respeto.
4. Normalización de agresiones verbales como insultos y expresiones ofensivas entre estudiantes.	Cuestionar imaginarios y discursos que perpetúan violencias a través de reflexión crítica y diálogo desde la pedagogía crítica. (H. Giroux, 2021; Freire 1998) Reconocer como injustas y transformar relaciones de poder opresivas. (McLaren, 2015)	Problematizar colectivamente imaginarios que legitiman violencias mediante "lectura del mundo" (Freire, 2012) desde las voces de los propios estudiantes para desnaturalizarlas y construir formas alternativas de convivencia.	Cuestionar críticamente las reglas y códigos que pretenden definir exhaustivamente las conductas adecuadas desde la autonomía de la responsabilidad moral (Bauman, 2005), reflexionando sobre la responsabilidad ética frente al otro.	Cuestionar los guiones y papeles que legitiman agresiones verbales entre estudiantes (Goffman, 2016), a través de una pedagogía crítica orientada a la transformación cultural (Galtung, 1998).
5. Agresiones físicas como empujones, golpes, jalones, etc. como forma de "defenderse".	Implementar programas de educación emocional y auto-regulación de impulsos desde la justicia distributiva, garantizando acceso igualitario. (Cuervo, 2016; Rawls, 1971) Fomentar capacidades de razonamiento práctico y control de emociones. (Nussbaum, 2011)	Implementar programas de educación emocional desde la autonomía y libertad constructivista (Piaget, 1969), enfocados en que los estudiantes desarrollen autocontrol de impulsos.	Implementar programas de educación emocional enfocados en desarrollar la capacidad de razonamiento autónomo y control de impulsos desde la ética kantiana. (Kant, 1998)	Revisar rutinas escolares que pueden generar estrés, apatía o rechazo (Jackson, 2009), aplicando una perspectiva etnográfica para mejorar la convivencia y prevenir agresiones.
6. Actos de violencia con uso de objetos escolares que generan lesiones graves cuando los conflictos escalan sin control.	Prevención desde enfoques de capacidades, centrado en florecimiento personal dentro de marco de respeto a dignidad humana. (Nussbaum, 2011) Implementar iniciativas de justicia restaurativa, no punitiva. (Cuervo, 2016)	Abordar las situaciones de violencia a través de investigación-acción participativa (Freire 2009), involucrando activamente a estudiantes en el diagnóstico y búsqueda colectiva de soluciones, desde sus propias lecturas de la realidad escolar.	Crear comités de convivencia escolar para atender integralmente situaciones graves de violencia desde la ética del cuidado, determinando responsabilidades compartidas y necesidades de las partes. (Noddings, 1992)	Interpretar actos graves de violencia escolar en relación a conflictos sociales más amplios (desigualdad, exclusión), desde la teoría crítica del conflicto (Giroux, 2020).

7. Falta de estrategias y programas para la resolución pacífica de conflictos en las escuelas.	Institucionalizar programas de formación en competencias ciudadanas y resolución pacífica de conflictos desde la pedagogía crítica, para promover cambios estructurales en favor de la convivencia. (Giroux, 2020; Freire 1998)	Institucionalizar centros de mediación escolar donde los mismos estudiantes sean mediadores en los conflictos entre pares, desde una perspectiva constructivista de disciplina escolar. (Segura, 2005)	Institucionalizar centros de mediación escolar entre pares fundamentados en el reconocimiento del otro, la escucha empática y responsabilidad compartida desde la ética del cuidado. (Noddings, 2019).	Institucionalizar programas de formación en competencias ciudadanas con enfoque de cultura de paz (Galtung, 1998), para abordar positivamente el conflicto como oportunidad de crecimiento.
8. Conflictos relacionados con la edad: influencia negativa de grupo, la presión por liderazgos negativos, el afán de popularidad, dificultad para controlar emociones.	Fomentar pensamiento crítico sobre estereotipos e imaginarios que perpetúan violencias mediante pedagogía crítica, así como reflexión sobre factores políticos y sociales. (H. Giroux, 2021; Freire, 1998)	Implementar estrategias socio-afectivas constructivistas (Ortega, 1991) para fortalecer la identidad personal y autoestima de los estudiantes, de modo que tengan criterios propios para tomar decisiones y no ceder tan fácilmente a las presiones sociales negativas.	Desarrollar juicio moral autónomo en los estudiantes para que tomen decisiones responsables frente a la presión de grupos desde la autonomía de la responsabilidad moral. (Bauman 2005)	Desarrollar pensamiento crítico sobre los guiones grupales internalizados acríticamente (Goffman, 2016), mediante reflexión colectiva sobre sus riesgos.
9. Conflictos relacionados con el género: machismo normalizado y agresiones entre hombres y mujeres.	Implementar iniciativas de justicia de reconocimiento para transformar relaciones de poder y roles de género opresivos, desde pedagogía crítica y enfoque de capacidades. (Fraser, 1997; Nussbaum, 2011)	Fomentar que las estudiantes se asuman como "sujetos de la historia" (Freire, 2012) empoderadas para transformar situaciones de inequidad, violencia o discriminación de género en la escuela, a través de la participación activa y protagónica.	Implementar iniciativas de reflexión crítica sobre estereotipos de género dañinos desde la autonomía kantiana (Kant, 1998), apelando al uso de la razón y principios éticos universales	Implementar iniciativas pedagógicas y culturales que cuestionen estereotipos y roles de género dañinos arraigados en la comunidad educativa desde la teoría crítica. (Giroux, 2020)
10. Replica en la escuela de modelos de violencia intrafamiliar.	Canales de orientación psicosocial y promoción de capacidades de resiliencia emocional en estudiantes que enfrentan situaciones familiares difíciles. (Rodríguez & Calvo, 2014)	Desarrollar programas de acogida y orientación psicosocial desde una pedagogía dialógica y humanista (Freire 2009), para abordar situaciones de violencia intrafamiliar que viven algunos estudiantes,	Generar estrategias de acogida y acompañamiento psicosocial a estudiantes en situaciones de violencia familiar desde una ética del cuidado, atendiendo integralmente sus necesidades concretas. (Noddings, 1992)	Crear programas de acogida psicosocial orientados a estudiantes que replican modelos de violencia familiar, desde una perspectiva etnográfica sensible a sus realidades. (Jackson, 2009)

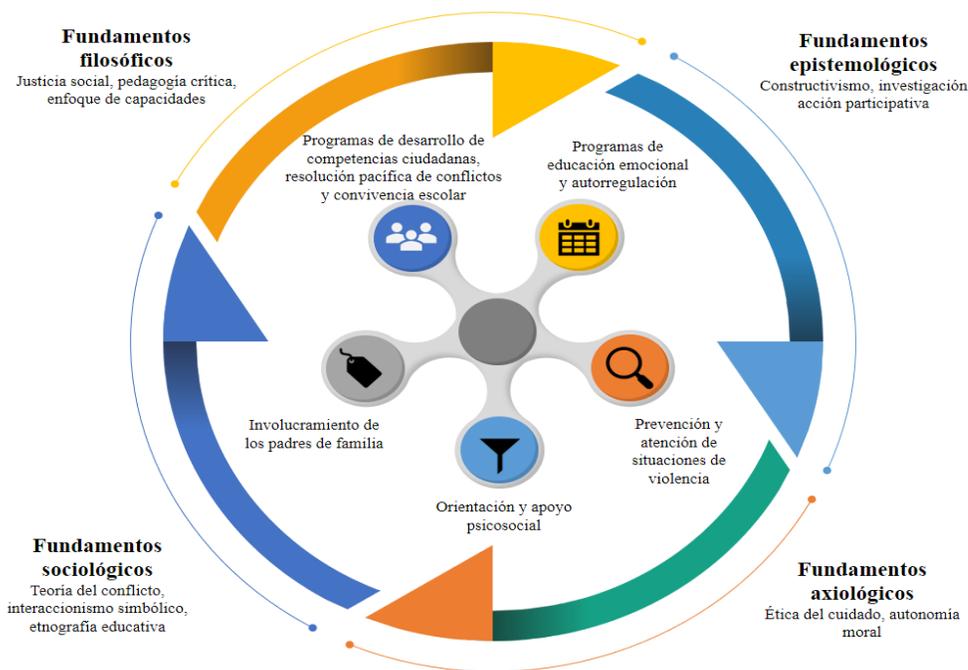
			escuchando sus propias lecturas de estas realidades.	
11.	Falta de compromiso y acompañamiento de los padres ante las problemáticas de sus hijos	Involucrar a padres de familia en iniciativas formativas en convivencia escolar desde un enfoque de justicia asociativa y participativa. (Young, 1990; Fraser, 1997)	Involucrar a padres de familia en los procesos de investigación-acción participativa sobre convivencia escolar (Freire 2009), para recoger también sus "lecturas del mundo" en relación a esta problemática.	Involucrar a los padres de familia en los comités de cuidado escolar para articular acciones de prevención y atención oportuna a situaciones de convivencia desde una responsabilidad compartida. (Noddings, 2019)
				Realizar un análisis profundo de las perspectivas que tienen las familias sobre la escuela y sus problemas de convivencia según la teoría etnográfica (Jackson, 2009), para construir puentes de diálogo y trabajo conjunto.

Fuente: Autora (2024)

Como estrategia práctica de este análisis, se han organizado estas propuestas según su afinidad y finalidad en cinco grupos de estrategias: programas de desarrollo de competencias ciudadanas y resolución pacífica de conflictos, programas de educación emocional, prevención y atención de situaciones de violencia, orientación y apoyo psicosocial e involucramiento de los padres de familia. Como se puede observar en la figura 5, los postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos fundamentan los cinco grupos de constructos o soluciones propuestas.

Figura 14

Síntesis gráfica de los constructos y soluciones propuestas para una sana convivencia escolar



Fuente: Autora (2024).

A continuación, se presentan de nuevo las propuestas organizadas en estos grupos, con el correspondiente autor cuyo postulado fundamenta la propuesta.

1. Programas de desarrollo de competencias ciudadanas, resolución pacífica de conflictos y convivencia escolar

- Implementar programas de desarrollo de competencias ciudadanas y resolución pacífica de conflictos desde un enfoque de justicia social (Cuervo, 2016) y capacidades (Nussbaum, 2011). Incluir mediación escolar entre pares, diálogo constructivo y reconciliación. (Freire, 1998; Giroux, 2021)
- Implementar estrategias de mediación entre pares fundamentadas en el conflicto socio-cognitivo (Perret, 2001), para que los estudiantes usen los conflictos como oportunidades de aprendizaje y desarrollo de la convivencia. (Ortega, 2002)
- Implementar estrategias de mediación entre pares desde la ética del cuidado (Noddings, 1992), enfocadas en atender necesidades concretas, construir confianza, responsabilidad compartida y confirmar lo mejor de cada estudiante.
- Implementar programas de resolución pacífica de conflictos y convivencia desde modelos pedagógicos democráticos (Giroux, 2020), enfocados en el diálogo, la deliberación y el debate respetuoso entre estudiantes.
- Fomentar el trabajo cooperativo entre diferentes grupos de estudiantes, promoviendo la solidaridad y el respeto intercultural. (Nussbaum, 1999) Implementar estrategias activamente igualitarias para superar barreras e inequidades entre grupos. (Rodríguez & Calvo, 2014)
- Fomentar la participación democrática de diferentes grupos estudiantiles en la construcción colectiva de normas de convivencia escolar desde un enfoque constructivista (Segura, 2005), privilegiando el diálogo y la responsabilidad sobre la obediencia.
- Fomentar prácticas cooperativas entre grupos diversos (Noddings, 2019) para desarrollar comprensión mutua, empatía y sentido de comunidad cuidadosa.
- Desarrollar iniciativas que promuevan la equidad, inclusión y solidaridad entre diferentes grupos estudiantiles, para contrarrestar efectos de violencia estructural (Galtung, 1998).
- Institucionalizar programas de formación en competencias ciudadanas y resolución pacífica de conflictos desde la pedagogía crítica, para promover cambios estructurales en favor de la convivencia. (Giroux, 2020; Freire 1998).

2. Programas de educación emocional y autorregulación

- Implementar programas de educación emocional y auto-regulación de impulsos desde la justicia distributiva, garantizando acceso igualitario. (Cuervo, 2016; Rawls, 1971)
Fomentar capacidades de razonamiento práctico y control de emociones. (Nussbaum, 2011)
- Implementar programas de educación emocional desde la autonomía y libertad constructivista (Piaget, 1969), enfocados en que los estudiantes desarrollen autocontrol de impulsos.
- Implementar programas de educación emocional enfocados en desarrollar la capacidad de razonamiento autónomo y control de impulsos desde la ética kantiana. (Kant, 1998)
- Revisar rutinas escolares que pueden generar estrés, apatía o rechazo (Jackson, 2009), aplicando una perspectiva etnográfica para mejorar la convivencia y prevenir agresiones.

3. Prevención y atención de situaciones de violencia

- Abordar las situaciones de violencia a través de investigación-acción participativa (Freire 2009), involucrando activamente a estudiantes en el diagnóstico y búsqueda colectiva de soluciones, desde sus propias lecturas de la realidad escolar.
- Crear comités de convivencia escolar para atender integralmente situaciones graves de violencia desde la ética del cuidado, determinando responsabilidades compartidas y necesidades de las partes. (Noddings, 1992)
- Interpretar actos graves de violencia escolar en relación a conflictos sociales más amplios (desigualdad, exclusión), desde la teoría crítica del conflicto (Giroux, 2020).

4. Orientación y apoyo psicosocial

- Canales de orientación psicosocial y promoción de capacidades de resiliencia emocional en estudiantes que enfrentan situaciones familiares difíciles. (Rodríguez & Calvo, 2014)
- Desarrollar programas de acogida y orientación psicosocial desde una pedagogía dialógica y humanista (Freire 2009), para abordar situaciones de violencia intrafamiliar que viven algunos estudiantes, escuchando sus propias lecturas de estas realidades.
- Generar estrategias de acogida y acompañamiento psicosocial a estudiantes en situaciones de violencia familiar desde una ética del cuidado, atendiendo integralmente sus necesidades concretas. (Noddings, 1992)

- Crear programas de acogida psicosocial orientados a estudiantes que replican modelos de violencia familiar, desde una perspectiva etnográfica sensible a sus realidades. (Jackson, 2009)

5. Involucramiento de padres de familia

- Involucrar a padres de familia en iniciativas formativas en convivencia escolar desde un enfoque de justicia asociativa y participativa. (Young, 1990; Fraser, 1997)
- Involucrar a padres de familia en los procesos de investigación-acción participativa sobre convivencia escolar (Freire 2009), para recoger también sus "lecturas del mundo" en relación a esta problemática.
- Involucrar a los padres de familia en los comités de cuidado escolar para articular acciones de prevención y atención oportuna a situaciones de convivencia desde una responsabilidad compartida. (Noddings, 2019).
- Realizar un análisis profundo de las perspectivas que tienen las familias sobre la escuela y sus problemas de convivencia según la teoría etnográfica (Jackson, 2009), para construir puentes de diálogo y trabajo conjunto.

En conjunto, este capítulo ha presentado constructos teóricos fundamentados en perspectivas filosóficas, epistemológicas, axiológicas y sociológicas humanistas para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria. Se han planteado lineamientos en cinco frentes: programas de competencias ciudadanas y resolución de conflictos; programas de educación emocional; prevención y atención de violencia; orientación psicosocial; e involucramiento de padres. La implementación articulada de estas estrategias puede sentar bases sólidas para la consolidación de comunidades educativas donde primen el cuidado mutuo, el respeto por las diferencias, la participación democrática en la construcción de normas compartidas, y la capacidad colectiva de transformar relaciones de violencia y opresión en oportunidades de crecimiento ético y político. Se trata de un ideal regulativo que orienta la acción, apelando a nuestra humanidad compartida

CAPÍTULO VI

Consideraciones finales

La tesis ha logrado generar constructos teóricos fundamentados en postulados filosóficos, epistemológicos, axiológicos y sociológicos de corrientes como la justicia social, pedagogía crítica, ética del cuidado, entre otras. Esto ha permitido plantear cinco grupos de estrategias para mejorar la convivencia escolar en básica secundaria: programas de desarrollo de competencias ciudadanas y resolución pacífica de conflictos; programas de educación emocional; prevención y atención de situaciones de violencia; orientación y apoyo psicosocial e involucramiento de los padres de familia. Estas estrategias en conjunto pueden sentar bases teóricas sólidas para consolidar en la institución educativa comunidades escolares donde primen el cuidado mutuo, el respeto por las diferencias, la participación democrática y la capacidad colectiva de abordar constructivamente situaciones conflictivas.

La investigación permitió categorizar detalladamente las principales formas de conflicto que impactan la convivencia en secundaria: desde conflictos interpersonales por rivalidades e intolerancia, hasta conflictos intergrupales entre pandillas que defienden intereses contrapuestos y luchan por popularidad. Se halló que las causas profundas que subyacen a estas situaciones conflictivas tienen que ver con problemas emocionales, familiares y sociales que enfrentan los adolescentes, así como con imaginarios culturales que normalizan la violencia o roles de género dañinos. Identificar las tipologías del conflicto escolar según actores, intereses y motivaciones, así como las expresiones de violencia directa, cultural o estructural, es un primer paso fundamental para plantear estrategias de prevención y abordaje constructivo de estas situaciones.

Se logró caracterizar que la respuesta predominante a los conflictos escolares es el modelo sancionatorio institucional a través de anotaciones, suspensiones o citación a padres de familia, el cual se enfoca en penalizar conductas, pero no resuelve las causas subyacentes. También se encontró que algunos estudiantes recurren informalmente a la evasión, la venganza o a responder la violencia con más violencia. Esto perpetúa ciclos conflictivos, afecta el bienestar socioemocional de los estudiantes y fractura la confianza entre actores educativos.

En la institución educativa, estos conflictos son abordados principalmente por medio de sanciones, reproduciendo un modelo punitivo que no resuelve las causas profundas ni contribuye

a mejorar las relaciones interpersonales. Algunos docentes implementan estrategias constructivas de diálogo y mediación, pero no existen programas institucionales al respecto. Por tanto, es necesario un cambio de paradigma que ponga a los estudiantes en el centro, atendiendo sus necesidades particulares y potenciando sus capacidades para la convivencia. Se requieren urgentemente modelos alternativos que aborden el conflicto a través del cuidado, el diálogo, la reflexión crítica y la reparación.

El aporte más relevante de esta tesis radica en ofrecer constructos teóricos innovadores para transformar el abordaje del conflicto escolar, fundamentados en enfoques como la justicia social, la ética del cuidado o la pedagogía crítica. La propuesta de lineamientos prácticos en cinco frentes estratégicos puede inspirar un cambio de paradigma hacia modelos donde se potencien capacidades ciudadanas y emocionales, se atiendan causas de violencia, se brinde apoyo psicosocial, y se involucre activamente a las familias. Esta renovación conceptual y metodológica de la convivencia escolar puede sentar bases para revertir relaciones fracturadas y avanzar hacia comunidades educativas verdaderamente democráticas, inclusivas, seguras y pacíficas.

La importancia de construir un modelo teórico para el fortalecimiento de la convivencia escolar en básica secundaria radica en la necesidad de transformar las relaciones conflictivas y a veces violentas que se presentan en este nivel educativo, las cuales afectan el desarrollo integral y bienestar de los estudiantes. El modelo teórico propuesto ofrece fundamentos y lineamientos concretos para institucionalizar iniciativas democráticas, dialógicas y centradas en las necesidades de los educandos, que pueden sentar bases sólidas para avanzar hacia comunidades educativas más incluyentes y pacíficas.

Teorizar sobre modelos de abordaje no violento de conflictos en básica secundaria es importante porque la adolescencia es una etapa decisiva para la configuración de personalidades éticas y empáticas. Brindar a los estudiantes herramientas teóricas y prácticas para resolver sus diferencias constructivamente puede prevenir futuros ciclos de violencia e incentivar una cultura de diálogo, cooperación y paz positiva desde las aulas escolares. Por ello, esta investigación realiza aportes teóricos relevantes que pueden inspirar transformaciones reales hacia una convivencia más armónica.

A partir de estas reflexiones, se realizan algunas recomendaciones. En primer lugar, es fundamental que desde el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación se promuevan políticas y programas para institucionalizar iniciativas de educación para la ciudadanía,

la paz y la convivencia en los colegios del país. Se requieren lineamientos claros y financiación para implementar estrategias sistemáticas de justicia restaurativa, mediación entre pares, abordaje socioemocional de conflictos y desarrollo de pensamiento crítico sobre temas de violencia y exclusión escolar.

En segundo lugar, se recomienda crear en cada institución educativa comités de cuidado y convivencia escolar conformados por profesores, estudiantes y padres de familia. Estos pueden detectar, analizar y abordar situaciones conflictivas mediante el diálogo, la reflexión colectiva y la búsqueda creativa de consensos. También se encargarían de diseñar protocolos claros y renovadores para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia.

En tercer lugar, es clave invertir en la cualificación a profesores y directivos docentes en competencias para la resolución de conflictos, el manejo de grupos humanos, la comunicación asertiva y el liderazgo democrático. El talento humano es la piedra angular de cualquier transformación pedagógica, por lo que debe estar preparado en estas temáticas.

Finalmente, se recomienda estrechar los vínculos entre familias y escuelas en términos de corresponsabilidad en los procesos formativos de los estudiantes para la convivencia. Las situaciones de violencia o problemas emocionales de los jóvenes suelen tener causas multifactoriales, por lo que se necesitan alianzas de apoyo psicosocial que permitan abordarlos de manera integral. La crisis de la convivencia escolar requiere soluciones creativas y comprometidas de toda la comunidad educativa. Esta tesis doctoral ofrece insumos teóricos y metodológicos que pueden nutrir la construcción colectiva de espacios educativos más democráticos, cuidadosos e incluyentes en el país; el reto está en implementarlos.

A su vez, se analizan futuros trabajos y líneas de investigación. Una primera línea sería implementar los modelos teóricos propuestos como proyectos piloto en algunas instituciones educativas, para evaluar su pertinencia, eficacia e impactos a mediano y largo plazo en diferentes contextos del país. Se requieren más evidencias empíricas que retroalimenten y enriquezcan estos constructos teóricos sobre la resolución de conflictos y la convivencia escolar.

Otra área de indagación relevante es analizar las dinámicas de violencia de género en las escuelas y estrategias pedagógicas para su prevención y eliminación. La tesis encontró problemas entre estudiantes por celos o rivalidades que terminan en agresiones verbales o físicas, especialmente de hombres hacia mujeres. Se necesitan modelos formativos que cuestionen imaginarios y comportamientos sexistas normalizados.

También se requieren más estudios acerca de cómo prevenir que estudiantes en situaciones familiares disfuncionales o de violencia intrafamiliar repliquen estos modelos negativos en los colegios. Las causas multifactoriales de la violencia escolar deben abordarse desde una mirada interdisciplinaria, con participación de profesionales en psicología, trabajo social y sociología. Asimismo, es interesante explorar el potencial de las artes, la literatura o el juego de roles para desarrollar empatía y reflexionar sobre la violencia en contextos escolares. Fomentar la expresión creativa y ponerse en los zapatos del otro puede ser una poderosa herramienta pedagógica para sembrar convivencia.

Finalmente, se requiere mayor investigación acerca de cómo formar docentes con las competencias necesarias en resolución de conflictos, educación emocional, liderazgo democrático y cuidado de comunidades diversas. Generar estos perfiles profesionales es indispensable para concretar el ideal de una escuela pacífica e inclusiva. La convivencia escolar es un área de estudio multidimensional, que ofrece múltiples vetas para que futuras generaciones de investigadores sigan explorando y aportando luces en este campo fundamental para la paz.

Referencias

- Acevedo Tarazona, Á., & Vélez Restrepo, S. (2021). Historia de prácticas de política pública para la enseñanza de la educación secundaria en Colombia (1936-1946). *Educación y Humanismo*, 1-21. Obtenido de <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4953>
- Aguirre, A. (2009). *La mediación escolar: Una estrategia para abordar el conflicto*. Graó.
- Aguirre Baztán, Á. (1996). *Psicología de la adolescencia*. Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V.
- Aguirre Cuevas, M. I. (2020). Psicología clínica de la adolescencia Cuerpo y cutting en adolescentes. *Orbis Tertius UPAL*, 91-111.
- Albert, M. (2007). *La Investigación Educativa. Claves Teóricas*. Mc Graw Hill.
- Arnobio, M. B. (1990). *La comunicación verbal y no verbal*. Sena.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Ciencias del ejercicio y salud*, 42-51.
- Bauman, Z. (2005). *Ética posmoderna*. Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- Bickmore, K. (2011). Location, Location, Location: Restorative (Educative) Practices in Classrooms. *Restorative Approaches to Conflict in Schools*. Restorative Approaches to Conflict in Schools, University of Edinburgh, Scotland.
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.
- Buckley, S. (2006). In-Between War and Peace: Identities, Boundaries and Change after Violent Conflict. *Millennium: Journal of International Studies*, 35(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/03058298060350010101>
- Caballero, M. J. (2010). convivencia escolar. un estudio sobre buenas prácticas. *revista paz y conflictos*, 154-169.
- Cajiao, F. (1995). *proyecto ATLÁNTIDA*. Bogotá: tercer mundo editores.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3233607>
- Cámara De Comercio De Bogotá . (2008). *Programa Hermes*. Bogotá: Cámara De Comercio.
- Carrasco, M., & González, María José . (2006). ASPECTOS CONCEPTUALES DE LA AGRESIÓN: DEFINICIÓN Y MODELOS EXPLICATIVOS. *Revista acción Psicológica*, 7-38.
- Castro, M. A. (2009). Familia Y Escuela. Los Pilares De La Educación . *Revista Digital, Innovación Y Experiencias Educativas*, 9-11.

- Catchpoole, V. (2022). Refocusing Educational Practice Through an Ethic of Care. En F. W. English (Ed.), *The Palgrave Handbook of Educational Leadership and Management Discourse* (pp. 503-523). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-99097-8_88
- Colom Bauzá, J., & Fernández Bennassar, M. (2009). ADOLESCENCIA Y DESARROLLO EMOCIONAL EN LA SOCIEDAD ACTUAL. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 235-242.
- Colombia, M. D. (1994). *Decreto 1860 Por El Cual Se Reglamenta Parcialmente La Ley General De Educacion*. Bogotá.
- Colombia, M. D. (2013). *Ley 1620, De Convivencia Escolar*. Bogotá .
- Cómbita Niño, H. A., & Salas Vilorio, K. E. (2017). Análisis de la convivencia escolar desde la perspectiva psicológica, legal y pedagógica en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad* , 79-92.
- Congreso De Colombia . (2006). *Ley 1098 de 2006*. Bogotá D.C: Congreso de Colombia .
- Cordero Zambrano, T. (2019). Evaluación psicológica de la personalidad asociado al cutting y baja autoestima en adolescentes. *Revista psicología UNEMI*, 18-25.
- Corral Iñigo, A., Crespo García, I., Domènech Llaberia, E., Font-Mayolas, S., Lalueza Sazatornil, J. L., Larraburu, I. S., Rodríguez-Tomé, H. (2003). *Los adolescentes en el Siglo XXI*. Barcelona: UOC.
- Cotes, G. V. (2021). *Fundamentación teórico-práctica de la educación para la construcción de una cultura de paz* [Tesis Doctoral, Universidad Simón Bolívar]. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/7190>
- Cremin, H. (2007). *Peer mediation: Citizenship and social inclusion revisited: Citizenship and social inclusion in action*. McGraw-Hill Education.
- Cremin, H. (2012). *Report on a restorative intervention in a secondary school*. Unpublished. Retrieved from hc331@ cam. ac. uk.
- Cremin, H., & Guilherme, A. (2016). Violence in Schools: Perspectives (and hope) from Galtung and Buber. *Educational Philosophy and Theory*, 48(11), 1123-1137. <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1102038>
- Cuervo, H. (2016). *Understanding Social Justice in Rural Education*. Palgrave Macmillan US. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-50515-6>

- Delgado, I. (20 de 01 de 2021). *Significados*. Recuperado el 20 de 10 de 2022, de <https://www.significados.com/comunicacion/>
- Do Carmo Francisco, D. F. (2015). *Maletzke-la psicología en la comunicación colectiva, validación y aplicación de su modelo en la sociedad digital del conocimiento*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Díaz, S. P. (2019). *Comprensión de imaginarios y narrativas literarias–digitales como estrategias de formación en convivencia escolar*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11369>
- Extremera Pacheco, N. & Fernández-Berroca, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y maestros*, 34-39.
- Fajardo Uribe, L. A. (2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y Función*, 121-142.
- Feixa Pàmols, C. (2019). Identidad, Juventud y Crisis: el concepto de crisis en las teorías. *Revista Española de Sociología (RES)*, 23, 11-26.
- Fernández, I., Villaoslada, E., & Funes, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar El modelo de «alumno ayudante» Como estrategia de intervevención educativa*. Los libros de la catarata.
- Feo, R. (febrero 2010). Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje estratégico en estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. *SAPIENS vol.11 no.2 Caracas*, 2-13.
- Fierro, C. & Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas Individuo y sociedad*, 1-14.
- Flórez Correa, S. (2017). Cutting o cortes en la piel: una práctica que habla. *Revista Poiésis*, 94-100.
- Fonseca Yerena, M., Correa Pérez, A., Pineda Ramírez, M., & Lemus Hernández, F. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México D.F.: Pearson.
- Fraser, N. (1997). *Justice interruptus: Critical reflections on the «postsocialist» condition*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Fregoso Bailón, O., López Peñaloza, J., Navarro Contreras, G., & Valadez Sierra, M. (2013). Habilidades emocionales en estudiantes de educación secundaria. *Uaricha*, 89-102.

- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. Bloomsbury Publishing.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum Publishing Company.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno.
- Galtung, J. (1975). *Peace: Research, education, action*. Brill.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución : afrontando los efectos visibles de la guerra y la violencia*. Bakeaz.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2008). Toward a conflictology: The quest for transdisciplinarity. En D. J. D. Sandole, S. Byrne, I. Sandole-Staroste, & J. Senehi (Eds.), *Handbook of Conflict Analysis and Resolution* (0 ed., p. 14). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203893166>
- GARCÍA, M., SERRANO, L. & VÁZQUEZ, R. (2013. N° 5. editorial universitas). La mediación escolar y las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria. *Comunitaria. revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, 113-137.
- Gil, L., & Muñoz, O. (2014). *Diagnóstico de la situación de convivencia escolar de la institución educativa*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Giménez, C. (2005). Convivencia: Conceptualización y sugerencias para la praxis. *Puntos de Vista: Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid (oMci)*, 1, 7-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2478063>
- Giroux, H. (2021). Critical Pedagogy. En U. Bauer, U. H. Bittlingmayer, & A. Scherr (Eds.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (pp. 1-16). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-31395-1_19-1
- Giroux, H. A. (2020). *On critical pedagogy* (2nd edition). Bloomsbury Academic.
- Goffman, E. (2016). *Günlük Yaşamda Benliğin Sunumu*. Metis Yayinlari.
- González, D., & Solórzano, J. (2016). Perspectivas sobre el estudio del conflicto: Aspectos macroestructurales y microestructurales desde lo transdisciplinar. *Revista Criterios*, 23(1), 311-333. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/view/1800>

- González, J. L. (2021). *Estudio de la convivencia en un centro educativo concertado: Análisis y propuestas pedagógicas para la implementación de la mediación escolar* [Tesis de Grado, Universidad de Málaga]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=302299>
- Guichot, V. (2015). El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: Hacia una pedagogía socrática y pluralista. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 27(2), 45-70. <https://doi.org/10.14201/teoredu20152724570>
- Gur-Ze'Ev, I. (2010). Beyond Peace Education: Toward Co-Poiesis and Enduring Improvisation. *Policy Futures in Education*, 8(3-4), 315-339. <https://doi.org/10.2304/pfie.2010.8.3.315>
- HERNÁNDEZ, R. (2014). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*. McGRAW-HILL.
- Hofstadt Román, C. V.-D. (2005). *El libro de las habilidades de comunicación Cómo mejorar la comunicación personal* (Vol. 2). España: Fernández Ciudad S.L.
- Ide, T., Kirchheimer, J., & Bentrovato, D. (2018). School textbooks, peace and conflict: An introduction. *Global Change, Peace & Security*, 30(3), 287-294. <https://doi.org/10.1080/14781158.2018.1505717>
- Inglés, C., Torregosa, M., García-Fernández, J., Martínez-Monteagudo, M., Estévez, E., & Delgado, B. (2017). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 29-41.
- Institución Educativa Técnica Rafael Uribe. (2018). *Manual de convivencia I.E.T. Rafael Uribe*. Toca.
- Jackson, P. W. (2009). *Life in classrooms: Reissued with a new introduction* (Nachdr.). Teachers College Press.
- Jaimés, M., López, E., & Vargas, A. (2015). *con PAFI aprendo a convivir*. La Mesa, Cundinamarca: fundación universitaria los libertadores.
- Jazmine, E., & Bonilla, F. (2001). grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *cuadernos hispanoamericanos de psicología*, vol. 9, 51-67.
- Kant, I. (1998). *Groundwork for the Metaphysics of Morals*. Cambridge University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1njjwt>
- Maletzke, G. (1970). *Psicología de la Comunicación de Masas*. (Ciespal, Trad.)
- McLaren, P. (2015). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Routledge.
- Manuel, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Caracas : Trillas .

- Maturana, H. (1992). *Violencia en sus Distintos Ámbitos de Expresión*.
- M.E.N. (2013). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Bogotá: Ministerio De Educación Nacional.
- MEN. (2014). *Guía 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013— Decreto 1965 de 2013*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- Mena Edwards, M. & Huneus Villalobos, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: *Cultura. Educación y Sociedad*, 9-20.
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 32(121), 19-37.
- Mosteiro, M. & Porto, A. (2017). La investigación en educación. *Scielo Books*, 13-40.
- Molina, T. (2009). Desarrollo puberal normal. Pubertad precoz. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 127-142.
- Mosteiro, M., & Porto, A. (2017). La investigación en educación. *Scielo Books*, 13-40.
- Morcote, O. S. (2018). *Percepción de los alumnos de nivel secundaria sobre la efectividad de la política pública de convivencia escolar. Caso instituciones educativas del municipio de Tunja-Boyacá, Colombia* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León]. <http://eprints.uanl.mx/20991/>
- Murillo, N. Y. (2020). *Programa basado en los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar en la institución educativa La libertad de la comuna 8 del Municipio de Medellín—Colombia* [Tesis Doctoral, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2928>
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. New York : Teachers College Press. <http://archive.org/details/challengetocarei00nodd>
- Noddings, N. (2019). *Philosophy of Education* (4.^a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429494864>
- Nozick, R. (1974). *Anarchy, state, and utopia* (Nachdr.). Basic Books.
- Nussbaum. (1999). *Los Límites del Patriotismo. Identidad, Pertenencia y «Ciudadanía Mundial»*. Paidós. <https://www.studocu.com/en-us/document/alexandria-technical-community-college/society-and-law-i/nussbaum-m-comp-los-limites-del-patriotismo-identidad-pertenencia-y-ciudadania-mundial-ocr-por-ganz1912/32476209>

- Nussbaum, M. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Harvard University Press.
- Ortega, R. (1991). Relaciones afectivas, comprensión social y juego dramático en la educación escolar. *Revista Investigación en la Escuela*, 15, 29-41.
- Ortega, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: Juego, conflicto y violencia. *RIFOP : Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 44, 93-113.
- Ortiz, A. (2014). *mediación docente ante situaciones de conflicto en la IE Mariscal Robledo*. Medellín: universidad de Medellín.
- Patiño, D. (2011). *La convivencia escolar como elemento fundante para una formación en ciudadanía*. Montería: Universidad de Córdoba.
- Páramo, P. (2019). Convivencia ciudadana. En P. Páramo & A. Burbano (Eds.), *Convivencia ciudadana en ciudades Latinoamericanas* (pp. 15-36). Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/j.ctvt9k2c5>
- Pelayo , N., & Cabera, A. (2001). *Lenguaje y comunicación. Conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza y funciones del lenguaje y la comunicación*. El Nacional.
- Pérez, R. (2020). *La convivencia escolar en la Región de Murcia desde la teoría del desarrollo positivo* [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/98487>
- Perrett, A. K. (2001). *Fundamental research, applied research and mandates: Independency and autonomy*. 9th European Conference Switzerland.
- Piaget, J. (1969). *Biología y conocimiento*. Siglo XXI. <https://www.casadellibro.com.co/libro-biologia-y-conocimiento-3-ed/9788432300844/107120>
- Policía Nacional. (2018). *Sistema de Prevención, Convivencia y Seguridad Ciudadana*. Oficina de Planeación de la Policía Nacional - OFPLA. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjnn4yTvIHxAhUIMlkFHdgXA5MQFjAKegQIHhAD&url=https%3A%2F%2Fwww.policia.gov.co%2Ffile%2F157799%2Fdownload%3Ftoken%3DoqVymCiT&usg=AOvVaw2FBO4DyV8wC61aELvoKSvr>
- Ponce, J. (2018). *Conflictos escolares: Justicia y mediación*. Editorial Reus.

- Pineda Pérez, S., & Aliño Santiago, M. (2002). El concepto de adolescencia. *Manual de Prácticas Clínicas para la atención ... en la adolescencia*, 15-23.
- Rahim, M. A. (2011). *Managing Conflict in Organizations* (4.^a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203786482>
- Ramos, C. (2015). LOS PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. *UNIFE*, 1-9.
- Ramón, M. Á. (2020). *La mediación escolar en los conflictos de adolescentes ecuatorianos en los colegios de la ciudad de Machala* [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/103961>
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice: Original Edition*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9z6v>
- Roczen, N., Abs, H. J. & Filsecker, M. (2017). How school influences adolescents' conflict styles. *Journal of Peace Education*, 14(3), 325-346. <https://doi.org/10.1080/17400201.2017.1345728>
- Rodríguez Burgos, K., Morcote González, O. & Martínez Cárdenas, A. (2019). Percepción de la efectividad de la Política Pública de Convivencia Escolar. *Revista Espacios*, 13-39.
- Rodríguez, C. & Calvo, G. (2014). Gender and Positive Social Interaction at School: A Proposal based on the Culture of Peace and the Capability Approach. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, 107-113. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.285>
- Román, M., & Murillo, J. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104, 37-54. <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/América-Latina-violencia-entre-estudiantes-y-desempeño-escolar.pdf>
- Rubín, J. Z., Pruitt, D. G., & Hee Kim, S. (1994). *Social Conflict. Escalation, Stalemate, and Settlement*. McGraw-Hill.
- Sánchez, M. (2020). *Modelo de justicia restaurativa en la escuela para el mejoramiento de la convivencia escolar* [Tesis Doctoral, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2932>
- Sari, Ö. (2022). *The Idea of Social Justice*. Livre de Lyon.
- Segura, M. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica «Actualidades Investigativas en Educación»*, 5, 1-18.

- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Sučić, I. & Karlović, R. (2017). Community Policing in Support of Social Cohesion. En P. S. Bayerl, R. Karlović, B. Akhgar, & G. Markarian (Eds.), *Community Policing—A European Perspective* (pp. 7-19). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53396-4_2
- TAMAYO, M. (1987). *El proceso de investigación científica*. MÉXICO: LIMUSA S.A.
- Unidad De Apoyo A La Transversalidad, División De Educación General, Ministerio De Educación. (2006). *conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en el ámbito escolar*.
- Usán Supervía, P. & Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. (U. d. Zaragoza, Ed.) *Actualidades en Psicología*, 95-112.
- Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid : Síntesis.
- Vargas, A. D. (2019). Educación para la convivencia y la cultura de paz a través de las TAC: Un estudio multicaseos en el contexto bogotano [Tesis de doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. En *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. <http://www.tdx.cat/handle/10803/667377>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Editorial Crítica. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Graó.
- West, R. (2023). Critical pedagogy in the undergraduate music therapy curriculum: A grounded theory study of music therapy educators. *The Arts in Psychotherapy*, 85, 102068. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2023.102068>
- Young, I. M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton university press.
- Zalles, J. H. (2020). *Teoría del conflicto: Orígenes, evolución, manejo y resolución*. Universidad San Francisco de Quito USFQ.

ANEXOS

Anexo

A-1 Diario de campo

FORMATO DIARIO DE CAMPO

Estructura del diario de campo:

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Facultad de posgrados

Doctorado en educación

Proyecto de grado

IET Rafael Uribe, Toca - Boyacá

Candidata a doctor: Gloria Patricia Niño Gallo

2022

Este texto tiene poco valor para otra persona que no sea su dueña; sin embargo, es muy necesario para ayudar a otras personas. Por ello, si en algún momento se extraviara y usted lo encuentra, le rogaría encarecidamente comunicarse con el celular 3213049604, con el fin de acordar su devolución, le expresé el más sincero agradecimiento por el noble gesto de devolver este material.

FECHA:
GRADO:
ACTIVIDAD:
PROPÓSITO:
REGISTRO DE HALLAZGOS:
INTERPRETACIÓN DE DATOS:

ANEXO 1

FECHA: 06/04/2022
GRADO: sexto
HORA: 7:00 am – 8:20 am
GRADO:
CLASE: Ciencias naturales
ACTIVIDAD: Observación en el aula de los estudiantes de grado sexto.
PROPÓSITO: Identificar situaciones conflictivas presentadas entre los estudiantes de grado sexto su forma de solucionarlas en el aula y cómo estas inciden en la convivencia escolar.
REGISTRO DE HALLAZGOS: Ingreso al aula a la primera hora de clases la docente ya se encontraba en el lugar, está dialogando con un estudiante sobre una agresión física que se presentó antes de ingresar a clases, posteriormente me aborda y me comenta que ese estudiante sin causa alguna agredió físicamente a uno de sus compañeros de grado séptimo, porque el estudiante se paró frente a la puerta de grado sexto. Comenta la profe que según el niño agredido él estaba parado frente a la puerta de sexto cuando el agresor se acercó y le dijo ¿usted qué hace aquí?, y lo empujo, a lo que él respondió quédese quieto pero el otro estudiante lo cogió a puños en las dos mejillas, causando laceración, hematoma, e inflamación. La docente indicó que ella va a realizar el proceso correspondiente según el manual de convivencia; el cual indica que en estos casos se debe aclarar los hechos, dando derecho a las partes a realizar sus respectivos descargos, registrar en el observador de los estudiantes lo ocurrido, hacer citación a padres de familia, fijar compromisos y remitir a orientación escolar para realización de la respectiva medida pedagógica. La docente le informa al agresor que tiene libre la tercera hora de clase, que en ese espacio realizará el proceso correspondiente para no

perder la hora de clase; a lo cual el estudiante refuta, si quiere cite a mi papá, igual él no tiene tiempo para venir por acá, con una evidente actitud despreocupada y atrevida hacia la docente.

La docente dio inicio a su clase, todos los estudiantes estaban de pie hablando, riendo, otros se encontraban fuera del aula, por lo que la profe tuvo la necesidad de gritar para que ingresaran, pidió que se ubicaran en su lugar y atendieran por favor.

Tras un tiempo de clase pido a los estudiantes hacerse en grupos de tres, por lo que fue necesario movilizar las sillas, una de las estudiantes se molestó porque no quería trabajar en grupo y la docente le pidió que buscara un grupo, la niña arrastró la silla causando mucho ruido, a la vez que se enredó en las patas de la silla de un compañero, lo que causó más enojo en ella, su rostro se descompuso, se puso roja y temblaba tratando de desatorar la silla, la docente la invitó a calmarse y tratar de solucionar el inconveniente, la niña tiró la silla y salió muy enojada del salón.

Los otros estudiantes estaban terminando de organizar los grupos, hacen ruido con la silla, algunos gritan.

Cuando finalmente se organizó el salón la docente explicó el trabajo a realizar y se retiró a buscar la estudiante que se había salido de clase.

Cuando la profe salió del aula, los estudiantes se levantaron de la silla, gritaban groserías (gonorrea, marica, wevón, pirobo, etc.), se pegaban calbazos unos con otros sin obtener respuesta en algunos casos o simplemente las palabras “no me joda”, algunos estudiantes se encontraban en la puerta y avisaron cuando venía la profe, todos buscan sus lugares y se sientan a toda prisa.

La docente al ingresar al aula me comentó que la niña del incidente anterior se encontraba en las escaleras muy enojada y que no había querido ingresar al aula, posteriormente pasa grupo por grupo revisando el trabajo, me retiro del aula a las 8:20 am.

INTERPRETACIÓN DE DATOS: se evidencia que los estudiantes reaccionaron aparentemente natural a pesar de mi presencia, hasta me atrevería a decir que en algún momento olvidaron que estaba allí.

En el caso de los conflictos presentados es de aclarar que en el primer caso el estudiante agresor ha protagonizado varios episodios similares en otras ocasiones, por lo cual cuenta con varias observaciones, dichos conflictos se caracterizan por querer mantener el control o demostrar que él manda en su aula, indudablemente se evidencia que es un conflicto interpersonal de poder, poder que pretende mantener a través de la agresión y la violencia, enviando un mensaje claro a los otros estudiantes, quien se atreva a llevarle la contraria o desafiarlo tiene que enfrentarlo ya sea con agresión verbal, física o con actos de violencia, lo cual es muestra clara de una actitud visceral provocada por la emoción del momento, las cuales evidentemente no controla. Por otro lado, este episodio puede escalar a un conflicto intergrupual teniendo en cuenta que el estudiante agredido es de otro grado escolar y que muy seguramente de no abordar la situación, los implicados buscaran la forma de terminarla muy seguramente citándose en espacios extra escolares como ya es habitual en la institución llevándose con ellos otros estudiantes de sus respectivos grados. Es importante indicar que dicho conflicto quedó sin abordaje pues la docente se limita únicamente a realizar el proceso indicado en el manual de convivencia en donde no se estipula proceso de mediación, diálogo o reconciliación, que mantenga o restablezca un buen clima escolar. Por otra parte, es evidente el desinterés del estudiante y la poca importancia que el dio a la información de la citación a su acudiente,

aludiendo que no iba a asistir, claramente este estudiante carece de acompañamiento familiar en su proceso formativo.

En el segundo caso se puede ver que la estudiante presenta una molestia por la solicitud de trabajo en grupo lo que nos indica que dicha estudiante tiene dificultades para interrelacionarse, es decir este conflicto se podría establecer como interpersonal (entre estudiante y docente) e intergrupala (entre la estudiante y el grupo), su actitud es altanera, y desobligante negando toda autoridad del docente, lo cual deja ver no solo el mal manejo que le da sus emociones y no saber canalizar sentimientos como el enojo, la ira, la impotencia sino que además pone en evidencia su sistema de valores ya que no demuestra respeto, tolerancia, ni empatía hacia sus compañeros ni hacia la docente, y una clara falta de comunicación asertiva que le permita expresar sus sentimientos y/o emociones a pesar de la invitación que le hizo la docente a tranquilizarse.

En cuanto a la actitud que tomo el resto de grado en el momento que la docente se retiró del aula, demuestra una interrelación social bastante irrespetuosa, esta normalizado los golpes, las burlas y las agresiones verbales, desconocen mecanismo de resolución de conflictos, el clima escolar es bastante complejo en la medida en que se acostumbraron a convivir con la grosería y bajo la autoridad (policial) del docente, falta de conocimiento y de conciencia social (CULTURA CIUDADANA) en el trato con el otro, afectando drásticamente su desarrollo socio emocional pues muy seguramente este tipo de comportamientos son vivenciados con sus iguales en otros espacios sociales.

FECHA: 08/04/2022
GRADO: Séptimo
HORA: 10:30 – 11:55 am
CLASE: español
ACTIVIDAD: observación en el aula de los estudiantes de grado séptimo
PROPÓSITO: Identificar situaciones conflictivas presentadas entre los estudiantes de grado séptimo su forma de solucionarlas en el aula y cómo estas inciden en la convivencia escolar.
<p>REGISTRO DE HALLAZGOS: Ingreso al aula a las 10:30 am según el horario les corresponde la clase de español, teniendo en cuenta que a esta hora termina el periodo de descanso algunos estudiantes entran conmigo, como no llegaba la profesora algunos estudiantes aprovechan para escuchar música en los celulares, hacen grupos de amigos y hablan sobre diferentes cosas, algunos ni se percatan de mi presencia en el lugar.</p> <p>Un estudiante ingresa gritando y eructando lo cual causa disgusto en algunas de sus compañeras las cuales le dicen “no sea cochino, que asco,” a lo que él responde “de malas chinas maricas”, una de las niñas toma la vocería y le dice más de malas y más marica será usted pedazo de bobo” el estudiante se aproxima a ella con actitud desafiante y agresiva y le dice que va hacer entonces gonorra, la niña se mantiene firme en su lugar y le responde que va hacer usted, me va a pegar como un cobarde gallina,” la mayoría de compañeros hicieron un círculo entorno a ellos, los otros pocos se quedaron donde se encontraban viendo de lejos la situación, uno de ellos advirtió de mi presencia y grito oiga Franklin pilas que ahí está la orientadora, el estudiante me busco con la mirada al verme en la parte de atrás de la puerta del salón no responde nada a</p>

su compañera con la que mantuvo la discusión y se sale del salón visiblemente ofuscado, se sienta en el muro frente a su salón e inicia a comer una naranja que tenía en el bolsillo.

Mientras, dentro del salón las amigas de la niña que se enfrentó a él se quejaban de la actitud del compañero... uchs ese Franklin más gamín, que porquería, así será en la casa, a su vez que la niña involucrada hablaba con un compañero... es que Franklin es más agresivo y usted también se pone a ponerle cuidado y a seguirle el juego.... Y que quiere entonces que me deje y me quede callada.

En ese momento entra la profe al salón siendo las 10:45 am, todos corren a sus sillas y tratan de ordenarse para recibir la clase, al parecer la profe tampoco nota de primer momento mi presencia hasta que se ubicó en su escritorio me pudo ver, Franklin entra tras ella, con actitud desobligante y comiendo naranja, la profe le llama la atención... en el salón no se come, el estudiante se recuesta sobre su silla en tanto la profe da inicio a su clase, explicando la temática y la metodología de trabajo, durante algunos minutos Franklin se mantuvo callado y recostado sobre su silla, más sin embargo pasados más o menos 10 o 15 minutos el estudiante se levanta de la silla y va tirar unas cáscaras de naranja que tenía en su mano.

La profe le pide que le deje ver los apuntes que ha tomado hasta el momento, pero el estudiante no responde ni muestra nada, la profe le dice, terminada la clase hablamos, el estudiante se vuelve a recostar sobre su silla y comienza a comerse otra naranja, la profesora le dice, ¿Qué está haciendo usted? El levanta levemente la cabeza y responde nada profe. – entonces levántese de esa silla y trabaje jovencito, - me duele el estómago profe, otro de sus compañeros refuta, - pues de tanto comer naranjas, el estudiante lanza una mirada amenazadora a su compañero y le responde ahhh déjeme sano, la profe le indica que las cosas no pueden seguir así que si no trabaja le tendrá que realizar la respectiva observación, y que si le duele

mucho el estómago ella con mucho gusto llama a su mamá para que venga a recogerlo, el estudiante responde, no se preocupe tranquila profe, y saca un cuaderno de su maletín lo abre y lo coloca sobre su silla, haciendo el ademán de que está escribiendo. Se escucha un breve murmullo de uno de sus compañeros, en donde se alcanza percibir, “ummm le llaman a la mamá y en la casa lo matan a palo”.

Trascurrido unos minutos la compañera con la que había tenido el enfrentamiento inicial interrumpe la actividad y dice: profe mire que Franklin sigue comiendo naranja y no está haciendo nada, la respuesta fue inmediata... usted no sea sapa, preocúpese por lo suyo que nadie le estaba preguntando sapa, la profesora inmediatamente para la actividad y llama la atención al estudiante por el lenguaje y la actitud desafiante con la que respondió a su compañera, el niño argumenta pero profe es que es más sapa si nadie le estaba preguntando, la profe le dice bueno no más ya compórtese, la estudiante indica usted siempre lo trata a uno mal, a lo cual responde, más chismosa cuales que siempre, yo la trate así porque usted empezó a decirme cochino que asco (remedando a su compañera), - pero porque usted entró gritando y eructando y a mí no me gusta eso, y usted de una se fue a pegarme, - y le pegue? Pues no, en ese momento los dos guardan silencio y la profe pregunta bueno ya que hablaron cuéntenos entonces ¿cuál sería la solución?

Franklin manifiesta “ sabe que, yo no me voy a volver a meter con esta china” la profe le cuestiona si ese tono de voz y esos términos son los adecuados para una solución a lo que él responde que no, uno de su compañeros y amigo le dice ya pídale disculpas y deje la pelea, el estudiante baja la cabeza y no dice nada, la profe le pregunta a la niña y usted qué propone ella responde pues que yo tampoco me voy a volver a meter con él, pero que si por favor deja de hacer esas cosas asquerosas que a todos nos da asco y que deje la gritería por todo, Franklin

indica que el no grita por todo, que acepta que a veces se pasa con lo que hace pero que tampoco es para que lo traten así.

La profe indica que según lo que están diciendo los dos ninguno se va a meter con el otro, y que a ella le parece que sí lo hacen sea con buenas palabras, sugiere que se pidan una disculpa y que dejen seguir con la clase.

El estudiante mira a su compañera a la cara y le dice: me disculpa por favor, la niña responde que sí y que si él también le hace el favor de disculparla que va a intentar de no volver a tratarlo así de mal.

La docente aprovecha el momento y hace la retroalimentación de lo que acabo de pasar haciendo especial énfasis en la importancia de solucionar las cosas a tiempo y no dejar que los conflictos se compliquen, recalcando lo bueno que es solucionar los problemas dialogando.

Retoman la actividad de la clase. Me retiro del aula a las 11:55 am

INTERPRETACIÓN DE DATOS: es muy notorio que el problema surgido durante la clase es la consecuencia del enfrentamiento que ocurrió antes del inicio de esta, esa situación de enemistad quedó en el ambiente y tenía que resolverse en algún momento, aunque inicialmente se puede evidenciar un conflicto de relación seguidamente se torna en conflicto de poder ya que al sentirse desafiado el estudiante quiso restablecer su rol de dominio, en primer lugar como género (masculino) y en segundo lugar como líder (negativo) sobre el grupo sin importar que se enfrentará con una chica (generalmente este tipo de enfrentamientos no se dan ya que los niños consideran a las chicas débiles y por lo tanto no acceden y/o buscan pelea con ellas.)

Por otro lado, se resalta el papel mediador y negociador que ejecutó la docente pues gracias a él se propició el diálogo y de alguna forma u otra se soluciona el conflicto de forma

pacífica evitando llegar a la agresión física, que muy seguramente de no haber invertido tiempo y escucha en este proceso se hubiera desencadenado.

Es importante mencionar que este conflicto se causa por que uno de los implicados de alguna forma u otra transgredió el derecho de los otros de un ambiente escolar sano y propicio para el aprendizaje, al eructar fue contra los valores como el respeto, la pulcritud, la discreción entre otros, a lo cual una niña sin importar su género quiso hacerse escuchar para que el estudiante entendiera que esto le molestaba y que no estaba bien hacerlo, quizá se puede inferir también que quiso representar a sus compañeros que muy seguramente se sintieron molestos por esta situación, asumiendo ella el liderato en la presunta solución a este acontecimiento.

FECHA: 18/04/2022
GRADO: Octavo HORA: 6:50 am - 8: 05 am
CLASE: Matemáticas
ACTIVIDAD: observación en el aula de los estudiantes de grado octavo PROPÓSITO: identificar situaciones conflictivas presentadas entre los estudiantes de grado octavo y su forma de solucionarlas en el aula
REGISTRO DE HALLAZGOS: ingreso al aula a las 6:50 am los estudiantes entrando en orden de llegada, se sientan en su sillas, a medida que van llegando nuevos compañeros se acercan unos a otros y forman grupitos de amigos, hablan de diversos temas, preguntan por la tarea, por la novela de la noche anterior, la docente ingresa a las 7:00 am saluda y pide a los estudiantes ponerse de pie para la oración del día, posteriormente informa a la clase el tema de hoy, realiza una lectura en mitad de esta un estudiante se sale del aula sin decir palabra, solo se retira, cuando pasa el umbral de la puerta la profesora indaga para donde va, a lo que el estudiante responde ya vengo profe voy al baño, la docente continua con la clase, después de más o menos 10 minutos el estudiante vuelve a ingresar al salón se ubica en su lugar y pregunta a su compañero de lado que hay que hacer y se pone a trabajar, la docente lo llama al escritorio y le pregunta que si está enfermo, a lo que el estudiante responde que no, ella le recuerda que la ida al baño es a la hora de descanso y que en caso de necesitar utilizar ese servicio debe pedir permiso al profesor, el estudiante acentúa con la cabeza y responde si señora, es que estaba que me orinaba y no me aguantaba, a lo que la docente le indica que se siente y que espera que esto no se vuelva a presentar.

Varios de sus compañeros se miraron entre sí, con ademán de incredulidad, ¿uno de ellos hizo el comentario... ummm que se orinaba? será que se cortaba!, el estudiante en cuestión lo volteo a ver y le dijo en voz baja, qué le importa no sea sapo, lambón. Focalice mi mirada en él, note que efectivamente tenía cutting en sus muñecas, observe con atención otros estudiantes descubriendo que varios de ellos también estaban visiblemente cortados en sus muñecas.

Terminada la clase, la docente se retira del aula, inmediatamente se levantan los chicos de sus sillas, el estudiante que había salido del salón se acerca a la silla del compañero que hizo el comentario de los cortes y le pregunta ¿Cuál es el visaje? El otro le responde que le pasa, nada, - entonces porqué es tan sapo y dice lo que no le importa- claro que me importa porque usted fue el que empezó con sus cortes y ahora varios de mis amigos también se cortan, como bobos. – si se cortan es problema de ellos, yo no los mando. – no, pero usted sí empezó con esas maricadas y mire ahora cómo está el salón, casi todos cortados. Varios de los amigos del primer estudiante se acercaron a apoyarlo, e insultaron al compañero que reclamaba por los cortes, le decían... si no sea sapo, nadie los está mandando a cortarse, si lo hacen es porque ellos quieren, de malas, lambón, uno de ellos llamó mi atención al indicar... no sea tan sapo, no se haga cascar, usted lo que quiere es que lo agarremos a pata, lambón, e hizo ademán de invitarlo a pelear, el estudiante número dos indico, sabe que yo no me voy a hacer cascar por nadie, si se quieren seguir cortando hágale, si quiere mátese a mí que me importa. Se levantó de su silla y salió del aula. Nadie salió en defensa de este estudiante.

INTERPRETACIÓN DE DATOS: inicialmente observamos que es una situación de comunicación, ya que el estudiante no fue capaz de informar a la docente su situación simplemente dio por hecho que la docente sabia para donde iba y a que iba, posteriormente se da un conflicto de relación en la medida en que tanto el estudiante que salió como el que indico

que se estaba cortando se enfrentaron por el comportamiento que uno de ellos está teniendo y la influencia que eso causa en sus compañeros, además este conflicto trasciende de lo interpersonal a lo grupal, al menos por una de las partes, ya que se involucraron en él varios de los amigos de una de las partes, por otro lado es importante indicar que aunque no se llegó a la agresión física si hubo insultos y amenazas de violencia hacia uno de los estudiantes quien asertivamente decide evitar el conflicto retirándose de él, lo cual demuestra un buen desarrollo socioemocional, pues al encontrarse en riesgo psicosocial decide abandonar el conflicto sin que poner en riesgo su integridad física ni emocional.

Es importante resaltar que debido a este tipo de prácticas (cutting) el clima escolar en el aula es tenso ya que como el estudiante del conflicto, otros aparentemente también culpan a su compañero de ser el encargado de ejercer presión o incentivar a los demás para que realicen este tipo de prácticas, a pesar de que nadie más expresó ese sentimiento se percibe en el ambiente este tipo de apreciaciones, en la forma en cómo se relacionan y/o observa al estudiante que practica cutting, quien muy seguramente tiene muy poco manejo de sus emociones en el sentido en que no le importa interrumpir y abandonar la clase con el propósito de satisfacer su emoción, a pesar que contar con el conocimiento acerca de la problemática del cutting en cuanto se han realizado campañas al respecto en la básica secundaria, lo cual indica que a pesar de contar con dichos conocimientos el estudiantes está realizando estas prácticas por libre decisión sin importar los riesgos psicosociales que esto conlleva.

FECHA: 02/05/2022

GRADO: Noveno

HORA: 10:30 am – 11:37 am

CLASE: Matemáticas

ACTIVIDAD: observación en el aula de los estudiantes de grado noveno

PROPÓSITO: identificar situaciones conflictivas presentadas entre los estudiantes de grado noveno y su forma de solucionarlas en el aula

REGISTRO DE HALLAZGOS: en el pasillo, frente a la puerta de grado noveno, se encontraba un estudiante de este grado agrediéndose verbalmente con un compañero de grado séptimo, los compañeros de los dos cursos hicieron círculo para observar la pelea, se insultaban utilizando expresiones como, “entonces que gonorra”, ¿“se cree muy macho? Pase la raya haber” el chico de séptimo escupe en el piso a la vez que hace una raya con la punta de su zapato, en ese momento el estudiante de noveno le lanza un puño, pero su compañero lo esquivó y le regresó una patada por las piernas, la cual propinó con fuerza, lo que causó mayor ira en su oponente al punto que se abalanzó sobre su compañero dispuesto a pegarle, se tomaron de la camisa y forcejearon, en la montonera se escuchaban exclamaciones como “dele duro por lámpara”, “no se deje”, en ese momento se acercó una docente encargado de la disciplina por lo cual antes de que llegara al lugar del enfrentamiento los estudiantes corrieron a su respectivos salones, pues hacía unos minutos había terminado el descanso y ya era hora de que estuvieran en sus respectiva aulas.

La docente gritó a lo lejos, ¿qué pasa ahí?, ¿cuál es la guachafita?, que paso?, pero ya todos se habían esfumado del pasillo, yo ingrese de forma rápida entre el tumulto al aula de grado noveno y me ubique en una silla atrás, todos se sentaron en su respectivo lugar y se quedaron en silencio por un instante. ¿En ese momento ingresa al aula el docente de matemáticas, y pregunta qué pasó jóvenes? La profe de disciplina me acaba de informar que ustedes se pelearon con los de séptimo. ¿Nadie responde nada, el docente vuelve y cuestiona quién fue? Una estudiante le responde fue él, profe, señalando a su compañero, ¿entonces el

profesor dirige su voz hacia el estudiante y le pregunta a ver que paso? El estudiante levanta la cabeza y le dice ay profe es que yo ya iba a entrar al salón y él me puso el pie! un compañero interviene, no diga mentiras, usted pasó y lo empujo y por eso él le puso el pie, el estudiante, se queda callado por un momento, luego dice, “yo no lo empuje con intención, si solo lo toque y el si me fue poniendo el pie para hacerme caer” pero usted siguió la pelea y empezó a insultarlo, indica otra compañera, - y que quería que me dejara?, el docente indica que a veces es más valiente el que evita los conflictos, indica además que él es de grado noveno y su compañero de grado séptimo, que hay una ventaja no solo de edad sino de fuerza física, el estudiante responde no profes si ese chino ya también tiene como 14 años y es igual de grande a mí, él siempre vive buscando problemas por todo lado, a todo mundo se la vive montando, se cree que él es el más.

Algunos compañeros murmuran que eso es verdad, se escucha una voz que indica es que el cree que puede pegarle a todo mundo y que es intocable porque es hijo del cirujano (personaje del pueblo que se apoda de esa manera porque presuntamente ha apuñalado a varias personas en el pueblo y a él no le ha pasado nada), el docente indica bueno y si usted sabe que él es conflictivo para que le sigue el juego, - profe yo no me estaba metiendo con él, pero es que él es muy fastidioso. – el docente reafirma que evite inconvenientes y que no se meta con personas de esa reputación. – el estudiante asiente con la cabeza e indica bueno sí señor.

Se desarrolla la clase sin otro particular, sin embargo, al finalizar la lección después de que se retira el docente, varios estudiantes indican que conociendo al chico de grado séptimo no deja así y que eso a la salida le busca problema fijo, a lo que es estudiante de noveno responde que él no es manco y que no se va a dejar.

INTERPRETACIÓN DE DATOS: es un conflicto de relación propiciado por los antecedentes de uno de los estudiantes involucrados en él, además sin duda es una clara muestra

de falta de control y manejo de emociones pues por el simple hecho de pasar y rozarlo ya iniciaron el conflicto, por otro lado también se demuestra una falta de comunicación y/o diálogo asertivo en el sentido de que este tipo de situaciones son muy cotidianas cuando se vive en comunidad y no porque eso ocurra tiene que llevar a la pelea, hubiera bastado, un discúlpeme fue una accidente, para resolver la situación, pero claramente ninguno de los dos cedió.

Por otro lado, aquí también sale a flote una situación netamente familiar, pues como lo mencionan los estudiantes, uno de los implicados en el conflicto es hijo de alguien que no resuelve sus conflictos de forma pacífica hasta el punto de haber herido a otros con arma corto punzante, dando este ejemplo de resolución de conflictos a sus hijos, los cuales de cierta manera se enorgullecen de esos actos y continúan esa práctica familiar de agresión y violencia.

Anexo

A-2 Entrevista semiestructurada a estudiantes

Entrevista semiestructurada a estudiantes (1)

Estudiante: Luis Alejandro Guio

Grado: 602

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su interacción con el grupo y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en su aula de clase, con mayor frecuencia?

RTA: pues profe, lo que más se presentan son las peleas entre los chinos, las chinas, casi no pelean, o a veces cuando algunos chinos le sacan la piedra ellas se defienden. Uno pelea porque los otros lo molestan, a veces dicen apodos, o se ríen de uno, por lo general nos decimos cosas desagradables, groserías (gonorrea, hp, malparido, sapo, lambón, coma mierda, etc.), el otro también le contesta a uno igual, la mayoría de veces queda ahí, pero otras veces uno no se aguanta y se va a los empujones y hasta golpes, ahí se meten casi siempre los amigos a separar la pelea o a veces a ayudar a darle al otro.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en su aula de clase de básica secundaria?

RTA: La verdad a groserías, y a golpes, se meten los amigos y el problema se agranda porque hay es más gente metida en el problema y cuando no se puede arreglar el problema en el colegio nos encontramos en la biblioteca del pueblo y allá se meten hasta chinos de otros colegios, a veces los profes llegan cuando uno está peleando y le dice que ya no peleen más, y nos hacen firmar observador, a veces hasta llaman a nuestros papás, otras veces le cuentan al director de grado para que el cite a los papás, y hasta vienen a aquí a darle las quejas a usted.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: ummm pues es que entre más problemas menos convivencia, como le dije la mayoría de veces son los chinos los que más pelean y como uno ya sabe que no hay

quien nos separe pues soluciona a los golpes o las groserías y eso no es convivir, entonces esa influencia es mala para la sana convivencia, a veces cuando las chinas empiezan a gritar uno sabe que no puede pelear porque van a llegar los profes entonces el asunto para ahí y todos nos calmamos y volvemos a hablarnos normal, otras veces nos encontramos afuera y seguimos lo que dejamos pendiente.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: pues no profe, como va ser adecuado que uno le pegue al otro para solucionar problemas? No señora, no es adecuado porque por el contrario no se soluciona el problema se agranda, además que casi siempre una de las dos partes sale más lastima, ósea uno hace daño cuando soluciona los problemas así, con golpes o groserías.

5. Desde su perspectiva como estudiante, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre ustedes?

RTA: Lo adecuado sería hablar con el compañero con quien se tuvo el problema y llegar a acuerdos de no agresión, en el caso de las chinas que hablen entre ellas y soluciones también sus diferencias, si es necesario cambiar en algo para dejar de ofender al otro, llegar a esas negociaciones y si es necesario pedir disculpas si uno fue el que empezó o el que ofendió. También es importante mostrar respeto y tolerancia, y no solo por los compañeros sino también por los profes, eso evitaría muchos problemas.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: Yo creo que es porque somos los más chicos, y uno se engancha por bobadas, además que como venimos de la escuela estamos acostumbrados a otras cosas, por ejemplo a que la profesora estuviera más pendiente de uno porque como era solo una profe para todas las materias, en cambio aquí hay artos profes y todos están ocupados en sus cosas y no están tan pendientes de uno entonces uno aprovecha que nadie lo ve y no le cuentan a los papás, eso es otra cosa, como ya nos sentimos un poquito más grandes y estamos más lejitos de la casa los papás no están tan pendientes de uno y uno aprovecha.

7. Desde su vivencia como estudiante ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: Yo creo que sería bueno que se integrara más a los papás, porque a pesar de que ya estemos en bachillerato ellos todavía pueden mandar sobre nosotros, también se podría hacer cosas desde el salón por ejemplo espacios donde nos enseñaran formas adecuadas para resolver nuestros conflictos o de autocontrol o algo así. Desde la casa también se podría hacer algo, por ejemplo, que nos dejaran de pegar, así aprenderíamos a no ser violentos con el ejemplo, sería bueno que los papás corrigieran más desde el amor, y otros valores como la amistad, la confianza, porque uno no les cuenta sus cosas por miedo a que le peguen.

Entrevista Semiestructurada A Estudiantes (2)

Estudiante: Nicolle Dayana Ochoa Ortiz

Grado: 701

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su interacción con el grupo y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en su aula de clases, con mayor frecuencia?

RTA: casi siempre hay peleas por diferentes cosas, los chinos se tratan mal, se dicen groserías y a veces se cogen a golpes, nosotras las niñas por lo general empezamos con indirectas, después nos tratamos mal también, pasamos y empujamos, y a veces nos cogemos del cabello, los chinos se cascan y después siguen como si nada, como nosotras si nos quedamos como con el resentimiento, también es más normal que cuando nos cogemos de las mechas nuestras amigas también se meten en el problema y eso se arma un problemón.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en su aula de clase de básica secundaria?

RTA: Como ya le dije, casi siempre con groserías y golpes, empiezan los dos que tienen la diferencia y terminan metidos otras personas, algunas veces para ayudar a pelear y otras para atajar la pelea. En fin, con agresión ya sea verbal o física, pero de que hay pelea hay pelea.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: Pues eso no aporta nada, ósea su influencia es negativa porque cuando se pelea se está agrandando el problema no solucionándolo.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: No señora, por que pelear no nos deja nada bueno a ninguno, ni a los estudiantes, ni a los profes ni a los papás, porque si se dan cuenta en el colegio a los profes les toca hacer la observación, nos regañan, llaman a nuestros papás y ellos en la casa también nos regañan y hasta nos pegan, nos castigan.

5. Desde su perspectiva como estudiante, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre ustedes?

RTA: Es difícil responder eso, porque se supone que la respuesta sería no pelear, y uno sabe eso, pero es que a veces nos ofendemos feo y uno no se puede controlar, se supone que deberíamos hablar o como usted nos dice, exigir respeto y respetar, yo creo que es cuestión de controlarnos y dialogar lo que nos molesta.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: Es que uno está creciendo y empieza a tener más diferencias con los otros, y a defender su opinión y sus cosas, y usted sabe que por ejemplo entre las niñas casi siempre la pelea es por los novios, porque la otra se empieza a meterse con el chino que a uno le gusta y eso genera problemas, a uno no le gusta sentirse menos bonita o que no le pongan atención, mucho menos los compañeros del otro género.

7. Desde su vivencia como estudiante ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: Yo creo que los profes nos deberían cuidar un poco más, porque en la medida en que uno este vigilado no va a poder pelear, y así convive mejor, también podría ser que nos brinden la oportunidad de arreglar las cosas entre nosotros antes de llamar a los papás, porque es que a veces ellos también nos pegan y eso no ayuda porque uno se llena de más razones para pelear con el otro.

Entrevista Semiestructurada A Estudiantes (3)

Estudiante: Karol Nonzoque

Grado: 802

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su interacción con el grupo y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en su aula de clases, con mayor frecuencia?

RTA: Hay peleas, unas más grandes que otras, por lo general son dos los que empiezan a tratarse mal y terminan peleando, muchas veces por bobadas que uno pasó y empujo al otro, o lo miró mal, cosas así.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en su aula de clase de básica secundaria?

RTA: Con agresión verbal y física, son muy pocos los que evitan los problemas o no prestan atención a las ofensas de los otros, por lo general se insultan unos con otros, se meten los amigos a animar la pelea hasta que terminan en golpes, otras veces, sobre todo con las chicas si se detienen un poco más o las amigas se meten a detener la pelea, pero cuando se dan, se dan duro se agarran del cabello, se pegan cachetadas, cosas así.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: Eso lo que hace es que haya menos convivencia entre compañeros, pues así uno no quiera o no tenga que ver con el problema de solo ver la pelea ya se indispone y hasta termina tomando parte, a veces hasta perdemos clase porque al profe le toca ponerse hacer observaciones y todo eso.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: No es adecuado, porque se supone que al colegio venimos a estudiar para ser mejores personas, además que después de un conflicto en el salón todos salimos perjudicados porque a veces eso genera más conflictos entre otros compañeros y además también se ven afectadas las clases.

5. Desde su perspectiva como estudiante, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre ustedes?

RTA: Definitivamente dialogando, creo que es lo correcto, la mayoría de problemas son por diferencias pequeñas que se pueden arreglar hablando, sin tener la necesidad de agredirnos o violentarnos.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: Pues en el caso de los chicos es porque se irritan porque en el juego chocan, se tratan mal y no saben controlarse, también porque unos se creen más que otros, en las niñas creo yo, que es más por vanidad, por celos de sus novios, porque una es más bonita que la otra, cosas así, yo creo que influye mucho la edad, somos adolescentes inmaduros todavía.

7. Desde su vivencia como estudiante ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: Que nos enseñen técnicas de solución pacífica de conflictos, que incluyan más a los papás pues muchos ni se dan por enterados del comportamiento de sus hijos, y otros les pegan muy duro a sus hijos por todo, que se apliquen las normas del manual de convivencia, y se explique a los papás las formas adecuadas de corregir a los hijos.

Entrevista Semiestructurada A Estudiantes (4)

Estudiante: Jonathan Coronado

Grado: 901.

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su interacción con el grupo y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en su aula de clases, con mayor frecuencia?

RTA: La mayoría son interpersonales por diferencias de pensamiento o actuación, empiezan diciéndose cosas, pasan a la agresión verbal y algunos terminan en la agresión física y hasta en violencia, se rompen la cara, se dejan morados, se lastiman a veces hasta con los mismos útiles escolares, como los lápices, tijeras y hasta bisturís.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en su aula de clase de básica secundaria?

RTA: Por lo general se insultan, se agreden verbalmente, muchas veces ahí queda la situación, a veces se empuja, y a veces se golpean, son muy pocos los que hablan de sus diferencias y las solucionan. Otros van más allá y se vuelven violentos.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: Influye de manera negativa en el caso de las agresiones, en el caso del diálogo sería lo ideal ya que se evitaría que el problema avanzará y llegará a la agresión física dentro y fuera del colegio.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: No es la adecuada, porque por lo general no solo terminan haciéndose daño psicológico y físico, sino que también terminan con más problemas en el colegio y en las casas, muchos de mis compañeros les pegan en la casa y ellos vienen a pelear al colegio

y si en la casa se enteran vuelven a pegarles, y así sigue, se vuelve un círculo vicioso de agresión y violencia.

5. Desde su perspectiva como estudiante, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre ustedes?

RTA: Dialogando, buscando la solución a las diferencias que tengamos, haciendo compromisos de no agresión y de respetar los espacios de cada quien, también que nuestras familias estén más pendientes de nosotros y nuestros actos, muchas veces los citan y los citan del colegio y ellos no vienen, entonces uno aprovecha para seguir buscando problemas con la confianza que en casa no se van a enterar porque como no vienen al colegio.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: considero que la edad es un factor importante, en esta etapa de la vida todos queremos ser populares, y reconocidos no solo en nuestro grupo sino en la institución, y así todos, eso genera rivalidad, los hombres somos muy competitivos en el deporte y galanes con las chicas y eso muchas veces genera problemas. Las niñas, yo creo que se pelean entre ellas por lo mismo, por competir cual es la más bonita y popular, por sus amigos y sus novios, cosas así, y eso en definitiva genera un mal ambiente en el salón y en el colegio.

7. Desde su vivencia como estudiante ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: Definitivamente mejorar la comunicación con las familias, de alguna forma u otra obligar a los papás que estén pendientes de nosotros, enseñar a las familias técnicas de resolución pacífica de conflictos para que desde las casas se practique, porque de nada sirve que nosotros lo aprendamos pero que en casa nos sigan pegado por todo y esperar que nosotros resolvamos de manera no violenta nuestros problemas.

Anexo

A-3 Entrevista semiestructurada a docentes

Entrevista semiestructurada a docentes (1)

LIC: Mirian Uribe

ÁREA: Matemáticas

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su experiencia y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en el aula de clase, de básica secundaria, con mayor frecuencia?

RTA: Groserías y peleas entre estudiantes, desobediencia en algunas órdenes que se les da. Los chicos quieren imponer su liderazgo, es decir quieren llamar la atención, ser populares entre sus iguales y la forma de hacerlo es siendo bruscos y conflictivos, a veces hasta con las mismas niñas, algunos aprovechan que son más grandes físicamente para agredir a los otros, usan gritos, insultos y lenguaje propio de los adolescentes.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase de básica secundaria?

RTA: Diálogo con el estudiante haciendo ver el error cometido y en lo posible que no vuelva a pasar, eso por parte del docente, porque entre ellos los arreglan con más agresión, ellos no se saben comunicar, no utilizan mecanismos de diálogo o resolución pacífica de conflictos, muchos ni siquiera escuchan al docente, considero que esto tiene mucha relación con los mecanismos de comunicación en la familia. Como en casa resuelven sus problemas con violencia viene al colegio a replicar esas prácticas

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: Creo que en su mayoría surte efecto en la convivencia cuando se llama al padre de familia o a coordinación, es una de las pocas maneras en que los estudiantes se calman por momentos, de igual manera la convivencia se sigue viendo afectada en la medida en que no existe un proyecto, programa o algo similar que apunte a la resolución

pacífica de conflictos, y como ya se mencionó antes cuando se avisa a los padres de familia en algunos casos les pegan a los niños, corregir la violencia con más violencia, o por el contrario los defienden y no hacen nada para corregir los errores de sus hijos, no existe el diálogo, los límites y la autoridad en la familia.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta

RTA: No, porque ellos siguen la pelea e involucran a otros compañeros, haciendo más difícil la solución de estos conflictos, a veces esos conflictos que empezaron en el colegio se desplazan a otros escenarios donde es más difícil su control, por miedo a que el colegio se entere o tome represalias contra ellos, los chicos refieren solucionar fuera y entre ellos.

Se hace evidente en este apartado la falta de herramientas apropiadas que tienen los adolescentes para su toma de decisiones y control de sus emociones.

5. Desde su perspectiva como docente, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre los estudiantes?

RTA: Definitivamente el diálogo, escuchar las partes, aconsejarlos y que no continúen con el conflicto, sería bueno contar con una estrategia como la mediación entendida como un proceso y hacer partícipes a las familias, pues muchos de estos problemas en la escuela se presentan por la falta de atención en casa, encontramos niños que se cortan (cutting), y en casa no se dan por enterados porque esas relaciones intrafamiliares no son fuertes, porque los papás no están presentes o no acompañan a sus hijos en su crecimiento, se olvidan que ellos también fueron adolescentes, también sería importante vincular a todos los docentes de la básica, así sería un proceso de todos los miembros de la comunidad educativa que sin duda llevaría a mejorar los niveles de convivencia.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: Mal trato entre ellos, rencillas que vienen de tiempo atrás y/o problemas entre las familias, y dentro de las familias, considero que también juega un papel importante la cuestión de la edad, ellos son niños y niñas que están creciendo y están

aprendiendo la forma de interrelacionarse con los demás, los adolescentes frecuentemente se enfrentan a situaciones conflictivas ya sea con ellos mismos o con los otros, están aprendiendo la manera de ser hombre o mujeres y están tomando decisiones de grandes con responsabilidad de niños y en esta búsqueda de identidad frecuente se meten en problemas.

7. Desde su experiencia como docente de aula ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: hacer charlas periódicas y de diversos temas según se presente el conflicto y charlas de superación personal, de toma de decisiones, manejo y control de emociones, con los cambios propios de la pubertad y la adolescencia los chicos tienen un sin fin de problemas en la casa, en la escuela, en la calle en todas partes, esos problemas van generando otros, uso de drogas, alcohol, o como se vive en nuestro colegio, la práctica del cutting. Además, se debe involucrar a las familias en este proceso de formación de los hijos, sería bueno una estrategia como pactos de aula, mediadores de paz o algo así que perdure en el tiempo.

Entrevista Semiestructurada A Docentes (2)

LIC: MARTHA DUEÑAS

ÁREA: ESPAÑOL

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su experiencia y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en el aula de clase, de básica secundaria, con mayor frecuencia?

RTA: Falta de respeto entre niños y niñas porque no hay conciencia aun de jugar y compartir de manera respetuosa, es decir si la niña golpea, el niño regresa el golpe, sin importarle que sea una mujer a la que está golpeando, y lo peor es que las niñas ya se igualan con los hombres aumentando la agresión, esa competencia de sobresalir de manera insana, así sea por peleones pero tienen que ejercer algún tipo de popularidad, que las feas contra las bonitas, que las gordas contra las flacas, que los hombres contra las mujeres, etc.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase de básica secundaria?

RTA: Ellos (los niños) a través de la agresión física y verbal, o la evasión, no utilizan el diálogo, su forma de solucionar y comunicar que algo les molesta es a través del insulto y/o el golpe. El docente a través del diálogo, escuchando a cada una de las partes comprometidas en la situación para poder darle solución, sin embargo, no todos los docentes tienen este nivel de compromiso o los conflictos no se dan frente al profesor.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: Tienen un alto grado de impacto e importancia ya que es lo que va a quedar en la mente de los estudiantes, la manera como se busca solución a un conflicto desde la misma atención que le da el docente a la situación, muchos de ellos ya traen de casa que la forma de solucionar es la agresión, si me insultan insulto y si me pegan pego, aquí

en el municipio los problemas se resuelven así, y eso lo traen los niños a la escuela, por eso es importante cambiar esa mentalidad y esas prácticas a través del diálogo, escuchar con la democracia es educar en la convivencia.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: no, porque normalmente es ignorar y dejar pasar las cosas, o responder de la misma manera, ninguna de estas formas aporta a una sana convivencia, no se está trabajando en el problema ni viendo en el conflicto una oportunidad de mejora, no hay esa conciencia de reflexionar sobre lo sucedido y buscar soluciones más acertadas.

5. Desde su perspectiva como docente, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre los estudiantes?

RTA: primero. Enfrentando la situación sin subestimar o ignorar lo sucedido a los implicados.

Segundo. Escuchando a cada uno.

Tercero. Dialogando para llegar a acuerdos.

Cuarto. Involucrando a las familias, muchos niños resuelven sus problemas como ven que se resuelven en casa, falta acompañamiento familiar.

Y por último haciendo una reflexión sobre lo sucedido para que resulte algo formativo que perdure en el tiempo.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: - La edad, porque todavía no analizan el resultado o el impacto de una acción simplemente actúan por instinto, los estudiantes de la básica secundaria se encuentran en la pubertad o la adolescencia en y eso agudiza los problemas de convivencia, les falta madurez para afrontar sus decisiones y manejar sus emociones.

- Falta de formación en sus familias en cuanto al respeto por los demás, o acompañamiento en su crecimiento, los padres desconocen lo que hacen sus hijos.

7. Desde su experiencia como docente de aula ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: - Las convivencias escolares porque son espacios que se propician de manera especial para que se hablen y realicen actividades específicas para buscar la armonía y comprensión de un grupo.

- Dinámicas que involucren situaciones que lleven a analizar conflictos, pero también soluciones.

- Apoyo de la parte espiritual o fortalecimiento por medio del dialogo dinámico, constructivo, participativo.

- Estrategias de resolución de conflictos que involucren a los padres de familia.

Entrevista Semiestructurada A Docentes (3)

LIC: FANNY GUIO

ÁREA: INGLÉS

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su experiencia y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en el aula de clase, de básica secundaria, con mayor frecuencia?

RTA: Frecuentemente hay intolerancia debido a falsos comentarios, apodos y/o bromas que desencadenan en discusiones verbales o agresiones físicas, que en la mayoría de ocasiones termina involucrando a todo el salón, pues algunos salen en defensa de sus amigos, se observa mucho irrespeto entre mujeres y hombres, las niñas cada vez se muestran más bruscas y a la defensiva, no hay respeto.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase de básica secundaria?

RTA: para solucionar los conflictos se sigue el proceso o conducto regular contemplado en el manual de convivencia de acuerdo con el tipo de falta se procura el diálogo y la conciliación entre las partes afectadas, sin embargo, hay muchas situaciones que no se solucionan así pues no está el docente que empiece el debido proceso, entonces los chicos los resuelven como pueden, generalmente con agresión física y/o verbal, a veces con violencia también.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: Los conflictos hacen parte de la vida tratarlos y solucionarlos fortalece la personalidad genera cambios y posibilita el mejoramiento en la toma de decisiones, el problema es que muy pocos ven en el conflicto una posibilidad de mejora, entonces en nuestra realidad la convivencia escolar está muy deteriorada porque los que no pelean se cortan (cutting), ignoran la realidad o evade los problemas.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: Los estudiantes en esa edad (adolescencia) se dejan llevar por las emociones y generalmente aumentan el conflicto por eso, la intervención de docentes orientadores, directivos y familias facilita la resolución de los problemas.

5. Desde su perspectiva como docente, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre los estudiantes?

RTA: es necesario insistir en el desarrollo de valores desde la familia, la empatía, solidaridad, tolerancia, respeto, entre otros, que se pueden potenciar en la escuela, las charlas y talleres de convivencia escolar y similares también juegan un papel importante. El trabajo con los jóvenes implica perseverancia

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: hay múltiples razones, considero principalmente la situación familiar y económica, padres separados, violencia intrafamiliar, abandono o soledad, mal uso del tiempo libre, trabajo infantil, igualmente abuso de medios tecnológicos: tv, internet, celular, escasez de dinero para necesidades básicas, en este caso la adolescencia y la falta de relaciones intrafamiliares sólidas. El deseo de competir, de ser popular y ejercer algún liderazgo sobre sus iguales, también puede ser un factor importante.

7. Desde su experiencia como docente de aula ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: Trabajo con familia se focaliza el mejoramiento en los jóvenes cuando muchas veces quienes necesitan procesos son los padres o cuidadores. En el colegio la consejería escolar es importante y talleres sobre la amistad, convivencia, puesta en marcha de estrategias de solución pacífica de conflictos etc.

Entrevista Semiestructurada A Docentes (4)

LIC. Rosa Bernal

ÁREA: ciencias naturales

OBJETIVO: Recopilar información respecto a los conflictos que se presentan en el aula de los estudiantes de básica secundaria (6°,7°,8° y 9°), su forma de abordarlos, y su incidencia en la convivencia escolar.

INSTRUCCIONES: analice con atención cada una de las preguntas y responda según su experiencia y conocimiento al respecto, recuerde todos sus aportes son de suprema importancia en esta investigación.

1. ¿Qué tipo de conflictos se presentan en el aula de clase, de básica secundaria, con mayor frecuencia?

RTA: falta de atención a las clases, se distraen con facilidad, uso frecuente del celular, se mandan papelitos entre ellos.

2. ¿Cómo se solucionan los conflictos escolares que se presentan en el aula de clase de básica secundaria?

RTA: llamado de atención por parte del docente, los estudiantes solucionan sus conflictos con gritos, agresión física y verbal, por lo general estos se dan entre grupos en el salón, a veces los estudiantes piden disculpas al ofendido por solicitud del docente no por iniciativa propia.

3. ¿Cómo considera usted qué influye estos conflictos y su forma de resolución en la convivencia escolar?

RTA: influyen en el desarrollo de los temas en las clases y en la seguridad de los estudiantes afectados (confianza y autoestima), en el desarrollo de las clases, pues es necesario para la academia para tratar de ayudar a solucionar de manera pacífica los conflictos de los estudiantes, pues si no se solucionan la mayoría de ellos escala a violencia, o los llevan a otros planos fuera de las aulas haciendo partícipes a otras personas como su grupo de amigos.

4. ¿Considera usted que la forma de solución de conflictos que utilizan los estudiantes para enmendar sus diferencias es la adecuada?, justifique su respuesta.

RTA: en su mayoría no, porque se tratan mal, hay enfrentamientos, golpes, no solo por parte de los del conflicto, sino que muchas veces involucran su grupo de amigos

y hasta a sus familias, sin embargo, es importante rescatar que a pesar de los conflictos entre los jóvenes no se presentan casos de odio o rencor que perduren en el tiempo hacia los compañeros. (Se pelean y al rato u otro día vuelven a estar de amigos)

5. Desde su perspectiva como docente, ¿Cuál cree usted que sería la mejor forma de solucionar los conflictos presentados entre los estudiantes?

RTA: el diálogo entre las partes en conflicto, puede ser mediado por el docente y el perdón entre ellos, si no se llega a una solución se puede apoyar con el llamado a los padres de familia para hacerlos partícipes del proceso de formación de sus hijos.

6. Teniendo en cuenta que en la básica secundaria es en donde se presenta mayor situación de conflicto, exprese y explique, ¿cuáles podrían ser las posibles razones?

RTA: Existen varias razones como son: cambios hormonales, la transición de niño a adolescente, nuevas amistades, se dejan llevar por los iguales presión de grupo, y algunos estudiantes que son agresivos es porque en los hogares hay violencia física y verbal.

7. Desde su experiencia como docente de aula ¿cuál cree usted que sería una buena estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar?

RTA: En primera medida, diálogo permanente, no dejar los grupos solos, seguimiento a los casos especiales, y se necesita urgente y obligatoria una escuela de padres para concientizar a los padres cómo afecta la violencia verbal y física a un niño o joven en su desarrollo y seguridad y para toda la vida.

(13) WhatsApp x Meet - gsp-yeua-ydr

meet.google.com/gsp-yeua-ydr

Jimmy Quintero (Presentar)

TUTOR:	NOMBRES Y APELLIDOS
	Dr. Oscar Quintero FENSA C.I.
JURADO: APROBADO	NOMBRES Y APELLIDOS Dra. Jakeline Calderón FENSA C.I.
JURADO: APROBADO	NOMBRES Y APELLIDOS Dr. Leydys Rodríguez FENSA C.I.
JURADO: APROBADO	NOMBRES Y APELLIDOS Dra. Sonia Gómez FENSA C.I.
JURADO: APROBADO	NOMBRES Y APELLIDOS Dr. Pablo Jaimes FENSA C.I.

Aprobado _____ Aprobado con observaciones _____ Nueva versión _____ Nuevo proyecto _____
 NOTA: Si es Trabajo de Grado establecer posible fecha de sustentación: _____ hora: _____

15:19 | gsp-yeua-ydr

ES 03:19 p.m. 25/05/2024