

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Propuesta pedagógica de convivencia en torno al manejo del conflicto

GOMEZ BARON CARMEN BEATRIZ

PEDRAZA SUÁREZ JOHANNA ALEXANDRA

RUEDA SANTOS LUZ JANNETT

DIRECTORA: ALEXANDRA PEDRAZA

DOCENTE E INVESTIGADORA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CHÍA, 2016

Tabla de contenido

Capítulo 1	7
Resumen	7
Abstract.....	8
Introducción.....	9
Planteamiento del problema de investigación	122
Pregunta de investigación.....	199
Objetivo General.....	199
Objetivos Específicos	199
Justificación.....	199
Capítulo 2	222
Marco Teórico	222
La Convivencia Escolar.....	222
La Convivencia Pacífica.....	288
El Conflicto.....	299
El conflicto en la escuela.....	323
Tipos de conflicto	377
Abordaje, manejo y resolución del conflicto.....	399
Educación Emocional	455
La Agresión	499
El Rechazo.....	533
Estado del Arte	577
Capítulo 3	733
Marco Metodológico	733
Capítulo 4.....	766
Contexto Ciudad.....	766

Contextos Locales.....	788
Localidad Rafael Uribe Uribe: IED Clemencia Holguín de Urdaneta.....	788
Contexto institucional.....	81
Contexto de Aula.....	833
Características institucionales del problema.....	844
Localidad Suba: IED Colegio Juan Lozano y Lozano	855
Contexto Institucional.....	899
Contexto de Aula.....	911
Características institucionales del problema.....	922
Localidad Tunjuelito: IED Instituto Técnico Industrial Piloto.....	933
Contexto Institucional.....	977
Contexto de Aula.....	988
Características institucionales del problema.....	100
Diagnóstico.....	1033
Capítulo 5.....	11616
Propuesta de intervención pedagógica.....	11616
Diseño de la propuesta.....	1166
Estrategia 1. Valorádonos.....	1188
Estrategia 2. Como Trato, Me Tratan.....	1244
Estrategia 3. Juego, Me Divierto y Aprendo a Convivir.....	129
Estrategia 4. Reconozco la Igualdad en la diferencia.....	1388
Estrategia 5. ¿Qué Siento?.....	1455
Intervención pedagógica: Implementación y evaluación de la propuesta.....	14949
IED Clemencia Holguín de Urdaneta.....	14949
IED Colegio Juan Lozano y Lozano.....	1544
IED Instituto Técnico Industrial Piloto.....	1611
Resultados.....	1711

IED Clemencia Holguín de Urdaneta.....	1722
IED Colegio Juan Lozano y Lozano.....	1822
IED Instituto Técnico Industrial Piloto.....	1922
Convergencias en las tres Instituciones Educativas	2044
Conclusiones	20909
Referencias	2111
Lista de Anexos.....	2189
Anexo A: Consentimiento informado.....	2199
Anexo B: Formato de Registro de campo	2211
Anexo C: Formato de Cuestionario	2212
Anexo D: Formato de Entrevista.....	2277
Anexo E: Codificación Abierta	22929
Anexo F: Codificación Axial.....	23030
Anexo G: Codificación Selectiva	2322
Anexo H: Álbum	2333

Lista de figuras

Figura 1: Mapa de localidades	76
Figura 2. Cantidad de estudiantes de IED por localidad	77
Figura 3. Mapa Localidad Rafael Uribe	78
Figura 4. Contexto institucional	81
Figura 5. Distribución de estudiantas 601 por sexo	83
Figura 6. Mapa localidad de Suba	85
Figura 7. Distribución de la población de la localidad de Suba	87
Figura 8. Distribución de la población infantil de la localidad de Suba	87
Figura 9. Contexto institucional	89
Figura 10. Mapa Localidad de Tunjuelito	93
Figura 11. Biblioteca Tintal y Parque el Tunal	95
Figura 12. Instituto Técnico Industrial Piloto	98
Figura 13. Distribución de estudiantes del curso 607	99
Figura 14. Composición de los grupos familiares	99
Figura 15. Edad de estudiantes participantes	1044
Figura 16. Situaciones que causan conflicto en la institución	1068
Figura 17. Acciones que evidencian conflicto	1089
Figura 18. Frecuencia con la que se presentan las acciones que generan conflicto	11011
Figura 19. Consecuencias del conflicto en estudiantes	1123
Figura 20. Lugares en que se ha observado el conflicto	1134
Figura 21. Esquema de propuesta pedagógica	1188

Lista de Tablas

Tabla 1. Matriz de categorías	1166
Tabla 2 Estructura para el análisis de las imágenes	12717
Tabla 3. Cartelera del curso.....	1291
Tabla 4. Estructura para el análisis de casos	1344
Tabla 5. Criterios para la evaluación.....	1366
Tabla 6. Estructura para la autoevaluación	13737
Tabla 7. Rejilla de evaluación	1433
Tabla 8. Matriz de emociones y sentimientos	1477
Tabla 9. Tipos de reacciones	1488
Tabla 10. Estructura para registro de emociones	14949

Capítulo 1

Resumen

El presente trabajo da cuenta del proceso de investigación que se desarrolló en tres instituciones educativas distritales (IED) de la ciudad de Bogotá, sobre convivencia escolar y la problemática identificada a nivel interpersonal de los estudiantes de grado sexto, evidenciada en comportamientos agresivos de carácter físico y verbal, los cuales concluían en conflicto. El objetivo del estudio fue diseñar una propuesta de intervención pedagógica sobre convivencia, para generar espacios de reflexión en torno al manejo del conflicto entre estudiantes en las IED. Desde una perspectiva social, con enfoque cualitativo y con diseño metodológico de Investigación Acción Educativa (IAE), la propuesta consta de cinco estrategias que se implementaron en tres momentos. Cada estrategia se construyó de acuerdo a las categorías y subcategorías identificadas en el diagnóstico con los grupos, sobre las principales manifestaciones del conflicto en el espacio escolar.

Las estrategias se desarrollaron con todos los estudiantes de un curso de grado sexto de cada institución, y permitieron un acercamiento por parte de los estudiantes con los factores que influyeron en la generación de conflictos; algunas posibilitaron un análisis introspectivo por cada uno y otras apuntaron a una reflexión sobre las relaciones interpersonales con relación a las categorías trabajadas. Finalmente, se presenta la evaluación de la implementación, los resultados obtenidos en cada IED y las convergencias en las tres instituciones.

En los principales hallazgos se encontró que es importante invitar a los estudiantes a espacios de reflexión en que reconozcan y analicen las causas de los conflictos al interior del aula; que el aspecto emocional influye de manera determinante en su comportamiento y reacción.

La agresión física se manifiesta de manera recurrente a través del juego brusco. La agresión verbal, las ofensas e insultos son expresiones naturalizadas en el trato con los demás, que detonan conflictos. El rechazo como forma de discriminación se evidenció en actitudes de exclusión hacia estudiantes con comportamientos agresivos verbales y físicos. Las estrategias implementadas aportaron a fortalecer la autoestima, la auto-aceptación y la auto-regulación de las y los estudiantes. El trabajo colaborativo permitió el reconocimiento y aceptación del otro y generar nuevos vínculos como la amistad y la reconciliación.

Palabras clave: convivencia escolar, conflicto escolar, agresión, rechazo

Abstract

This paper presents the research study conducted in three educational institutions from the District (IED acronym in Spanish) in Bogota to explore different aspects related to school coexistence and the issue of sixth grade students' interpersonal verbal and physical behaviors which led to conflict. The objective of the study was to design a pedagogical intervention at the level of coexistence to generate spaces for reflection on the conflict management among students inside these IED. From a social perspective under the qualitative approach and with the methodological design of educational action research (IAE acronym in Spanish), the proposal was made up of five categories, that were implemented in four moments, that emerged from the categories and subcategories identified in the diagnostic phase with groups and reflected the main instances of conflict in the school setting. The strategies were developed with all the students in a sixth grade class in each institution and they allowed students to approach the factors that influenced the generation of conflicts. Some strategies allowed an introspective analysis by each

participant and other strategies led to a reflection on the interpersonal relationships in relation to the categories developed. Finally, the evaluation of the implementation with the results obtained in each IED is presented along with the convergences identified in each of the three institutions where the study was developed. Among the main findings, it was found that it is important to invite students to spaces for reflection where the causes that trigger conflicts within the classroom can be recognized and analyzed. It was determined that the emotional aspect highly influences the behavior and reaction of the students. Physical aggression is manifested on recurring basis through the foul play. Regarding verbal aggression, offenses and insults are naturalized expressions in the treatment with the other, but are as well triggers for conflict. Rejection as a form of discrimination was evident in the attitudes of exclusion towards students with aggressive verbal and physical behaviors. The strategies implemented strengthened students' self-esteem, self-acceptance and self-regulation. Collaborative work was a tool that allowed the recognition and acceptance of the other and the generation of new bonds such as friendship and reconciliation.

Key words: school coexistence, school conflict, aggression, rejection

Introducción

La convivencia es fundamental en las relaciones humanas; se caracteriza por ser dinámica y estar presente en el día a día. Se puede desarrollar de manera armónica o por el contrario, manifestarse en desacuerdos que al no ser abordados de manera adecuada, desencadenan conflictos.

Las dinámicas que se desarrollan en las escuelas, fortalecen la formación integral de la persona, que posteriormente hará parte activa de la sociedad. La escuela al ser un espacio de

socialización de niños y niñas, desde temprana edad, se convierte en escenario donde confluyen diferentes formas de ser, maneras de pensar y las particularidades de sus entornos, que generan múltiples situaciones que se evidencian en la convivencia diaria. Algunas de ellas aportan positivamente y otras por el contrario, afectan su desarrollo intrapersonal e interpersonal.

Al reconocer que el conflicto es inherente al ser humano y hace parte fundamental de las relaciones interpersonales, puesto que propicia la dinámica social del individuo, es importante trabajar en su comprensión como fuente de aprendizaje y desarrollo, no desde una postura negativa que implica rechazo. Desde una visión positiva se sustenta la idea del conflicto como una oportunidad de cambio a partir del cual se promueven y fomentan capacidades y actitudes sociales que permiten la transformación de los escenarios de convivencia. De acuerdo a Suárez, se pretende reflexionar sobre la forma de abordar el conflicto desde una mirada positiva y pedagógica que genere mediación y cambio de la convivencia escolar en las Instituciones Educativas Distritales (IED). (Suárez, 2008).

En la misma línea, Caballero plantea que “desde la perspectiva de la Cultura de Paz, el [conflicto] no debe ser considerado como algo de lo que tengamos que huir, como algo negativo en sí mismo” (Caballero, 2010, p. 115).

En el campo educativo a nivel de la educación básica y media, siempre se ha visto la convivencia como un aspecto fundamental a ser abordado desde las políticas públicas para diferentes programas de intervención, con el fin de brindar herramientas que contribuyan al mejoramiento y fortalecimiento de las relaciones de los integrantes de las IED.

Esta investigación se desarrolla por la necesidad de intervenir un aspecto de la convivencia: el conflicto escolar, que se evidencia en las dificultades que se presentan a

estudiantes, para relacionarse unos con otros, producto de desacuerdos, irrespeto, falta de tolerancia, entre otros. Participaron estudiantes de grado sexto de tres Instituciones Educativas Distritales: Clemencia Holguín de Urdaneta, Juan Lozano y Lozano e Instituto Técnico Industrial Piloto, de la jornada mañana (un curso por institución).

El trabajo se compone de 6 partes. La primera presenta la identificación y justificación del problema que permite sustentar la pregunta de investigación, a partir de la cual se formulan los objetivos. La segunda incluye el marco teórico que desarrolla los constructos de: Convivencia escolar, Conflicto, Conflicto en la escuela, Tipos de conflicto, Abordaje y manejo del conflicto. También se relacionan algunas investigaciones que se han adelantado sobre estas temáticas.

En la tercera parte se describe la metodología de investigación, se define el enfoque, el alcance, las etapas de la investigación y las técnicas de recolección de información implementadas.

En la cuarta se presenta el diseño y estructura de la propuesta pedagógica que está compuesta por cinco estrategias, afines con las categorías identificadas en el diagnóstico.

En la quinta parte se ofrece un panorama educativo de la ciudad, de las IED y el aspecto convivencial en ellas; el contexto local, institucional y de aula, se da a conocer el proceso de implementación y evaluación de las estrategias en las tres IED.

Finalmente en la sexta parte se presentan los resultados en cada institución, las convergencias en las tres instituciones después de la implementación y las conclusiones derivadas del análisis del proceso investigativo.

Planteamiento del problema de investigación

En la vida cotidiana, las relaciones humanas se deterioran debido a diversos conflictos. La escuela no escapa a ello, pues es uno de los escenarios de socialización en donde los individuos fortalecen las relaciones interpersonales con sus semejantes. En las instituciones educativas se evidencian diversas situaciones que suceden en las aulas, los patios de descanso, los corredores, etc. En estos lugares se generan manifestaciones del conflicto, entre compañeros: intereses diferentes, confrontaciones, oposiciones, desacuerdos, tensiones interpersonales, enfrentamientos al interior de un curso, con compañeros de otros cursos, entre otros.

El conflicto se evidencia en las acciones cotidianas suscitadas en el espacio escolar, aunque constantemente se hacen esfuerzos para minimizarle por medio de programas y estrategias, buscando que el cumplimiento de las normas sea efectivo e impartiendo una formación en valores. Es claro que las agresiones físicas y verbales aumentan, afectando negativamente la convivencia en las instituciones educativas.

Algunos referentes investigativos sobre convivencia en la ciudad de Bogotá, muestran los principales conflictos y comportamientos convivenciales en las comunidades educativas. Para incidir en esta realidad, la SED ha llevado a cabo tres encuestas en los últimos 9 años sobre convivencia en los colegios.

La primera “Encuesta de Comportamiento y Actitudes de Estudiantes de 5° a 11° de Bogotá y municipios aledaños” desarrollada en el 2006 por la Secretaría Distrital de Gobierno, el Departamento Nacional de Estadística – DANE y el Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana de la Secretaria de Gobierno, liderado por Enrique Chaux y Ana Velásquez, a 87.750 estudiantes de 807 colegios públicos y privados de Bogotá, pretendía la aplicación de una

herramienta de medición de las distintas manifestaciones de agresión, violencia y delincuencia de estudiantes de grados 5° a 11° de Bogotá; se proponía “identificar factores relacionados con los niveles de agresión, violencia y delincuencia, diseñar políticas para prevenir la violencia y mejorar la convivencia en el entorno escolar” (Bromberg, Pérez & Ávila, 2014, p. 1)

El DANE presentó los resultados de esta encuesta; señala una prevalencia muy alta de hurtos menores sin violencia en el contexto escolar (56%), que probablemente se pueden modificar por medio de intervenciones integrales diseñadas con este propósito específico; formas de maltrato emocional como insultos, que hacen sentir mal a las víctimas (38% de la población manifestó haber sido víctima, la semana anterior), la exclusión o rechazo por el grupo de compañeros (22% durante la semana anterior), acoso escolar (15% durante el último mes, por parte de compañeros de curso), acoso por estudiantes de otros cursos (12%), acoso sexual verbal, (13% cuando el agresor es un compañero de curso y 9% cuando es de otro curso), acoso sexual por medio de contactos sexuales no deseados (10%)

En relación con los auto-reportes sobre la prevalencia del porte de armas blancas dentro del colegio por estudiantes, la encuesta registró una frecuencia del 6% y prevalencia del 9% de incidentes, en que estudiantes reportaron haber sido víctimas de amenazas con armas. La percepción de inseguridad dentro del colegio fue del 11%, mientras el indicador correspondiente relacionado en el camino hacia y de regreso al colegio asciende al 28%. Se destaca que la tercera parte de encuestados quienes admiten el consumo de alcohol, consideran que esta conducta les ha traído problemas, mientras entre los consumidores de otras drogas ilegales, esta proporción asciende a la mitad.(Observatorio de convivencia y seguridad ciudadana, 2006).

Posteriormente la Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan – ECECA, con estudiantes de 5° a 11° de la Ciudad de Bogotá a excepción de la localidad de Sumapaz, de colegios públicos y privados, realizada por el DANE y la Secretaría de Educación

de Bogotá en el 2011, fue diligenciada por 111.385 estudiantes de 613 colegios. El objetivo fue identificar los factores que afectan la convivencia escolar en estudiantes de grados 5° a 11° de Bogotá, matriculados en establecimientos públicos y privados; además diagnosticar las percepciones y expectativas de las niñas, niños y adolescentes, con el fin de diseñar políticas que permitan mejorar la convivencia en el entorno escolar.

En el resumen de resultados publicados, se afirma que fue necesario conocer temas de monitoreo, como la violencia intrafamiliar y los delitos sexuales; el conflicto armado y los derechos humanos, trabajo realizado con los jóvenes como eje transversal. Los estudios se centraron en los efectos de distintos factores psicológicos y sociales sobre el comportamiento de los jóvenes; las condiciones del entorno, así como ciertas características individuales asociadas con el desarrollo de la delincuencia y comportamientos agresivos. La violencia escolar fue abordada desde distintas perspectivas para indagar sobre las percepciones de seguridad en la comunidad escolar, los indicadores de victimización, los comportamientos violentos y agresivos por parte de estudiantes; los reportes de incidentes y medidas disciplinarias tomadas por los colegios. Estas variables se centran en el comportamiento individual y no aportan análisis que sirvan para explicar las variaciones que se presentan entre distintos colegios, dependiendo de sus características o del contexto social. Los resultados de las encuestas del 2006 y 2011 fueron similares.

Por último, la encuesta de Clima escolar y victimización en Bogotá, realizada por la Secretaría de Educación del Distrito, la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, la Secretaría Distrital de la Mujer y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas – IDEXUD en el 2013, a 123.229 estudiantes de 613 colegios privados y públicos, de la ciudad, pretendía construir una línea base del estado del clima escolar (aspectos de convivencia, ambiente de aprendizaje, confianza y seguridad) en las escuelas urbanas del Distrito y sus entornos

inmediatos, para generar y hacer seguimiento a políticas públicas, programas y proyectos.

Permitió a la ciudad avanzar en la comprensión integral de la relación escuela – entorno, en la posibilidad de tomar decisiones de política pública en materia de seguridad escolar, convivencia y clima escolar.

Al comparar los resultados de las tres encuestas con estudiantes de colegios públicos y privados de la ciudad sobre convivencia en los años 2006, 2011 y 2013, se destaca que en los colegios públicos la amenaza de propinar golpes físicos al otro está más difundida, en 50 % de los colegios más del 15 % reporta haber recibido estas amenazas, mientras en colegios privados en casi el 80 % se reporta prevalencia inferior al 15 % de amenazas, el nivel mayor para ambos contextos se presenta en población masculina, que dobla lo que se registra con población femenina.

Sobre peleas entre estudiantes, en los colegios públicos se observa mayor agresividad: en un 70 % de establecimientos se reporta prevalencia en más del 20 %, en los colegios privados en 60 %, menos del 20 %.

Sobre acoso continuo o bullying entre estudiantes, en colegios públicos con población masculina, se presenta disminución para el 2013 con respecto al 2006, de 17 % en el 2006 a 10% en el 2013, en las mujeres el porcentaje en los tres años es casi el mismo de 10%. En colegios privados, la agresión mediante el acoso repetido, se mantuvo estable en mujeres (9 % en 2006 y 20013), en hombres disminuyó del 15 % en el 2006 a 12 % en el 2011 y 2013. La cifra es más alta que en los colegios públicos.

La discriminación por orientación sexual, para el 2006 la han percibido un 35 % de estudiantes en el 2011, 36,2 %; en el 2013 disminuyó a 28,2 %, reflejando más tolerancia de la población estudiantil hacia la diversidad sexual.

Sobre acoso sexual verbal o gestual, un tipo de agresividad en la escuela, son similares los resultados para ambos tipos de colegio, para hombres el índice es de 13 % en el 2006, en el 2011 una disminución al 6 %, en el 2013 se incrementa a 16 % en colegios públicos y 17 % en privados. En población femenina se evidencia mayor afectación: para el 2006 en colegios públicos se manifiesta 15 %, 3 % en el 2011 y se incrementa el 2013 a 18 %; en colegios privados los datos son 11 % en 2006, 2 % en 2011 y se eleva a 18 % en el 2013 (Secretaría Distrital de Educación SED, 2014).

En las encuestas se refleja la situación de dificultades de convivencia en establecimientos educativos, en especial de conductas violentas en entornos escolares, que sirvieron para el direccionamiento de programas de convivencia como el PECC, desarrollado por la SED.

De otra parte, La Ley 1620, conocida como de Convivencia Escolar, fue sancionada el 15 de marzo del 2013. Implanta por primera vez para la educación colombiana un “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Ha sido calificada como “un gran avance” para la erradicación de la violencia escolar. Tiene como objetivo promover y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos de estudiantes y miembros de la comunidad escolar, así como a la formación ciudadana. Establece mecanismos para la promoción, prevención, atención, detección y manejo de conductas que atenten contra la convivencia escolar en instituciones educativas. Invita a padres, madres y familias a que se involucren en el desarrollo de niños, niñas y adolescentes, a que comprendan que este tipo de situaciones son de responsabilidad conjunta de las familias y el Estado, pues es necesario que padres e hijos aprendan a resolver dificultades y logren promover la convivencia pacífica, en colegios y también en los hogares.

Se establecen lineamientos a incorporar en el Manual de Convivencia de establecimientos educativos, disposiciones para el manejo de situaciones que alteran la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos de estudiantes. Incluye definiciones de acoso escolar, violencia sexual, bullying y protocolos de manejo de situaciones, según la gravedad y las tipifica en 1, 2 y 3. Identifica el papel del educador como orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar y la vulneración de derechos de estudiantes, así como funciones en su detección temprana.

Los estudiantes podrán participar en la definición de acciones para el manejo de estas situaciones, en el marco de la ruta de atención integral, que articula distintas entidades del Estado y de la sociedad para suministrar la plena protección al alumno cuyos derechos en un momento se vean trasgredidos. Define procesos y protocolos que deberán seguir las entidades e instituciones que conforman el Sistema Nacional de convivencia escolar, para garantizar la atención inmediata y pertinente de casos de violencia escolar, acoso o vulneración de derechos sexuales y reproductivos que involucren a niños, niñas y adolescentes de educación preescolar, básica y media.

Además de la promoción y prevención, en la ruta se destacan componentes de atención y seguimiento que permitan asistir al niño, niña, adolescente, al padre, madre de familia, al acudiente, o al educador, de manera inmediata, pertinente, ética, e integral, ante un caso de violencia o acoso escolar que vulnere sus derechos.

Si agotadas las instancias del comité del colegio y el manual de convivencia, la gravedad del hecho denunciado las supera y el alumno sigue en riesgo, hay 19 actores del Estado distintos a los de la comunidad educativa, a los que el rector debe trasladar el caso.

La ley crea el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, que permite la identificación, registro y seguimiento de los casos de acoso, violencia escolar y de vulneración de derechos sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de establecimientos educativos. Es pertinente destacar que el sistema garantizará el derecho a la intimidad y la confidencialidad de las personas involucradas.

Cuando cualquiera de los actores del sistema que incurra en omisión, incumplimiento o retraso en la implementación de la Ruta de Atención o en el funcionamiento de la estructura del Sistema, se sancionará de acuerdo con la ley.

Los conflictos no se pueden interpretar solo como problemas de indisciplina; los estudios demostraron que hay varios tipos de conductas relacionadas con el contexto social y cultural. Es preciso identificarlas, diagnosticarlas y darles respuesta a través de estrategias que permitan su transformación. Los estudiantes deben participar en la elaboración de normas de funcionamiento del aula de clase, de la disciplina y en general de la convivencia escolar; promover el desarrollo de una pedagogía participativa; profundizar sobre el conflicto en el contexto escolar, reflexionar sobre qué sucede; contribuir a la prevención de los conflictos desde la cultura de la paz, aprendiendo a reconocer los intereses del oponente; cuando se presenten conflictos en el aula de clase o en la escuela; tratar de ver cómo se sienten las dos partes cuando tienen un problema y cómo se puede colaborar para resolver el conflicto.

Este recorrido, sumado a las características de la población en las que las docentes, desde las instituciones, perciben dificultades en las relaciones interpersonales de estudiantes, manifiestas en falta de manejo de las emociones que desembocan agresión, y rechazo; se ratifica la necesidad de trabajar la convivencia con los jóvenes.

Pregunta de investigación

¿Cómo generar espacios de reflexión en torno al manejo del conflicto para una convivencia pacífica, entre estudiantes de grado sexto de tres instituciones de la SED?

Objetivo General

Diseñar una propuesta de intervención pedagógica que propicie espacios de reflexión en torno al manejo del conflicto para una convivencia pacífica entre estudiantes de las instituciones educativas distritales.

Objetivos Específicos

- Identificar las situaciones que generan conflicto entre los estudiantes de grado sexto pertenecientes a las tres instituciones.
- Generar espacios de reflexión en cuanto al manejo del conflicto entre estudiantes de grado sexto.
- Analizar la implementación de la propuesta pedagógica en las tres instituciones educativas distritales.

Justificación

La convivencia es un proceso de socialización inherente al individuo en su formación y realización personal. El conflicto no es solo acción negativa; también el desacuerdo entre las

partes, se hace necesario atenderlo desde diferentes perspectivas, con el fin de dar respuestas aproximadas que contribuyan al mejoramiento de dichas relaciones sociales.

Durante el acercamiento en las IED Clemencia Holguín de Urdaneta, Juan Lozano y Lozano e Instituto Técnico Industrial Piloto, en colaboración con la población estudiantil, fue evidente la manifestación del conflicto a través de comportamientos agresivos entre los estudiantes; se crea la inquietud de plantear esta investigación con perspectiva social desde el enfoque cualitativo, con el fin de mejorar la convivencia y generar espacios de reflexión en las instituciones.

Se concibe el conflicto como herramienta pedagógica y oportunidad de transformación inicial en el aula, que a su vez genere estos procesos en sus hogares, como agentes multiplicadores de habilidades dadas y adquiridas en la escuela, con la implementación de esta propuesta.

Se pretende propiciar espacios de reflexión, aprendizaje y socialización de estudiantes participantes en la escuela, que respondan a necesidades particulares y colectivas les permitan intervenir y convivir dentro de una sociedad, en que la convergencia de diferentes personalidades y problemáticas, no generen conflicto como respuesta inmediata para la defensa de sus intereses personales y colectivos, sino que sea desde la comunicación y el reconocimiento del otro, para que el estudiante se desarrolle en todas sus dimensiones. En éste sentido Pérez expresa “No se trata de eliminar los conflictos, sino de aprovechar estos para progresar, para desarrollar la capacidad de diálogo entre las personas y para mejorar las bases de nuestra convivencia” (Pérez, 2001, p. 143). En esta línea se plantea la importancia del diálogo y reflexión entre las partes; la comunicación es un recurso fundamental para abordar las situaciones de conflicto.

A partir de este planteamiento se afirma que todo individuo responde a unos parámetros e intereses que establecen los diferentes sistemas sociales. Actualmente se observa a la escuela sumergida en una crisis de acoplamiento entre las demandas de una política educativa que impone un mundo globalizado y las necesidades particulares de sus estudiantes, familias y el contexto local; por esto se ha hecho cada más difícil generar ambientes adecuados que le permitan al niño o joven de hoy, desarrollarse a plenitud en todas sus dimensiones.

Por lo anterior, se evidencia la necesidad de aprender a convivir y utilizar las diferencias y el conflicto que deriva de ellas, como una oportunidad de mejoramiento para la formación humana, teniendo en cuenta lo planteado por Goleman.

Cada uno de nosotros viene equipado con unos programas de reacción automática o una serie de predisposiciones biológicas a la acción. Sin embargo, nuestras experiencias vitales y el medio en el cual nos haya tocado vivir, irán moldeando con los años ese equipaje genético para definir nuestras respuestas y manifestaciones ante los estímulos emocionales(Goleman, 1996, p. 2)

De allí la importancia del manejo adecuado de la parte emocional para una convivencia pacífica, dada por el desarrollo de las relaciones inter e intrapersonales apropiadas.

En consecuencia, se pretende evidenciar la importancia y forma de abordar el conflicto como una oportunidad de mejoramiento para generar ambientes de convivencia pacífica en las IED mencionadas.

Capítulo 2

Marco Teórico

Los ejes conceptuales “Convivencia y Conflicto” permiten construir un panorama de las temáticas abordadas. En el diagnóstico y propuesta pedagógica, se resaltan los conceptos y tipologías acogidos, para las acciones, el análisis de resultados y evaluación final.

La Convivencia Escolar

Desde la antigua Grecia se diferenció a la persona del resto de seres y se estableció, de acuerdo con Platón y Aristóteles, que era la razón, el elemento discordante. Luego, en la filosofía medieval la persona era una sustancia (un ser-en-sí). Posteriormente a finales del siglo XIX, Jacques Maritain, distingue entre individuo y persona; señala que el “Individuo es el ser que vive sólo para la especie. Persona es el individuo que además es fin por sí mismo. El individuo crea multitud gregaria, la persona crea sociedades civiles...” (Jiménez, 2006, p. 19). En el siglo XX, Hugo Tristram, alude a la persona como quien goza de autoconciencia y, por ella, desempeña un rol específico dentro de la sociedad (Jiménez, 2006). En términos de Bueno, persona es un término más específico que tiene que ver con el «mundo civilizado» o, si se prefiere, con la constelación de los valores morales, éticos o jurídicos propios de este mundo (Bueno citado por Jiménez, 2006).

En estas definiciones se evidencia que la persona se despliega estableciendo relaciones con los demás, con otros, convirtiéndose en el principal integrante en el ejercicio de la

convivencia, “no mediante una constitución racional o una opción voluntaria, sino mediante el despliegue de la apertura personal que demanda la coexistencia en sus diversas dimensiones”(Altarejos, 2004, p. 108). Se trata de la aceptación del otro, relacionarse con los demás, de tolerarles, porque la persona requiere de la convivencia con otras para coexistir y poder desplegar aspectos sociales, emocionales e intelectuales, entre otros. De esta manera reconoce y exalta la multi-dimensionalidad de la persona.

Toda persona tiene la necesidad de vivir en compañía de otro u otros, de convivir, es decir, de “vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. Esos polos que marcan el tipo de convivencia están potencialmente cruzados por relaciones de conflicto, pero que en modo alguno significa amenaza para la convivencia, más bien al contrario” (Jares, Aprender a convivir, 2002, p. 85).

La familia es el primer espacio de socialización de la persona: establece pautas de convivencia, que posteriormente se afianzan en la escuela, sitio donde convergen diversas personas con procesos formativos variados, donde es necesario instituir normas comunes que regulen las relaciones interpersonales y están contempladas en los manuales de convivencia.

Uno de los objetivos centrales de la escuela es enseñar una serie de compromisos, formar estudiantes con valores como el respeto por los acuerdos y garantizar, en parte, una mejor convivencia que más adelante se replicará en la sociedad.

Hablar de convivencia en la escuela, implica tener en cuenta que el desarrollo del ser humano se da en comunidad, con otros, Al ser un espacio vital en la formación y aprendizaje de

toda persona desde que nace hasta entrar casi a la edad adulta, implica que en el espacio escolar ese convivir se convierte en actividad de aprendizaje continuo desde la primera infancia hasta los últimos años de la educación media.

Las adversidades, los desacuerdos, las diferencias permiten que el estudiante se fortalezca como persona, reconociendo sus potencialidades a nivel de su interioridad, como la autoestima, honestidad, templanza, criterio personal, etc. también competencias interpersonales como la comunicación, empatía, negociación, diálogo, facilitan esa relación con los otros, identificar sus falencias, elemento clave que debe ir asumiendo y superando, lo que puede posibilitar crear ambientes de respeto y armonía en este lugar de permanencia alta en gran parte de su vida. “La convivencia es el reflejo de una realidad diversa, en la que interaccionamos con personas con intereses y necesidades diferentes a las nuestras, por lo tanto, un reto para las escuelas es educar en derechos humanos y convivencia (Ferrero, citado por Arancibia, 2014)

Tratar de encontrar una definición única para convivencia es difícil; se presentan varias bajo la premisa de ser un factor fundamental en el desarrollo de la vida en la escuela, donde no solo el aspecto académico y formativo es lo principal; el ambiente que se genera en las relaciones entre diferentes estamentos que la componen, permite o cercena su labor como formadora de personas para vivir en comunidad.

El término convivencia escolar es definido como la interrelación entre diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2002, citado por González, 2010). Otra definición describe la Convivencia Escolar como aquellas relaciones socio-verbales que los integrantes del contexto educativo tienen entre sí, y que inciden

significativamente en el desarrollo tanto ético, socio-afectivo como intelectual del alumnado

(García-Hierro y Cubo, 2009, citado por Pérez, 2001, p. 82)

Teniendo en cuenta que las relaciones sociales representan una base para el desarrollo del ser humano, se presentan definiciones de convivencia escolar:

“la convivencia surge como la necesidad de que la vida en común, que acontece en todos los escenarios de la educación escolar y en el entramado de todos los sistemas de relación (profesorado/alumnado, relaciones entre los propios escolares, y relaciones familia/escuela), discorra con pautas de respeto de los unos sobre los otros; y como la necesidad de que las normas democráticas que la escuela impone se dinamicen de forma tal que la propia convencionalidad de las reglas incluya un principio de respeto por el bien común que se comparte” (Del Rey, Ortega & Fera, 2009, p. 161).

“Una construcción colectiva y dinámica constituida por el conjunto de interrelaciones humanas que establecen los actores de la comunidad educativa en el interior del establecimiento, entre si y con el propio medio, en el marco de unos derechos y deberes, cuya influencia traspasa los límites del espacio escolar” (García & López, 2011, p. 534).

Para la Secretaria de Educación de Bogotá (2014) la convivencia es:

Un proceso de interacción en el marco de relaciones de poder ejercidas sin opresión, ni dominación, donde se establecen consensos sobre valores, normas y acuerdos que guiarán el vivir juntos. En este marco la convivencia se caracteriza por ser dinámica, constante y cotidiana, de donde se desprende que el proceso de construcción de convivencia es más importante que el logro de un estado ‘ideal’ determinado (Secretaría Distrital de Educación SED, 2014).

En esta línea, la convivencia es una construcción continua por todos los que pertenecen y hacen parte de las instituciones educativas, cualquier elemento puede ir modificándola, situaciones irregulares hacen parte de la cotidianidad escolar y ellas van dando nuevas orientaciones al transcurrir de este espacio.

Estudiar la convivencia escolar nos remite a reconocer los fundamentos que orientan el actuar humano, los valores que dirigen la acción en pro del bienestar individual y del colectivo,

porque es con el otro con quién se convive; cada institución educativa expresa en la cotidianidad esa vivencia de valores, los pone en juego, son reconocidos por todos, propios y ajenos, por su presencia o ausencia. “La convivencia en la escuela es una apuesta ética, una búsqueda incesante de reconocimiento individual y colectivo, una necesidad permanente de consistencia y afecto en las relaciones humanas, una idea regulativa sobre la cual se soporten acuerdos, se expliciten disensos y se resuelvan pacíficamente los conflictos” (Ruiz, 2009, p. 86), la construcción de convivencia “pasa por reconocer la triada compleja individuo-sociedad- especie, en la que se define una apuesta antro-po-ética, que garantice el desarrollo de una ética de la solidaridad, del respeto a la diversidad, de la comprensión, de la humanización, de la conciencia y una ciudadanía planetaria” (Schelling. 1964, citado por IPC, 2001).

Al analizar cómo se desarrolla al interior de los establecimientos educativos la convivencia, se puede expresar que implica varios factores que la determinan, al igual las interacciones se desarrollan de manera incierta, porque los que componen el espacio escuela, son personas disímiles y con trayectorias distintas, que al entrar en contacto con los otros pueden originar diferentes ambientes, sumado a las condiciones de su entorno (Aristegui, Bazán, & Leiva, 2005). Como en toda relación se pueden presentar inconvenientes, oposición; el conflicto es un elemento que se observa necesariamente en la convivencia en el espacio educativo, parece una dupla presente en la interacción humana: convivencia- conflicto. “Los centros como organizaciones, espacios de una convivencia caracterizadas por las interacciones entre sus miembros, sistema abierto de aprendizaje y un medio caracterizado por la existencia de diversos conflictos” (Tuvilla, 2004 citado por Conde, 2013, p.43).

Los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas (Vinyamata 2005)

citado por Conde, 2013), posibilitan en las personas un crecimiento y objetivo a superar. En la misma línea, García – Hierro y Cubo exponen “cuando la convivencia se altera, aparecen los conflictos, como un proceso natural necesario para el desarrollo psico-social, se desencadenan a partir de la existencia de una contraposición de intereses” (García – Hierro y Cubo, citado por Pérez, Gázquez, Fernández & Molero, 2011, p. 82).

En la construcción de la convivencia, el diálogo como recurso de entendimiento entre las personas, es fundamental, debe desplegarse porque posibilita esos encuentros con el otro, a pesar de las diferencias; implica desarrollar actitudes de “sinceridad, respeto y valoración humana que garantizan la efectividad de la acción discursiva en los acuerdos comunes, en las dinámicas de clase y en la regulación de conflictos; hay que fortalecer la comunicación como un factor de convivencia para la formación axiológica mediante la cual se busca el diálogo y el encuentro interpersonal” (Pacheco & Uñate, 2005 p. 23) con el diálogo se construyen acuerdos sobre las normas que permiten regular la vida en la escuela, ellas deben responder a las necesidades de todas las partes o estamentos que la conforman, y establecer mínimos necesarios en la convivencia (Secretaría Distrital de Educación SED, 2014).

En variassituaciones se puede manifestar que el ambiente de convivencia en la escuela, no está posibilitando un desarrollo armónico entre sus miembros. Moreno (1999), distingue seis tipos o categorías de comportamiento asocial:disrupción en las aulas, problemas de disciplina (conflictos entre profesorado y alumnado), maltrato entre compañeros (bullying), vandalismo y daños materiales, violencia física (agresiones, extorsiones) y acoso sexual (Moreno, 1999 citado por Rodríguez, 2011)

La Convivencia Pacífica

Es la relación que establecen los integrantes de la sociedad, que aunque siendo diferentes, practican relaciones respetuosas, cordiales, de escucha al otro, donde juegan un papel fundamental el ejercicio real de los valores, principios y las normas.

El 2000 se estableció como el año Internacional de la Cultura de Paz, se determinaron pautas para educar en la convivencia pacífica por parte de un grupo de Premios Nobel de Paz:

- a) “respetar la dignidad de todas las vidas, sin discriminación ni prejuicio
- b) rechazar la violencia en todas sus formas y manifestaciones, practicando la no violencia activa
- c) liberar la generosidad, a fin de terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión
- d) escuchar para comprenderse - desde la diversidad - privilegiando el diálogo
- e) preservar el planeta, mediante un consumo responsable y un crecimiento sostenible
- f) Reinventar la solidaridad humana en todas sus dimensiones, incluyendo la creación de nuevas formas de compartir los principios democráticos” (Pascual, 2004, p. 4).

Ante estos planteamientos queda claro que el compromiso es del conjunto de miembros de la sociedad y también del Estado, pues entre más equidad y justicia social exista más armoniosas serán las relaciones entre los seres humanos. Además el compromiso de quienes conforman la sociedad es innegable como lo plantea (Tourriñán, 2005).

La Sociedad Civil, familia y escuela afrontan el reto de la formación para la convivencia no sólo como una cuestión de hecho sino como un compromiso de voluntades hacia lo que es valioso en educación: el desarrollo personal y la convivencia pacífica en la sociedad abierta y pluralista” (Tourriñán, 2005, p. 1368).

Es evidente el compromiso de la escuela de educar en cultura de convivencia pacífica donde se conozcan, divulguen y practiquen los derechos humanos, comenzando por los de la niñez y la juventud, que se concreten día a día de la práctica educativa de cada institución. Si se propicia el reconocimiento y la interacción de las diferentes manifestaciones culturales en el espacio escolar, se podría entender que: “La educación intercultural prepara para la convivencia

pacífica, porque nos lleva al reconocimiento del otro y es un ejercicio de educación en valores.

La educación intercultural y la educación en valores son objetivos de la formación para la convivencia pacífica” (Toruñan, 2005, p. 1367).

Se ha hecho evidente la necesidad de fomentar y direccionar la formación de estudiantes hacia una cultura de paz que favorezca las relaciones en diferentes espacios donde se desarrollan a nivel personal y profesional en pro de un cambio social, no solo en beneficio propio sino pensando en el bienestar de una comunidad:

Los educadores tenemos que hacer frente al reto de contribuir al tránsito de una cultura de violencia – en que la guerra sigue teniendo especial relevancia –, a una cultura de la paz. Es decir, recuperar la paz desde los primeros años para el conjunto de los ciudadanos; vivir la paz... como un proceso activo, dinámico y creativo que nos lleve a la construcción de una sociedad más justa, sin ningún tipo de exclusión, social, libre y democrática(Jares, 1999 citado por Pascual, 2004 p. 5).

El Conflicto

Si se analiza de manera histórica, los conflictos han estado presentes en el desarrollo de la humanidad, los desacuerdos han producido los cambios que han permitido la evolución de las sociedades en todos los campos. Silva (2008) define el conflicto como:

Un fenómeno natural en toda sociedad, un hecho social consustancial a la vida en sociedad. Así mismo, las disputas son una constante histórica, puesto que han comparecido en todas las épocas y sociedades a lo largo de los tiempos. Incluso, el cambio social que determina toda la dinámica de la vida de los seres humanos es una consecuencia que debe ser imputada de modo mayoritario, aun cuando no de manera absoluta, al conflicto(Silva, 2008, p. 29).

Esta definición agrega un sentido histórico a lo planteado por (Jares, 2001)(Jares, 1991)quien entiende el conflicto como “un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses

divergentes” (Jares, 1999, citado por Jares, 2001, p. 45). Como una “Situación en la que dos o más actores, cuyos intereses son incompatibles o mutuamente excluyentes, se oponen en el curso de acción que desarrollan para lograr los objetivos que se originan en esos intereses” (Ferrigni, Guerón y Guerón, 1973 citado por Arellano, 2007, p. 30). Por lo tanto, es propio de las relaciones entre las personas, y debe ser visto como una oportunidad que permite el avance o construcción de los individuos.

En la socialización, al relacionarnos surgen diferencias, ideas opuestas, miradas distintas que permiten a las personas un enriquecimiento, una posibilidad de ver desde otra perspectiva, una confrontación de principios, ideas, una oportunidad de aprender, etc

En esta perspectiva, el conflicto se da en ese cruce en donde individuación y socialización hacen emerger las diferencias a través de las cuales se hacen manifiestas las necesidades y los intereses, que buscan a los satisfactores para queden a las personas la posibilidad de representarse en el escenario social (Mejía, 2001, p. 29).

Al presentarse un conflicto las dos partes en confrontación, a partir de sus expectativas y pensamientos generan una interpretación de lo que está en disputa, según sea esta postura, se puede facilitar o dificultar alternativas y parámetros de entendimiento y resolución del conflicto, desde la óptica del conflicto con visión positiva, las diferencias se podrán resolver mediante la apertura y búsqueda de instancias que permitan el diálogo, la reflexión y el entendimiento (Suárez, 2008).

Hay temas o situaciones en la vida social, que necesariamente desencadenan conflictos, ya que se manifiestan o exponen elementos que hacen parte de nuestra cultura e ideología, y se prestan para posiciones opuestas, entre otros están: La verdad como esencia, la búsqueda de verdades absolutas impide en ocasiones valorar otros matices que están presentes en las situaciones de la realidad social, identificar solo dos caminos o direcciones, lo verdadero y lo falso limita la comprensión de otras opciones valiosas que permitan un enriquecimiento de las

personas. En este sentido enfocar todo en dos posibilidades, la mía acertada y la otra falsa, ha generado un campo propicio para la descalificación y subvaloración de lo opuesto.

Identificar el conocimiento racional como superior al obtenido por otras dimensiones humanas como los sentidos, ha generado la presencia de conflictos al no comprender que existen conocimientos diversos, valiosos que pueden interpretar o dar explicación a los fenómenos que se presentan.

Los grupos de cercanía afianzan relaciones por intereses, ideas, puntos en común, no necesariamente presentar una divergencia u oposición a un planteamiento, una construcción distinta debe generar distanciamiento o enemistad entre las partes, ya que “el desacuerdo es un signo vital de la diversidad que nos enriquece y libera de las pretensiones de poder y dominación en la esfera social e individual sobre los otros” (Mejía, 2001, p. 20)

El pensamiento patriarcal que ha predominado en la sociedad, ha ido afianzando prácticas discriminatorias hacia el sexo femenino en todas las esferas. Es preciso deconstruir este imaginario y empezar a fortalecer un discurso y ejercicio de igualdad entre los dos sexos.

En perspectiva social, implica construir una mirada positiva del conflicto “modelos de sociabilidad y organización social que generen la capacidad auto reguladora de hacer emerger los conflictos en sus diferentes niveles para que las jerarquías de poder y privilegio no se reproduzcan, generando desigualdad, exclusión o segregación (Mejía, 2001, p. 32).

Desde la perspectiva psicosociológica, el conflicto es visto como una situación en donde “los actores o bien persiguen metas diferentes, defienden valores contradictorios, tienen intereses opuestos o distintos, o persiguen simultáneamente la misma meta” (Touzard, 1981, citado por Mariño, 2011, p. 6), se da a partir de un entorno caracterizado por un entramado de relaciones de poder. Igualmente el lado afectivo se manifiesta en actitudes sociales, en las representaciones sociales y en la personalidad de los individuos. El contexto relacional juega un papel importante,

ubica al conflicto en un momento determinado social y personal de los participantes (Mariño, 2011).

Desde la perspectiva crítica, el conflicto se ve como natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, se configura como un elemento necesario para el cambio social: “puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana” (Galtung, 1981, p. 11 citado por Jares, 1997, p. 60). En la misma línea Escudero plantea “en relación a la natural y necesaria presencia de conflictos en la organización, como un elemento de valor afirmativo, “el conflicto y las posiciones pueden y deben generar debate y servir de base para la crítica pedagógica y, por supuesto, como una esfera de lucha ideológica y articulación de prácticas sociales y educativas liberadoras” (Escudero, 1992 p.27; citado por Rodríguez, 2005, p. 79).

La realidad del conflicto no se limita a las percepciones individuales de la realidad, aunque también forman parte de aquél:

Pero no todos los conflictos y ansiedades que experimentan las personas proceden de sus malentendidos en relación con la práctica propia o ajena. Es posible que las creencias “erróneas” que dan lugar a estos conflictos no sean, a su vez, sino el reflejo de unos conflictos reales y de unas tensiones endémicas en la práctica misma: que lo irracional e incoherente no sea tanto la concepción de la realidad social que tiene el individuo, como esa misma realidad social. Cuando surgen tales conflictos, el planteamiento interpretativo quiere lograr que la gente cambie lo que piensa acerca de lo que hace, en vez de sugerir maneras de cambiar precisamente lo que hace (Carr & Kemis, 1986, p. 112).

Esto sugiere causas profundas para el surgimiento del conflicto, haciendo de este algo más complejo que implica un cambio o movimiento en la comprensión de su realidad o bien en la cultura en la que se encuentra inmerso.

El conflicto en la escuela

El conflicto en la escuela se presenta irremediamente reflejado en el desacuerdo de intereses entre dos o más estudiantes, es la prioridad a trabajar en los espacios escolares. Al ser la escuela la segunda institución socializadora, donde los niños al llegar, se integran a un grupo en el que se encuentra una jerarquía, roles y normas a las que deberá adaptarse, se ven abocados a situaciones de conflicto, por acomodación al ambiente o por no identificación con el mismo.

La escuela debe trabajar en estrecha relación con la familia para la formación de la personalidad del niño, del joven; en ocasiones, se presenta desfase: por un lado la formación que proporciona la familia y por otro la que ofrece la escuela, los niños que pertenecen a familias disgregadas o con problemas de integración, violencia o desatención no van en la misma dirección que se pregona en la escuela y el consecuente bajo rendimiento escolar y comportamiento conflictivo.

En el espacio escolar el conflicto se puede presentar de dos maneras. En la perspectiva de la racionalidad tecnocrática se presenta de forma negativa, o se soslaya; el currículo transmite una visión de la realidad “aconflictiva”, en el plano social y en el científico; “el currículo oculto de la escuela sirve de refuerzo de las normas básicas que rodean a la naturaleza del conflicto y sus usos. Una red de suposiciones que, una vez internalizadas por los estudiantes, establece los límites de la legitimidad. Este proceso se logra no tanto por casos explícitos que muestren el valor negativo del conflicto, sino más bien por la ausencia total de casos que muestren la importancia del conflicto intelectual y normativo en las áreas temáticas” (Apple, 1986, p. 117 citado por Jares, 1997, p. 55).

Otra peculiaridad en esta racionalidad es el papel del conflicto en la relación entre la teoría y la práctica. El conflicto se produce por una mala planificación o por falta de previsión,

será un problema teórico en el que habrá que tomar las medidas para resolverlo. Una forma de negar el conflicto es presentar la organización escolar y las políticas educativas que a ella afectan desde intereses y presupuestos comunes, consensuados y desligados de todo tipo de procesos conflictivos.

Una segunda visión del conflicto es la hermenéutica, que acepta las nociones de control por las interpretativas de comprensión, significado y acción. Se cree que cada situación es propia e irrepetible, y cada integrante del colectivo da su interpretación. Esta perspectiva hace ver la motivación humana desde el punto de vista individual, prescindiendo el reconocimiento de los intereses desde el punto de vista sociológico. El conflicto, desde esta racionalidad, no sólo no se niega, sino que, además, se considera inevitable e incluso positivo para estimular la creatividad del grupo. El conflicto es caracterizado y analizado como un problema de percepción, independientemente de que en muchos casos así lo sea, de modo que se ignoran las condiciones sociales que a los propios sujetos y a sus percepciones afectan.

Muchas de las propuestas de resolución de conflictos tendrán que ver más con la modificación de factores de esa realidad social, que con las visiones particulares de los individuos, que en general, se proponen a partir de este modelo.

La necesidad de afrontar y resolver los conflictos se centra en la necesidad de mejorar el funcionamiento del grupo y/o de restablecer o perfeccionar la comunicación y relaciones humanas a través del entendimiento de las subjetividades personales. Las causas de los conflictos, se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal; motivos que, pueden provocar conflictos, pero que ni agotan posibles causas ni los explican en su complejidad. Consecuentemente, las soluciones que se establecen para su

resolución, se concretan en favorecer procesos de comunicación entre los individuos, desconociendo el contexto organizativo y social en que vive el grupo como de la micropolítica interna del mismo. Se cree que estableciendo canales de comunicación entre los individuos, desaparecerán o se evitarán los conflictos (Jares, 1997).

Dicho proceso de transformación y cambio vendrá dado por la toma de conciencia colectiva de los miembros de la organización destinada a detectar “las contradicciones implícitas en la vida organizativa y a descubrir las formas de falsa conciencia que distorsionan el significado de las condiciones organizativas y sociales existentes” (González, 1989, p. 123 citado por Jares, 1997, p.61). Desde esta perspectiva, se admite y favorece el afrontamiento de determinados conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta, lo que podemos denominar utilización didáctica del conflicto, que suponga el cuestionamiento del propio funcionamiento de la institución escolar, y, con ello, la correlación de fuerzas que en la misma existen. Una perspectiva celosa del poder, que busca el control y el dominio, no puede menos que ocultar y silenciar posibles conflictos como mecanismos, entre otros, para perpetuar el *statu quo* establecido (Jares, 1997, p.61).

Desde el enfoque crítico se “intenta demostrar cómo la ideología deforma la realidad social, moral y política y oculta las causas del conflicto, la represión y la insatisfacción, y somete a las personas a un conjunto bien determinado de normas y de relaciones de poder (...) Desde el punto de vista de la teoría crítica, la administración educativa se rige por unos valores explícitos y confesos” (England, 1989, p. 106 citado por Jares, 1997, p.62). Interesa el afrontamiento del conflicto para mejorar el funcionamiento de la organización, para crear un buen clima organizativo o para favorecer un mayor impulso creativo; el afrontamiento positivo de los conflictos puede favorecer procesos colaborativos de gestión escolar para que “las escuelas, como

organizaciones sociales, se conviertan en un entorno cultural en que se promuevan valores de comunicación y deliberación social, interdependencia, solidaridad, colegialidad en los procesos de toma de decisiones educativas y desarrollo de la autonomía y capacidad institucional de los centros escolares” (Escudero, 1992, p. 15 citado por Jares, 1997. p.62).

“Todas nuestras reacciones y comportamientos tienen una directa dependencia de nuestro entorno y nuestra adaptación social y psicológica, como menciona Fisas (2002), tanto en la aparición como en la escalada de los conflictos juegan un papel importante las frustraciones, las polarizaciones crecientes, las malas percepciones, la incomunicación o las patologías de los dirigentes” (Fisas, 2002 citado por Vásquez, 2012, p. 72).

En la escuela son múltiples los conflictos, se reconoce que:

Cuando aparece un conflicto si evitamos el catastrofismo y logramos crear un clima de análisis de los factores que lo provocan lo estaremos haciendo la mejor contribución para el cambio y también muy probablemente a la mejora de la convivencia escolar en su conjunto. Para esto es importante que una persona que desempeñe la función de interpretar el contexto en que se produce el conflicto, y proponer alternativas eficaces para la consolidación de un ambiente abierto al diálogo, a la empatía y a la cooperación (De souza, 2012, p. 104).

De allí la prioridad de enseñar elementos para un buen manejo, pues si el estudiante logra un autocontrol, reflexión a tiempo, toma de decisiones asertiva, se aporta a la vida, pues poco a poco vamos logrando pequeñas transformaciones en gran número de estudiantes. Así los profesores se tornen reiterativos, les corresponde repetir, persistir e insistir con los estudiantes, otorgándoles herramientas que permitan un buen manejo de sus conflictos.

La escuela tiene un papel importante ante cualquier manifestación del conflicto, por pequeña que sea. En ese sentido, se plantea al profesor el reto de asumir la responsabilidad de enfrentar la situación, en palabras de De Souza:

El profesorado cuando interviene un conflicto interpersonal del alumnado, pone en juego sus competencias emocionales y a la vez pone en práctica sus conocimientos sobre intervención de conflictos; no obstante gran parte del profesorado trabaja de manera asistemática la prevención de los conflictos interpersonales del alumnado y hace poco uso de los programas de desarrollo emocional y de la mediación (De Souza, 2012, p. 277).

Desde esa perspectiva, escuela y profesorado deben mantenerse al tanto de la realidad de sus estudiantes y preparados para afrontar el conflicto y hacer de él una oportunidad de reflexión y desarrollo personal y social.

Tipos de conflicto

En la literatura de Psicología social se encuentran diversas tipologías de conflictos. Se proponen para el ámbito escolar varios estudios. Schmuck y Schmuck (1983) quien resalta cuatro tipos de conflictos:

1. “Conflictos de procedimiento, se caracterizan por el desacuerdo ante acciones que se deben complementar para llevar a cabo una meta.
2. Conflictos de metas, se caracterizan por el desacuerdo de los valores u objetivos a perseguir. Es un poco más difícil que el anterior pues en la solución no basta esclarecer los objetivos, sino que supone cambios en las metas de las partes implicadas.
3. Conflictos conceptuales, se relacionan a desacuerdos sobre ideas, informaciones, teorías u opiniones. Las personas implicadas en el conflicto conciben un mismo fenómeno de forma diferente. Muchas veces estos conflictos devienen en conflictos de procedimientos o metas.
4. Conflictos interpersonales, se caracterizan por la incongruencia en necesidades y estilos personales. En la medida en que se prolongan en el tiempo resultan más difíciles de resolver. Este es el tipo de conflicto más difícil de resolver porque en ocasiones ni las partes implicadas son conscientes de ello. Por otra parte, si el conflicto se prolonga, menor es la interacción y la comunicación y se agudiza este, el cual puede estar basado en prejuicios, sospechas que no se disipan por la falta de información entre los implicados” (Schmuck y Schmuck, 1983, citado por Ibarra, 2007, p. 5).

Fuquen (2003) determina una clasificación más sencilla para los conflictos dentro del espacio escolar:

- “Conflictos innecesarios
-De relaciones. Cada una de las partes quiere algo distinto de un mismo objeto.

-De información. Cuando sobre un mismo problema se tienen versiones diferentes o la información se percibe de modos distintos.

- Conflictos genuinos

-De intereses:

Sustantivos. Sobre las cosas que uno quiere.

Sociológicos. Sobre la estima, la satisfacción personal.

Procesales. Sobre la forma en que se hacen las cosas.

-Estructurales. Corresponden a los conflictos macro” (Fuquen, 2003, p. 271)

Viñas (2004) clasifica los conflictos en los centros educativos según las personas que

intervengan en el mismo, en cuatro grandes categorías:

1. Conflictos de poder: se dan con las normas, cuando un alumno reacciona contra el sistema se encuentra con unos mecanismos de poder que coartan su libertad generando un conflicto en el cual únicamente el sujeto puede adaptarse, ya que la normativa cumple una función de estabilidad del sistema).
2. Conflictos de relación: en los que uno de los sujetos del conflicto es superior jerárquicamente o emocionalmente al otro. En este caso se incluyen los casos de “bullying” o “mobbing” que se dan entre iguales y son factores psicológicos y/o ambientales los que favorecen la relación jerárquica y de poder entre ellos.
3. Conflictos de rendimiento: aquellos relacionados con el currículum en los que el alumno puede presentar dificultades en equilibrar sus necesidades formativas y lo que el centro/profesorado le ofrece.
4. Conflictos interpersonales: van más allá del hecho educativo y se dan en el centro, que es una reproducción de la sociedad en la que está ubicado, siendo fiel reflejo el uno del otro (Viñas, 2004 citado por Aznar, 2007, p. 166)

Chacón expresa sobre los tipos de conflictos:

En el ámbito educativo las manifestaciones y razones por las que se presenta el conflicto varían de acuerdo con el tipo de relación que mantienen las personas. Las actitudes y acciones de la administración de los centros educativos determinan en gran parte el éxito del proceso que realice para la resolución del conflicto. Es importante realizar acciones preventivas y de capacitación para no limitar el trabajo al momento en que se presenta el conflicto, dado que los resultados no son igualmente satisfactorios, y para ello se requiere de un trabajo conjunto donde intervenga la comunidad educativa (Chacón, 2010, p. 17).

Tipologías coincidentes en cuanto a las relaciones interpersonales, están presentes en las investigaciones relacionadas de Schmuck y Schmuck (1983), Viñas (2004), y Chacón (2010): mencionan que estos conflictos van más allá del aula de clase, por la falta de conveniencia y comunicación, varían según las personas e influye el tipo de relación que se mantenga.

Fuquen(2003) menciona dentro de los conflictos innecesarios el de relaciones. Cada personaje desea el mismo objeto, aunque existan diferencias en lo que desean.

Abordaje, manejo y resolución del conflicto

Tener una visión clara del conflicto, permite buscar la forma de abordarlo, con el fin de darle una salida a las diferentes situaciones que viven las personas al interactuar y convivir.

Construir el conflicto desde una mirada educativa, para darle un tratamiento pedagógico, que nos permita construir los dispositivos específicos para asumirlo, y convertirlo así, en una dinámica de cambio subjetiva y en los procesos de socialización, mediante actividades que reconstruyan el tejido social. Plantearse educativamente el conflicto, es ante todo tener la profunda creencia de que es posible darle un tratamiento de economía de la agresividad, mediante el cual las personas, las instituciones, los grupos sociales, pueden hacer un acto de intervención sobre ellos, para producir con su dinámica, una reorganización de la sociedad desde el manejo mismo de los conflictos en el reconocimiento de los intereses específicos de estos grupos, que deben ser negociados(Schelling, 1964, p. 18).

En los diferentes escenarios de la vida cotidiana, se presenta el conflicto y depende de la manera como se mire, que se aproveche como una oportunidad de cambio para los mismos sujetos implicados. “Si se maneja el conflicto con la naturalidad propia que lo genera, se están incorporando la creatividad, la innovación y las ideas que conducirán a que cuando surja se puedan canalizar todas las opciones de las partes intervinientes en la búsqueda de una solución que no origine violencia”(Suárez, 2008. p. 187-199).

Desde diferentes proyectos a nivel educativo en las instituciones, se busca la forma de capacitar, a maestros y estudiantes frente al desarrollo de capacidades y habilidades, que al momento de presentarse el conflicto, surja naturalmente la forma de abordarlo; (Cascón, 2000), distingue como forma de abordar un conflicto la prevención, indicando que los conflictos no se pueden ni es bueno prevenirlos, pues prevenir tiene el sentido de evitar; en cambio, provenir requiere desarrollar capacidades, habilidades y estrategias para abordar los conflictos en sus inicios.

Otra forma de abordarlo es a través de la mediación, que consiste en la intervención de un tercero, quien utiliza técnicas adecuadas que le permiten acercarse a los sujetos implicados y minimizar emociones y acciones negativas presentes, con el fin de mejorar la comunicación y llegar a acuerdos.

Es un proceso caracterizado por la voluntariedad, la confidencialidad y la actitud colaborativa de las partes, que han de percibir la neutralidad de quien media y el buen clima potenciador del diálogo, promovido por su intervención, fuente y motor del nacimiento de esa nueva actitud (Sánchez, 2013. p. 25).

Suárez (2008) ofrece un marco de reflexión para destacar la importancia en el ámbito escolar, de la gestión positiva del conflicto desde la pedagogía para la convivencia y la mediación transformadora. El conflicto es inherente al ser humano, la convivencia también; éste forma parte de la convivencia; por tanto, es fundamental e ineludible promover una comprensión del conflicto como fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal, que en una sociedad democrática que se rige por el diálogo y la tolerancia, encuentra su espacio y ámbito de expresión. Formar, promover y fomentar actitudes que hacen del conflicto una oportunidad de desarrollo, representa una visión contemporánea de la educación y significa una oportunidad de cambio para la sociedad.

Desde otro punto de vista Schelling (1964) sugiere ver el manejo del conflicto como una estrategia, en lo que se refiere a la explotación de una fuerza potencial. No afecta solamente a enemigos que se aborrecen, sino también a aliados que están en desacuerdo o desconfían uno de otro.

Fuquen, (2003) plantea que los efectos y repercusiones de un conflicto están relacionados con la forma como se desarrolle una negociación, así como con la actitud y comportamientos que asumen los actores. Un conflicto manejado en forma inadecuada se refleja en los siguientes aspectos:

Se almacenan o concentran energía y presiones que conllevan a la violencia.
 Se origina frustración y sentimientos destructivos.
 Se genera ansiedad y preocupación que pueden ocasionar trastornos en la salud.
 Se produce impotencia, inhibición y bloqueo.
 Se presentan enfrentamientos y choques con la realidad.
 En ocasiones, el conflicto no permite clarificar ideas.
 Los actores se revelan, eliminando el conflicto por completo.
 Se busca darle salidas extremas al conflicto.
 Se generan mecanismos de negación y desplazamiento.
 Se inhibe la capacidad de negociar.
 Se maneja un «diálogo de sordos».
 Se confunde la discusión con la polémica.
 Los actores ven las cosas como una tragedia (Fuquen, 2003, p. 271)

Propone una alternativa para manejar el conflicto a partir de acciones específicas que favorecen la convivencia

Aceptar la condición humana y la cadena de conflictos para aprender a sobrellevarlos y a asumirlos como un estímulo, enfrentar y manejar el conflicto en vez de evitarlo, Aceptar a los demás cuando plantean ideas diferentes, aprender a dialogar sin fomentar las polémicas y el «diálogo de sordos», Entender a los actores y no asumir posiciones defensivas. Fomentar la actitud de «ganar-ganar» y evitar reprimir o explotar la agresividad (Fuquen, 2003, p. 272)

La comprensión del conflicto permite abordarlo de manera asertiva y generar su transformación: “La transformación de los conflictos es una disciplina joven, en proceso de evolución y autocrítica. En sus inicios apareció como una disciplina que respondía a las falencias de las teorías de resolución y manejo de conflictos” (Mariño, 2011 p. 17).

A partir de este nuevo concepto el conflicto no es visto como negativo en sí, sino como parte fundamental en los procesos de socialización del ser humano por tanto se reconoce que “con la teoría de la transformación de los conflictos, el fenómeno se comprende de otra forma, la mirada que recae sobre este se complejiza: se comprende como un fenómeno inherente a la sociedad, con características dinámicas y clave para la “evolución” social. También se considera oportunidad de “crecimiento” y “motor de cambio que da respuesta a las necesidades humanas”. (Mariño, 2011 p. 18).

El conflicto como fenómeno social se desarrolla en un contexto que implica conocer y comprender sus diferentes manifestaciones y determinar estrategias concretas para abordarlo y darle solución. “Para romper los patrones de violencia debe considerarse la red de relaciones y el contexto en el cual se manifiestan. Una vez se encuentren los espacios de relación que sustentan la violencia, también se habrán encontrado los espacios para generar cambio social” (Lederach, 2005 citado por Mariño, 2011 p. 18).

La teoría de la transformación de conflictos aporta a crear conexiones con personas y grupos que no necesariamente compartan las mismas mentalidades. Al respecto Lederach afirma: “En concreto, quienes construyen el cambio social deben procurar intencionalmente establecer vínculos entre personas con mentalidades diferentes y situadas en puntos diferentes del contexto. Los constructores de la paz sea cual sea su ubicación o creencia, tienen que eliminar la equivocada noción de que el cambio puede darse al margen de personas que no tienen un pensamiento común y no están situadas en un espacio social, político o económico similar” (Lederach, 2005, p. 132 citado por Mariño, 2011 p. 19).

Mariño (2011) añade en su reflexión que “el conflicto se mueve en niveles que están interconectados: interpersonal, intergrupales y estructural. Será comprendido dentro de cuatro dimensiones: Personal, relacional, estructural y cultural, todas inscritas en marcos temporales (Mariño, 2011 p. 19); al reconocer estos aspectos no solo es suficiente comprenderlo conceptualmente sino dinamizar procesos con el fin de aceptarlo y transformarlo.

En las diferentes alternativas de abordar y manejar el conflicto, la resolución es un mecanismo de acción participativa de los estudiantes frente a sus propias diferencias, para el mejoramiento progresivo de la convivencia. (Gázquez, Pérez, & Carrión, 2011) encontraron que los estudiantes manifiestan la importancia de que los docentes y padres de familia se involucren

en procesos de resolución de los conflictos, puesto que hacen parte de su proceso de formación y del espacio de socialización de cada uno de ellos.

Calderón señala que los conflictos deben abordarse a través de actividades pedagógicas en común acuerdo, que surjan a partir de las diferentes necesidades que se presenten en los contextos escolares. En su estudio evidencia la importancia de la mediación del docente en la resolución de los conflictos, para que el proceso se de manera cooperativa entre las partes, entendiendo la mediación como una estrategia de diálogo y de encuentro interpersonal:

La categoría mediación del conflicto permitió comprender y explicar la disposición de los docentes frente al conflicto y de qué modo resuelve las situaciones problemáticas. De esta categoría derivan dos subcategorías: El dialogo, alternativa para la resolución del conflicto y Reacción de los estudiantes frente a la norma. El conflicto se entiende como el rompimiento de la comunicación por discrepancia entre dos o más personas, lo que impide llegar a acuerdos o al consenso, estas discrepancias se convierten en el ambiente escolar en disputas que se manifiestan a través de comportamientos: gestos, apodos, palabras, rechazo y en ciertos casos a agresiones más fuertes como los golpes. (Calderón, 2011, p. 44)

Así, se comprende la resolución como un proceso conjunto para la búsqueda y construcción de alternativas de negociación que beneficien a los involucrados y disminuya los niveles de hostilidad.

En consecuencia se busca que los involucrados participen de manera activa en el proceso, con el fin de mejorar la percepción del conflicto y fortalecer el uso del diálogo, la empatía, las relaciones interpersonales, generar ambientes de trabajo en equipo que permitan la interacción de los estudiantes y desarrollen habilidades de autorregulación.

“Transformar el conflicto en elemento enriquecedor para las partes requiere la utilización de ciertas habilidades y procedimientos, uno de los cuales es la mediación, un método de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial (el mediador) para llegar a un acuerdo satisfactorio” (Torrego, 2000, citado por Calderón, 2011, p. 44) generalmente el mediador es el maestro, por ser la persona que

conoce el contexto familiar y escolar de los estudiantes, quien propone estrategias de resolución frente a los conflictos presentados y propicia un espacio de reflexión en el cual las dos partes vean la necesidad de afrontar la situación de forma pertinente y sin violencia, es fundamental que se evalúen las acciones ejecutadas y posteriormente se reconozcan los logros obtenidos. En la misma línea Arellano (2007) plantea

En relación a aspectos como Violencia, Prevención del Conflicto, Métodos Alternos de Resolución de Conflictos en la escuela, basado en los aportes teóricos de: Lederach (1998), Cascon (2002), Arellano (2004), Barbeito y Caireta (2004) y otros, buscando contribuir con la formación del docente en prevención del conflicto, lo cual le permitirá dilucidar como la violencia transforma el acontecer educativo, y a partir de ello fijar posición y participar en los cambios y transformaciones requeridos(Lederach, 1998, Cascon, 2002, Arellano, 2004, Barbeito y Caireta, 2004 citado por Arellano, 2007, p, 23).

La violencia se desarrolla en diferentes ámbitos, pero a nivel social ha tenido un gran impacto. Por esta razón es imperativo que las instituciones educativas tomen parte y se forme en la búsqueda de convivencia en paz. Para esto debe tomar conciencia de la responsabilidad que tiene con los estudiantes y reconocer diferentes dinámicas que vive al interior de sus hogares y cómo afectan su dimensión socio-emocional; la influencia del medio repercute y modifica su comportamiento, que dependiendo cómo se regule, puede detonar acciones negativas o positivas. Arellano (2007) señala que la escuela debe fomentar una educación para la paz, formando ciudadanos autónomos y con valores cívicos, que asuman el compromiso, la responsabilidad y el derecho que tiene de vivir en una sociedad.

El docente debe dejar atrás la escuela tradicional y comprometerse con los cambios, desprendiéndose de su poder para trasladarlo hacia sus alumnos en la búsqueda de una autodisciplina que les permita desarrollar la autonomía. En función de lo cual debe iniciar una formación en métodos de resolución de conflicto, que le permita escuchar y no solo oír. Debe también, facilitar desde el aula los medios y los recursos que le permitan prevenir el conflicto(Arellano, 2007, p. 42)

Educación Emocional

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: La Educación encierra un tesoro, declara que la educación ha de tener unos nuevos objetivos para hacer frente a las necesidades de los estudiantes. Con este motivo, “la educación debe estructurarse en torno a cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (Delors.1996, p. 34). A la fecha se ha hecho énfasis en los dos primeros; los dos últimos tienen relación con la parte emocional.

La escuela se ve abocada a un conjunto de necesidades intrapersonales que no quedan suficientemente atendidas en las asignaturas que se trabajan en los currículos, situación que es necesario revisar.

Una persona para ser educada debe tener una “educación del corazón” la cual promueve la competencia social y emocional de los estudiantes al integrar “destrezas de vida” a su experiencia educativa. Es necesario educar para el reconocimiento, la expresión, el manejo y el auto-control de las emociones. En la educación emocional se enseña a comunicar sentimientos, experiencias y preocupaciones(Lantieri y Pati, 1996, citado por Pascual, 2004. p.7)

La educación emocional “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”. (Bisquerra, 2003, p.27).

La palabra clave de la educación emocional es *emoción*. “Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”(Bisquerra.2003. p. 12).Algunos objetivos de la educación emocional son conocer mejor las emociones propias y aprender a regularlas, saber identificar las emociones de lo demás,

prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, aprender a generar emociones positivas, desarrollar la habilidad para automotivarse, adoptar una actitud optimista ante la vida, aprender a fluir, etc. Hablar de emociones implica la inteligencia emocional en un marco de inteligencias múltiples.

En los seres humanos se presentan dos mentes: una que piensa y otra que siente, la primera es más consciente, reflexiva, pensativa, despierta, mientras que la segunda es incontrolable, impulsiva y más fuerte, aunque son independientes en su funcionamiento se interrelacionan sus circuitos cerebrales. Están estrechamente relacionadas, el intelecto no puede funcionar adecuadamente sin el concurso de la inteligencia emocional, y la adecuada complementación entre el sistema límbico y el neocórtex exige participación armónica de ambas, “la mayor parte del tiempo, estas dos, operan en estrecha colaboración, entrelazando sus distintas formas de conocimiento para guiarnos adecuadamente a través del mundo” (Goleman, 1996, p.44)

La inteligencia emocional es entendida como el conjunto de disposiciones o habilidades que permiten a las personas, entre otras cosas, tomar las riendas de los impulsos emocionales, comprender los sentimientos de los semejantes, mantener relaciones amables con los otros o dominar esa capacidad que señaló Aristóteles de “enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto. Eso no resulta tan sencillo” (Goleman, 1996. p. 23) determina la capacidad potencial para aprender y manejar las habilidades que hacen parte de los siguientes componentes: Conciencia de sí mismo, la motivación, el auto control, la empatía y la capacidad de relación (Goleman, 1998).

(Gardner, 1983) señala en su obra la Estructura de la Mente que existe un grupo de categorías o Inteligencias y que cada una de ellas tiene una serie de operaciones o capacidades que promueven su desarrollo, en su libro “Las inteligencias múltiples” plantea la inteligencia

emocional que se compone de las relaciones interpersonales y las intrapersonales propias de los seres humanos.

El proceso de establecer relaciones interpersonales e intrapersonales guarda relación estrecha con la manera de expresar las emociones, los sentimientos y la forma de plantear las ideas. Cuando las personas no actúan sobre la base de la tolerancia, respeto y armonía originan relaciones caracterizadas por la agresividad y frustración, lo que ocasiona entre otras cosas: discordia, desdenes, amenazas; relaciones sociales conflictivas que casi siempre violentan los derechos de las personas y generan conflictos (Suárez. 2008. p. 86).

La inteligencia intrapersonal se considera como la que permite al ser humano pensarse a sí mismo. Busca acceder a la propia vida interior. Es esencial para el autoconocimiento, entender las conductas y formas propias de expresión de cada persona. Es la capacidad de ver cómo somos y qué queremos, y de entender realmente cuáles son los anhelos y prioridades, para actuar en consecuencia. Otro aspecto importante es lograr no engañarse con respecto a las emociones y los sentimientos, y respetarlos.

En torno a la inteligencia intrapersonal se enumeran competencias intelectuales básicas: “Reconocer los propios estados de ánimo y sentimientos; manejar las emociones, intereses y capacidades propias; formar un modelo preciso y verídico del individuo mismo, utilizar dicho modelo para desenvolverse de manera eficiente en la vida” (Vitor, 1997 citado por Alviárez, 2009, p. 96).

Las dificultades en la convivencia muchas veces, radican en la falta del manejo de aspectos como los anteriormente mencionados, en que lo emocional tiene un peso inmenso; varios estudiantes del sector público presentan una percepción negativa de sí mismo, desconfianza,

dificultades para acatar la norma, y privaciones afectivas que les dejan huella. Con la inteligencia intrapersonal se busca potenciar en cada uno de los estudiantes la capacidad para conectarse consigo mismo, conocerse, saber sus talentos, intereses, aptitudes, virtudes, limitaciones y defectos, reconocerse y aceptarse.

Las capacidades que promueven el desarrollo de la Inteligencia Intrapersonal son:

- Desarrollo de la propia identidad (individual, social, sexual),
- Adquirir mecanismos de adaptación a situaciones novedosas,
- Incrementar la autoestima, aceptación, confianza y seguridad en sí mismo,
- Desarrollar vivencias y comunicaciones afectivas,
- Vivenciar sentimientos de satisfacción, plenitud, goce, felicidad, placer ante los propios logros,
- Manejar afectos, emociones y sentimientos de forma adecuada,
- Autonomía e iniciativa, control de la propia conducta y autocontrol personal,
- Aumentar la capacidad de resistencia a la frustración.
- Evitar o canalizar sentimientos de ansiedad,
- Discriminación de comportamientos adecuados.
- Autocrítica: reconocimiento de errores, valoración de la propia actuación,
- Defensa de los derechos y las opiniones,
- Desarrollo de la responsabilidad y compromiso personal (Suárez & Mendoza, 2008, p. 87-88).

Aprender a monitorear los sentimientos para saber qué sucede en el interior de cada uno, comprenderlos y tratarlos con respeto mientras se decide qué medidas tomar para lograr equilibrio y satisfacer las necesidades emocionales y evitar tener comportamientos desmedidos frente a lo que se nos presenta. Con un buen control emocional cada persona podrá “tener las riendas” de casi todas las situaciones, pudiendo manifestar un evidente estado emocional y físico. De ahí la importancia de desarrollar la inteligencia interpersonal y la intrapersonal.

Con un buen desarrollo de la inteligencia intrapersonal los jóvenes tienen mayores herramientas para desenvolverse mejor, mayor bienestar personal, no presentan la tendencia a

inmiscuirse en conflictos, inconvenientes y en cuanto al aspecto académico presentan un buen desempeño. Se saben cuidar.

La agresión

Dentro de los grupos sociales se desarrollan relaciones e interacciones entre sus miembros, estas hacen referencia a un intercambio de cierta duración, en que la conducta de un individuo tiene que ver con la conducta de otro. Pueden presentarse relaciones positivas en que haya una relación armónica entre sus miembros, pero también interacciones negativas en que el actuar de uno atenta contra el otro.

La agresión es una conducta presente con un amplio rango de comportamientos de naturaleza física, verbal o psicológica. Se puede presentar como respuesta a una amenaza o provocación y como un acto planificado, puede contemplarse como “des adaptativa (cuando se utiliza para obtener determinado beneficio o solución a un conflicto) también como adaptativa (cuando se utiliza como dentro de un contexto donde son habituales las conductas agresivas)” (Navarro, 2009, p. 16).

Al hablar de agresión, se encuentran términos que se usan de manera indistinta, como violencia, acoso, bullying, maltrato. Para nuestro caso se toma la definición de agresión “toda acción que tiene la intención de hacer daño” (Parke y Slaby, 1983, citado por Chaux, 2012, p. 39), “Conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o a otro objeto” (Dollard (1939) citado por Carrasco y González, 2006, p.8) o “Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño” (Anderson y Bushman, 2002 citados por Carrasco y González, 2006, p.8). Barón y Richardson (1994) la definen como “cualquier forma de conducta cuyo objetivo es dañar o herir a otro ser vivo que no desea sufrir ese trato”

(Barón y Richardson, 1994 citados por Navarro, 2009, p.16).

En la escuela las conductas agresivas están presentes día a día, convirtiéndose en momentos en situaciones cotidianas que no dejan de ser preocupantes para la organización escolar y el clima que debe vivirse en este escenario. La agresión se constituye en acto o forma de conducta puntual reactiva y efectiva, frente a una situación concreta; la agresividad consiste en una disposición o tendencia a comportarse agresivamente en diferentes situaciones (Berkowitz, 1996, citado por Carrasco & González, 2006).

Desde la teoría social cognitiva, Bandura plantea que toda conducta humana está determinada por la interacción de factores ambientales, personales y conductuales; la agresión es fruto de esa interacción, los mecanismos que la producen pueden ser: aprendizaje por observación y aprendizaje por experiencia directa, el primero plantea que las características del medio en donde se desenvuelva el niño, puede generar en él acciones agresivas si es lo que presencia continuamente en su hogar, o lo que observa en los medios de comunicación con imágenes o programas de tipo violento, que va interiorizando como normales, y el segundo mecanismo porque se ve envuelto o comprometido en situaciones que tienen este carácter agresivo (Bandura, 1977, citado por Carrasco y González, 2006); igual el medio le puede brindar un repertorio de situaciones que pueden naturalizar conductas agresivas “El observador obtiene dos tipos de información a través de este proceso de aprendizaje: la forma de agredir y las consecuencias de esta conducta (positivas o negativas). El contenido aprendido puede ser incluido dentro de su repertorio conductual y, posteriormente, ser utilizado” (Navarro, 2009, p. 34).

En el “Modelo General de Agresión”, se integran las teorías socio-cognitivas y el

aprendizaje social, parte del hecho de que toda conducta social, incluida la agresión, posee una fuerte base cognitiva, el individuo interpreta las señales y adopta una conducta, como lo plantea el modelo de procesamiento de la información. “Las distintas situaciones sociales van creando en el sujeto una serie de esquemas de conocimiento, que guiarán al sujeto a través de las nuevas experiencias e influirán en la interpretación y respuesta conductual, dentro del contexto social del individuo” (Navarro, 2009, p.40), así la respuesta de la persona ante las diferentes situaciones sociales, son condicionadas por factores situacionales y de las estructuras que ha adquirido y utiliza de forma habitual, las consecuencias de situaciones pasadas similares le permitirán asumir un mismo rol si los efectos generados, fueron beneficiosos para él. El desarrollo de la agresividad, sería resultado de las experiencias de aprendizaje que predisponen al individuo a comportarse de forma agresiva o violenta en diferentes situaciones (Navarro, 2009).

Las características que definen al agresor son variadas según el enfoque psicológico desde donde se vea, desde el cognitivo la conducta agresiva es resultado de una inadaptación, el agresor “posee un temperamento agresivo- impulsivo, con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos, presenta falta de empatía respecto al sentir de la víctima, llegando a inhibir sus sentimientos de culpa” (Olweus, 1998, citado por Andrade, Bonilla, & Valencia, 2011, p. 138).

La perspectiva psicoanalítica, plantea que la agresividad de las personas “procede de la pulsión tanática o “impulso a la destrucción” más allá del principio del placer” (Ferrater Mora, 1967, citado por Andrade, Bonilla, Valencia, 2011, p.140), se debe entender la pulsión como una fuente de excitación corporal (estado de tensión) que debe suprimirse al atacar al otro, la víctima.

Desde el enfoque humanista el agresor presenta características como “superioridad física,

conductas de tipo dominante e impulsivas, se le dificulta seguir reglas, posee baja tolerancia a la frustración, desafía la autoridad, tiene buena autoestima, actitud positiva hacia la violencia y crear conflictos donde no los hay, no empatiza con el dolor de la víctima, ni arrepentirse de sus actos” (Trautmann, 2008, Citado por Andrade, Bonilla, Valencia, 2011, p.143).

La clasificación de formas de agresión se acomoda a las expresiones de agresión que los estudiantes señalan como generadoras de conflicto: la verbal y la física. La agresión verbal se entiende como “hacer daño a otros con palabras” (Chaux, 2012, p.40), se desarrolla de manera más frecuente en la escuela, por ser más disimulada para el que la ejecute por los efectos que genera en la víctima; se evidencia en gritos, insultos, groserías, ofensas, burlas, etc, el escenario más frecuente de ella es el aula de clase, los corredores y baños.

En un estudio en España en el 2000, por la Defensoría del pueblo, para la educación secundaria “se reconoce como víctima de insultos un 33,8%, de agresiones físicas un 4,1, y de amenazas con armas un 0,7%. Y como agresores: 40,9% insultar; 6,6% agresiones físicas, y un 0,3% amenazar con armas” (Díaz Aguado, 2012, p. 550), en ocasiones se convierte en habitual porque los agredidos no la identifican y rechazan, expresiones que no se toman como agresivas, a diferencia de lo físico, que genera más real y directo en la persona, por el dolor que se produce.

La agresión física es la más visible para todos los que comparten un espacio de convivencia; en ocasiones deja rastros físicos evidentes, en otras se percibe más claramente por los que están como espectadores de la situación, busca hacerle daño físico a otros o a sus pertenencias, se expresa con patadas, puños, cachetadas, mordiscos, golpes con objetos, dañar pertenencias del otro (Chaux, 2012).

El Rechazo

El rechazo se presenta en diferentes espacios educativos, en la convivencia de estudiantes, provocado por diferentes causas o situaciones a nivel personal y grupal, determina el comportamiento y desarrollo emocional y social del estudiante víctima de este fenómeno.

En este largo y complejo proceso la mayoría logran relaciones positivas y satisfactorias, pero algunos no participan o son apartados de esas interacciones y tienen experiencias negativas; entre ellos están los que son activa y sistemáticamente rechazados, excluidos y victimizados por sus iguales, situaciones que conllevan consecuencias muy perjudiciales para el desarrollo socioemocional y cognitivo (Bierman, 2004; Gifford-Smith y Brownell, 2003, citado por Monjas, Martín, García, & Sanchiz, 2014, p. 499)

Frente a esta tema se han realizado estudios en el campo educativo que demuestran que las consecuencias de dicho fenómeno son de carácter negativo: los estudiantes que son rechazados presentan baja autoestima, dificultad para socializar y temor al expresarse; los estudiantes que rechazan, experimentan y manifiestan sentimientos como ignorancia, antipatía, desagrado hacia los demás, también dificultan su proceso de formación personal y social. Estas situaciones y sus diferentes manifestaciones se ubican en la dimensión interpersonal del estudiante.

Se identifican cuatro patrones conductuales asociados; en primer lugar, bajas tasas de sociabilidad y de conducta prosocial; en segundo lugar, alta agresión y conducta disruptiva; en tercer lugar inmadurez y falta de atención y finalmente, ansiedad social y conductas de evitación (Bierman, 2004, citado por Monjas, Martín, García & Sanchiz, 2014, p. 499).

Otros autores señalan el “*bullying*” como una manifestación de rechazo, que se presenta reiteradamente hacia la misma persona, la cual se ve afectada a nivel emocional, psicológico y social por la implicación que tiene con los demás (Juvonen y Gross 2004, citado por Monjas, Martín, García & Sanchiz, 2014).

Actualmente el Bullying, es visto como manifestación constante de rechazo, es una de las grandes preocupaciones de la comunidad académica, dado que por sus características y consecuencias en los estudiantes, se han presentado dificultades a nivel personal y académico. Por tal motivo se han direccionado diferentes programas de educación que atiendan estas necesidades en la convivencia. En un proyecto de investigación en Santiago de Chile se evaluó el impacto de un programa de:

Prevención e intervención de Bullying y Cyberbullying, el cual utilizó estrategias preventivas e integrales orientadas a realizar intervenciones en los distintos niveles del sistema escolar: colegio, sala de clases, individuo y familia. Los resultados demostraron que el programa es efectivo en disminuir el reporte de ser testigos de Bullying y la victimización a través de internet” (Pérez, Astudillo, Varela, & Lecannelier, 2013, p. 1).

Los investigadores plantean que hacerle frente a una problemática con una estrategia de acción planificada y estructurada de prevención, logra generar un impacto positivo en los estudiantes, frente a sus comportamientos o conductas dentro del espacio escolar y con sus pares, disminuyendo las manifestaciones de rechazo y bullying.

Es claro que los comportamientos de los estudiantes están determinados por diversas situaciones que experimentan a lo largo de su vida personal, familiar y escolar, las cuales están directamente relacionadas con su dimensión emocional. La aceptación es importante para el desarrollo social

Cada vez existe mayor consenso sobre lo importante que es gozar de un buen grado de aceptación social y de habilidades para desenvolverse exitosamente en el interior de grupos sociales diversos, siendo esto tan relevante como el desarrollo de una alta capacidad académica o intelectual (Goleman, 1996, citado por Jaramillo, Díaz, Niño, Taavera, & Velandia, 2006, p. 206).

Otros autores plantean que el grado de aceptación o rechazo que un estudiante experimente dentro de su grupo social o escolar depende en gran medida de los comportamientos frente a los compañeros:

Los niños que gozan de aceptación social tienden a responder con mayor sensibilidad a las interacciones comenzadas por otros: atienden a lo que se les dice, siguen sugerencias, aprueban, imitan, toman iniciativas, comunican lo que quieren o piensan y, en general, muestran un alto nivel de entusiasmo al participar en actividades sociales. Los niños que sufren rechazo social, por el contrario, llaman mucho más la atención sobre sí mismos, colaboran menos, muestran menos interés por los otros niños y expresan más frecuentemente rechazo en forma de agresiones físicas o verbales, disputas, negación de solicitudes de otros y no seguimiento de sugerencias (Díaz-Aguado, 1996; Denham y Holt, 1993, citado por Jaramillo, Díaz, Niño, Tavera & Velandia, 2006, p. 207)

En concordancia con lo anterior se plantea que el nivel de rechazo o popularidad de los estudiantes está directamente relacionado con el grado de competencia social que poseen:

La Competencia social es el conjunto de habilidades con las que se cuenta para lograr relaciones estables y positivas con el medio social del que se está rodeado, tiene que ver con la destreza que posee el niño para iniciar y mantener relaciones asertivas con sus iguales, con el nivel de influencia positiva que ejerce sobre los demás, con la facultad que emplea al elegir estrategias efectivas para enfrentar y resolver problemas; también con el nivel de empatía en cuanto a la comprensión de afectos y sentimientos reflejados en el comportamiento de las demás personas, y finalmente con la habilidad para controlar sentimientos de ira, de tal modo que no reaccione en forma agresiva aun cuando sus demandas no sean satisfechas de inmediato debido a que las necesidades del medio se anteponen (Sibaja, 2007, p. 51).

Según esta mirada es evidente que de acuerdo como se den los procesos de socialización, los estudiantes pueden ser víctimas del rechazo o ser victimarios. El rechazo también se define como “el desagrado que manifiestan los niños pertenecientes a un grupo hacia uno o varios de sus miembros”. Los estudiantes rechazados no son aceptados para interactuar o formar relaciones de amistad, pues en algunos casos su comportamiento se torna agresivo” (Coie, 1982, citado en Hepler, 1990, citado por Sibaja, 2007, p. 52).

De acuerdo con los autores expuestos, se establece una estrecha relación entre las habilidades sociales, la aceptación o rechazo según el caso y los comportamientos agresivos que en muchas de las situaciones desencadenan conflictos entre estudiantes, afectando directamente su desarrollo psicológico, emocional, social y académico.

Estado del Arte

En la revisión bibliográfica sobre investigaciones relacionadas con convivencia y conflicto escolar, se encontraron estudios que presentan investigaciones desarrolladas en el contexto escolar sobre las mismas.

Los estudios abordados en los estados de arte de Ramírez & Arcila, (2013) y Londoño (2010), abordan el fenómeno de la agresividad y sus manifestaciones en los espacios escolares. Los principales hallazgos dejaron ver que la mayoría de investigaciones consultadas son descripciones frente a los conceptos, planteados en dos categorías: la caracterización de la agresividad y la violencia, y comparar, evaluar y proponer intervención para disminuir esta problemática. Estos resultados demostraron la necesidad de generar intervención preventiva para el mejoramiento de la convivencia y clima escolar.

Londoño (2010) aporta referentes teóricos importantes sobre la agresividad y establece una relación entre los comportamientos agresivos de niños/as, con el ámbito familiar. Concluye que para comprender mejor los comportamientos de los estudiantes es vital abordar el tema desde la perspectiva psicológica que puede contribuir como referente teórico para generar acciones de mejoramiento en la convivencia de los estudiantes.

El tema de la convivencia ha sido revisado en el ámbito escolar como un elemento ligado al conflicto, pues se encuentra directamente afectado por este último; se presentan algunas investigaciones que tratan estos temas.

Caballero (2010) realiza una investigación de tipo cualitativo, con estudiantes de diez instituciones en la provincia de Granada (España), un centro de educación infantil, cinco de primaria y cuatro de secundaria. Se centra en la convivencia escolar y puede enmarcarse en la

línea de educación para la paz. Muestra que la convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas y que a partir de ellas pueden surgir desacuerdos, que de acuerdo al trato que se les dé, pueden ocasionar conflictos interpersonales; por tanto, el conflicto se encuentra inmerso en la convivencia y se puede presentar en cualquier espacio que involucre dos o más personas. Busca identificar prácticas educativas que fomenten la implementación de normas, la educación en valores, habilidades socioemocionales y regulación pacífica de conflictos, que conlleven a la paz y la sana convivencia en el espacio escolar. Sobre las normas percibe que cuando son construidas por el colectivo y de manera participativa por todos los agentes escolares cuando participan los alumnos en su creación, los estudiantes asumen un rol de cumplidores de las mismas y consideran más justa la aplicación de correcciones.

La educación en valores es desarrollada en educación primaria y secundaria, sin embargo, no se realiza un proceso de seguimiento frente a los valores trabajados, su vivencia y carencia de algunos de ellos. Las habilidades socio-emocionales se encuentran más trabajadas en el nivel de educación básica primaria, en secundaria se enfoca más el trabajo hacia habilidades sociales, relegando lo emocional y afectivo al plano privado e individual.

Los conflictos son abordados de manera puntual por parte del docente sin buscar participación de estudiantes; esto ha generado en algunos centros la necesidad de educar al alumnado para que intervenga en su regulación y de implicar a las familias para que colaboren en esta educación, pocos establecimientos han empleado la mediación escolar con buenos resultados, reconocen tener menos problemas entre los estudiantes (Caballero, 2010). A partir de los resultados se evidenció que acciones como las mencionadas favorecen la buena convivencia y que la sistematización de dichas experiencias aporta una mirada diferente del conflicto escolar.

Apoyando el estudio y análisis de las causas y aspectos que afectan la convivencia en el aula, (López de Mesa, C, Soto, & Urrea, 2010), presentan resultados de una investigación sobre las condiciones y factores asociados a dicho fenómeno, cuyo objetivo fue evaluar la convivencia escolar, mediante un análisis descriptivo y transversal en nueve instituciones educativas de 5 municipios de Cundinamarca, Colombia, en el 2011. Participaron 1091 estudiantes y 101 profesores, indagaron variables como clima escolar, agresión, factores de apoyo y riesgo, autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo.

Mediante el modelo educativo se elaboró un diagnóstico sobre convivencia escolar. “El manejo adecuado de los conflictos puede ayudar a su resolución, así como reconocer y enfrentar la agresión relacional” (Anthony & Lindert, 2012, citado por López de Mesa, Carvajal, Soto y Urrea, 2013, p. 3). Cuando no se manejan adecuadamente pueden derivar en agresividad, lo que lleva a la violencia. Los conflictos se pueden presentar en cualquier institución educativa, especialmente en el aula, pues es el lugar donde se evidencian con mayor frecuencia las agresiones causadas por conflictos, en profesores y con estudiantes (Parra, González, Moritz & Blandón, 1999, citado por López de Mesa, Carvajal, Soto y Urrea, 2013, p. 5). En los resultados se señala que estudiantes refieren un clima escolar poco satisfactorio, presencia de conductas agresivas (verbales y físicas), destrozo de materiales, aislamiento social y acoso sexual. La resolución de conflictos es insuficiente, al igual que las formas de abordarlos. Los conflictos se personifican en estudiantes problemáticos y sus causales se refieren a falta de respeto, disciplina e intolerancia de profesores. El aula de clase es el lugar donde se produce con mayor frecuencia las agresiones; en la resolución de los conflictos, intervienen los amigos y la familia; los profesores manifestaron que los estudiantes son vulnerables a las drogas y el alcohol y no se evidencia

apoyo por parte de los padres. La violencia es independiente del tipo de establecimiento, edad, estrato y procedencia familiar (nuclear o no nuclear).

López de Mesa, et al. (2013) señala que es importante establecer mecanismos de participación, que generen espacios de reflexión, que propicien una sana convivencia y hagan del acto educativo un elemento significativo que aporte a estudiantes, profesores y padres de familia.

Los escolares deben aprender a tratar a sus semejantes con respeto y prudencia y a no permitir que ellos mismos sean tratados con crueldad o dureza. Los problemas, conflictos y ciertas formas de violencia pueden aflorar en la convivencia; es parte del asunto pedagógico su tratamiento en positivo.

(Del Rey, Ortega, & Feria, 2009), aclara que la convivencia está llena de dificultades y que surgen conflictos, pero ello no es impedimento para saber que la naturaleza psicosocial de la convivencia es de carácter positivo; documenta que la práctica de percibir la convivencia en positivo se ha expandido por el territorio español, además de premiar y reconocer los trabajos de profesores que han apostado por dar prioridad a la convivencia en sus proyectos educativos.

En la misma línea (Muñoz, Lucero, Cornejo, Muñoz, & Aray, 2014) enfatizan que existen escuelas sin currículum inclusivo, donde se presentan estereotipos y discriminación por parte de algunos estudiantes y docentes hacia los escolares con necesidades educativas especiales; se menciona la falta de capacitación de docentes frente a la inclusión. Agrega la participación, el desarrollo de reglas claras, la capacitación, la intervención oportuna frente a situaciones de conflicto, la prevención y apertura a la diversidad cultural, social y personal son aspectos que debieran estar incorporados en el proyecto educativo de toda escuela. Experiencias como la explorada en esta escuela permiten tener una base para el desarrollo de estrategias de

intervención en el resto de las comunidades educativas que pretendan favorecer la aceptación de la diversidad y la sana convivencia escolar.

(Castillo, Rodríguez, & Diamond, 2010), en la investigación: “Cultivo de la convivencia escolar: experiencias de educación en valores en una escuela pública venezolana” analizan para contribuir al fortalecimiento de valores de convivencia en niños, niñas y adolescentes. Aplicaron un conjunto de estrategias para mejorar las relaciones de convivencia y minimizar la violencia escolar. Evidencian el incumplimiento de normas establecidas en el aula por los estudiantes. Con la implementación de la propuesta se obtuvieron logros como:

Mejoras en el nivel de convivencia de los educandos; incorporación de los docentes en la educación en valores; sensibilización del personal docente en relación a la importancia de la educación en valores, disminución del nivel de agresividad y mejoras en la socialización del entorno escolar” (Castillo, Rodríguez y Diamond, 2010, p.50).

Finalmente sugieren un trabajo cooperativo entre familia y escuela en la formación de valores, con el fin de orientar los estudiantes con los mismos criterios de formación.

La investigación sobre comunidades justas, entendidas como aquellas que proporcionan a la comunidad educativa una perspectiva que permita regular la convivencia al interior de la escuela, en donde las decisiones se tomen democráticamente, señala que “ésta juega un papel trascendental los aspectos afectivos, los vínculos, las formas diversas de estar juntos, los sentimientos y las prácticas de cuidado centradas en la empatía, la consideración, la indignación, la benevolencia y la responsabilidad por el otro” (Delgado & Lara, 2008, p. 675-676). Establece que acciones orientadas a la construcción de comunidades justas conllevan la profundización de la democracia de la vida escolar, que se expresa en la apertura de espacios de participación para la toma de decisiones y para la construcción de sistemas normativos que regulan las relaciones entre sus integrantes. Se registran importantes avances en resaltar la dimensión política que se desprende de los derechos fundamentales, expresados en el atributo que se les otorga a los

estudiantes como sujetos de derechos, en su capacidad de controversia y resistencia frente a su violación. La conformación de comunidades justas ha planteado como reto a las instituciones, encontrar un punto intermedio para afrontar la tensión entre prácticas autoritarias y ambientes carentes de límites y de normas. Esta situación ha llevado a las instituciones a plantearse, como uno de sus postulados centrales, el valor que encierran la autonomía y la responsabilidad social en la celebración de los acuerdos y normas para la convivencia escolar.

En estudios de diagnóstico sobre elementos que influyen en la convivencia escolar, como el de Carpio de los Pinos, Tejero y García (2013) “Análisis de los factores influyentes en un ambiente escolar con violencia y dificultades de convivencia”, el fin es evaluar qué factores influyen en la generación y mantenimiento de actitudes y conductas negativas de estudiantes, que afectan la convivencia escolar, por medio de un estudio cuantitativo, con estudiantes de secundaria de primero y segundo año y algunos docentes. El diagnóstico en el espacio escolar y en la familia, advierten problemas como: aumento de agresividad en las aulas, deficiente organización, ambiente hostil, inadecuadas relaciones profesor-alumno, carencia de normas y valores educativos, absentismo o planta docente incompleta, improvisación de clases, escaso control del profesor, segregación, hostigamiento, acoso y agresión entre alumnos, indisciplina e incivilidad, fracaso escolar, alumnos repetidores y crecimiento desmesurado de las escuelas. A nivel familiar se observan: falta de cariño, atención y comunicación, separación, divorcio o ausencia de los padres, ser hijo único, pobreza, privaciones, educación inestable y agresiva, estricta o bien permisiva, falta de control, trabajo de doble jornada, que mermaría la atención al adolescente (Carpio de los Pinos, Tejero y García, 2013, p. 126). En relación al entorno, se hace un análisis y se detecta los medios de comunicación ofrecen a los jóvenes una cantidad de

elementos que los alejan de su realidad: videojuegos, películas, programas televisivos, música, noticias, etcétera. El acceso a las redes sociales les permite acercamientos y conocimientos que influyen en sus relaciones de convivencia.

Se concluye que el clima percibido por los alumnos es de mediana seguridad, con ayuda y respeto, aunque mejorable. Se aprecian desajustes en las exigencias del profesorado y la justicia aplicada, y escasa accesibilidad y comunicación con el alumnado.

En la descripción de factores influyentes en la convivencia conflictiva, se detecta insuficientes horas dedicadas al estudio, entre 1 o 2 horas al día, lo que podría suscitar hábitos indisciplinados difíciles de compensar en un clima escolar con tensiones y falta de motivación por el aprendizaje escolar.

Por otra parte, en sus familias no aparece conflictividad relevante, ni convivencia insana, violencia o agresividad, por lo tanto los modelos agresivos en la resolución de conflictos no provendrían de este contexto. Las dificultades en las relaciones entre profesor-alumno, acoso y agresión entre alumnos, indisciplina e incivilidad son detectadas. Las faltas de respeto hacia la autoridad escolar encontradas también podrían influir en el clima nocivo de la clase.

Se propone un programa de intervención dirigido a alumnos con problemáticas, orientado al cambio de actitudes y el trabajo de la emoción y la meta cognición, para mejorar el prejuicio y la discriminación, además en pautas de intervención para mejorar el clima socio-afectivo, la comunicación y resolución de conflictos con perspectivas de incluir a más agentes, incidiendo en lo que significa la calidad de vida familiar, escolar y social.

La compilación de documentos en torno al conflicto, estrategias de resolución o abordaje, evidencia un amplio repertorio de revisiones teóricas y propuestas de programas de prevención e intervención desde diferentes perspectivas, psicológicas, sociales, de valores, etc.

Pérez, Amador y Vargas (2011) en su trabajo “Resolución de conflictos en el aula”, se han enfocado en la mejora de las relaciones escolares de manera constructiva, en que se reconoce que el aula es uno de los tantos escenarios en los que se presentan dificultades de convivencia entre agentes. El objetivo fue la identificación y clasificación de las problemáticas en el aula, seguidos de la capacitación de educadores para su prevención y resolución. Plantean maneras de afrontar y resolver los conflictos de forma constructiva, muestran una serie de comportamientos que pueden ayudar a identificar los conflictos, clasificados en cuatro grupos: conductas disruptivas, conductas indisciplinadas, desinterés académico y conductas antisociales. Afirman que la mayoría de conductas conflictivas son de carácter disruptivo e indisciplinadas y la mejor forma de prevenirlas es mediante estrategias como el diálogo, el aprendizaje cooperativo, la solución de problemas, la autorregulación, la participación en la elaboración de las normas, la comprensión y control de la agresividad, la confrontación de ideas, entre otros.

Dopico (2010) pretende describir el conflicto en los espacios educativos, las causas que lo generan para delimitarlo, señala en que niveles, ciclos educativos y edades se presenta con mayor frecuencia. Hace una reflexión frente al hecho de que todo ser humano vive en permanente contacto con el conflicto y muestra que en los espacios educativos se concibe dicha situación como nociva para estudiantes. Su propuesta va encaminada a ver el conflicto como herramienta para desarrollar diferentes aprendizajes que permitan enfrentar situaciones y resolverlas de la mejor manera en la vida cotidiana. Analiza diferentes etapas cronológicas por las que pasa el

estudiante y cómo influyen los conflictos en el desarrollo de su personalidad, cuando las medidas que se toman no van en consecuencia con su desarrollo evolutivo y cultural. Intenta desarrollar una perspectiva didáctica basada en la educación para la paz y la convivencia, en que los sistemas de comunicación profesorado-alumnado superen barreras perceptuales que generan conflictividad.

Ceballos, y otros, (2012) presenta la visión del alumnado sobre el conflicto escolar, desde una perspectiva positiva. Hace un inventario de situaciones conflictivas en la escuela, mirando aspectos como: el respeto al sistema escolar, entre iguales y entre profesorado y alumnado, a 452 alumnos de la ESO, en España. Menciona que la conflictividad en la escuela no es un fenómeno nuevo, sí se puede hacer algo más y entender el conflicto escolar como “una llamada de atención respecto a que algo no funciona y, especialmente, como una oportunidad para lograr un cambio que despierte el consenso y promueva la buena convivencia entre el profesorado y el alumnado en el marco de una escuela más democrática (Bolívar y Guarro, 2007; Torrego, 2008 citados por Ceballos.2012, p. 2). Es importante reconocer la mirada del adulto profesor ante los conflictos y la responsabilidad frente a la intervención y resolución de los mismos.

Resalta la diferenciación entre frecuencia de los conflictos y grado de afectación personal que éstos provocan: conflictos frecuentes que no afectan en mayor medida al estudiante y otros de menor frecuencia pueden conllevar mayor malestar. Plantea importante invitar a los estudiantes a que dialoguen con el profesor sobre cualquier comportamiento irregular que presente otro compañero, de manera que pueda intervenir a tiempo dándole adecuado manejo a la situación, sin imponer las normas sino llegando a consensos con los estudiantes.

En esta investigación se considera al estudiante como agresor, como si fuera el único que generara conflicto, olvidando demás integrantes de la comunidad educativa. Alude que las prácticas más frecuentes entre estudiantes son: las agresiones verbales, insultos, apodos, exclusión social y agresión a objetos personales. Los insultos son conducta violenta reiterada, luego las interrupciones en clase, burlas, y peleas o amenazas entre compañeros, concluye que la violencia verbal entre iguales parece ser el principal conflicto escolar. La frecuencia de los conflictos en el centro, es percibida como baja a media, mayor en conflictos con el sistema escolar, seguidos por los ocurridos entre iguales y menor en conflictos entre profesorado y alumnado.

(Suárez & Mendoza, 2008) destaca la gestión del conflicto desde una postura positiva y pedagógica para la convivencia y la mediación transformadora en el ámbito escolar, el abordaje desde la comprensión como herramienta de aprendizaje y formación en valores, que se implemente la pedagogía para la convivencia, como la mediación en el manejo del conflicto y como oportunidad de cambio, que ofrece a la comunidad educativa acciones concretas, reales y satisfactorias para las partes, desde las relaciones interpersonales en el contexto escolar y al interior de la familia.

Plantea hacer partícipes a los docentes de la reflexión sobre la forma de abordar el conflicto desde una mirada positiva y pedagógica que genere mediación y cambio en la convivencia escolar; reconoce que el conflicto es inherente al ser humano y hace parte de las relaciones interpersonales, dentro de la dinámica social del individuo. Por lo tanto, es imperativo trabajar en la comprensión del conflicto como fuente de aprendizaje y desarrollo, más que rechazarlo. Plantea ver el conflicto como oportunidad de cambio a partir del cual se promuevan y fomenten las capacidades y actitudes sociales que hacen del conflicto una forma de mediación.

(Arellano, 2007) Estudia conceptos de violencia, prevención del conflicto y métodos de resolución, para ofrecer un panorama diferente al que la comunidad educativa observa en el contexto escolar. Muestra la importancia de formar al individuo como un ser reflexivo que pueda determinar las causas de un conflicto y proponer alternativas de solución. Afirma que el rol del docente no está contribuyendo a la formación del carácter social del estudiante como un ciudadano que reconozca y valore los procesos de convivencia y que ejerza su autonomía con respeto por el otro. Concluye la necesidad de transformar desde la reflexión al docente y al estudiante con el fin de que la interacción en el espacio escolar permita una convivencia sana y formadora a través de la práctica de valores; la escuela como agente de cambio y transformación, con principios democráticos y comprometidos con el mejoramiento de la sociedad desde una cultura de paz.

Calderon, (2011) plantea la importancia de la escuela en el proceso de formación y socialización del individuo; tener en cuenta que estos procesos se ven inmersos en conflictos que varían de acuerdo a las edades y contextos. Describe el papel de los docentes frente a las estrategias de mediación que utilizan en situaciones de violencia en el espacio escolar. Evidencia que las acciones implementadas en la resolución de conflictos no son consecuentes con lo que afirman docentes y lo que piensan estudiantes. Muestra que el desconocimiento de los alcances de la violencia escolar puede dificultar una oportuna y pertinente intervención del conflicto. Generó una propuesta para mejorar las estrategias implementadas en la resolución de conflictos escolares; utilizó la mediación como herramienta de diálogo y encuentro interpersonal que contribuye a mejorar las relaciones entre las partes, a generar acuerdos en los conflictos, desde una perspectiva positiva que dé lugar a la autorregulación y autocontrol.

Aguilar y Castañón (2014) buscan proponer actividades pedagógicas orientadas a una educación para la paz y resolución de conflictos en escuelas públicas a nivel de educación media, en un esfuerzo para modificar mentalidades y actitudes para promover la paz “según la Declaración sobre una Cultura de Paz de las Naciones Unidas (1999). La paz no sólo se refiere a la ausencia del conflicto o guerra; implica un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen conflictos en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos” (Aguilar & Castañón, 2014, p. 85). El rol del docente actual es ser un agente clave en el compromiso de disminuir la violencia y caminar hacia una cultura de paz. El profesor, como formador de seres humanos tiene la responsabilidad de dar lo mejor de sí y procurar la educación integral de los individuos. A pesar de la adversa realidad los valores del docente deben prevalecer en su labor diaria, la escuela pasa a ser espacio para reforzar valores desvirtuados en otros espacios, por ello el esfuerzo y el trabajo en equipo deben ser constantes para lograr una mejor convivencia entre los seres humanos.

No es posible tener escuela sin conflictos, hay que educar para vivir con él, sacándole provecho como factor de aprendizaje y crecimiento personal y social, como propone Camacho (2007) impartir educación para convivir juntos, formación para prevenir actos violentos, enseñar a enfrentar situaciones conflictivas. Una propuesta de educación para el conflicto se debe abordar a partir del conocimiento del contexto escolar donde se desarrollará la acción socioeducativa, tomando como eje el reconocimiento de la persona en su dignidad y derechos, junto con la formación en valores que facilitan la vida en comunidad y el ejercicio de la ciudadanía. “Elaborar un plan de actuación estructural en las áreas formativas, legislativas y administrativas, que aborden temáticas orientadas hacia la educación en valores fundamentales para la convivencia y

la paz, huyendo de medidas concretas que sólo den respuesta puntual y parcheen la realidad educativa” (Camacho, 2007, p. 183-184).

Bernal (2014) identificó los principales problemas de disciplina en instituciones educativas de Barranquilla, indicadores y agravantes que favorecen su aparición, desde revisión bibliográfica en torno a esta problemática, encuestó a 53 docentes, hizo observaciones directas la Institución Educativa Betania Norte y la Institución Educativa Distrital El Rosario. Resalta en las instituciones educativas la comunicación.

Pulido, Calderon, Martín, & Lucas (2013) proponen trabajar canales de comunicación asertiva entre docente y estudiantes en el aula de clases y practicar líneas horizontales para el diálogo entre actores educativos, abordar los conflictos desde una mirada pluralista, hallar en el conflicto alternativas para que los estudiantes fortalezcan su personalidad y ejerzan autocontrol y tolerancia. En su investigación-acción, desde un planteamiento etnográfico, para profundizar en la experiencia de los participantes, analizan la experiencia de un Equipo de Mediación en un centro de Secundaria de la Comunidad de Madrid. Unos estudiantes se capacitaron sobre mediación. Trabajan la percepción de las dificultades encontradas por participantes en dicho equipo, durante un año, 2011-2012 se realizaron reuniones internas, actividades de formación y grupos de discusión. Sobre mediación frente al conflicto y su resolución, plantean que una tercera persona ajena al conflicto – el/la mediador/a-, facilita el análisis de lo ocurrido, a través de un proceso estructurado, con pasos y herramientas conocidos y manejados por dicha figura. Las características del mediador deben ser la neutralidad e imparcialidad, y su función es asistir a las partes para que puedan tomar decisiones. Concluyen que es necesario destacar la necesidad de que sean proyectos consensuados por la comunidad educativa, superar modelos autoritarios en favor de la participación y responsabilidad de los estudiantes. Relacionado con la convivencia y el

conflicto, analizan la agresión, como un elemento que se desarrolla al interior de la escuela, que hace parte del conflicto pero no como única manifestación de él, abordan desde educación preescolar hasta jóvenes de grado 9º, en diferentes espacios.

La investigación “La agresividad escolar en adolescentes de Caracas” de Hurtado (2013) en 15 Unidades Educativas (escuelas), con estudiantes de los grados 7º, 8º y 9º de tipo Cualitativo con enfoque etnográfico, buscaba identificar cómo se manifiesta la agresividad entre estudiantes. Los resultados evidencian que hay permisividad en la disciplina, despreocupación institucional, inercia horaria de tiempos escolares. Las acciones visibles en la agresión son de tipo físico, como amenazas, empujones, golpes, hostigamiento a compañeros, especialmente “apretujones” en las entradas de la escuela y del aula. A nivel verbal se expresan bromas sexuales, gritos, retos al profesor sin distinción de sexos y regaños de docentes, todas estas condiciones terminan por originar aburrimento colectivo, propicio para que se desprendan las agresividades. El juego se torna instrumento permanente para ejercer agresividad y hasta la violencia, entre compañeros y en el trato con profesores; el vocabulario se torna grosero como señal de la realidad agresiva en que se vive. El concepto de hacerse daño con cariño puede resultar un juego pesado, pasar el límite del cariño y entrar en terreno de agresividad negativa.

La investigación de (Alandette & Hoyos, 2009) “Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares” entre estudiantes de 8 a 11 en dos instituciones educativas de diferente estrato socio-económico en Cartagena, es transversal descriptivo comparativo sobre representaciones mentales sobre los tipos de agresión en el espacio escolar, para determinar factores que los generan y cómo se abordarían. Existen varias definiciones de agresión; las autoras se identifican con “la agresión como una forma de conducta que pretende dañar o herir física y/o psicológicamente a alguien, expresada de manera física, verbal, con amenazas,

acoso sexual o exclusión, ejercida con intención y carácter aversivo contra la víctima, directa o indirectamente “(Coie & Dodge, 1998; Underwood, Galen & Paquette, 2001, citados por Alandette y Hoyos 2009, p. 4). Encontraron al analizar los datos en función de la edad, los niños a partir de los 8 años son capaces de identificar distintas situaciones de agresión, especialmente la física y la verbal. La mayoría de niños y niñas identifican agresión física; las niñas reconocen con mayor frecuencia los tipos de agresión que tienen que ver con la amenaza, y los niños reconocen más las situaciones en que se muestra la exclusión. Se indagó sobre representaciones de niños y las niñas en cuanto a las emociones atribuidas a los actores implicados en situaciones de agresión, identifican la felicidad con el agresor y tristeza con el agredido.

Para estos niños, las situaciones de agresión tienen como causas principales las emociones y sentimientos que incluyen la venganza, resentimiento y ambición de cosas materiales. Es común entre los estudiantes de estrato socioeconómico bajo, que piensen que la víctima inició la situación, y fue seguida por el agresor. En lo que se diferencian los estudiantes de los dos estratos socioeconómicos, es que los pertenecientes al alto identifican con mayor frecuencia la agresión verbal, exclusión y amenaza, mientras que la agresión física es identificada con mayor frecuencia por los del nivel socioeconómico bajo.

Sobre estrategias de solución de conflictos, señalan como principal y frecuente, buscar a un adulto para comentarle lo sucedido, que el incluir a un tercero permite solucionar la situación; la inclusión de un adulto puede ser el profesor, el director de la escuela o el padre de familia seguido de dar una respuesta asertiva al estudiante.

Hay estudios que implementan escalas para la medición de agresión, como el de López y Orpinas (2012) “escalas de agresión y victimización: validación y prevalencia en estudiantes chilenos”, se desarrolló con estudiantes de centros educativos concertados-privados de educación

infantil y primaria de una localidad de Alicante, entre los 5 y 8 años. Es novedosa la implementación de un instrumento cuyo objetivo es conocer la presencia e inicio de la violencia escolar entre iguales protagonizada por estudiantes en edades tempranas de escolarización, e indagar acerca de las relaciones entre niños en esta etapa; el instrumento fue elaborado por el grupo de investigación y adaptado a sus condiciones. “Las escalas miden conductas directas de agresión física (como empujar, patear, golpear) y verbal (como llamar por sobrenombres, animar a otros a pelear, amenazar con golpear a otro compañero). Recoge información referida a la emoción de enojo o enfado (enojarse fácilmente, estar enojado la mayor parte del día)” (Orpinas y Frankowski, 2001, citados por López y Orpinas, 2012, p. 111).

Los resultados indican que pocas veces los estudiantes han presenciado, vivido o realizado situaciones de violencia escolar. Predomina la presencia de violencia física y verbal directa que se realiza fuera del aula (pegar e insultar en el recreo), más desde la perspectiva del espectador que desde la de la víctima o agresor. En las diferencias entre chicos y chicas, se percibe que ellos están más implicados que ellas en las formas directas de agresión y de victimización, son los alumnos/as del último curso de educación infantil quienes manifiestan en mayor medida haber presenciado, vivido y realizado modalidades de violencia física, verbal y relacional, dentro y fuera del aula. Se puede concluir que los niveles de violencia que los escolares de educación infantil y primaria están muy lejos de ser motivo de alarma, es necesario partir de los conflictos naturales en el ámbito escolar y trabajar con los niños para resolverlos de la forma creativa y eficaz, y así ellos lo vean de manera constructiva para su desarrollo integral.

Capítulo 3

Marco Metodológico

La investigación de enfoque cualitativo tiene como característica principal, según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010), describir, comprender e interpretar los fenómenos, teniendo en cuenta el punto de vista o percepción que tienen los sujetos de su propia realidad o experiencia; permite que el investigador entre en contacto con los participantes, se genere confianza y cercanía al llevar a cabo el trabajo de campo, incorporar de manera directa la voz de los participantes, sus experiencias, creencias y reflexiones.

El diseño metodológico de Investigación Acción Educativa - IAE, busca el descubrimiento y resolución de problemas educativos, centrándose en la acción reflexiva que integra teoría y práctica (Elliot, 2000, citado por Bausela, 2005).

Kemmis y Mac Taggart (1988) citado por Bausela, (2005) señalan que la IAE permite comprender y mejorar las prácticas educativas por medio de la reflexión continua y el análisis crítico de sus participantes, cada uno participa activamente en cada fase de la investigación. La reflexión facilita un proceso de autoregulación en que la información recolectada y las actividades emprendidas se validan en la acción, para mejorar la práctica, “hacerla más educativa, en los procesos y en los resultados, en los medios y en los fines. Este cambio no se concibe como un problema técnico, sino ético, filosófico (Suarez, 2008). El proceso se da a través de un espiral de ciclos comprendidos por actividades en este orden: diagnóstico de una situación problemática en la práctica, formulación de estrategias de acción, implantación y evaluación de la estrategia de acción (Elliot, 2000), que en su mismo orden se repetirán en el siguiente ciclo de la espiral dando continuidad a un proceso de investigación en el espacio educativo.

En la práctica del profesor la IAE permite abordar el grupo de estudiantes con que trabaja el maestro; por tanto no incorpora proceso de selección que oriente población y muestra metodológicamente hablando; se incorporan elementos de contexto, ciudad, localidad, institucional y de aula que faciliten la caracterización de los participantes, que son fundamentales, porque están directamente relacionados con la realidad objeto de estudio. Los docentes se convierten en investigadores que exploran la realidad en que desenvuelven en su labor profesional, dejan de ser “objeto” de estudio, para convertirse en agentes que deciden y toman decisiones, sobre lo que pretenden investigar y modificar.

La Investigación Acción Educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica (Restrepo, (s.f) citado por Colmenares & Piñero, 2008, p. 104).

La reflexión es importante en el proceso de IAE; la recolección de información y su sistematización es fundamental, contrastando lo obtenido en esa etapa. Se emplean técnicas de triangulación que permiten un análisis completo de la información. Deben darse espacios para la discusión y valoración de los resultados y limitaciones hasta el momento presentados, con el fin de tomar decisiones sobre el rumbo a seguir, y sobre el papel que cada participante debe asumir, de manera individual y colectiva.

El desarrollo de la investigación contempló cuatro etapas coherentes con la IAE 1. Identificación del problema y diagnóstico, producto del análisis y triangulación: se recogen y presentan las características del conflicto en estudiantes de cursos de sexto grado participantes de la investigación; 2. Diseño de la propuesta en que se evidencian las categorías identificadas como objeto de trabajo con los estudiantes; 3. Implementación de la propuesta que presenta la experiencia de trabajo con estudiantes; transversal al proceso se utilizó la observación que de

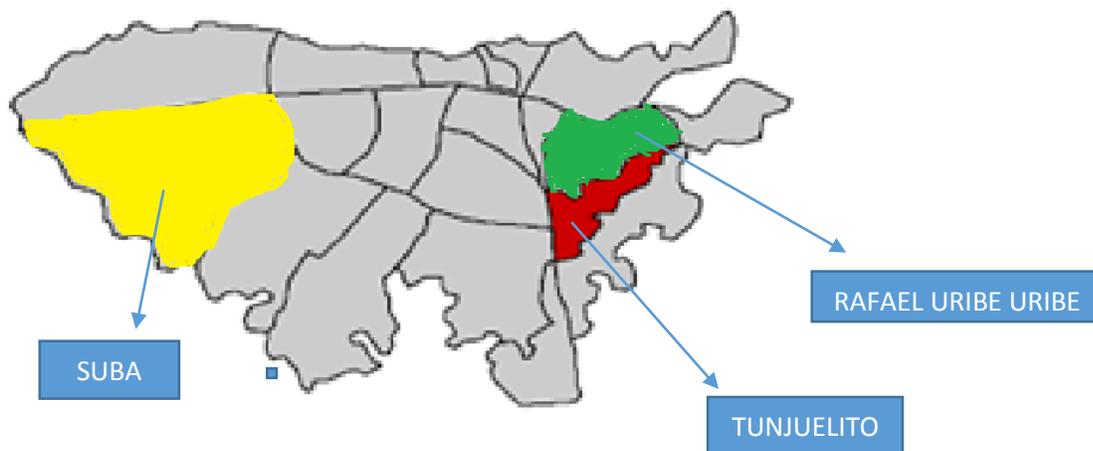
manera continua facilitó la reflexión y evaluación de la propuesta; y 4. Resultados de la implementación, usando el mismo procedimiento del diagnóstico, da cuenta de los logros alcanzados con cada grupo, la convergencia entre las instituciones; se analizaron las respuestas de los estudiantes en las actividades desarrolladas y las observaciones adelantadas con los grupos.

Capítulo 4

Contexto Ciudad

La ciudad de Bogotá D.C, cuenta con veinte localidades que ofrecen el servicio educativo en el sector privado y en el público, para responder a la demanda de la población. A continuación se presenta en el mapa de la ciudad la ubicación de las localidades en las que se encuentran las instituciones, donde se desarrolló la investigación.

Figura 1: Mapa de localidades



Fuente: Elaborada por el equipo investigador.

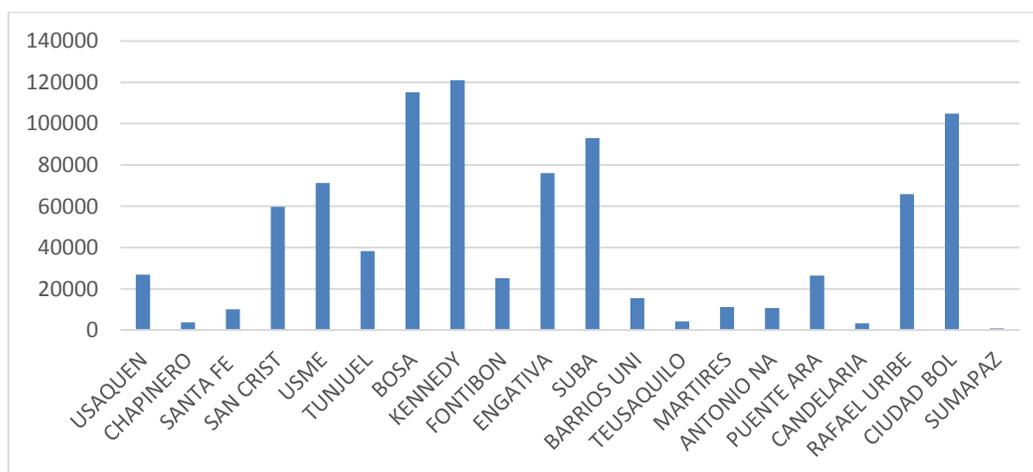
Según lo reportado por la Secretaría de Educación Distrital – SED en 2014, la población infantil en edad escolar, está distribuida en los siguientes porcentajes: 5 años, 8%, de 6 a 10 años 41%, de 11 a 14 años el 34% y de 15 a 16 años, 17%. El mismo documento señala que en el 2013 el número de colegios distritales era de 359, de los cuales 25 estaban en concesión (entregados en administración a instituciones educativas sin ánimo de lucro y autónomas), 179 en contrato que

corresponden a instituciones privadas que realizan un acuerdo con la Secretaría de Educación para ofrecer el servicio de educación a estudiantes de los estratos 1, 2 y algunos del estrato 3, en donde la oferta oficial es insuficiente; los restantes corresponden a Colegios del Distrito propiamente dichos.

La cantidad de colegios del Distrito Capital, que pertenece a cada localidad es: Usaquén 11, Chapinero 3, Santa Fe 8, San Cristóbal 33, Usme 44, Tunjuelito 12, Bosa 28, Kennedy 40, Fontibón 10, Engativá 33, Suba 26, Barrios Unidos 10, Teusaquillo 2, Mártires 8, Antonio Nariño 5; Puente Aranda 15, Candelaria 2, Rafael Uribe Uribe 26, Ciudad Bolívar 39 y Sumapaz 4.

El total de estudiantes matriculados en el sector oficial es 883.117, que se distribuyen así:

Figura 2. Cantidad de estudiantes de IED por localidad



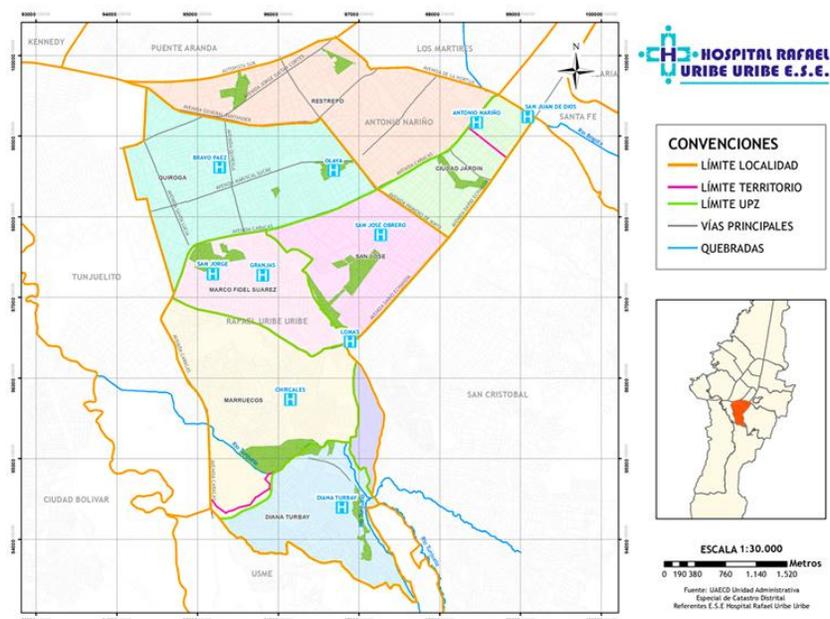
Fuente: Elaborada por el equipo investigador.

La investigación se desarrolló en IED ubicadas en las localidades Rafael Uribe Uribe, Suba y Tunjuelito. A continuación se presenta la contextualización de cada una de ellas.

Contextos Locales

Localidad Rafael Uribe Uribe: IED Clemencia Holguín de Urdaneta.

Figura 3. Mapa Localidad Rafael Uribe



Fuente: Mapa de Google

La localidad recibió este nombre por el colombiano Rafael Uribe Uribe, un abogado y político quien fue General de la República, el cual murió trágicamente en Bogotá a causa de los golpes de hacha, el 15 de octubre de 191” (Alcaldía mayor de Bogotá, 2014)

“Se encuentra ubicada al suroriente del Distrito Capital, está rodeada en su costado oriental por la Localidad de San Cristóbal, con la que limita a través de la carrera 10 y los cerros orientales; por el costado norte con la Localidad Antonio Nariño a través de la Avenida 1° de Mayo; por el costado occidental, con la Localidad de Tunjuelito por la Avenida 27 sur y la Transversal 33; por el costado sur, por la vía a Usme, y por el costado

suroccidental, con Tunjuelito, por la Diagonal 46 sur y la calle 50 D sur” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes Observatorios de Culturas, 2008, p. 8)

La localidad tiene 5 UPZ:

UPZ 36 San José: Country Sur, Gustavo Restrepo, Pijáos, San José Sur, San Luis Sur y Sosiego Sur.

UPZ 39 Quiroga: Claret, Bravo Páez, Centenario, Matatigres, Murillo Toro, Olaya, Quiroga, Santa Lucía, Santiago Pérez, El Inglés y Villa Mayor Occidental.

UPZ 53 Marco Fidel Suárez: Colinas, El Pesebre, Granjas de San Pablo, Granjas de Santa Sofía, La Resurrección, Las Lomas, Luis López de Mesa, Marco Fidel Suárez, Río de Janeiro y San Jorge.

UPZ 54 Marruecos: Arboleda Sur, Callejón Santa Bárbara, Cerros de Oriente, Chircales, Danubio Sur, El Consuelo, El Rosal, El Socorro, Gavaroba, Guiparma, La Merced del Sur, La Picota Occidental, La Playa, Marruecos, Mirador del Sur, Molinos, Nueva Pensilvania Sur, Pradera Sur, Puerto Rico, Sarasota, Villa Gladys y Villa Morales.

UPZ 55 Diana Turbay: San Agustín, Diana Turbay, El Portal, La Esperanza Alta, La Paz, La Picota Oriental, Palermo Sur (con las subdivisiones Central, El Triángulo, Las Brisas, Oswaldo Gómez, San Marcos y Santa Fonseca).

En cuanto a su población, Rafael Uribe Uribe,

Es la octava localidad más grande; según el Censo de 2005, con 375.625 personas, un 6,2% del total de la Ciudad; y es la número uno en densidad de población (323 personas por hectárea), por encima del promedio de Bogotá (42 p/Ha). Por sexo, el 52% son mujeres y el 48% hombres. Por edad, el 60% de su población está entre los 15 y los 55 años” (Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes Observatorios de Culturas, 2008, p. 39)

En cuanto al nivel de escolaridad que presentan las familias pertenecientes a esta localidad, “tiene el 27,5% de su población en edad escolar (95 mil personas entre 5 y 17 años). El porcentaje de analfabetismo (2,4%), es superior al de Bogotá (2,2%); sin embargo, el 93% de la población sabe leer y escribir. En Rafael Uribe Uribe, la población mayor de cinco años tiene en promedio 7,5 años de educación, inferior al de Bogotá (8,7 años). Cuenta con un alto número de personas sin ningún nivel de educación (5,6%), por encima del promedio

de la ciudad (4,4) que la coloca en el puesto 15 por años de escolaridad de su población. Posee sólo el 8,6% (2.657) de personas con título de educación superior, de las cuales 95 (3,6%) con postgrado.... cuenta con 26 colegios oficiales, 24 en convenio y 1 en concesión; cuenta además con más de 200 establecimientos privados con oferta en todos los niveles de educación básica(Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes de Culturas, 2008, p. 69).

La localidad, cuenta con iglesias católicas (San Ignacio de Loyola, El Claret y San Luis Gonzaga), mormones y protestantes, así como colegios e instituciones técnicas.

La Cámara de Comercio de Bogotá (2007) ha realizado diferentes programas en la localidad, con el fin de darle mejor acompañamiento a sus habitantes en cuanto a seguridad y desarrollo como: Zonas Seguras, Estudios e investigaciones, Cámara Móvil Local, Centro de Información Empresarial (CIEB), Conciliación Comunitaria y Apoyo Empresarial(Cámara de Comercio de Bogotá, 2007).

Contexto institucional.

Figura 4. Contexto institucional



El Colegio Clemencia Holguín de Urdaneta de dos jornadas y una población mixta, se encuentra ubicado en la Calle 30 sur No 18-25, barrio Quiroga. Los barrios colindantes son: Colinas, Gustavo Restrepo, Olaya y Centenario; su población se encuentra ubicada en estratos 1,2,3, con alto porcentaje de hogares separados, madres cabeza de familia y en el caso de estar constituido el hogar, sus ocupaciones son ocasionales como vendedores ambulantes, servicio doméstico o empleos temporales; pocas familias pertenecen personas profesionales con 1 a 2 salarios mínimos.

Las mayores necesidades de los familiares son: además de un empleo permanente, habitación en arriendo en casas donde viven varias familias genera hacinamiento y difíciles condiciones de convivencia como inseguridad, consumo de alcohol, estupefacientes. En algunos sectores como las colinas, el Gustavo Restrepo o el mismo Quiroga está habitado por pandillas o delincuentes camuflados entre la población; por esta razón las rutas al colegio son inseguras.

En la jornada de la mañana ofrece el ciclo de preescolar (jardín y transición) y básica primaria; en la jornada de la tarde, los ciclos de básica secundaria y media en total y durante los últimos años hay una población promedia entre 800 y 1.000 estudiantes; su permanencia fluctúa (hay mucha movilidad durante el año) debido al cambio permanente de domicilio. En los últimos tres años poseemos población que proviene de familias desplazadas y presenta problemas de desnutrición, desempleo, falta de vivienda; con frecuencia casos de maltrato físico y psicológico acompañado de violencia sexual, embarazo en adolescentes.

La misión es ofrecer educación de calidad, que permita formar personas con espíritu de servicio, abiertas al cambio, intelectualmente competentes guiadas por el compromiso, la tolerancia, la lealtad, la justicia, la equidad, con sentido estético, pensamiento científico y empresarial como elementos de desarrollo integral, individual y comunitario, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida y de su entorno.

La visión se constituye en una entidad educativa líder, trascendente con sentido de pertenencia que promueve el desarrollo del pensamiento empresarial alrededor de los valores, la ciencia, el arte, la cultura y la comunicación.

Contexto de Aula.

Los 33 estudiantes que participaron en la investigación pertenecen al grado sexto, del curso 601, distribuidos así: 14 niñas y 19 niños, entre los 10 y 14 años, la mayoría viven en estratos 1, 2 y 3. La composición familiar es diversa, existen familias nucleares, familias extensas, familias monoparentales y ensambladas, en que la mayoría de sus miembros adultos trabajan en oficios con un ingreso mensual de 1 salario mínimo.

Figura 5. Distribución de estudiantas 601 por sexo



Fuente: Elaborada por el equipo investigador

A nivel académico evidencian un bajo nivel de atención y concentración en el trabajo de clase, situación que se refleja en los resultados en el período, presentan dificultad en el proceso lecto-escritor y en el desarrollo de pensamiento matemático. Su participación en clase es activa, pero dispersa en algunos momentos.

A nivel de convivencia, el grupo muestra indisciplina, mal trato entre ellos, constantes conflictos y poco diálogo en la solución de problemas. Se relacionan casi todo el tiempo con compañeros del mismo sexo.

Características institucionales del problema.

La institución Clemencia Holguín de Urdaneta ofrece educación basada en la formación integral del sujeto, orientada y direccionada por el PEI “Formación integral del ciudadano con énfasis en el desarrollo del pensamiento científico y empresarial”. Este proyecto educativo pretende formar al estudiante desde todas sus dimensiones con el fin de brindarle las herramientas necesarias para un desarrollo asertivo dentro de la sociedad actual, respondiendo a las políticas educativas de una educación de calidad resaltando “La política educativa del Gobierno de la Prosperidad, se fundamenta en la convicción de que una educación de calidad es aquella que forma mejores humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz” (MEN, 2010, p. 4). Y el Plan Sectorial 2010-2014 que enmarca dentro de su propuesta de trabajo la importancia de la sana convivencia y manifiesta que “orientará sus esfuerzos a la construcción e implementación de un documento CONPES de convivencia escolar y ciudadanía que establezca rutas, compromisos y responsabilidades de los diferentes actores y sectores, en los ámbitos local, regional y nacional para aportar a la construcción de un país en el que prime el respeto a la vida y la dignidad de todos y cada uno de sus pobladores” (MEN, 2010, p. 4).

La institución ha vinculado la formación de procesos de ciudadanía y convivencia en los planes de estudio y en los proyectos transversales obligatorios, directriz para las prácticas pedagógicas de los docentes. Teniendo en cuenta el trabajo realizado por la comunidad educativa, se esperaría que los estudiantes evidenciarán en su comportamiento y convivencia procesos de

Bavaria, Britalia, El Prado, La Alambra, Casa Blanca Suba, Niza, La Floresta, Suba, El Rincón y Tibabuyes y 1 UPR Chorrillos.

En la zona se encuentran humedales como: Tibabuyes o Juan amarillo, La Conejera, Guaymaral y Córdoba. Además está el valle aluvial del río Bogotá, la oferta hídrica en el subsuelo de los Cerros norte y sur incluyendo el cerro de la Conejera, los relictos de bosque de Arrayanes y el parque mirador de los nevados, entre otras zonas de reservas naturales.

La población de la localidad según la encuesta multipropósito de 2011 de la Secretaria de Planeación Distrital, incluye todos los estratos socio- económicos. Las personas ubicadas en la clasificación sin estrato, habitan predios con uso diferente al residencial, como fábricas, bodegas, casas o edificios de oficinas, parqueaderos, talleres, clubes, etc., corresponden al 1,6%; en estrato bajo-bajo, 0,2 %; en estrato bajo, 37,7%; en estrato medio- bajo 35,6%; en estrato medio 14,2%, en estrato medio-alto 9,6% y en alto 0,9%.

La población de la zona rural tiene el contraste de estratos dos y seis; existe población en miseria, debido a las condiciones de la vivienda, educación, ausencia de acueducto y alcantarillado, entre otras necesidades básicas insatisfechas.

Con respecto a la vivienda, 53% residen en vivienda propia, lo que puede generar cierta estabilidad económica, 42% en arriendo y 5% en vivienda familiar.

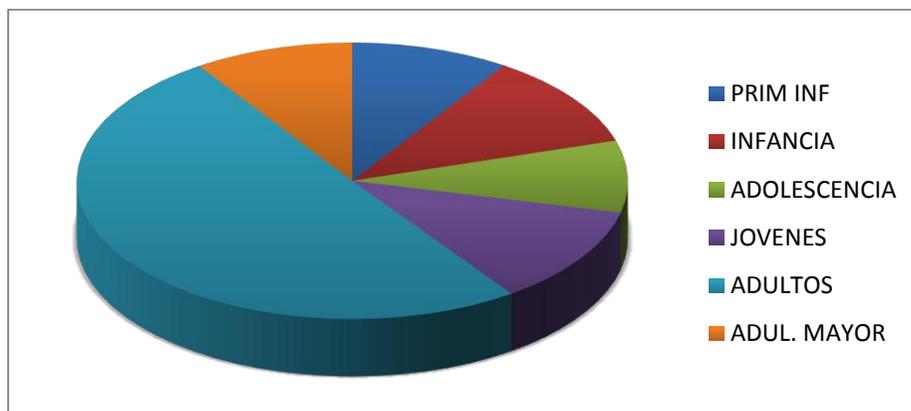
La población es de 1'200,000 habitantes, distribuidos en 259 barrios. La UPZ que tiene mayor cantidad de barrios es Rincón con 82 y la menor La Academia con un barrio. El total de hogares que residen en la localidad es de 314.758, la UPZ que tiene mayor cantidad de hogares es Rincón con 82.433, representa el 26.18%, le sigue Tibabuyes con 58.945 (18.72%), Suba con

39.315 (12.49%), el Prado con 32.788 (10.42%), Niza con 23.629 (7.51%), Britalia con 18.910 (6.01%), San José de Bavaria con 16.698 (5.3%), Casa Blanca con 16.698 (5.3%), La Alhambra con 14.367 (4.56%), la floresta con 9.039 (2.87%), Guaymaral con 1.147 (0.36%), la academia con 668 (0,2.1%) y UPR Suba con 121 hogares (0.03%).(Localidad de Suba, 2015).

El tamaño medio del hogar es de 3.3 personas. Las familias nucleares completas constituyen el 37,9%; los hogares cuya cabeza de familia es una mujer representan el 38%.

El porcentaje de población de primera infancia es 9,3%, infancia 11%, Adolescentes 8,4%, Jóvenes 11,5%, adultos 50,4% y adultos mayores con 9,4%. La distribución de la población por sexo es hombres con 47,4% y mujeres con 52,6%.

Figura 7. Distribución de la población de la localidad de Suba

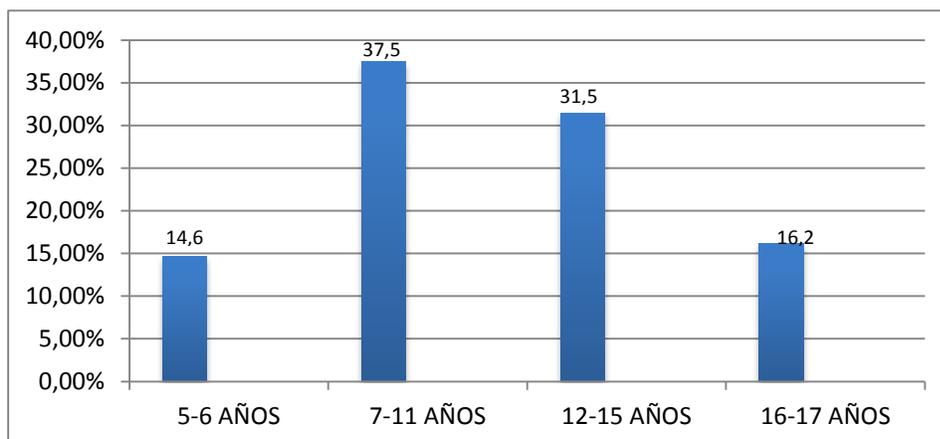


Fuente: Elaborada por el equipo investigador

A nivel educativo la localidad tiene un porcentaje de alfabetismo de 98,8% en el sexo masculino y del 99,1 % en el femenino.

El porcentaje de la población infantil en edad escolar se distribuye así:

Figura 8. Distribución de la población infantil de la localidad de Suba



Fuente: Elaborada por el equipo investigador

Para impartir la educación en la zona desde el nivel de preescolar hasta la media, los colegios privados son 187. La educación oficial cuenta con 28 colegios, 2 en concesión y 2 jardines.

En la localidad se ubican 7 Instituciones de Educación Superior: Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA, Fundación Universitaria Luis Amigo, Universidad Agustiniana, Fundación Universitaria Juan N. Corpas, Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito, Universidad Agraria, Universidad Santo Tomas.

El servicio de salud es ofrecido por instituciones oficiales y privadas. Se encuentran hospitales distritales de Suba, institución de II nivel, a nivel privado: Fundación Clínica Shaio, Clínica Juan N. Corpas, Clínica la Colina, Clínica del Norte.

La población afiliada al sistema de Seguridad social es de 91%. Las EPS del sistema contributivo constituyen el 79%, las subsidiadas tienen el 8% y en el régimen especial esta el 4% (Hospital de Suba, 2012).

Según informe de Cámara y Comercio de Bogotá (2007), en Suba se encuentra el 10% del total de empresas de Bogotá, en el sector servicios 75%, en industria 13,5% y en construcción 8,4%. Las principales actividades que realizan en su orden son: comercio, reparación de vehículos automotores, actividades inmobiliarias, manufacturas, construcción, hoteles y restaurantes, transporte y educación, entre otras. Según el tamaño de las empresas, predominan las microempresas (91%), pymes (7%) y grandes empresas (2%).

Contexto Institucional

Figura 9. Contexto institucional



El colegio Juan Lozano y Lozano ubicado en la localidad 11 Suba, cuenta con dos sedes. La sede A en el barrio Antonio Granados, desarrolla actividades académicas con estudiantes de básica y media en las tres jornadas, 14 cursos en cada jornada diurna y 13 en la nocturna. La sede B en el barrio Tuna baja, con estudiantes de primera infancia hasta grado noveno, 18 de cursos en primera infancia, 14 de primaria y 10 de secundaria en cada jornada. Atiende 3500 estudiantes, principalmente del estrato 2 y pocos en el tres. Cuenta con 120 profesores, 5 orientadores y 5 coordinadores.

El proyecto educativo institucional P.E.I. del colegio es “Ciudadanos competentes en un mundo globalizado”. Sus fines son: Lograr la participación colectiva con autonomía en la toma

de decisiones. Llegar al conocimiento técnico y científico para que los alumnos sean capaces de generar el cambio que exige la sociedad. Lograr que los miembros de la comunidad se identifiquen con la filosofía de la institución y se comprometan con el desarrollo de todas las acciones formativas. Dinamizar y estimular la investigación para que les permita desarrollar su creatividad y democratizar los procesos de formación de la persona. Proporcionar espacios para el fortalecimiento de los valores a través de todas las acciones y áreas de formación.

El horizonte institucional establece formar estudiantes desde los principios, valores, derechos humanos y políticas educativas planteadas por el Estado colombiano. Se proyecta hacia la innovación y orientar procesos pedagógicos que ayuden a hacer de Colombia un país al alcance de los niños, niñas, jóvenes y adultos, desde cuatro pilares: 1- Excelencia educativa, 2- Convivencia social armónica y formación en valores, 3- Apropiación del inglés como segunda lengua, 4- Competencias tecnológicas y artísticas.

La filosofía Institucional se basa en un proyecto de vida individual y colectivo que define su identidad con el entorno, la familia, el país, fundamentado en la Constitución Política de Colombia y con base en los principios de libertad, honestidad, autonomía, solidaridad, tolerancia y democracia, buscando en la unidad, y desde lo espiritual, un espacio para la convivencia.

La misión es formar ciudadanos con sólida estructura de principios que promuevan el desarrollo de las competencias ciudadanas, la cultura de una sana convivencia y la inmersión en la comunicación de un mundo globalizado. Su visión es proyectarse para el 2019 como institución con altos estándares de calidad, que reflejen el desarrollo de la comunidad y el reconocimiento del proceso educativo desde la perspectiva de derechos y deberes, fortaleciendo el inglés como lengua extranjera (Colegio Juan Lozano y Lozano, 2015).

El modelo pedagógico de aprendizaje significativo, se está redefiniendo con la asesoría curricular de una entidad privada: SIGE.

Contexto de Aula

El grupo 601 de la jornada mañana está conformado por 40 estudiantes, 17 niñas y 23 niños, entre 11 y 14 años. 40% viven en familias nucleares, 40% con su madre y hermanos, 10% en familias reconstituidas y 10 % en familias extensas. A nivel económico los padres se desempeñan en trabajos de oficios varios, vigilancia, empleados de sitios comerciales y otros en la economía informal. 90% de los estudiantes están afiliados a algún sistema de servicio médico como EPS o SISBEN.

El nivel académico del grupo es bajo, con reprobación casi del 80% entre una y nueve materias; 55% son repitentes provenientes la mayoría, del mismo colegio. Las principales observaciones de tipo académico, registradas se orientan hacia: el incumplimiento de tareas, no desarrollo de trabajo en clase, indisciplina, no preparación de evaluaciones, atención dispersa.

Al revisar el observador del curso, se puede apreciar gran cantidad de registros a nivel convivencial, se evidencian situaciones que afectan la convivencia del grupo, acciones disruptivas del aula, agresiones verbales, juegos bruscos, agresiones físicas, robos, expresión de insultos etc (Colegio Juan Lozano y Lozano, 2015 A).

El ambiente que se percibe al interior del grupo, es de indisciplina y desorden, los estudiantes que presentan más inconvenientes son los hombres, aunque hay niñas que también generaban problemas.

Según lo expresado por los docentes, es un grupo pesado para trabajar, por dificultades de tipo académico que no permiten alcanzar mayores progresos, y por las conductas disciplinarias que manifiestan y proyectan un grupo con fuertes problemas convivenciales.

Características institucionales del problema.

La convivencia es fundamental del desarrollo del colegio, junto con el aspecto académico, son los componentes que dan identidad al ambiente y trabajo al interior de la institución. Al observar los conflictos que se producen en este espacio, se reconocen diferencias, según el grado: en cursos de los pequeños, son más evidentes agresiones de tipo físico, verbal. Los chismes, los conflictos de los estudiantes de grados superiores, se enfocan en tensiones por intereses diversos, que generan rechazos y exclusiones.

El curso 601 de la jornada mañana es el único en este grado. Se visualizan manifestaciones conflictivas, especialmente agresivas físicas entre los niños, y de tipo verbal por parte de las mujeres, que producen un ambiente fuerte para el trabajo docente en el aula.

La Coordinación recepciona bastantes quejas de los compañeros de curso, por las situaciones mencionadas, que se manifiestan fuera del aula: corredores en los cambio de clase, patio en el descanso, baños.

Las quejas presentadas durante las clases son abordadas directamente por los docentes, quienes las registran en el observador y según el caso o falta, orientan un proceso de acuerdo al registrado en el Manual de Convivencia.

Por lo anterior es necesario y urgente, una intervención, porque al ser el más pequeño de la jornada y sede, con las condiciones que lo caracterizan, se ha convertido en complicado el trabajo académico, que presenta mayores inconvenientes en lo convivencial.

Localidad Tunjuelito: IED Instituto Técnico Industrial Piloto

Figura 10. Mapa Localidad de Tunjuelito



Fuente: Mapa de Google

La localidad de Tunjuelito toma su nombre del diminutivo de “TUNJO”, figura antropomorfa Chibcha elaborada en oro. En principio, la hacienda Tunjuelito, cuyas tierras se ubicaban a las laderas del río del mismo nombre y que anteriormente hacían parte del municipio

de Usme, pertenecía a don Pedro Nel Uribe, luego adquirida por don Jorge Zamora Pulido en 1947, parcela el terreno, conformando una sociedad de parcelación llamada “Tunjuelito”. Sus pobladores fueron un grupo de artesanos dedicados a la explotación de canteras del lugar, y de las areneras para la fabricación de ladrillos, cuyo lema era “una ciudad dentro de la ciudad” (Alcaldía menor de Tunjuelito, 2015).

En 1972, mediante el Acuerdo 26, los terrenos de Tunjuelito y otros barrios circunvecinos, pasan a conformar la Alcaldía Menor Número Seis del Distrito Especial de Bogotá, se determinan sus límites y designa para su administración a un Alcalde Menor, se ratifica la incorporación mediante el Acuerdo 8 de 1977 (Concejo de Bogotá, 1972)

El Acuerdo 2 de 1992 constituyó la localidad de Tunjuelito, conservando sus límites y nomenclatura, administrada por el Alcalde Local y la Junta Administradora Local, con 9 ediles (Concejo de Bogotá, 1992).

La localidad Tunjuelito, o 6, se encuentra ubicada en la zona sur de Bogotá y representa el 1,2% del área total de la ciudad; ocupa una extensión de 1054 ha. Tiene 1.062.33 hectáreas; predomina el estrato 2. Su topografía esencialmente es plana, aunque se observa algunas zonas quebradas al sur, donde están los barrios San Benito, Tunjuelito y Abraham Lincoln. Los límites de la localidad de Tunjuelito son: por el norte con las localidades de Kennedy y Puente Aranda; al sur la localidad Usme y Ciudad Bolívar; al oriente las localidades de Usme y Rafael Uribe y al occidente con localidad de Ciudad Bolívar.

Esta localidad está dividida en dos UPZ: Venecia (42): El Carmen, Fátima, Isla del Sol, Laguneta, Nuevo Muzú, Ontario, Parque Real, Rincón de Muzú, Rincón de Venecia, Samore, San Vicente, San Vicente de Ferrer, Santa Lucía Sur, Tejar de Ontario, Casalinda del

Tunal, Venecia, Villa Ximena. Tunjuelito (62): Abraham Lincoln, San Benito, San Carlos, Ciudad Tunal, Tunjuelito. Hacen parte de la localidad, aunque no sean barrios, las Escuelas de Artillería y de Cadetes de Policía General Santander, la zona Industrial y el Parque Metropolitano El Tunal.

La conforman los siguientes barrios: Condado de Santa Lucía, Conjunto Residencial Nuevo Muzú, El Carmen, Fátima, Isla del Sol, Laguneta, Nuevo Muzú, Ontario, Rincón de Muzú, Rincón de Nuevo Muzú, Rincón de Venecia, Samore, San Vicente, San Vicente de Ferrer, Santa Lucía, Tejar de Ontario, Ciudad Tunal, Venecia, Venecia Occidental, Villa Ximena, Abraham Lincoln, San Benito, San Carlos, Tunalito, Tunjuelito.

Nivel Social de la Localidad

Salud: se encuentran hospitales de primer, segundo y tercer nivel. El más reconocido, por ser de III nivel es el hospital Tunal. El Hospital Tunjuelito II nivel E.S.E presta servicios de I y II nivel de complejidad, a través de una red de unidades de atención, como: Venecia, El Carmen, las Unidades Saludables, Isla del Sol, San Benito. Según lo consultado en la página de la alcaldía de Tunjuelito, en la localidad se vienen desarrollando campañas enfocadas a la educación sexual y de planificación, existen planes de prevención de consumo de psicoactivos para jóvenes de la localidad, entre otras.

Figura 11. Biblioteca Tintal y Parque el Tunal



Biblioteca El Tunal

Parque Metropolitano El Tunal

Ambiental: En la localidad existen proyectos para la gobernanza del agua, encaminados a preservar los recursos naturales e ir en contra de toda forma de contaminación. Está presente la cultura del reciclaje, la clasificación de basuras en los hogares y el cuidado de los recursos naturales. Actualmente la Alcaldía de Tunjuelito y la empresa de Acueducto y alcantarillado de Bogotá, trabajan para el cambio de las redes de alcantarillado que le pondrán fin a las inundaciones generadas en épocas invernales.

Económico: la localidad cuenta con varias microempresas en diversas ramas de la economía, como: curtiembres, carpinterías, panaderías, papelerías, talleres de mecánica, supermercados, el Centro Comercial Ciudad Tunal (inaugurado en 1984), entre otros.

En la Administración de Gustavo Petro, 2012-2016 se entregan subsidios económicos para el adulto mayor y nuevos jardines infantiles. Se ha logrado “reducir la segregación socio económica espacial y cultural, la discriminación asociada a las condiciones étnicas, culturales, de género y orientación sexual” (Alcaldía menor de Tunjuelito, 2015).

Cultura y Recreación: La localidad cuenta con la corporación Casa de la Cultura de Tunjuelito, espacio de encuentro social y cultural; se desarrolla capacitación en diferentes áreas artísticas y culturales, apoyando la creatividad para fomentar el intercambio cultural. También existen espacios recreativos como los parques: Isla del sol, Triángulo, Fátima, San Benito, El Tunal, El hoyo, San Benito, El Pachón y Laguneta. La biblioteca El Tunal es una de las cuatro mayores de la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá, se ha convertido en parte esencial de la zona, un espacio que congrega a la gente en torno a los libros, a las expresiones artísticas y a los escenarios de reflexión y debate.

Educación: Las Instituciones Educativas Distritales de la localidad son: Bernardo Jaramillo. Ciudad de Bogotá, Instituto Técnico Industrial Piloto, INEM Santiago Pérez, Isla del Sol, José María Córdoba, Marco Fidel Suárez, Rafael Uribe Uribe, Rufino José Cuervo, San Benito Abad, San Carlos, Venecia.

Contexto Institucional.

El Instituto Técnico Industrial Piloto es una institución pública estatal con más de 75 años de trayectoria en el país. Está ubicado en la localidad de Tunjuelito, barrio Fátima. Su dirección es Carrera 35 No. 51B-87 Sur. Cuenta con cuatro sedes: Sede A jornadas mañana, tarde y noche, Sede B “Nuestra señora de Fátima”, jornada mañana y tarde, Sede C “Colmotores”, jornada mañana y tarde, Sede D “El Rosario”, jornada mañana y tarde. En la sede A jornada mañana, están los estudiantes de bachillerato.

Actualmente su Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI), se está modificando, en la última versión, tiene por título: Formación Humana y Técnica Industrial Sostenible. La visión es que seamos reconocidos como una institución educativa líder en la formación humana y técnica industrial sostenible, con una cultura empresarial a nivel local, nacional y global. La misión, plantea que la institución es de formación humana y técnica industrial sostenible que busca potencializar las dimensiones sociales y empresariales que permitan a sus educandos participar activamente en el desarrollo social y económico de su entorno local, nacional y global.

En la sede A del Instituto, se desarrolla la formación técnica industrial; por ello cuenta con 7 talleres: ebanistería, dibujo, fundición y metalistería, electricidad, mecánica industrial, mecánica automotriz, sistemas. En este momento la institución cuenta con 4.506 estudiantes distribuidos en

sus sedes y jornadas y con 226 profesores, 9 coordinadores y un rector. Además, tres jardines de primera infancia 6 de pre-jardín y 6 de jardín.

Figura 12. Instituto Técnico Industrial Piloto

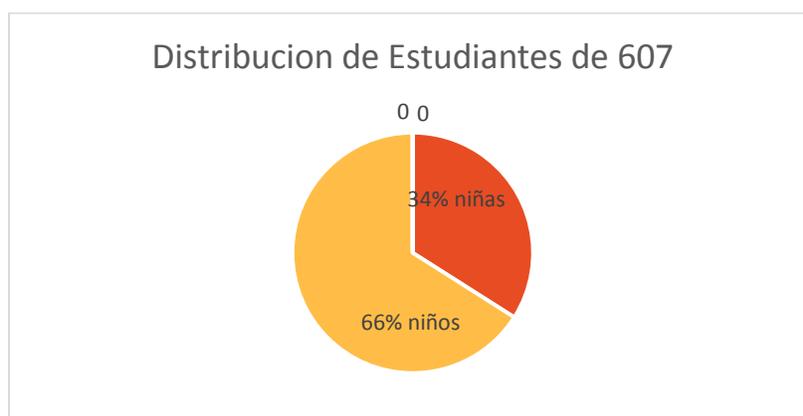


Contexto de Aula.

Los estudiantes que participaron en la investigación, pertenecen al grado sexto. la institución cuenta con siete cursos en grado sexto. En el curso 607 del Instituto Técnico Industrial Piloto, hay 38 estudiantes distribuidos así 13 niñas y 25 niños, entre los 11 y 12 años. La mayoría

viven en estratos 1, 2 y pocos en el 3. El 60% vive con sus padres y hermanos, 23% con su madre y hermanos y 15% con madre, abuelos, tíos, sobrinos, etc. La mayoría de padres y madres de familia tienen nivel escolar no profesional. La mayoría de estudiantes viven en el barrio Fátima, la localidad de Tunjuelito, donde está ubicado el colegio.

Figura 13. Distribución de estudiantes del curso 607



Fuente: Elaborada por el equipo investigador

Figura 14. Composición de los grupos familiares



Fuente: Elaborada por el equipo investigador

A nivel cognitivo se evidencian bajos niveles de atención y concentración. A los estudiantes les cuesta trabajo mantener la atención en una sola actividad durante determinado espacio de tiempo. Presentan bajos niveles de memorización, se les dificulta la interpretación y comprensión de algunos conceptos. Les falta más constancia para hacer o terminar las tareas y trabajos que inician. Participan en clase cuando los temas responden a sus intereses y expectativas personales y colectivas. Es necesario que los maestros indaguen más sobre las formas de aprender de estos estudiantes, para construir estrategias didácticas que favorezcan su aprendizaje.

A nivel comunicativo se caracterizan por expresar sus sentimientos de forma espontánea; sin embargo, es necesario trabajar en el manejo de las emociones, pues no miden responsablemente sus actuaciones. Falta reforzar la capacidad de comunicación en todas las situaciones; de manera que aprendan a solucionar conflictos a través del “diálogo”. Presentan marcadas falencias en comprensión lectora, ortografía, caligrafía ilegible y falta de redacción.

En el aspecto socio-afectivo, establecen relaciones fuertes de amistad, de acuerdo con algunas preferencias en los juegos y hobbies. A algunos les gusta llamar la atención como mecanismo para buscar aceptación en el grupo. Otros muestran actitudes agresivas hacia sus compañeros, en forma verbal y física.

En el aspecto cultural se caracterizan por permanecer siempre en grupo, por practicar juegos extremos y bruscos, por promover la cultura de la comunicación virtual (Facebook) más que la presencial. Hace parte de su identidad cultural el uso de vocabulario soez como “perra”, “zorra”, para dirigirse a las niñas, y otras groserías.

Características institucionales del problema.

El Instituto Técnico Industrial Piloto, cuenta con 29 cursos de bachillerato en la jornada de la mañana, en la sede A. De los seis grados que se ofrecen en la institución, los sextos presentaron al inicio del año, enero-febrero, inconvenientes alarmantes de convivencia. Debido a esto se realizó la primera comisión de evaluación de grado sexto el 5 de marzo de 2015: dieciocho (18) estudiantes de grado sexto fueron remitidos al Comité de convivencia y firmaron matrícula en observación. Cada estudiante remitido incurrió en más de dos faltas, entre las que se encuentran: reiterada inasistencia sin justificación, evasión de clase con compromiso año 2014, porte y venta de arma blanca, hurto de bien público, amenaza mediante el contacto de terceras personas, complicidad en porte de arma blanca, evasión del colegio, agresión verbal por redes sociales, agresión física, intimidación con uso de fotografías no autorizadas.

Como resultado del estudio del Comité de convivencia, se tomaron decisiones como:

1. Cambiar los niños con problemas graves de convivencia a otros cursos de sexto.
2. Algunos estudiantes se retiraron voluntariamente de la institución.
3. Con otros, se siguió el debido proceso y por su comportamiento se vieron obligados a marcharse del colegio, debido a la imposibilidad de cumplir los acuerdos firmados después de realizado dicho comité.

Debido a lo anterior, la coordinadora de convivencia, al enterarse que una de las autoras de esta investigación cursaba una maestría y la investigación era sobre convivencia, sugiere que haga el trabajo con el curso 607.

Este grupo es complejo respecto al manejo convivencial: los conflictos se generan por desacuerdos en las posturas y diversas opiniones e intereses de los niños y niñas. Se han presentado situaciones críticas de convivencia en el grupo desde el inicio del año escolar. Es necesario intervenir con frecuencia y continuidad, de manera que se transforme el conflicto positivamente a mediano y largo plazo. “Los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. El conflicto es signo de diversidad; cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre se corresponden con las de los demás, y es la forma de enfrentarse a él la que va a determinar su transformación” (Vinyamata, 2005 citado por Caballero, 2010, p.155). Sin embargo, las situaciones que provocan conflictos se pueden abordar y transformar a partir del reconocimiento del otro, la escucha activa y el diálogo reflexivo.

Un aspecto que contribuyó al comportamiento poco apropiado, en ocasiones, de los estudiantes de 607, fue la ausencia de profesores: Hubo carencia de profesor durante todo el año, en la asignatura de educación artística, una hora a la semana. La maestra de ciencias sociales (son cuatro horas a la semana), inició trámite de pensión por invalidez; ello ocasiono la solicitud ante la Secretaria de Educación del profesor provisional. Es conocido que la mayoría de veces el trámite para el nombramiento del docente se demora.

Luego se venció el tiempo de la provisionalidad que implicó otro tiempo sin clase de sociales. La incapacidad por enfermedad de varios profesores, los permisos personales para citas médicas, toma de exámenes médicos, la ausencia del maestro de tecnología por representar al colegio en varios eventos y la licencia para estudios en el exterior de la maestra de matemáticas, con quien el curso tenía cuatro horas semanales.

Como consecuencia de estas ausencias de profesores, el curso permaneció mucho tiempo sin clases, lo que conllevó a problemas de indisciplina y convivencia.

Por lo expuesto, fue necesario y urgente hacer una intervención pedagógica que contribuyera y beneficiara a los estudiantes del curso 607. En un inicio, se desarrollaron cinco estrategias que hacen parte de la propuesta de investigación, para incidir de manera positiva en la convivencia pacífica.

Diagnóstico

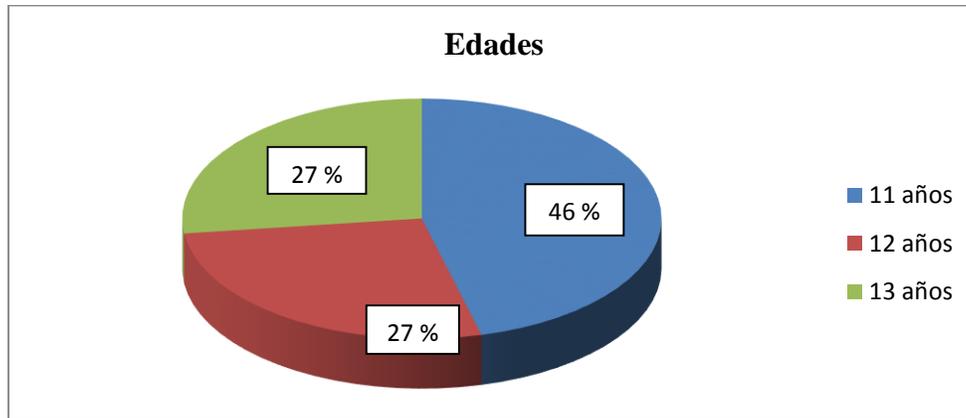
Teniendo en cuenta lo expuesto sobre el panorama de la convivencia escolar y las manifestaciones evidentes del conflicto en las instituciones, es necesario contribuir a comprender este fenómeno. Situaciones como las expuestas en los informes de las encuestas mencionadas se evidencian en las instituciones en que trabajan las autoras de esta investigación. De allí la pertinencia de trabajar con estudiantes de grado 6°, quienes de manera recurrente presentan dificultades en su convivencia.

A partir de la observación y la aplicación de instrumentos como el cuestionario y entrevista, se estableció un diagnóstico que permite caracterizar la problemática de convivencia manifiesta en los conflictos entre estudiantes.

Participaron 15 estudiantes de las instituciones educativas distritales Clemencia Holguín de Urdaneta, Colegio Juan Lozano y Lozano e Instituto Técnico Industrial Piloto; algunos de ellos presentaron más dificultades de convivencia con sus compañeros.

Se estableció contacto inicialmente con padres y madres de familia de los estudiantes, a través de un consentimiento informado (Anexo A), se contó con su autorización para llevar que diligenciaran dos instrumentos diagnósticos, cuestionario y entrevista; y cumplir con la norma y principios éticos para el desarrollo de una investigación. De los 15 estudiantes participantes en el diagnóstico el 80% son hombres y el 20% mujeres, entre los 11 y 13 años.

Figura 15. Edad de estudiantes participantes



Fuente: elaborada por el equipo investigador

La información recolectada permitió construir un diagnóstico que aportó insumos para caracterizar la convivencia del grupo y aspectos que inciden en la problemática.

La observación fue consignada en registros semejantes al diario de campo, que se diligenciaron en diferentes momentos de acompañamiento a los estudiantes participantes y lugares de la institución (Anexo B). Estos registros describieron los comportamientos presentados por los estudiantes, al final se consignaba un análisis reflexivo de lo percibido durante la observación.

El cuestionario aportó información sobre causas que generaban el conflicto entre estudiantes (Anexo C). Al respecto se tuvieron en cuenta: Causas que generan el conflicto, espacios en donde se presenta el conflicto, acciones a través de las cuales se manifiesta el conflicto, frecuencia con la que se manifiesta y consecuencias del conflicto. La información obtenida, fue un insumo para caracterizar el diagnóstico. Esta información se complementó con la información obtenida en la entrevista (Anexo D).

Para el análisis se inició por la codificación abierta; se formularon códigos que referenciaban acontecimientos significativos; se obtuvieron 39 códigos (Anexo E).

Luego con la codificación axial se hizo un muestreo de incidentes y acontecimientos para conocer el máximo rango de variación de las dimensiones de las categorías. Se realizó un cuadro para organizar los códigos en categorías, a partir de sus propiedades comunes y se registraron sus frecuencias (Anexo F).

Posteriormente se llevó a cabo la codificación selectiva, se identificó una categoría central a partir de la cual se asociaron otras categorías que proporcionaron información y significados con relación a la pregunta de investigación, se ubicó la categoría central, las demás categorías y subcategorías en un mapa mental (Anexo G).

Finalmente, hizo triangulación metodológica, con el fin de contrastar los resultados de cuestionario y observación y ampliar la información. Las siguientes categorías permitieron analizar las observaciones a, las respuestas a los cuestionarios y la información recolectada a través de entrevistas (Anexo H).

1. Convivencia e interacción social: La convivencia es uno de los ejes del proyecto: se encuentra inmersa en diferentes situaciones que experimentan los estudiantes al interactuar entre sí. Las dificultades evidenciadas en las relaciones, permitieron direccionar el trabajo hacia el fortalecimiento de las relaciones intrapersonales e interpersonales. “La convivencia en la escuela es una apuesta ética, una búsqueda incesante de reconocimiento individual y colectivo, una necesidad permanente de consistencia y afecto en las relaciones humanas, una idea regulativa sobre la cual se soportan acuerdos, se explicitan disensos y se resuelvan pacíficamente los conflictos”.

(Ruiz, 2009, p. 86)

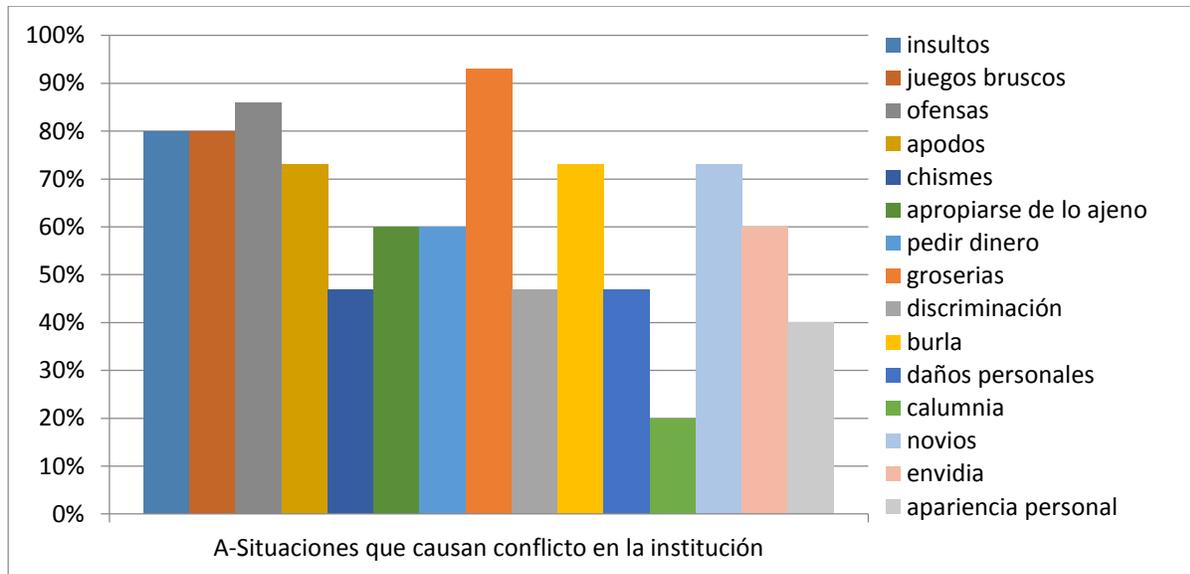
2. Agresión verbal activa. Se presenta alta frecuencia en las declaraciones de estudiantes con respecto a la agresión verbal, como aspecto principal en la activación del conflicto. Se entiende como agresión la acción con intención de hacerle daño a otra persona (Parke & Slaby, 1983, citados por Chauv, 2003, p.48); se se manifiesta de forma verbal porque pretende herir a través de las palabras; de ofensas, expresadas en insultos, apodos, burlas, lenguaje vulgar, que conllevan a los estudiantes a sentirse maltratados en su integridad, y situaciones como quejas y mentiras a docentes, sobre el comportamiento de sus compañeros, generan mal ambiente que desencadena conflictos entre pares. Estos se corroboran en a respuesta de un estudiante en la entrevista.

Entrevistador: ¿Cuáles son los motivos para utilizar groserías u ofensas con los compañeros?

Estudiante: “Ellos utilizan groserías por todo, por ejemplo los niños les quitan las cosas a otros niños y después se ofenden, o por las quejas, porque inventan cosas y le dicen a la profesora mentiras” (Estudiante 1, mayo 2015).

También los resultados obtenidos en el cuestionario permiten evidenciar diferentes manifestaciones de agresión verbal.

Figura 16. Situaciones que causan conflicto en la institución



Fuente: elaborada por el equipo investigador.

En las tres instituciones educativas distritales causan conflicto situaciones como las groserías en un 93%, las ofensas con un 86%, los insultos y los juegos bruscos con un 80%, son los principales detonantes de conflicto. Los apodos, la burla y las relaciones de noviazgo registran un significativo 73%, dentro de los aspectos que generan el conflicto. La calumnia con un 20% y la apariencia personal con 40 %, son las situaciones que presentan más bajo índice dentro de las causales de conflicto.

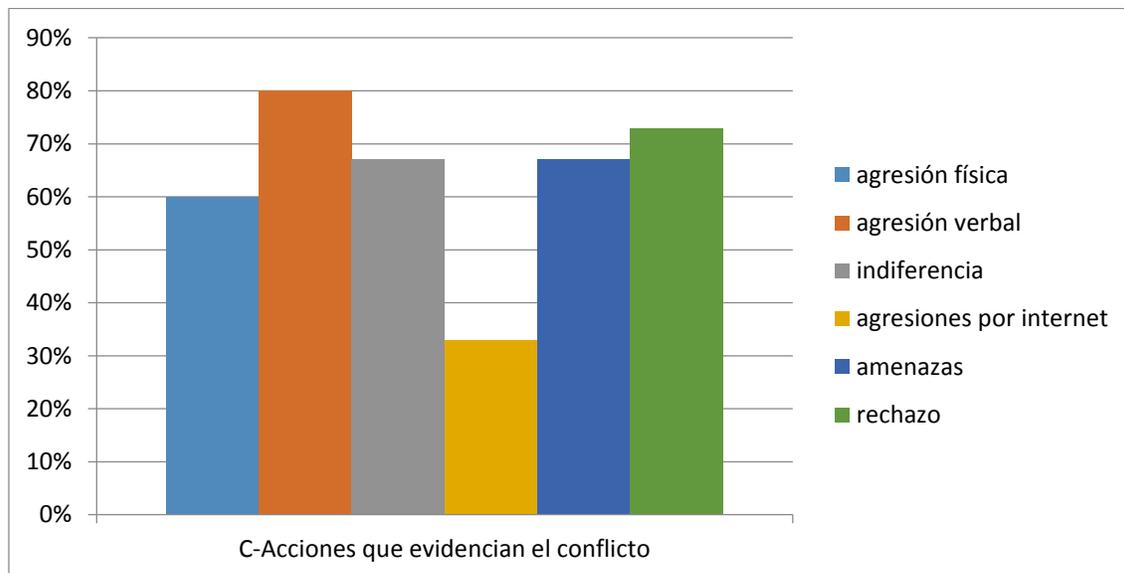
3. La agresión física vulnera la dignidad de las personas. Es otro elemento que produce conflicto entre los estudiantes. Entendida como la acción de causar daño físico a la persona. Los juegos bruscos, acciones que inician como diversión pero se transforman en actos violentos, son constantes en la convivencia diaria de la población masculina dentro del espacio escolar, como se demuestra en un fragmento de la siguiente entrevista.

Entrevistador: ¿Por qué los estudiantes juegan brusco?

Estudiante: siempre lo hacen, me parece que porque están acostumbrados a jugar así, siempre se empujan y se ríen, cuando juegan futbol se tratan mal y se ríen. Las niñas casi no juegan brusco (Estudiante 1, mayo 2015).

Las reacciones impulsivas son respuesta a situaciones que causan molestia al receptor, quien busca responder en su defensa y poner un alto a la agresión. Las acciones agresivas y los actos abusivos, reflejan relaciones diferenciadas entre los estudiantes; la intención es demostrar superioridad por parte del agresor. Las peleas y amenazas conducen al maltrato físico, acciones que se contraponen al reconocimiento del otro y vulneran la integridad de la persona. Los resultados en el cuestionario evidencian un elevado índice de agresión física entre los estudiantes.

Figura 17. Acciones que evidencian conflicto



Fuente: elaborada por el equipo investigador.

Entre las acciones que evidencian conflicto entre estudiantes de las tres IED, se encuentran la agresión verbal con 80% y el rechazo con 73%, que representan las principales manifestaciones. Las agresiones por internet registran menor índice: 33%.

4. Rechazo, desconocimiento de la diferencia es otro factor que propicia conflicto entre la población estudiantil, al ser actitud de no aceptación del otro. Acciones de tipo discriminatorio por factores como la etnia o la situación socioeconómica, están presentes en el espacio educativo, expresan relaciones desiguales con los pares, quienes las ejecutan consideran que el otro es distinto por alguno de los elementos señalados, y su trato es discriminatorio. También se produce rechazo hacia algunos estudiantes, cuando son señalados por otros al ejecutar actos que incomodan o molestan a sus compañeros de manera reiterada, se catalogan como “cansones” o “fastidiosos” y su exclusión se da por acciones que ellos mismos generan con los que se relacionan, se presenta el conflicto por la incomodidad que produce este tipo de estudiantes. Un ejemplo se observa en el siguiente fragmento de entrevista:

“pegarles calvasos o en las orejas y el otro no se deja y empiezan a tratarse mal”

(Estudiante 2, mayo 2015)

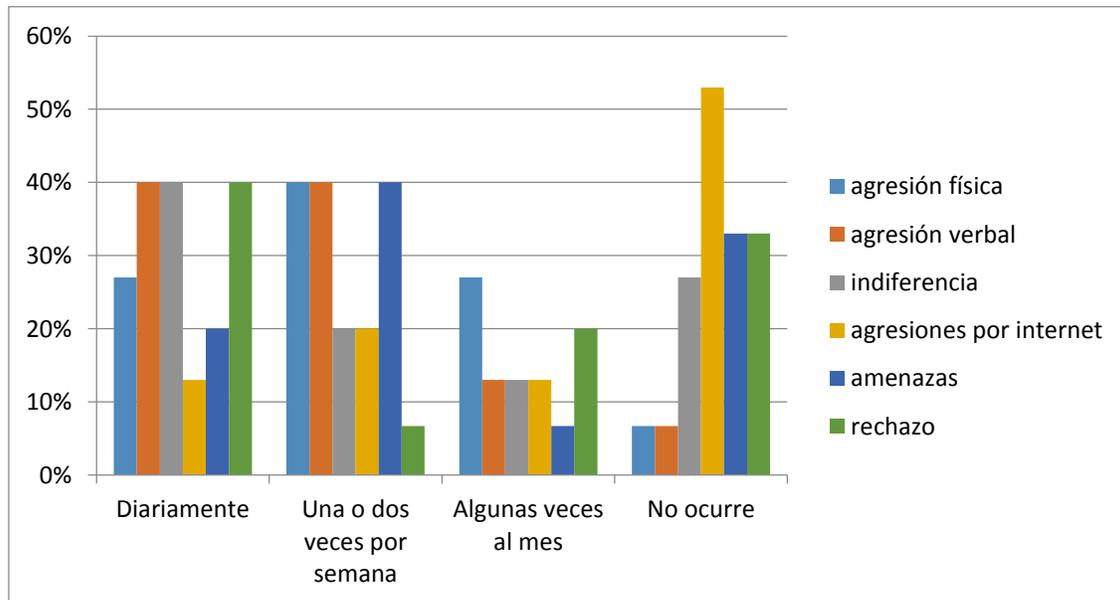
En las relaciones interpersonales entre estudiantes, puede presentarse acercamientos y distancias, en ocasiones las relaciones no son cordiales porque no hay empatía o agrado hacia el otro, entre las causas se encuentran las rivalidades, intereses opuestos, la posesión de objetos, lo que puede desencadenar conflictos al no aceptar las diferencias

La presión de grupo, es una forma de rechazo, el estudiante al ser alejado, distanciado, excluido, intimidado por la mayoría del grupo percibe una agresión, que en ocasiones no se

traduce en golpes u ofensas, pero si en expresiones y actos evidentemente discriminatorios para el destinatario, en ocasiones niños conflictivos son objeto de rechazo por su comportamiento, cuando los grupos o cursos perciben que estos estudiantes manifiestan o buscan conflicto con los que están alrededor de manera frecuente, el mismo grupo los señala y rechaza no solo en la parte académica, al realizar trabajos en clase, sino en la parte convivencial.

El rechazo es reconocido por los estudiantes como una causa de conflicto que se presenta diariamente 40%; un 33% lo desconoce como factor que lo produce, según se observa en la figura.

Figura 18. Frecuencia con la que se presentan las acciones que generan conflicto



Fuente: elaborada por el equipo investigador.

Con relación a la frecuencia con que se presentan las acciones que generan el conflicto, se evidencia que diariamente, la agresión verbal, la indiferencia y el rechazo se manifiestan con un 40%, en una o dos veces por semana se observa que la agresión física, la agresión verbal y la amenaza se presentan en un 40%. Hay situaciones que no se presentan como son las agresiones por internet con un 53%.

5. Las emociones inciden en la convivencia. Goleman (1996) afirma que toda emoción constituye un impulso que moviliza a la acción; emociones como la ira, entendida como la decisión consciente de tomar acción para detener inmediatamente el comportamiento amenazante de otro, se manifiesta en la cotidianidad de la escuela, puesto que en situaciones agresivas algunos estudiantes reaccionan y pueden desencadenar acciones que tornan más fuerte el conflicto, como golpes, entre otros. La envidia se presenta también como causa del conflicto, al desear objetos que otros tienen, se puede producir la toma de estos y generar inconvenientes personales, como se evidencia en el siguiente apartado.

Entrevistador: ¿Qué ocurre cuando algún compañero coge algo ajeno?

Estudiante: Se puede perder y lo cogen como un... empiezan a decirle ladrón, ratero. Así lo devuelva, solo porque lo coge y lo esconde, o se lo lleva.

¿En tu curso es frecuente que pase esto? solo ha pasado en dos ocasiones este año, que se perdió un celular y un saco. Solo apareció el saco, el celular no (Estudiante 1, mayo 2015).

Las relaciones de noviazgo entre estudiantes son otra causa de conflicto: 76% las señala como factor que genera conflicto. Sentimientos como los celos entre los jóvenes desatan enfrentamientos, porque el otro está de novio(a) de alguien que me interesa afectivamente, el

rechazo se expresa al atacar al otro en ocasiones con golpes o excluirlo, por la relación de tipo sentimental.

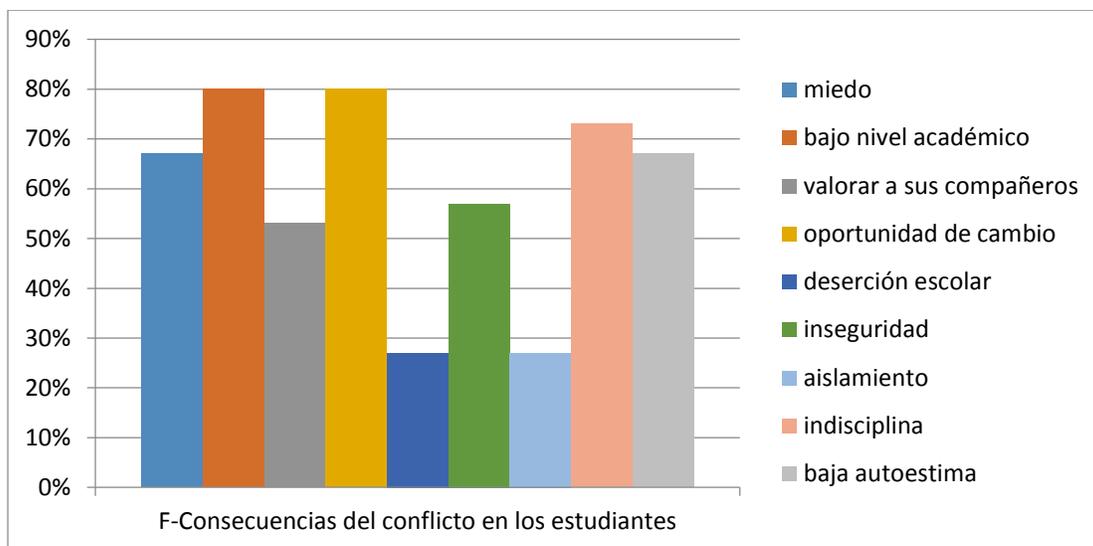
Entrevistadora: ¿Por qué las relaciones de noviazgo generan conflictos entre estudiantes?

Estudiante: digamos que una niña está con otro niño y novio de la niña se pone celoso y se buscan problemas, y por eso se pelean.

¿Eso pasa más con los niños o con las niñas? Los niños celan a las niñas, y lo contrario también pasa, pero menos (Estudiante 1, mayo 2015).

En el desarrollo de conflictos se presentan reacciones de tipo emotivo, que no son detonantes de conflicto sino su consecuencia. El miedo y la inseguridad son de este tipo. “El miedo-ansiedad se define como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anularlo o contrarrestarlo mediante una respuesta (conducta de huida o de agresión; (Sandín & Chorot, 1995, citado por Piqueras, Ramos, Martínez, & Oblitas, 2009). El miedo al igual que la inseguridad son sentimientos que los estudiantes manifiestan al contactar con pares, que atentan contra ellos en acciones de tipo físico; generalmente, causan en el receptor angustia que se traduce en inestabilidad por parte del estudiante al interior del grupo o en todo el espacio escolar.

Figura 19. Consecuencias del conflicto en estudiantes

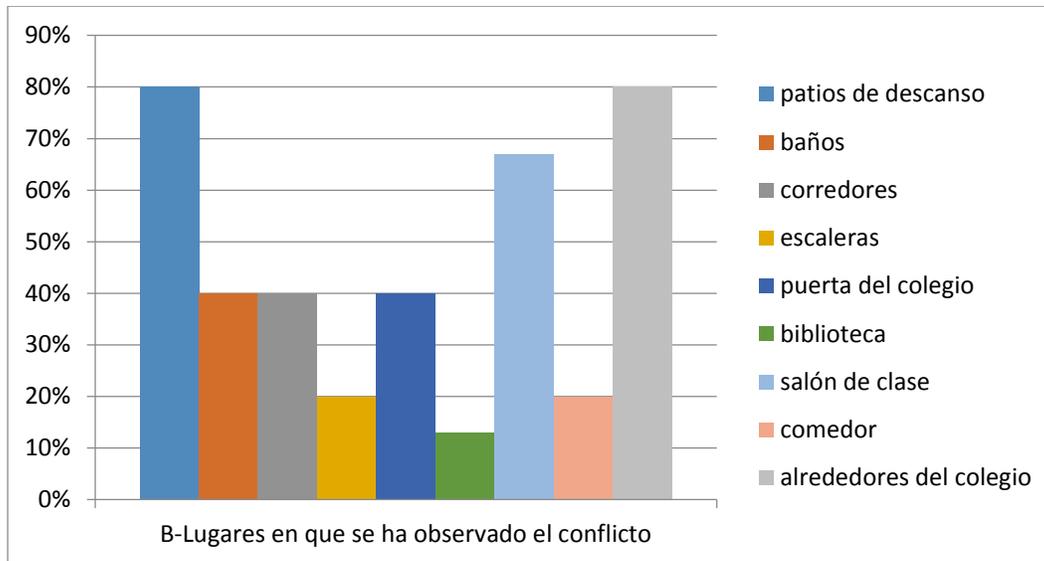


Fuente: elaborada por el equipo investigador.

Frente a las consecuencias que genera el conflicto en los estudiantes se registra a nivel positivo que es percibido por ellos como una oportunidad de cambio 80 %, posiblemente debido a la reflexión posterior al evento, pero también influye en el bajo rendimiento con el mismo porcentaje.

También se observó que el espacio influye en la presencia o ausencia de conflictos: lugares donde mayor concentración de estudiantes se da, son los principales escenarios de conflicto en la escuela, como se observa en la figura 6.

Figura 20. Lugares en que se ha observado el conflicto



Fuente: elaborada por el equipo investigador.

Con respecto a los espacios en donde se han presentado los conflictos, el patio de descanso y los alrededores del colegio se registran con 80%, seguido del salón de clase con 67%, donde mayor conflicto se presenta. En espacios como el comedor y las escaleras registran un 20% y la biblioteca con 13%.

Las reacciones frente al conflicto son diversas: al parecer están determinadas por la situación desencadenante y el nivel de agresión evidenciado. Se refleja un amplio abanico de posibilidades, entre las cuales se destacan: acudir a una figura de autoridad en persona del profesor o la coordinación, la indiferencia por quienes presencian la situación, intervenir a favor de una de las partes en conflicto, alentar el conflicto y mediar en algunos casos.

La clasificación de tipos de conflicto en el diagnóstico, a la luz de lo que plantean Schmuck y Schmuck (1983), Viñas (2004) y Chacon (2006), permite ubicar la mayor parte de éstos son de relaciones interpersonales.

Para ilustrar lo anterior un estudiante refiere que los juegos bruscos se dan por situaciones como: *“estarán acostumbrados a jugar así, por ejemplo en el futbol, porque uno hace un gol, algunos se rebotan y se ponen a pelear”*.

Otro estudiante expresa que las peleas en las afueras del colegio se dan: “Por lo mismo, o sea por cosas que no tienen sentido y se pelean, digamos, porque van y llevan chismes a otros y otros no les gustan y los incomodan y como dicen: van a pararlos”(Estudiante 3, mayo 2015), estas situaciones interpersonales son las que generan conflicto entre ellos.

El acercamiento a los estudiantes, conocer su contexto, sus vivencias y opiniones con relación al tema de investigación, permitió visualizar problemáticas en relación con la convivencia: la discriminación, baja autoestima, carencia de afecto, relaciones de noviazgo, inciden en el desarrollo integral del estudiante. Situaciones como la infidelidad, el machismo, la violencia, la pobreza, se dan a conocer a través de la utilización de términos empleados, usualmente por adultos. El contexto familiar y local. Influyen en las acciones y vivencias en el espacio escolar. Esta problemática permite concretar la indagación en la investigación:

Capítulo 5

Propuesta de intervención pedagógica

Diseño de la propuesta

Con base en el diagnóstico presentado y teniendo en cuenta la revisión teórica adelantada, se construye la matriz de categorías (Tabla 1) que permite visualizar desde dos ejes centrales: convivencia y conflicto, las respectivas categorías y subcategorías objeto de abordaje en este estudio.

Tabla 1. Matriz de categorías

EJES	CATEGORIAS	DEFINICIÓN	SUBCATEGORIAS
CONVIVENCIA	Convivencia	Apuesta ética, búsqueda incesante de reconocimiento individual y colectivo, necesidad permanente de consistencia y afecto en las relaciones humanas, idea regulativa sobre la cual se soporten acuerdos, se expliciten disensos y se resuelvan pacíficamente los conflictos”(Ruiz, 2009, pág. 86)	Relaciones intrapersonales Relaciones interpersonales
	Agresión	Acción con intención de hacerle daño a otra persona (Parke & Slaby, 1983, citado por (Chaux, 2012, pág. 39) Anderson y Bushman (2002) “Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño” citados por (Carrasco & González, 2006, pág. 8)	Agresión verbal Agresión física
CONFLICTO	Rechazo	Implica sentimientos negativos (ignorancia, antipatía, desagrado...) del grupo hacia alguno de sus miembros que, por diversos motivos, no gusta a los demás (Coie, 1990; Escobar, Fernández-Baena, Miranda, Trianes y Cowie, 2011; García, Sureda y Monjas, 2010, citado por (Monjas, Martín, García, & Sanchiz, 2014)	Discriminación
	Emociones	Impulso que moviliza a la acción (Goleman, 1996)	Conocimiento de emociones

Disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos (Maturana,1997, p 15)	implicadas en su relación con el otro
---	---------------------------------------

Fuente: Elaborada por el equipo investigador

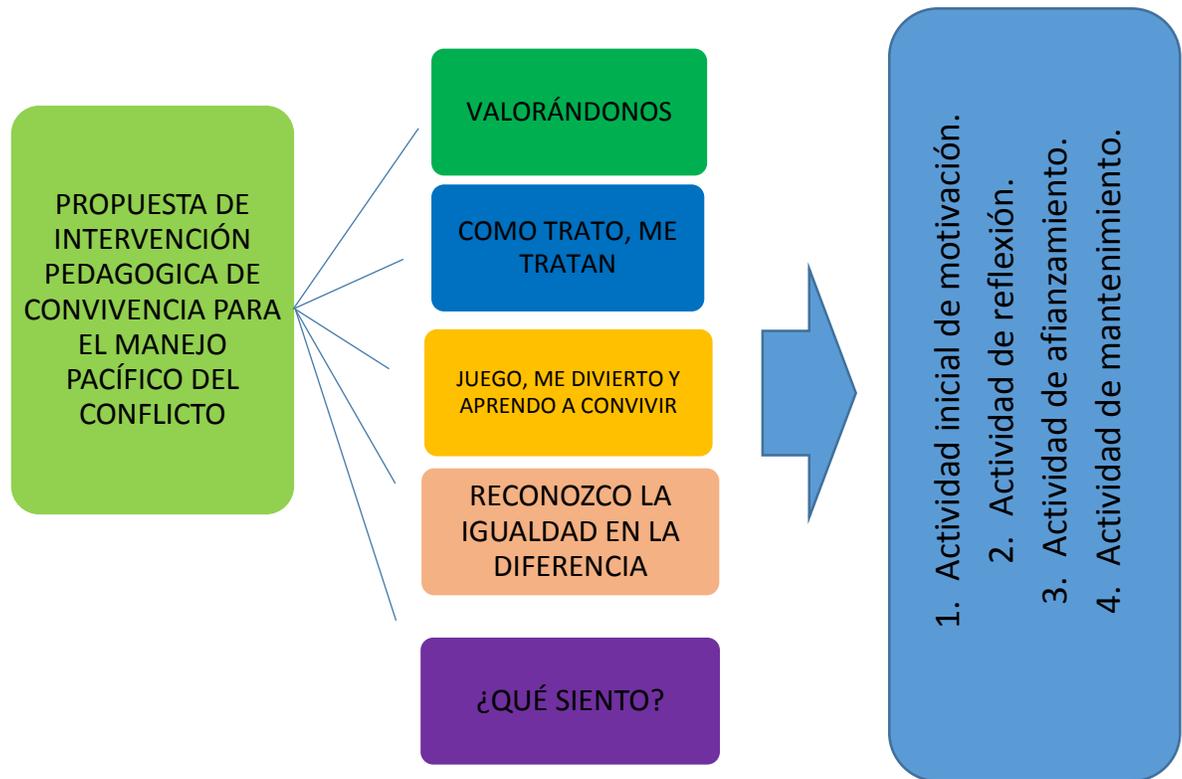
Con base en la tabla se estructuró la “Propuesta de intervención pedagógica de convivencia en torno al manejo del conflicto”, cuyo propósito era determinar acciones en la práctica educativa que promuevan ambientes de convivencia pacífica.

Se implementó en un curso de grado sexto de la jornada mañana, en las tres Instituciones Educativas del Distrito: Colegio Clemencia Holguín de Urdaneta, Instituto Técnico Piloto y Colegio Juan Lozano y Lozano. Las actividades se desarrollaron de manera semanal en un bloque de clase por periodos entre 5 y 6 semanas.

La propuesta consta de cinco estrategias relacionadas con las cuatro categorías y cinco subcategorías sobre las principales manifestaciones de conflicto en el espacio escolar: Convivencia, Agresión (verbal y física), Rechazo y Emociones. Cada estrategia incluye cuatro partes: Actividad inicial de motivación, actividad de reflexión, actividad de afianzamiento y actividad de mantenimiento, para mantener la temática vigente, causar recordación en las y los estudiantes.

Las estrategias se organizaron partiendo de lo intrapersonal, para iniciar un proceso reflexivo por parte del estudiante en relación con sus propias características y potencialidades con las que cuenta para relacionarse con los otros, posteriormente se analizan las maneras como se relacionan con el grupo

Figura 21. Esquema de propuesta pedagógica



Fuente: Elaborada por el equipo investigador

Estrategia 1. Valorándonos

Categoría: Convivencia

Subcategoría: Relaciones intrapersonales

Objetivo: Valorar el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar, a partir de ese conocimiento.

Descripción: Inicialmente se realizó una lectura individual sobre “Qué es la autoestima”, para luego hacer la puesta en común. En la segunda parte, se inició la actividad “El carro de mi vida”, que constó de un cuestionario sobre aspectos de la vida de cada estudiante, asociándolos a elementos de un carro y condiciones para un viaje. Con esta actividad se buscó que cada estudiante reconociera cómo ha sido su vida y la proyección que quiere hacer de ésta. En la tercera parte, se proyectó un video con personajes de películas infantiles que resaltaron su autoestima. La estrategia de mantenimiento consistió en entregar una hoja en la cual estaba dibujada la figura de una niña o niño, para que cada uno escribiera de acuerdo a la parte del cuerpo, cómo puede elevar su autoestima (pensamientos-cabeza, ojos-oidos-boca, manos-piernas, corazón-afecto). Cada día se trabajó sobre una parte del cuerpo y se recogió la hoja.

La inteligencia intrapersonal posibilita comprender y potenciar en cada estudiante, la capacidad para conectarse consigo mismo, saber de sí, de los propios talentos, intereses, aptitudes, virtudes, limitaciones y defectos; reconocerse y aceptarse a sí mismo, para desenvolverse de manera eficiente en la vida.

Primera Parte: Actividad inicial de motivación: “Qué es la autoestima”

Procedimiento: El trabajo se realiza de manera individual. Se entrega una fotocopia a cada estudiante para que realice la lectura.

Pasados 5 minutos se pregunta si tienen alguna duda sobre la lectura.

¿QUÉ ES LA AUTOESTIMA?

ES VALORARNOS, QUERERNOS Y ACEPTARNOS COMO SOMOS.

La AUTOESTIMA comprende: sentimientos, pensamientos y experiencias que sobre nosotros mismos hemos tenido durante nuestra vida. Experiencias positivas o negativas.

Todos necesitamos tener autoestima, independientemente de nuestro sexo, edad, cultura, trabajo objetivos en la vida. La autoestima afecta todas las facetas de nuestra vida. Las investigaciones psicológicas indican que si no se satisface esta necesidad de autovaloración tampoco puede satisfacer otras necesidades como la creatividad, los logros personales y la realización de todo nuestro potencial.

Recuerda lo bien que te sientes cuando alguien alaba tu trabajo o lo satisfecho que quedas tras terminar una actividad escolar o laboral que sabe que está bien hecha. Las personas que se sienten bien consigo mismas suelen sentirse bien en la vida, son capaces de afrontar y resolver con seguridad los retos y las responsabilidades como la creatividad, los logros personales y la realización de todo nuestro potencial.

¿COMO DESARROLLAR LA AUTOESTIMA?

Las personas se preocupan por ver, juzgar y arreglar lo que está fuera de ellas, cuando la solución de muchos problemas sería que toda persona viera y arreglara lo único que le corresponde en ellas mismas. Si todas hicieran esto, el mundo sería otro. El ser humano tiene la capacidad de formar y enriquecer su propia autoestima. A continuación presentamos el proceso a seguir para lograr este objetivo.

AUTOCONOCIMIENTO: Es conocer las partes que componen el yo, la persona. Cuáles son sus manifestaciones, necesidades y habilidades. Los papeles que vive la persona y a través de los cuales funcionan por separado, si no que se entrelazan para apoyarse una de la otra, la persona logrará tener una personalidad fuerte y unificada. Si una de estas partes funciona de manera deficiente, las otras se verán afectadas y su personalidad será débil y dividida, con sentimientos de deficiencia y de poca valoración.

AUTORESPETO: Es atender y satisfacer necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse, buscar y valorar todo aquello que le haga sentirse orgulloso de sí mismo.

AUTOCONCEPTO: Es una serie de creencias que se sienten acerca de si mismo, que se manifiesta en la conducta. Si alguien se cree tonto, actuará como tonto. Si se cree inteligente y apto, actuará como tal.

AUTOACEPTACION: Es reconocerse así mismo en forma realista como sujeto con cualidades y limitaciones. No es una auto-aprobación. La auto-aceptación me permite reconocer que debo cambiar en mí, para poder crecer como una persona.

AUTOEVALUACIÓN: Es la capacidad interna de evaluar las cosas como buenas si lo son para la persona, si le satisfacen, si son interesantes, enriquecedoras, les hace sentirse bien y se les permite crecer y aprender. Y considerar las cosas malas, que son malas para las personas, que no le satisfacen, que son de poco interés, o que les hacen daño y no les permiten crecer.

Segunda Parte: Actividad de reflexión: Título: “El carro de mi vida”

Procedimiento: Se entrega a cada estudiante, una hoja en blanco y una fotocopia con su respectivo cuestionario, el cual se explica. Luego se solicita a los estudiantes que respondan el cuestionario en la hoja en blanco.

EL CARRO DE MI VIDA



1. Lugar donde sale mi carro (Lugar de nacimiento)
2. Placa (Fecha de nacimiento)
3. ¿Quién maneja el carro? (¿Quiénes crees que están manejando tu vida?)
4. ¿Para dónde va mi carro? (Metas a corto y largo plazo)
5. ¿A qué velocidad va?
6. ¿Cómo siento mi carro?
7. ¿Qué llevo para el viaje?
8. ¿Será esto suficiente? ¿Qué puede faltar?
9. Si me falta algo ¿cómo lo podría conseguir?
10. ¿Qué caminos recorre mi carro?
11. ¿Cómo está el tráfico? (Obstáculos que se presentan en la vía)
12. ¿Los semáforos funcionan? ¿Está en verde, rojo, amarillo?
13. ¿Qué personas llevo en mi carro?
14. ¿Presento mi carro con frecuencia?
15. ¿Qué parte de mi carro con frecuencia se daña? (Problemas de salud)
16. ¿Quiénes son los mecánicos de mi carro? (Personas que me apoyan y me ayudan)
17. ¿Cada cuánto le hago mantenimiento a mi carro?
18. ¿A qué partes esenciales de mi carro le hago mantenimiento?
19. ¿Cómo está mi carro de pintura y latonería? (¿Cómo estoy físicamente?)
20. ¿Sientes miedo al manejar tu carro? ¿Por qué?

Tercera Parte: Actividad de afianzamiento

Procedimiento: Ver y analizar el video Adolescencia, identidad y motivación video de Leon Bugarin<https://www.youtube.com/watch?v=RwD40jOUruk>

Hacer énfasis en que lean lo que aparece en el video.

Evaluación

Primera fase: La profesora evalúa de manera cualitativa y registra en el diario de campo a lo largo de la actividad.

Actividad de Mantenimiento Reconociéndome: Se desarrollará durante los siguientes días de implementada la actividad de impacto (martes, miércoles, jueves y viernes).

Diariamente los estudiantes van a trabajar sobre la figura humana, indicando las partes del cuerpo que se le indiquen y respondiendo las preguntas que se le hagan.

La profesora tomará 10 minutos de una clase durante la jornada, para desarrollar y dar continuidad al ejercicio.

Martes: Para elevar autoestima y preocuparme por mi crecimiento personal ¿Cómo puedo utilizar mis ojos, mis oídos y mi boca?

Miércoles: Para elevar mi autoestima y preocuparme por mi crecimiento personal ¿Cómo puedo utilizar mis manos y piernas?

Jueves: Para elevar autoestima y preocuparme por mi crecimiento personal ¿Cómo puedo utilizar mis pensamientos?

Viernes: Para elevar autoestima y preocuparme por mi crecimiento personal ¿Cómo puedo utilizar mis afectos?

NOMBRE DEL COLEGIO _____

NOMBRE _____

Para elevar mi autoestima y preocuparme por mi crecimiento personal ¿Cómo puedo utilizar

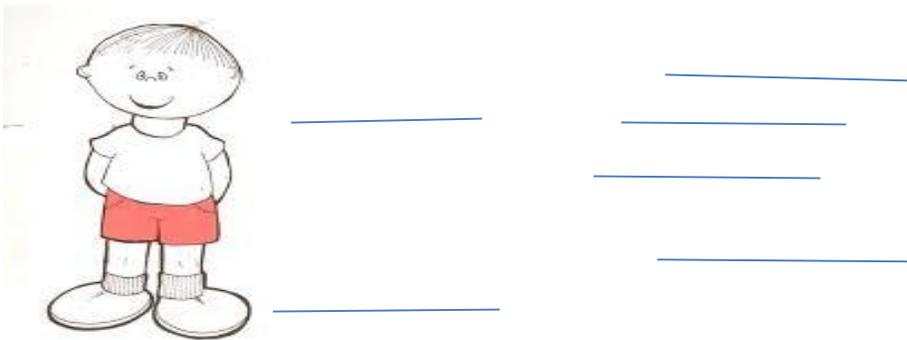


mis...

NOMBRE DEL COLEGIO _____

NOMBRE _____

Para elevar mi autoestima y preocuparme por mi crecimiento personal ¿Cómo puedo utilizar mis



Estrategia 2. Como Trato, Me Tratan

Categoría: Agresión

Subcategoría: Agresión verbal

Objetivos:

- Reconocer las diferentes manifestaciones o acciones relacionadas con la agresión verbal en el espacio educativo
- Asumir una actitud de transformación de estas manifestaciones en pro de una sana convivencia escolar

Descripción: La primera parte consistió en que los estudiantes identifiquen acciones sobre agresión verbal, al presentarles 12 imágenes. Cada uno después de mirarlas, debió registrar en un formato, el análisis de cada una, con tres preguntas. Se hizo puesta en común para reconocer si se presentó coincidencias en las respuestas. La segunda parte consistió en analizar en grupos de 4 estudiantes, la lectura “La historia de Azucena”, sobre una situación de agresión verbal en el espacio escolar, pero no tenía un final, los estudiantes debieron darle un final y luego respondieron unas preguntas sobre el texto, que apuntaron al tema en el colegio.

Finalmente cada grupo en una franja de papel realizó un compromiso frente a la agresión verbal en el curso, los cuales fueron expuestos para que todos visualicen esos compromisos.

La estrategia de mantenimiento se inició con una coevaluación sobre el comportamiento, cada grupo la realizó a otro grupo, los integrantes se pusieron de acuerdo para evaluar a cada

compañero sobre las acciones agresivas verbales, si las ha presentado o no, escribieron un chulo o cruz según correspondió, en una cartelera destinada para ello. Cada vez que se fuera a realizar la actividad en el curso, se exponía la cartelera y así todos presenciaban el ejercicio.

Las relaciones entre estudiantes al interior del colegio pueden presentarse como constructivas, visibilizadas en un trato amable y respetuoso, pero también en agresiones e irrespeto, que pueden generar un ambiente tenso y desagradable para los estudiantes en su permanencia en la escuela. La agresión verbal se manifiesta de diferentes maneras con insultos, gritos, groserías, amenazas, chismes, sobrenombres, comentarios ofensivos, humillaciones, señalamientos, etc, que se expresan sin tener en cuenta a la otra persona, cómo se puede sentir y afectar, no se desarrolla la empatía con los otros.

Primera Parte. Actividad Inicial de motivación

- Se proyectan 12 imágenes que son manifestaciones de agresión verbal, al ir viendo cada una, los estudiantes deberán desarrollar un cuadro que se les entrega, con tres preguntas sobre lo que ven. Tiempo 15 minutos

Imagen 1

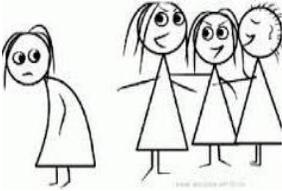


Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



Imagen 5



Imagen 6



Imagen 7



Imagen 8



Imagen 9



Imagen 10



Imagen 11



Imagen 12

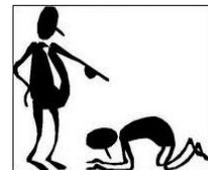


Tabla 2 Estructura para el análisis de las imágenes

Imagen	¿Qué me dice?	¿Ocurre en tu entorno?	¿Qué haces frente a ella?
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

Posteriormente hace una rápida lluvia de respuestas de cada imagen, para ver si fueron comprendidas. Tiempo 10 minutos

Segunda Parte: Actividad de Reflexión

- Se organizan grupos de 4 estudiantes; se les entrega un texto que refleja una situación de agresión verbal en un colegio “La historia de Azucena”, para que realicen su lectura.

LA HISTORIA DE AZUCENA

- Azucena acababa de llegar junto con su familia a la ciudad, después de vivir casi toda su vida en una pequeña población de otro departamento. Sus padres buscaron un colegio en el que sus hijos pudieran continuar su educación. Así lo hicieron y optaron por un colegio público, porque consideraban que eran muy buenos en esa ciudad, según referencias familiares. Desde el primer día de clases, la niña fue agredida por una compañerita llamada Ana. Azucena sintió la frialdad de Ana, casi desde el primer momento: se acercaba y le decía cosas como “Te vas a quedar sola”, “Nadie te va a prestar nada” y otras en apariencia no tan agresivas.
- Los días siguieron y la situación era cada vez peor: nadie hablaba con Azucena, le prestaba cosas, jugaba con ella en el recreo y lo que es más cruel, recibía insultos muy ofensivos, casi a diario. Esta situación llegó a oído de los padres de la niña, quienes intentaron por todos los medios hablar con las autoridades del colegio para darle solución ...

- Se les entrega hojas para trabajar y se les pide que inventen un final para dicha historia.
- Posteriormente responden las siguientes preguntas:
 - a- Ante una situación de agresión verbal directa a ti, ¿Qué haces? ¿Cómo te sientes?
 - b- Frente a situaciones de agresión verbal contra otros, ¿Qué haces? ¿Cómo te sientes?
 - c- ¿Han visto estas manifestaciones en el curso? ¿son frecuentes?
 - d- ¿Ustedes han sido agresores verbales en algún momento?

- Se socializan las respuestas

Actividad de afianzamiento

- Se entrega una franja de papel craft y un marcador. En ella cada estudiante escribe su nombre y un pacto o compromiso contra la agresión verbal. Estos compromisos se pegan en las paredes del curso, para que sean visualizados por todos y se asuman en el grupo.
- Posteriormente realizan un ejercicio de coevaluación: en la cartelera del curso, registran si cada integrante del grupo ha evidenciado agresión verbal; escriben una equis (X) si han hecho acciones agresivas verbales en el salón; si no las han manifestado, escriben un chulo (√).

Tabla 3. Cartelera del curso

CARTELERA DEL CURSO 60—			
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	DIA 1	DIA 2	DIA 3

Actividad de mantenimiento

A partir de la evaluación se monitorean los compromisos que realizaron los estudiantes.

Con la cartelera que construyeron en el curso, en el ejercicio de coevaluación por los grupos, los monitores de cada grupo, evalúan a mitad de semana y al finalizarla, a los compañeros del otro grupo; según la organización: Monitor del grupo 1, a los estudiantes del grupo 2, monitor del grupo 2 a los integrantes del grupo 3, y así sucesivamente, hasta que todos queden evaluados.

El docente revisa en esas mismas fechas, cómo fue el comportamiento de los estudiantes sobre la agresión trabajada, según lo registrado por el monitor, para ver si se cumple o no el acuerdo que habían firmado en la actividad de impacto.

Estrategia 3. Juego, Me Divierto Y Aprendo A Convivir

Categoría: Agresión

Subcategoría: Agresión física

Objetivo: Valorar el juego como una herramienta de Socialización, que propicie una sana convivencia y mejore las relaciones interpersonales entre los estudiantes.

En la observación de los estudiantes se evidenció que en su convivencia diaria se presenta agresión física y juegos bruscos; por tal razón se planteó este taller, para mostrar el juego como una actividad de socialización, las normas que implican y la manera apropiada de llevarlos a cabo.

El taller se dividió en cuatro momentos; la primera actividad correspondió a la fase inicial o de motivación, para generar interés en los estudiantes y direccionarlos al tema, a través de una lectura compartida y el diligenciamiento de una ficha de análisis que permite relacionar el contenido de la lectura con el tema.

En la segunda etapa de análisis, se dieron a conocer diferentes situaciones, relacionadas con la convivencia entre estudiantes. Se buscó que reflexionarían frente al caso, lo representarían ante los compañeros y a partir de ello, cuestionarán su actuar en diferentes circunstancias de su cotidianidad, expresando sus opiniones; luego se elaboró una cartelera con ayuda de la maestra, registrando aportes de los estudiantes y se planteó el siguiente interrogante: ¿Cómo los juegos bruscos afectan la convivencia?

La tercera actividad correspondió a la fase de afianzamiento: se sugirió que los estudiantes describieran las características, consecuencias y normas de diferentes juegos cercanos a ellos y reflexionen frente a los comportamientos que asumen al jugar.

Para culminar se planteó la evaluación, dar seguimiento a los aspectos que se debían tener en cuenta para mejorar el juego y trato entre compañeros, a través de la heteroevaluación, en que la maestra hizo una valoración cualitativa de la participación y trabajo de los grupos y la autoevaluación, que se realizó durante varios días: los estudiantes se valoraron con caritas tristes o alegres según su comportamiento en diferentes juegos y el trato con sus compañeros, con el fin de generar autonomía y conciencia frente a sus actos.

Para que el bienestar social prevalezca es necesario que se respeten las normas y derechos de cada integrante de la sociedad, teniendo en cuenta los acuerdos establecidos y la responsabilidad de asumir las acciones en cada situación. Desde esta perspectiva se planean actividades que conlleven a la resolución pacífica de conflictos y propicie un ambiente adecuado en que sus se sientan a gusto consigo mismo y los demás, partiendo del juego limpio, participativo e incluyente.

Primera Parte: Se agrupan los estudiantes en grupos de 6, que trabajan a lo largo del taller.

Actividad inicial de motivación: “lectura compartida”: Se entregó una lectura a cada grupo, para que a partir de ella diligencien la siguiente ficha de análisis, adjunta.

Ficha De Análisis

Titulo posible para la historia

Descripción personal de cada uno de los pájaros

Reflexión sobre la historia

Citar un ejemplo visto en el colegio que se relacione con el conflicto presentado entre los pájaros

Posible solución para este tipo de conflicto

Al finalizar el trabajo de reflexión, se escoge un vocero por grupo para que exponga la ficha de trabajo.

Segunda Parte

Actividad de reflexión: “Actúa y Reflexiona”: Para el desarrollo, se lleva a cabo una dinámica de dramatización, que consiste en:

Un integrante de cada grupo pasa al frente y toma una tarjeta del tazón sorpresa, en ella encuentra un caso que muestra diferentes comportamientos entre los estudiantes.

Casos

LECTURA

¿Saben lo que es un sauce? ¿Han visto alguna vez un sauce? Antes había muchos aquí pero ahora hay muy pocos. Los sauces son árboles grandes y sus hojas son muy verdes por la parte de arriba y muy blancas por la parte de abajo.

Les contaré una historia que es real: “Dos pájaros estaban muy felices sobre el mismo árbol, que era un sauce. Uno de ellos se apoyaba en una rama en la punta más alta del sauce; el otro estaba más abajo, donde comenzaban a separarse las ramas.

Después de un rato, el pájaro que estaba en lo alto dijo para romper el hielo: -¡Oh, qué bonitas son estas hojas tan verdes! El pájaro que estaba abajo lo tomó como una provocación y le contestó cortante: -¿Cómo que verdes? ¿No ves que son blancas? ¿Estás ciego acaso? Y el de arriba, molesto, contestó: -¡Tú eres el que está ciego! ¡Son verdes!. Y el otro, desde abajo, respondió: -¡Te apuesto las plumas de la cola a que son blancas. ¡Tú no entiendes nada!

El pájaro de arriba notaba que se iba enfadando, y sin pensarlo dos veces, se precipitó sobre su adversario para darle una lección. El otro no se movió. Cuando estuvieron cercanos, uno frente a otro, con las plumas de punta a causa de la rabia, miraron los dos hacia la misma dirección antes de comenzar el enfrentamiento.

El pájaro que había venido de arriba se sorprendió: ¡Oh, qué extraño!. ¡Fíjate que las hojas son blancas! E invitó a la otra ave: -Ven hasta arriba adonde yo estaba antes. Volaron hacia la rama más alta del sauce y esta vez dijeron los dos en coro: -¡Fíjate que las hojas son verdes! ¡Cómo cambian las cosas según desde dónde las miramos! Eso bien lo saben los sauces, los pájaros y los niños.

Autor: Pazuela. (<http://pazuela.wordpress.com/2009/02/07/los-dos-pajaros/>)

Nº 1: Carlos es un buen jugador de fútbol y le dice a su equipo que organicen un partido, inicia el juego y Carlos constantemente grita a sus compañeros para indicarles lo que deben hacer, ellos le manifiestan inconformidad, sin embargo Carlos le dice que si no hacen lo que él les dice, que no jueguen.

Nº 2: Marcela le dice a sus amigas que al descanso vayan con ella a leer una revista que trajo, otras compañeras la escuchan y cuando llega la hora del descanso, se acercan a donde Marcela y cogen las revistas. Marcela las empuja y se las quita, les dice que son muy atrevidas y que ella no les ha prestado. Una de las compañeras dice que ellas escucharon cuando ella dijo que fueran a leer sus revistas.

Nº 3: Dos estudiantes salen de prisa de la sala de informática para el salón y en el trayecto se estrellan contra otros niños. Ellos se levantan y empiezan a golpearlos, los que los chocaron les dicen que fue sin culpa, pero los otros no escuchan y siguen golpeándolos.

Nº 4: En clase de educación física, el maestro deja un tiempo para juego libre, les dice a los estudiantes que se agrupen y escojan un juego. Al cabo de un rato, uno de los grupos empieza a gritar y golpearse, el maestro pregunta porqué y ellos contestan que no todos saben jugar y que se contradicen todo el tiempo.

Nº 5: En el patio se observa un grupo de estudiantes que empiezan a jugar, se golpean la cabeza y salen a correr, no parece haber ningún problema, pero luego de un rato se empiezan a botar al suelo y a darse patadas.

Nº 6: Un grupo de estudiantes salen a jugar a la hora del descanso, la profesora los observa y se da cuenta que se golpean, se empujan y hacen zancadilla. La profesora se acerca y les

dice que no peleen o no pueden seguir jugando. Los estudiantes le contestan que no están peleando, sino jugando.

N° 7: Durante la clase de Sociales, unas niñas comienzan a discutir; una de ellas le manifestó a la profesora que su compañera la estaba ofendiendo. La profesora se acercó, le preguntó porqué lo hacía y descubrió que la discusión empezó porque una de ellas pensó que la estaban mirando mal durante la clase; al indagar la niña expresó que no era eso, lo que pasaba es que se sentía un poco mal de salud.

Cada grupo se organiza y representa esta situación en el orden como pasaron a tomar la tarjeta. Al finalizar cada presentación, los estudiantes expresan sus opiniones y con ayuda de la maestra se diligencia una cartelera que recoja aspectos tratados en las presentaciones (la cartelera la realizó previamente la profesora).

Tabla 4. Estructura para el análisis de casos

Análisis De Casos			
GRUPOS	TEMA	ACCIÓN INCORRECTA	POSIBLE SOLUCIÓN
Caso 1			
Caso 2			
Caso 3			
Caso 4			
Caso 5			
Caso 6			
Caso 7			

Finalmente se invita a los estudiantes a descubrir en sus experiencias diarias de juego, las situaciones que generan conflicto y reflexionan sobre el siguiente interrogante:

¿Cómo afectan los juegos bruscos la convivencia? La pregunta está escrita en un cartel para que voluntariamente pasen algunos a contestar la pregunta y se deja en el salón.

Tercera Parte: Actividad de afianzamiento: “Juego, Me Divierto Y Aprendo A Convivir”

A cada grupo se le entrega una imagen de un juego conocido por ellos (7 imágenes) y una ficha de análisis en hoja para ser diligenciada en grupo (ver anexo 1).

Ficha De Análisis

El juego es un momento de compartir y divertirse, conocer y hacer amigos,

pero ¿qué sucede cuando el juego no se lleva a cabo de la

mejor manera, no se cumplen con las normas establecidas y

los compañeros presentan agresión, falta de tolerancia e irrespeto?



¿Es justo para todos? ¿Se pueden divertir?

Nombre Del Juego	Descripción del juego y sus reglas	Identificar posibles conflictos en el desarrollo del juego	Posibles soluciones que contribuyan a la convivencia pacífica
------------------	------------------------------------	--	---

Al finalizar la actividad, los grupos comparten la información que registraron en la ficha.

Evaluación: La profesora evalúa de manera cualitativa; tiene en cuenta los siguientes criterios durante el desarrollo del taller, con cada grupo: (Elabora previamente la rejilla).

Tabla 5. Criterios para la evaluación

GRUPOS	CRITERIOS	OBSERVACIÓN
1	Participación en la socialización Claridad en los aportes Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto	
2	Participación en la socialización Claridad en los aportes Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto	
3	Participación en la socialización Claridad en los aportes Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto	
4	Participación en la socialización Claridad en los aportes Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto	
5	Participación en la socialización Claridad en los aportes Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto	
6	Participación en la socialización Claridad en los aportes Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto	
7	Participación en la socialización Claridad en los aportes	

Interiorización y reflexión de la importancia del juego sin conflicto

Actividad de mantenimiento:

Se hace seguimiento a aspectos a tener en cuenta para mejorar el juego y trato entre compañeros.

A cada estudiante se le entrega una hoja con caritas tristes y alegres (ver anexo 2), cada uno realiza autoevaluación diaria de su comportamiento frente a los juegos y al trato con sus compañeros, durante esa semana se coloca la carita triste o alegre, según el caso en la cartelera pegada en el salón; al finalizar la semana se habla sobre los resultados (La profesora fija la cartelera).

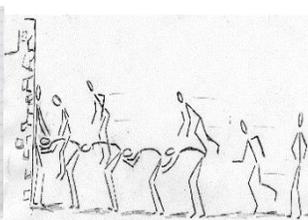
Tabla 6. Estructura para la autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN				
LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Nombre del estudiante	En el juego - Trato hacia los demás	En el juego - Trato hacia los demás	En el juego - Trato hacia los demás	En el juego- Trato hacia los demás

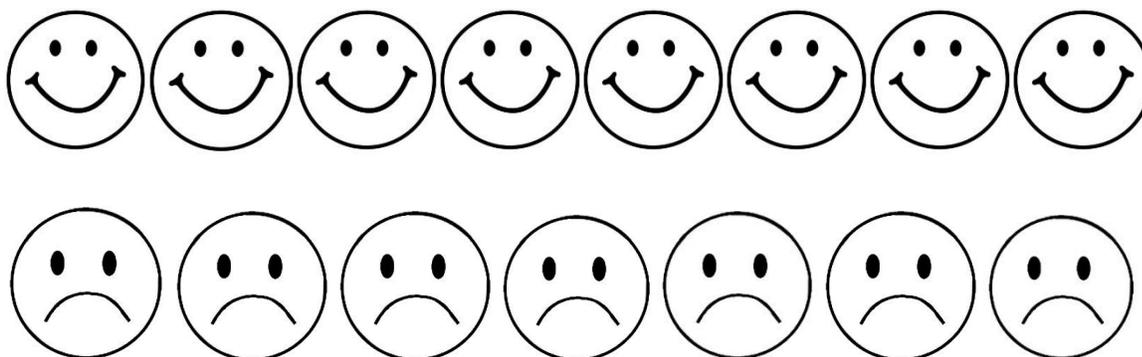
Anexo 1: Imágenes de los juegos



© Can Stock Photo - csp11675657



Anexo 2: Caritas



Estrategia 4. Reconozco la Igualdad en la diferencia

Categoría: Rechazo

Subcategoría: Discriminación

Objetivo: Valorar la diferencia a través de la aceptación y reconocimiento de los compañeros.

Descripción

En la convivencia de los estudiantes se observaron actitudes de rechazo con relación al aspecto físico, la raza y el nivel socioeconómico se planteó este taller con el fin de propiciar un espacio de reflexión frente el reconocimiento y aceptación del otro.

El taller se dividió en cuatro momentos: primero, la motivación; ubicar los estudiantes en el tema central, a través de una lectura compartida, para luego de manera individual, completar una ficha descriptiva sobre el aspecto físico y personal de cada uno.

La segunda de análisis: se mostró a los estudiantes un video sobre un cuento conocido por la mayoría de ellos, luego completaron la ficha de análisis de lectura, en que se resaltan aspectos sobre el rechazo y las posibles consecuencias.

La tercera actividad correspondió alafianzamiento: se planteó una actividad lúdica, se sugirió que los estudiantes se organizaran por parejas y cada uno fuera el espejo del otro, con el fin de intentar ser como el compañero. Para finalizar esta actividad las parejas respondieron los siguientes interrogantes ¿Cómo se sintieron con la experiencia?, ¿Creen que es fácil ser como las otras personas? Y ¿Qué opinan de ser diferentes a los demás?

En la evaluación se buscó hacer seguimiento a comportamientos de los estudiantes frente a la aceptación de otros, a través de una actividad llamada “Mi diario”; se les sugirió expresar lo que no les gustaba de 4 compañeros, al finalizar la semana, se dio un espacio para que todos pasaran a leer lo que escribieron de cada uno y así realizaran una reflexión.

En las relaciones sociales entre seres humanos, se evidencian diferentes aspectos que pueden hacer de ellas una sana o mala convivencia: uno de los aspectos, es el rechazo que se manifiesta a través de la exclusión a otro por diferentes razones como: la apariencia física, el nivel

socioeconómico, la forma de pensar, entre otras. El rechazo puede ser activo, mediante bullying, o la ridiculización, o pasivo, mediante ignorar a la persona.

Se planean actividades que conllevan al reconocimiento de las diferencias y aceptación del otro, de manera incluyente y positiva.

Primera Parte: Actividad de motivación

Se agrupan los estudiantes en grupos de 6 integrantes para el desarrollo de la primera actividad, “lectura compartida”. Se entregó una lectura a cada grupo, para que lean y a partir de ella, cada integrante exprese su opinión en forma oral en el grupo.

EL OREJÓN

Era su segundo día de clase. Henry se sentó en el primer pupitre del aula, al lado de la ventana, como le recomendó su mamá. La profesora entró en clase y les dijo "buenos días". Hoy vamos a estudiar algunos animales. Comenzaremos con el asno, animal tan útil a la humanidad, fuerte, de largas orejas, y...

- ¡Como Henry!, la interrumpió una voz que salía de atrás del salón.

Muchos niños comenzaron a reír ruidosamente y miraban a Henry.

- ¿Quién dijo eso?, preguntó la profesora, aunque sabía bien quién lo había dicho.

- Fue Quique, dijo una niña señalando a su lado a un pequeñín pecoso de cinco años.

- Niños, niños, dijo Mily con voz enérgica y poniendo cara de enojo. No deben burlarse de los demás. Eso no está bien y no lo voy a permitir en mi salón.

Todos guardaron silencio, pero se oía algunas risitas. Un rato después, una pelota de papel goleó la cabeza de Tomás. Al voltear no vio quién se la había lanzado y nuevamente algunos se reían de él. Decidió no hacer caso a las burlas y continuó mirando las láminas de animales que mostraba Mily. Estaba muy triste pero no lloró. En el recreo Henry abrió su lonchera y comenzó a comerse el delicioso bocadillo que su mamá le había preparado. Dos niños que estaban cerca le gritaron:

- Orejón, no comas tanto que va a salirte cola como un asno, y echaron a reír

Otros niños a su alrededor lo miraron y tocando sus propias orejas, sonreían y murmuraban.

Henry entendió por primera vez, que de verdad había nacido con sus orejas un poco más grandes.

'Como su abuelo Manuel', le había oído decir a su papá una vez. De pronto se escucharon gritos desde el salón de música, del cual salía mucho humo. Henry se acercó y vio a varios niños encerrados sin poder salir, pues algún niño travieso había colocado un palo de escoba en los cerrojos. A través de los vidrios se veían los rostros de los pequeños llorando, gritando y muy asustados. Dentro algo se estaba quemando y las llamas crecían. Los profesores no se habían dado cuenta del peligro, y ninguno de los niños se atrevía a hacer nada. Henry, sin dudarle un segundo, dejó su lonchera y corrió hacia la puerta del salón y a pesar del humo y del calor que salía, agarró la escoba que la trababa y la jaló con fuerza. Los niños salieron de prisa y todos se pusieron a salvo.

Henry se quedó como un héroe. Todos elogiaron su valor. Los niños que se habían burlado de él estaban apenados.

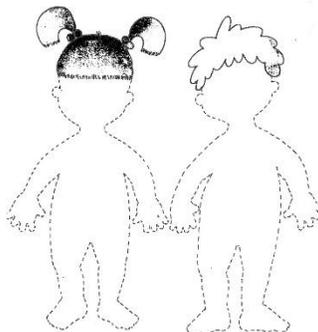
En casa, Henry contó todo lo sucedido a su familia, por lo que todos estaban orgullosos de él. Al día siguiente, ningún niño se burló de Henry. Habían entendido que los defectos físicos eran sólo aparentes, pero en cambio el valor de Henry al salvar a sus compañeros era más valioso y digno de admirar.

Cuento de Álvaro Jurado Nieto (Colombia)

Al finalizar la reflexión sobre la lectura, cada integrante realiza en forma individual una guía de descripción de sí mismos en torno a los aspectos enunciados y completa la imagen según corresponda al sexo y aspecto físico.

Guía Personal

Soy diferente a los demás



SOY: _____ NIÑA _____ NIÑO

MI NOMBRE ES: _____

ASPECTO FISICO:

ASPECTO PERSONAL:

GUSTOS:

CUALIDADES:

COLOR DE PIEL _____

ESTATURA: _____

CONTEXTURA: _____

USO GAFAS: _____ DEFECTOS: _____

COLOR DE OJOS: _____

CABELLO: _____

Segunda Parte

Actividad De Reflexión: “Observa Y Reflexiona”: Para el desarrollo los estudiantes observan un video sobre un cuento conocido por ellos, al terminar de verlo, diligencian en forma individual una ficha de análisis:

Ficha De Análisis “El Patito Feo”	
¿Por qué el patito se sentía triste?	
¿Qué hacían los otros animales cuando se acercaba el patito?	
¿Alguna vez se han sentido rechazados?	
¿Por qué te han rechazado?	
¿Rechazarías a alguien por qué es diferente a ti?	

Tercera Parte: Actividad de afianzamiento: “Me reconozco en el espejo”

Se le pide a los estudiantes que se organicen por parejas y se paren frente a frente, luego uno de ellos adopta 5 posturas diferentes y el otro será el espejo: realiza todos los movimientos de su compañero, después intercambian el papel. Al finalizar se realiza las siguientes preguntas en forma oral y las parejas participan espontáneamente:

1. ¿Cómo se sintieron con la experiencia?
2. ¿Creen que es fácil ser como las otras personas?
3. ¿Qué opinan de ser diferentes a los demás?

Evaluación

La profesora entrega una rejilla de evaluación que diligencian los grupos que trabajaron la primera parte del taller:

Tabla 7. Rejilla de evaluación

Pregunta	Respuesta
¿Cómo se sintieron durante el desarrollo del taller?	
¿Creen que el tema trabajado afecta la convivencia en el colegio?	
¿Han observado casos de rechazo entre sus compañeros?	
¿Cuáles son los aspectos, por los que más rechazan a los estudiantes?	
¿Qué enseñanza les deja el taller?	

Actividad de mantenimiento:

Para dar seguimiento a los aspectos a tener en cuenta para mejorar el nivel de aceptación entre estudiantes, durante los 4 días siguientes al desarrollo del taller se les pide que diligencien el siguiente diario, cada día escoge un compañero de su curso, pondrá su nombre y al frente escribirá las cosas que no le gustan de él, al finalizar la semana cada uno

pegala hoja del diario en una pared del salón para que todos puedan leer y así se den cuenta que siempre hay algo que no nos gusta uno del otro, pero que de igual manera nos debemos aceptar y convivir en armonía. (El estudiante no debe marcar la hoja).

Mi Diario

Día 1:

Lo que no me gusta es:

Nombre:

Día 2:

Lo que no me gusta es:

Nombre:

Día 3:

Lo que no me gusta es:

Nombre:

Día 4:

Lo que no me gusta es:

Nombre:

Estrategia 5. ¿Qué Siento?

Categoría: Emociones

Subcategoría: Conocimiento de las emociones implicadas en su relación con el otro

Objetivos

- Reconocer las emociones y sentimientos que tengo al relacionarme con los otros
- Evaluar los estados emocionales que se vivencian, en relación con los conflictos que se pueden presentar en la escuela

Descripción:

El taller inicia con una actividad de reconocimiento: proyectar dos videos que permiten que los estudiantes diferencien los conceptos emoción y sentimiento, identifiquen las emociones básicas.

Desarrollan individualmente ocho preguntas relacionadas con el tema.

En la segunda parte, en el análisis, clasificaron cada una de las reacciones de los sentimientos: Reacción asertiva, pasiva, agresiva. Se organizan en grupos para desarrollar un trabajo con una frase para que reflexionen en torno a los sentimientos, socializando la reflexión del grupo.

La actividad de mantenimiento se realizó en 4 días diferentes de la semana, ocho estudiantes diferentes, diariamente diligenciaron el formato donde registraron una emoción que hubieran sentido en el día sobre una situación de conflicto, problemática, positiva o beneficiosa.

Al hablar de emociones, se asocia el concepto de sentimientos, es necesario diferenciarlos para no confundir su análisis, en las vivencias del espacio escolar.

¿Qué es una emoción?

Un estado de alteración física y psicológica que se manifiesta en nuestro cuerpo como consecuencia de cómo percibimos los sucesos y las cosas que nos suceden o de cómo reaccionamos a lo que ocurre en el ambiente.

Es algo repentino que sucede de pronto.

¿Qué son los sentimientos?

Son estados de ánimo más duraderos que están relacionados con nuestra manera de pensar y de actuar. Tienen que ver con nuestra afectividad y mundo emocional. Afectan nuestras experiencias: lo que vemos, oímos y pensamos.

Primera Parte: Actividad inicial de motivación

1- Se proyectan dos videos: El primero llamado “Qué son las emociones”.

<https://www.youtube.com/watch?v=bZe9kP6U02Q>

El segundo “Cuento de los sentimientos jugando al escondite”

<https://www.youtube.com/watch?v=6Jy7dZwZ1a8&feature=youtu.be>

Los cuáles permitirán: el primero esclarecer el concepto de emoción y cuáles son las emociones básicas, con una situación de la realidad. El segundo identificar los sentimientos en una historia.

2- Desarrollar las siguientes preguntas, de manera individual:

- 1- ¿Soy consciente de las emociones que vivo a lo largo del día en el colegio?
- 2- ¿Soy consciente de los sentimientos que afloran?
- 3- ¿Sé manejar mis emociones y sentimientos a mi favor y de manera constructiva hacia los demás?
- 4- ¿Vale la pena enojarme y sentirme angustiado por situaciones?

- 5- ¿Cómo puedo ayudar a mis compañeros para que controlen, manejen y expresen sus emociones de manera constructiva?
- 6- ¿Tengo dificultades en relacionarme con mis compañeros?
- 7- ¿Trato de comprender su punto de vista y sus sentimientos?
- 8- Menciona algunas emociones y sentimientos que hayas tenido en el colegio

Tabla 8. Matriz de emociones y sentimientos

Emociones	Sentimientos

Segunda Parte: Actividad dereflexión

Se explica cada una de las reacciones ante los sentimientos:

Reacción asertiva: Implica la expresión directa de nuestros sentimientos, pensamientos y necesidades, respetando los derechos de los demás.

Reacción pasiva: Impide expresar honestamente sentimientos, pensamientos u opiniones o bien se hace pero de una manera auto-derrotista, con disculpas, sin convicción.

Reacción agresiva: La persona antepone y defiende sus derechos de una manera ofensiva, deshonesto, manipulativa y/o inapropiada, pasando por encima de los derechos de los demás.

Clasifica las siguientes reacciones en los siguientes grupos, para luego hacer una puesta en común:

- Ocultar * Minimizar * Explotar * Magnificar * Negar
 * Herir * Nombrar * Violentar * Confundir
 * Lastimar * Insultar* Gritar * Agredir
 * No hacer nada *Identificar * Hacerme dueño
 - Silencio * Manifestar - Disfrazar
 * Controlar * Guardar * Enconcharse - Manifestar
 * Expresar * Esperar * Ignorar - Culparse

Tabla 9. Tipos de reacciones

Reacción Pasiva	Reacción Asertiva	Reacción Agresiva

Tercera parte: Actividad de afianzamiento: Se organizan grupos de 4 personas y se les asigna una de las siguientes frases para que reflexionen en torno a los sentimientos (2 minutos).

1. Los sentimientos son, existen, se presentan, están.
2. Los sentimientos son componentes de nuestra vida afectiva, emocional y expresiva.
3. El manejo de ellos puede ser adecuado, inadecuado, positivo o negativo.
4. Los sentimientos de las otras personas, no se juzgan, se reciben y se aceptan.
5. Cada uno es dueño de sus propios sentimientos en su manejo y en su expresión.
6. Lo positivo es expresar en sentimiento de manera adecuada.

7. Reprimir el sentimiento no es adecuado.
8. Es mejor sentir que no sentir.

Luego una persona de cada grupo le comenta al curso en general, lo que reflexionaron con la frase.

Actividad de mantenimiento: En la semana se realiza la actividad en 4 días diferentes, se entrega cada día a 8 estudiantes el siguiente formato, para registrar una emoción que haya sentido en el día sobre una situación de conflicto, problemática, positiva o beneficiosa.

Tabla 10. Estructura para registro de emociones

Para expresar mis emociones y sentimientos	
¿Qué emoción tuve o tengo?	
¿Qué situación hizo que sintiera esto?	
¿Qué importancia tiene para mí esta situación?	
¿Fue positivo o negativo para mí lo que sentí?	
¿Qué reflexión hago sobre lo que sentí?	

Intervención pedagógica: Implementación y evaluación de la propuesta

IED Clemencia Holguín de Urdaneta.

Se desarrolló una intervención de convivencia, del curso 601 de la SED Clemencia Holguín de Urdaneta, a partir de talleres que permitieran fortalecer los aspectos contemplados en las categorías que se determinaron en el diagnóstico.

Teniendo en cuenta lo observado en la primera fase de la investigación, en el planteamiento del problema y los aspectos que se detectaron como situaciones de conflicto entre estudiantes, con relación a los resultados obtenidos después de la implementación de los diferentes talleres, se puede concluir que:

Estrategia 1: Valorémonos

Teniendo en cuenta la importancia del trabajo intrapersonal en el estudiante, para su desarrollo personal y social, se propuso esta actividad en la que se trabajaron aspectos que buscaban propiciar un espacio de reflexión, en cuanto al reconocimiento de sus propios talentos, intereses, aptitudes, virtudes, limitaciones y defectos, también reconocerse y aceptarse a sí mismos. Las actividades propuestas llamaron la atención de los estudiantes, durante el desarrollo de cada etapa se observó interés y buena actitud. En la actividad de seguimiento se percibió que el taller tuvo un impacto positivo, frente a cómo los estudiantes empezaron a reconocer a la maestra que dirigía el taller y cómo escuchaban sus recomendaciones en los diferentes espacios del colegio en cuanto al trato y convivencia en general. Aunque las actividades planeadas se desarrollaron en su totalidad y con una buena participación por parte de los estudiantes, no se llegó a la apropiada interiorización del mismo, puesto que el tiempo destinado para el tema trabajo fue muy corto.

Estrategia 2: Cómo trato me tratan

A partir de las observaciones se evidenciaron comportamientos que implicaban mal trato verbal entre estudiantes al relacionarse en diferentes espacios de la institución. Se propuso este taller con el fin de dar a conocer a los estudiantes, cómo las relaciones que se dan entre ellos al interior del colegio, pueden ser constructivas, con un trato amable y respetuoso, pero si se

manifiestan como agresión e irrespeto, pueden generar un ambiente tenso y desagradable para los estudiantes, en su permanencia en la escuela. Las actividades se llevaron a cabo de manera participativa, los grupos trabajaron de manera activa y establecieron buena comunicación entre ellos. En la actividad de control se observó cambios significativos en los estudiantes frente a las agresiones verbales hacia los demás.

Actividad 3: Juego, me divierto y aprendo a convivir

Se evidenció agresión física entre estudiantes, en los juegos cotidianos. Para responder a esta situación se planearon actividades que propiciaran espacios para la resolución pacífica de conflictos a partir del juego limpio, participativo e incluyente. Durante el ejercicio se observó expectativa en la mayoría de estudiantes, frente a las actividades propuestas, la participación fue activa y dinámica, se generó empatía entre los niños, ya que durante otros espacios de trabajo, presentaron conflicto. El tiempo destinado al desarrollo del taller fue corto; fue necesario buscar otro espacio para su culminación; se evidenció cambio de actitud en la forma como jugaron los estudiantes posteriormente al taller. La actividad de control permitió articular el seguimiento que se inició con el taller 2; se evidenció cambio de estudiantes frente al trato verbal y físico.

Estrategia 4: Reconozco la igualdad en la diferencia

Teniendo en cuenta que en el diagnóstico se evidenció discriminación entre estudiantes por razones como la apariencia física, el nivel socioeconómico, la forma de pensar entre otras, se propuso este taller enfocado al rechazo, con el fin de aportar a mejorar las relaciones interpersonales de estudiantes. Las actividades generaron impacto: para algunos estudiantes, de manera negativa, pues fue evidente el rechazo que manifestaban hacia ellos, para otros fue

positiva: se dieron cuenta que no sólo los aceptaban como eran, sino que, ellos no acostumbraban a rechazar a los demás; la temática fue acogida y el trabajo en grupos, permitió que nuevos integrantes lograrán acercarse y conocerse. Por la extensión del taller, fue necesario culminarlo en otro espacio.

Estrategia 5: ¿Qué siento?

Después de trabajar diferentes dimensiones del ser, desde lo intrapersonal a lo interpersonal, se propuso regresar a la dimensión intrapersonal, con el fin de evidenciar el proceso y el cambio de los estudiantes frente a su autorregulación, a través de la implementación de este taller, con el fin de que los estudiantes tuvieran la oportunidad de reconocer las emociones y sentimientos que experimentaban en diferentes situaciones, con ellos mismos, con los compañeros y observaran cómo el manejo inadecuado podría ocasionar conflictos. Durante el desarrollo de las actividades, se observaron dificultades en la comprensión y descubrimiento de las emociones y sentimientos que manejan en diferentes situaciones. Fue necesario acompañar el trabajo con los diferentes grupos para culminar el taller; al finalizar hubo apropiación de los conceptos relacionados con sus propias experiencias.

Aportes significativos de la propuesta

Luego de finalizar la implementación de la estrategia, se dialogó con el grupo para conocer cómo percibieron el trabajo realizado. La mayoría manifestó que los talleres fueron dinámicos y entretenidos, que les gustaría que se manejaran actividades como las que se ejecutaron en las otras áreas.

El impacto del trabajo se percibió a nivel intrapersonal y fue evidente a partir de las reflexiones y el cambio en la verbalización durante y después de los talleres.

El reconocimiento de sí mismo y del otro mejoró la comunicación entre ellos. Si bien es cierto, no se eliminó el conflicto en el aula, por ser inherente a la convivencia, se vivenciaron situaciones que les proporcionaron herramientas para abordarlo de otra manera en diferentes escenarios.

Uno de los aspectos que determinaron el éxito de las actividades, se atribuye a la expectativa de los estudiantes, frente a la didáctica empleada por la maestra que las precedió; se puede inferir que el asombro contribuyó al buen desarrollo y alta participación por parte del grupo, en las actividades propuestas.

Las actividades que determinaron un cambio significativo en los estudiantes, fueron las que apuntaban al desarrollo intrapersonal, la reflexión, la autovaloración y el auto reconocimiento: contribuyeron a mejorar la autoestima y capacidad mejor con los demás.

El trabajo colaborativo aportó elementos importantes en el cambio de actitud de los estudiantes: en el desarrollo de los talleres se evidenció, que compartir con diferentes compañeros en cada una de las actividades, contribuyó al reconocimiento positivo del otro y a reducir las dificultades que generaban conflicto entre ellos.

Se puede concluir que las estrategias más lúdicas promueven la autorregulación y manejo apropiado de emociones. Las y los estudiantes mejoraron su trato a nivel físico y verbal, adoptaron el diálogo para resolver los conflictos y establecieron buena relación con la docente que desarrolló los talleres.

Los resultados de la implementación de la propuesta generaron cambio en la metodología de la práctica: a través de esta experiencia obtuve herramientas para implementar y dar continuidad con mi nuevo grupo, como parte fundamental de su formación.

Uno de los aspectos que dificultó el avance e interiorización de las temáticas trabajadas por algunos de los estudiantes, fue el tiempo de intervención y la época en que se desarrolló la

propuesta, en el cuarto periodo académico. Algunos estudiantes continuaron presentando dificultades de convivencia, que han requerido de la intervención y mediación de la maestra titular.

IED Colegio Juan Lozano y Lozano.

Las cinco estrategias se desarrollaron en un tiempo más extenso que el inicialmente planeado. Se desarrollaron en bloques de clase de diferentes docentes (110 minutos), que permitieron el trabajo con los niños. Al ser la docente investigadora coordinadora, no contaba con ningún espacio específico para el trabajo con los estudiantes. La mayoría de estudiantes participó en todas las actividades, pero en ocasiones, se cruzaba el desarrollo del taller con alguna actividad institucional que solicitaba la presencia de algunos estudiantes del grupo, que dificultó el proceso.

La actitud para el trabajo fue positiva, en ocasiones con mayor alegría, si la clase que perdían por la actividad tenía planeada alguna evaluación. Hubo aceptación de las actividades, porque las dinámicas de trabajo eran distintas en cada taller. Los estudiantes no sabían con anticipación cuando se iba a trabajar con ellos, porque por las condiciones del cargo de coordinación era imposible garantizar con anticipación la fecha para realización de los talleres, a los maestros se les solicitaba con anterioridad el espacio; se buscó no afectar las mismas clases y en lo posible, que no perdieran alguna clase que tuviera solo un bloque semanal.

La mayoría de talleres se desarrolló en más de una sesión, porque el tiempo que inicialmente se programó (bloque de clase) no alcanzó, las actividades de mantenimiento se prologaron en el tiempo (taller 2 y 3) contrario a lo que se había dispuesto para el taller.

En la mayor parte de los talleres se implementó trabajo colaborativo, se buscó que los estudiantes desarrollaran conocimientos, habilidades, y buena actitud al trabajar con otros, respetando sus aportes. Como clasifica Jhonson y Jhonson (1999), dentro de los varios grupos de trabajo colaborativo, se emplearon los informales, que son aquellos que pueden trabajar desde pocos minutos hasta una hora de clase, para actividades puntuales.

Como características de este tipo de trabajo están: La interdependencia positiva, que implica que cada uno tome conciencia que su trabajo lo beneficia y también a los demás, todos dependen de todos, para obtener los resultados esperados.

La segunda es la responsabilidad individual y grupal: el grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda.

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la interacción estimuladora, los estudiantes deben realizar juntos una labor en que cada uno promueva y estimule el éxito de los demás, ayudándose, respaldándose, alentándose unos a otros por su empeño en realizar el trabajo.

Estrategia 1: Valorémonos

En este taller el trabajo fue individual: cada estudiante desarrolló lo propuesto, aunque un material que se trabajó, ya era conocido por ellos “El carro de mi vida“, fue necesario explicarlo; no era fácil su desarrollo, debían asociar su vida con un carro, responder las preguntas pensando en ella. El seguimiento se desarrolló en dos sesiones, no era fácil para ellos determinar qué acciones elevan la autoestima con esas partes del cuerpo; algunos creían que era describir acciones que se hacían con ellas, no veían la conexión con la autoestima.

Estrategia 2: Cómo trato me tratan

El trabajo al inicio implicó atención a las imágenes expuestas, lo cual no fue hecho por todos; pocos se enfocaron en dialogar con su compañero de la imagen, y no desarrollar las preguntas con cada imagen, en el momento que se les presentaban.

La actividad generó participación, la sentían cercana, al poner en común las respuestas del primer formato sobre las imágenes, como con la historia leída, que se trabajó de manera grupal. En el ejercicio de hacer el compromiso fue difícil: pocos de cada grupo aportaban y se demoraron, al exponer los compromisos, varios grupos coincidieron en ir contra la agresión verbal, pero fueron mensajes cortos.

La actividad de seguimiento, la coevaluación entre grupos sobre la agresión verbal, concentró su atención para evaluar a otros y para saber qué decían de ellos mismos: al inicio el líder de cada grupo decía la valoración, y el resto comentaba, apoyándola generalmente.

Estrategia 3: Juego, me divierto y aprendo a convivir

Todas las actividades se realizaron en grupo: se conformó uno distinto al de la otra actividad, para generar mayores relaciones entre ellos. La lectura y la dramatización que debían realizar entre el grupo, sobre diferentes acciones inadecuadas en el colegio, se desarrollaron de manera organizada; dramatizar no es fácil, genera risas y pena al ser vistos por otros; algunas dramatizaciones no fueron identificadas rápidamente.

Al analizar estas acciones de manera general, desarrollando una cartelera que contenía preguntas sobre ellas, fueron varios los aportes en la solución.

El taller se realizó en dos sesiones por lo extenso. En la segunda parte de análisis de juegos en el colegio, cada grupo analizaba uno a partir de un dibujo, fue atractiva: les era familiar el tema, al poner en común las respuestas, estaban atentos al trabajo de los otros grupos.

La actividad de seguimiento consistió en realizar una autoevaluación frente al grupo, sobre su comportamiento en los juegos y al relacionarse con los otros, fue agradable, la realizaron de manera consciente, al ir poniendo cada cara alegre o triste en la cartelera en el tablero. Se escuchaban comentarios del resto, de aprobación y de rechazo.

Esta actividad se desarrolló por dos semanas: al día del siguiente taller se iniciaba este ejercicio, los niños estaban atentos a cómo se evaluaban sus compañeros.

Estrategia 4: Reconozco la igualdad en la diferencia

El taller inició con la lectura en grupo de un texto sobre discriminación. Cada estudiante desarrolló una guía sobre sí mismo, con preguntas sobre el aspecto físico y personal, las cualidades, defectos y gustos. No les fue fácil responder sobre su aspecto personal, especialmente lo referente a cualidades y defectos, se dieron ejemplos personales para que comprendieran la diferencia.

La segunda parte del taller, inició con la observación del video sobre el patito feo. Por inconvenientes técnicos no se pudo observar; se leyó el cuento, al finalizar, muchos niños dijeron que ya conocían ese cuento, por ello fue fácil desarrollar las preguntas de la ficha de análisis.

La actividad “me reconozco en el espejo”, se desarrolló inicialmente con limitaciones, porque a los niños se les dificultaba por pena, imitar gestos de los otros, pero luego fue agradable el ejercicio. Al finalizar se evaluó la actividad y se hizo énfasis sobre el rechazo en el colegio.

La actividad de seguimiento se pudo desarrollar en un día, en que los estudiantes escogían a un compañero para escribir lo que no le gustaba, luego se leyó frente al grupo lo anotado por cada uno, sin decir el autor pero sí a quién se dirigía, al hacer esto, los niños mencionados escuchaban lo que decían sus compañeros, fueron 6 estudiantes los más nombrados; estuvieron atentos de lo que escribieron sus compañeros de ellos.

Estrategia 5: ¿Qué siento?

La primera actividad era proyectar unos videos sobre emociones y sentimientos, los cuáles eran en dibujos y por ello les llamó la atención, al terminar su presentación se hizo una puesta en común para reconocer si se identificó por parte de ellos el mensaje de cada uno, y en especial diferenciar sentimiento y emoción.

La actividad personal que era contestar unas preguntas sobre los temas de emociones y sentimientos se desarrolló un poco lento, pero todos los que participaron lo hicieron. En grupo, debían en un formato identificar reacciones pasivas, asertivas y agresivas de un listado que se les proporcionaba, después de la explicación hecha sobre el tema. Posteriormente escogían una frase de un grupo de ellas, que debían analizar en grupo para explicarla frente a los demás.

La actividad de mantenimiento se realizó en dos días, por la falta de tiempo para estar con el grupo, se les entregó un formato para que ellos expresaran la emoción o sentimiento que tuvieron ese día, y otras preguntas relacionadas sobre ello.

Aportes significativos de la propuesta

A nivel profesional, el enriquecimiento de la propuesta con los aprendizajes obtenidos por la búsqueda de referentes teóricos, los constructos de conflicto, agresión, rechazo, competencia

intrapersonal, competencia emocional, trabajo colaborativo, entre otros, que sirvieron para la construcción y definición y para su manejo en mi labor como coordinadora de la jornada, donde en el día a día, se presentan diversidad de situaciones convivenciales con estudiantes de todos los grados de secundaria, que ameritan manejo de elementos conceptuales, que posibiliten comprensión del mismo, y permitan un encausamiento positivo del conflicto, desde diferentes aspectos. Generalmente se ubican los conflictos en el colegio, dentro de conductas disruptivas en el aula; “Acciones que interrumpen el ritmo de la clase. Tienen como protagonista a alumnos molestos que con sus comentarios, risas, juegos, movimientos ajenos al proceso de enseñanza – aprendizaje dificultan la labor educativa” (Ovejero, citado por Cepeda, 2009, p. 28)

El acercamiento que se logró realizar con el curso 601 al desarrollar inicialmente un diagnóstico del curso, debido a las numerosas situaciones de conflicto presentadas desde inicio de año, permitió determinar que fuera este grupo el que participara en la investigación e implementación de la propuesta. Los diversos encuentros permitieron un conocimiento más cercano de los estudiantes, de sus formas de ser, de actuar dentro del grupo, identificando los niños con más dificultades de convivencia, etc. Se posibilitó un trabajo extra a la estrategia desde Coordinación, para abordar situaciones particulares, que era necesario tratar, pero que la directora de grupo no había direccionado a Coordinación.

A nivel personal, al reconocer el conflicto como un elemento que hace parte de los humanos, en su proceso de socialización, y como “un tipo de situación en que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (Jares, 1991, p. 108), es evidente que en el transcurrir diario, se haga presente, y por ello al diferenciarlo porque cada uno puede tener orígenes y manifestaciones diferentes, posibilita

un tratamiento más cuidadoso y asertivo, que necesariamente va a generar interacciones más positivas con los que le rodean.

En el grupo, desde el momento que se implementó la propuesta hasta su finalización, se pudo observar un cambio en sus comportamientos; desde el inicio el actuar de los niños era más conflictivo que el de las niñas. Los registros en el observador disminuyeron, pero también los tres estudiantes con mayor problemática, mantuvieron esa actitud, a pesar de un trabajo con orientación y Coordinación; se realizó acompañamiento con los padres, lo acordado no se cumplió y uno de ellos se retiró antes de finalizar el año, porque académicamente iba muy mal, sin posibilidad de aprobar el grado, por lo que su acudiente lo retiró.

Desde el inicio los comportamientos de los niños evidenciaban distanciamiento entre estudiantes de diferente sexo, luego se podía observar que en las actividades de la propuesta, donde se requería formar grupos, no había inconveniente por estar con compañeros del otro sexo, que al inicio si mostraban aversión. En diálogo con los estudiantes expresan que la situación de convivencia del curso cambio, porque ya no son tan agresivos los niños, ni tan groseros, se puede empezar clase más rápido y los maestros ya no les llaman tanto la atención.

Académicamente, el curso no logró mejoría: el alto porcentaje de reprobación se mantuvo a lo largo del año, se retiraron 5 estudiantes, antes de culminarlo. En la Comisión de evaluación y promoción final, se evidenció alta reprobación: el curso contaba con 55% de estudiantes repitentes, reprobaron casi en un 80%. Con lo expuesto por los diferentes docentes, se observaba que el grupo mantuvo a lo largo del año un bajo nivel académico por el incumplimiento en actividades, trabajos, poca preparación para las evaluaciones, desinterés por las actividades escolares.

Las actividades que se desarrollaron con los estudiantes diseñadas en cada taller, permitieron un acercamiento a situaciones muy personales de los niños que en cierta medida brindan elementos de comprensión de su actuar, se detectaron condiciones personales valiosas que en la cotidianidad del trabajo escolar no se evidenciaban y por lo tanto no se valoraban por los adultos.

IED Instituto técnico industrial piloto.

Para el desarrollo de las estrategias se trató de no interferir el proceso pedagógico, por tanto se tomaron horas “libres”. En los primeros talleres se escucharon exclamaciones como: ¿más?, ¡nooo!, ¡ya se terminó la hora!, que provenían de varones. Esas manifestaciones verbales generaron inquietud y con el transcurrir del tiempo se observó que los estudiantes querían terminar la actividad rápido, para salir a jugar en su hora “libre”. Las prioridades eran terminar rápido los talleres para salir a jugar, están en la edad en que es lo más importante, sea futbol, ping-pong, trompo, policías y ladrones, cartas, parquez, ajedrez, etc, cuando se acercaba la hora “libre”, pocos exclamaban ¿más?, ¡nooo!, ¡ya se terminó la hora!, éstas expresiones siempre fueron de estudiantes varones. No les gustaba que les ocupara su tiempo “libre”. Fue mi error tomar el tiempo de los chicos sin consultarles.

Con el transcurso de los talleres se identificaron estudiantes que en ocasiones manifestaban apatía hacia los talleres, porque les ocupaba una hora “libre”, los niños venían de una dinámica de varias horas libres y yo se las estaba ocupando. Normal que se disgustaran con cualquier otra actividad que les alejara del juego. Les costó trabajo disponerse, pero lo hicieron.

Para el tercer taller, se inició con una reflexión sobre la actitud de los jóvenes y la relevancia de los talleres y su aporte. Sugerencia que hizo la tutora, la cual acogí y se revirtió en un cambio positivo de las y los estudiantes.

Hubo un caso con un estudiante que es bastante conflictivo, en la implementación de los tres primeros talleres: siempre buscó pelearse con diferentes compañeros, en cada taller fue disminuyendo su agresividad, fue remitido a orientación y actualmente su caso lo analiza la psicóloga del grupo de inclusión de la institución. En la Coordinación de convivencia se agotó el proceso con el estudiante. Hay rechazo de los estudiantes hacia él, que se hizo evidente en uno de los talleres. La idea es aprender de esta situación “el conflicto se nos presenta como una ocasión de aprendizaje en la construcción de nuestras relaciones y un motor de cambio, por tanto, debemos entenderlo no sólo como natural sino como positivo en toda sociedad democrática.” (Vinyamata, 2004 citado por Caballero, 2010. p.115). Los estudiantes de 607 están aprendiendo a tolerar a sus compañeros, quienes no buscan problema, los toleran y son respetuosos con ellos.

En el desarrollo del cuarto y quinto taller, el comportamiento y actitud de los estudiantes fue positivo, permitió observar mayor apropiación de los temas trabajados.

Estrategia 1: Valorándonos

Se inició con todos los estudiantes de 607, se trabajó en un salón que tiene televisor. Es necesario mandar llamar algunos niños, es común que unos pocos se evadan de clase. Se comienza la actividad, hay demasiada indisciplina, es difícil que guarden silencio, cuando se disponen, se les explica el taller.

Un estudiante no colabora: con su actitud genera indisciplina y no trabaja -ya está retirado de la institución - varios niños solicitan explicación de las preguntas sobre la dinámica “el carro

de mi vida”. Algunos charlan con sus compañeros, otro todo el tiempo está mirando el celular, pese a que se le sugiere que lo guarde, no hace caso, otros se ponen de pie. La mayoría desarrolla la actividad, se observa que unos no la entregaron, se les solicita que lo hagan con agilidad para continuar con el taller. Entregan posteriormente.

En la segunda parte, sucede una pelea entre dos estudiantes –ambos son conflictivos- se logró controlar sin pasar a mayores. Los dos estudiantes que hacen parte de la pelea, tienen reportes por problemas de convivencia. El estudiante agresor, posteriormente, me solicita que no le informe a la coordinadora, que con una falta más lo van a sancionar. Al terminar queda registrando el suceso en el observador del estudiante, e informo a coordinación y al director de curso.

En la proyección del video, el estudiante agresor y dos niños que estaban a su lado, estuvieron hablando, los demás vieron muy juiciosos el video, le gustó y al final expresaron que era importante valorarse y vencer obstáculos.

Desarrollo la actividad de seguimiento durante la semana, al tercer día, el estudiante agredido el día del taller, es agredido por otro compañero, mientras se recogían las hojas de sus compañeros que habían terminado. El joven sale del salón llorando y se dirige a coordinación donde lo atienden. El resto del grupo queda con la profesora de humanidades, con quien tenían clase.

Los estudiantes no se toman en serio responder las actividades propuestas; unos escriben lo primero que se les ocurre, pocos escriben respuestas amplias, escriben frases para dar la respuesta de lo que se les indaga, varios niños no marcan la hoja, otros entregan sin contestar, unos responden por la presión, algunos escriben algo pero no completan todo.

Posteriormente, se habla con el grupo, se les pide que se tomen en serio la actividad, que respondan y que lo hicieran de manera apropiada. Ese día estuvieron tranquilos, desarrollaron la actividad y no hubo peleas.

Estrategia 2: Como me trato, me tratan

Los dos estudiantes que se pelearon en el primer taller estaban dialogando normalmente e intercambiando caramelos. En el desarrollo de la actividad, al presentar las diapositivas, unos estudiantes exclaman que no entienden la imagen 2 y la 4. Se evidenció colaboración por los que entendieron, quienes le explicaban al compañero lo que no entendía y le daban ejemplos. Unos estudiantes desarrollan lo requerido en la hoja, porque la docente está pendiente de que la contesten, otros desarrollan completa la actividad y de buena manera. Otros llenan solo unas casillas.

Para la siguiente actividad se conformaban grupos, los integrantes que tenían que trabajar con el estudiante conflictivo, manifestaron no querer trabajar con él. Se les explica la importancia de tolerar a los compañeros y los niños accedieron. Los grupos trabajaron, unos con mayor atención y disposición que otros.

Varios grupos al momento de hacer los acuerdos de no agresión verbal, se confundieron con agresión física; les aclaré y redactaron nuevamente la idea. A otros les tocó cambiar la redacción para que su cartel quedara mejor, evitando la palabra NO.

Cuando tocaron para finalizar la segunda hora de clase, la siguiente hora la tenían libre y se continuó con el trabajo, como yo no sabía, se enojaron unos pocos y lo manifestaron diciendo: “porque nos quita clase”, “nos queremos ir”.

Fueron altaneros en la forma de manifestarse, y siguieron trabajando, a dos grupos donde estaban los estudiantes groseros, me les acerque y les explique la razón por la que estaba desarrollando la actividad en esa clase. La razón era que yo no quería perjudicar a los estudiantes con los que tenía clase y que era mejor usar la hora en que yo no tenía clase.

Estrategia 3: Juego, me divierto y aprendo a convivir

El taller inició a la primera hora de clase. Me dirigí a los estudiantes para explicarles porqué de los talleres y la intención con ese curso.

Durante el desarrollo, la mayoría de estudiantes estuvieron juiciosos y colaboradores, mostraron interés, pocos quieren acabar rápido y en los grupos algunos no trabajan. La actitud de un estudiante es reiterativa de indiferencia está copiando una recuperación que debe entregar y cuando no hace eso, esta distraído con el celular. Se le llama la atención y guarda el celular mientras uno esté a su lado, apenas uno se aleja vuelve a retomar el celular.

El taller no se pudo terminar en una hora de clase; se utilizaron las dos últimas horas de clase de tecnología, ese día, debido a la ausencia del profesor quien se encontraba representando al colegio en una actividad de robótica, se pudo terminar el taller. Se esperó a los estudiantes frente al salón del profesor, se les informa que el profesor no podía estar y que se terminaría el taller. Nadie se opuso, todos llegaron. Un estudiante me preguntó que si nos demorábamos. Le dije que terminábamos y podían salir.

Al finalizar la en la actividad de diligenciar una cartelera que recoja todos los aspectos tratados en las presentaciones. Por falta de tiempo la actividad no se hizo, pero tome apuntes de lo que los estudiantes expresaron frente a la pregunta ¿los juegos bruscos afectan la convivencia?, no hice cartelera.

Estuvieron indisciplinados, pocos se auto-regularon e hicieron silencio. Se debió ir al puesto a solicitarles que guardaran silencio para escuchar a los compañeros de los otros grupos en el momento de la socialización. Algo pasaba que algunos niños, los más inquietos, estaban afanados por salir. Eso preocupa, porque contestan cualquier cosa, sin tomar el tiempo para hacerlo bien. Creí prudente no forzar nada, me resigné con lo que contestaron.

La segunda fase de evaluación: se realizó los días lunes, miércoles y viernes, con una hoja en el salón que estaban al finalizar la jornada, la cual diligenciaron dibujando la cara con la expresión que correspondía de acuerdo a su comportamiento. Allí se hace necesario recordarle a algunos estudiantes, que no se han portado bien, para que llenen honestamente la hoja, pues según los reportes de coordinación ha habido peleas en el curso.

Estrategia 4: Reconozco la igualdad en la diferencia

En la primera parte se realiza la lectura “El orejón” los monitores de cada grupo escriben la reflexión del grupo.

En la la actividad de afianzamiento: “me reconozco en el espejo” al finalizar la dinámica cada estudiante desarrolla las preguntas de manera individual.

En la segunda fase de evaluación, debían al día siguiente de terminado el taller llenar un diario de campo: “cada día escogerá a un compañero de su curso, pondrá su nombre y al frente escribirá las cosas que no le gustan de él...” consideré prudente cambiar la dinámica, pues los estudiantes llenaron el formato en un noventa por ciento del curso mencionando al estudiante conflictivo al que me he referido. No hice públicos los resultados por prudencia, por no herir la susceptibilidad del niño y evitar el escarnio público. Este estudiante sigue generando situaciones

que logran alterar a quien él se proponga; así se inician las riñas en el salón. Decidí dejar así esta parte del taller.

Estrategia 5: ¿Qué siento?

Este taller no se pudo iniciar a la hora prevista, debido a la dificultad en el préstamo y consecución de los implementos como un computador portátil, un video bean, por los horarios que tienen los administrativos encargados de prestar el material.

Los niños estaban ansiosos de saber qué íbamos a ver. El comportamiento fue satisfactorio. La actividad no se alcanzó a terminar, pues el taller fue muy largo, además se inició tarde, debido a fallas técnicas. Se le solicitó al compañero de la siguiente hora de clase unos minutos para terminar.

Se observó que la actitud del grueso de estudiantes ha cambiado. Algunas niñas manifiestan: “Wilson y Arias ya casi no pelean”, “antes todo era pelea y gritos”, “Wilson y Valeriano en su rincón”, Milton, Néstor, Kevin, Juan Sebastián, Daniel, los que eran peores ya están mejorando”, “los niños algo han cambiado, ya no son tan groseros como antes y se comportan bien” “cuando no están trabajando juegan trompo y futbol”.

Uno de los estudiantes relacionados, opina: “Cambio positivo porque se han dado cuenta que eso sirve para la vida, convivir con otras personas, no ser groseros”, “los juegos han cambiado cuando jugamos policías y ladrones ya solo se tocan no se cogen la ropa”, “ya no han vuelto a pelear, mantienen más unión y ya no son groseros”. Siendo uno de los estudiantes críticos al inicio del año, observa cambios, él se incluye aunque no lo verbaliza.

Aportes significativos

La complejidad de elaborar un instrumento, cuyo tema, tiempos, impacto, utilidad, pertinencia, aporte, un sin número de aspectos, logren su objetivo y sumado a esto, la argumentación, el debate, el aporte y la negociación con compañeras para determinar que va y que no va en cada una de las actividades que componen cada estrategia.

En el desarrollo de las estrategias, uno de los retos fue el autocontrol de mi parte, frente a los estudiantes cuyas actitudes fueron groseras, irrespetuosas para conmigo y sus compañeros; no fue fácil mantener relaciones justas, equilibradas con estos estudiantes pero logré un manejo de la situación, enriqueciendo mi práctica docente. Recordé la técnica de análisis de incidentes críticos (TAIC),

Es una herramienta para mejorar la convivencia de aula, que consiste en recoger observaciones directas del comportamiento humano, a fin de facilitar su uso potencial en la solución de problemas prácticos. La técnica tiene como finalidad última potenciar un cambio en la identidad profesional: la idea es auto-observarse como un docente eficaz. Esto último es relevante, puesto que el profesor enfrentado a situaciones estresantes, deberá cambiar su estrategia y utilizar mecanismos psicológicos profundos, capaces de generar nuevas versiones de sí mismo, vale decir, una nueva identidad (Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009, citado por Nail, Gajardo, & Muñoz, 2012, pág. 59).

El mensaje es claro: el docente también debe entrar en proceso de auto-reflexión, autocrítica para poder incidir en el proceso de cambio de sus estudiantes y lograr procesos convivenciales favorables. Usé esta técnica, dadas las condiciones particulares del grupo 607, y el aporte que hace a los maestros.

Uno de los momentos más enriquecedores, fue cuando se realizaron los ejercicios de observación a los estudiantes, porque allí los detallaba, los analizaba y los comprendía. Ver sus juegos, como se hablan y se relacionan entre ellos, quien se impone y domina y la forma que lo hacen, es enriquecedor para el ejercicio docente e investigativo.

Esta intervención contribuyó; se abrió el espacio para hablar de la forma como los estudiantes perciben al otro y como se relacionan con sus pares en diferentes escenarios escolares, lo cual favorece el mejoramiento del contexto escolar. Se realizó un diagnóstico de las características de la población, que contribuye a comprender por qué de algunas conductas y apoya la formulación de nuevas estrategias para abordar el problema identificado.

Otro aspecto de aprendizaje, con este grupo, fue mi actitud frente al abordaje de situaciones con un lenguaje inadecuado por parte de los estudiantes. Al inicio del año escolar algunos estudiantes solían manifestarse con expresiones vulgares y en ocasiones ofendían al otro compañero. Decidí adoptar una posición de cuestionar a cada estudiante cuando se expresaba indebidamente, con amor y paciencia le hacía verbalmente la reflexión sobre el uso de sus palabras, lo que implicaban, lo innecesarias que eran, que se pueden manifestar las cosas sin decir groserías y maltratar a las personas.

No hace muchos años, la forma de proceder de los profesores era el castigo: primaba el profesor autoritario, represivo, es necesario establecer un diálogo con los estudiantes y no siempre una sanción: “Presentamos otra alternativa que no tiene que ser punitiva, esta alternativa es con amor –aquí aplicamos: amabilidad, dignidad, respeto mutuo y firmeza- y con la intención de disuadir para que NO se vuelva a repetir, ya que el estudiante logra asimilar y aceptar el por qué de la normatividad. Ante una infracción en vez de censurar, castigar o poner en escarnio, aplicamos disciplina con amor, porque realmente sentimos amor y queremos que la persona que cometió la infracción logre mejorar y no vuelva a recaer, sobre todo pensando en su desempeño en su vida en sociedad” (León. 2013, p.105).

Una vez finalizada la intervención en octubre, el curso 607, pasó de ser uno de los más críticos en cuanto a la convivencia en el primer período, a ser uno donde han disminuido los niveles de agresividad en algunos estudiantes conflictivos. Estos estudiantes reflexionaron sobre

su comportamiento incorrecto, y dieron un mejor manejo a la forma de relacionarse con sus compañeros. Están desarrollando mayor sensibilidad frente a la importancia de conocer, dialogar y compartir con el otro, en lugar de agredirlo. La generación de espacios de encuentro en torno al tema de la convivencia ha dado resultados. Sin lugar a dudas, los diferentes ejercicios reflexivos incluidos en el trabajo de intervención pedagógica propuesto y desarrollado, ha influido de una u otra forma en el pensar, sentir y actuar de los estudiantes.

Se evidencian cambios respecto a la disminución de la violencia y la agresión física y hay mayor tolerancia. Los estudiantes se han unido, han disminuido los insultos y la agresión verbal.

A los compañeros de mi grado, no les llama la atención indagar por el trabajo que se realiza con 607 a excepción del director de curso, que de una u otra manera se ve comprometido a ayudar.

El tiempo de implementación de la intervención fue muy corto. Los talleres se diseñaron muy extensos, ocasionando inconvenientes en su desarrollo.

Resultados

Durante la etapa de diagnóstico evidenciamos diferentes situaciones que generaron conflicto entre estudiantes de grado sexto, como juegos bruscos, ofensas, insultos, groserías, apodos, envidia, peleas, discriminación, que ubicamos en tipos de conflictos interpersonales como lo señala Schmuck y Schmuck (1983) y Viñas (2004).

Agrupamos los comportamientos, codificamos y triangulamos; a partir de este ejercicio determinamos las categorías que consolidaron la propuesta pedagógica y fueron eje de esta propuesta proyecto de intervención pedagógica; señalamos diferentes acciones y una ruta de convivencia, para generar espacios de reflexión en torno al manejo del conflicto entre estudiantes. Finalmente analizamos la implementación de la propuesta en cada una de las instituciones educativas distritales.

La investigación sigue una espiral introspectivo de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión; el primero con los estudiantes, a partir del primer acercamiento para determinar las causas que generaron conflicto en la convivencia, que las identificaran y tomaran conciencia de su existencia para poder intervenirlas, el segundo inicia con la formulación de la propuesta de intervención pedagógica a desarrollar, el tercero fue la implementación y el cuarto ciclo se llevó a cabo con la evaluación que se hizo de la misma.

Con esta investigación acción buscamos indagar sobre la convivencia, el conflicto, sus diferentes manifestaciones y generar espacios de reflexión para su abordaje, teniendo en cuenta que para estos contextos escolares, en particular, es la primera vez que se desarrolla esta temática y se le atribuye la innovación, no al conocimiento propiamente dicho, sino a la experiencia e implementación de las estrategias desarrolladas en estas instituciones. A través del diseño metodológico de la IAE, los cambios en convivencia, a partir de la comprensión del fenómeno

del conflicto se evidencian en la mejora de relaciones interpersonales como lo señala (Kemmis y McTaggart, 1988, citado por Bausela, 2005).

A continuación presentamos los resultados de cada una de las estrategias de la propuesta, en las instituciones mencionadas:

IED Clemencia Holguín de Urdaneta.

Estrategia 1: Valorándonos

Se enfocó en el fortalecimiento del aspecto intrapersonal, el estudiante tuvo el espacio para reconocerse a sí mismo. Con el carro de mi vida se obtuvo los siguientes resultados:

En la pregunta sobre quien conduce sus vidas, el 100 % dijo que sus padres, pocos especificaron que la madre. En las metas que se proponen, la mayoría van enfocadas a mediano y largo plazo como pasar el año, viajar, graduarse y tener una profesión dentro las cuales prevaleció ser futbolista. La mayoría de estudiantes considera que su vida va muy rápido y lo relacionan con el transcurrir del tiempo.

En general manifestaron que su vida es buena, a pocos les gustaría cambiar algunos aspectos. En relación con lo que llevarían para el viaje de su vida relacionaron cosas materiales como ropa, comida, plata y unos pocos mencionaron a la familia y los amigos, en el caso de faltarles algo coincidieron que la mejor forma de conseguirlo es estudiando y trabajando.

En los caminos que recorrerían en su vida, todos relacionaron conocer ciudades y países específicos, frente a los obstáculos que se les presentan en el camino, fueron recurrentes las enfermedades, los problemas, las peleas entre padres y las separaciones; la mayoría expresa que su vida está en color verde porque todo sigue su curso y unos pocos en amarillo porque les gustaría mejorar en algunas cosas personales.

Sobre a quiénes llevarían a su viaje, coinciden que a la familia (padres y abuelos), en presentar su vida la mayoría señaló que sí, aunque algunos manifestaron no comprender la pregunta, en los problemas de salud fue una constante las dificultades pulmonares y digestivas, sobre las personas que les apoyan, todos afirman que los padres; finalmente en cuanto al cuidado de sí mismos expresan que todos los días lo hacen porque se asean y comen, una minoría coinciden que el ejercicio es el mejor mantenimiento y en general expresan que no sienten miedo de lo que viven porque sus padres están presentes.

A partir de lo manifestado por estudiantes en esta primera actividad, se infiere que la mayoría se encuentran unidos a sus familias y que los padres desempeñan un rol importante en sus vidas, demuestran seguridad y conocimiento de aciertos y dificultades que viven personal y familiarmente. A pesar de su corta edad tienen cierta claridad de lo que quieren hacer a mediano y largo plazo.

El análisis del video tuvo gran acogida por ser películas reconocidas por ellos, las frases de motivación y autoestima que allí se mencionaron se discutieron y la mayoría de estudiantes sugirieron escribirlas para ponerlas en práctica en sus vidas, hubo mucha reflexión personal.

En la actividad de mantenimiento se evidenció reflexión que permitió destacar la importancia de la autoestima y el crecimiento personal de los estudiantes. La actividad generó expectativa en los estudiantes, algunos manifestaron agrado, escribieron reflexiones positivas a cerca de pensar, decir y actuar correctamente con sí mismos y con los demás.

A partir de los sentidos ojos, oídos y boca, los estudiantes señalaron la importancia de aprender de lo que ven, de escuchar las cosas que les sirven para su vida como conocimientos y consejos, de decir lo correcto y hablar de cosas positivas y utilizar un buen vocabulario.

Con relación a las manos y pies manifestaron que se podrían utilizar para ayudar a los demás, jugar sanamente, hacer ejercicio y mantener una buena salud. En cuanto a los

pensamientos señalaron que era necesario pensar en cosas buenas, pensar en los demás, tener ideas, sueños y metas en su vida.

Finalmente en los sentimientos expresaron la importancia de demostrar amor, amistad, cariño entre otros y evitar expresar sentimientos de odio rabia y rencor hacia los demás.

En esta actividad se evidencia seguridad y claridad de lo que los estudiantes piensan con relación a lo que es correcto, a lo que se espera de una buena convivencia e interacción con el otro, además sugiere mayor compromiso con el desarrollo personal y más disposición para enfrentar de una mejor manera las dificultades que se puedan presentar.

El trabajo realizado brindo un espacio de reflexión y permitió iniciar un proceso de auto-reconocimiento.

Estrategia 2: Como trato me tratan

Se enfocó el trabajo al fortalecimiento interpersonal, se propició un espacio en que los estudiantes tuvieron la oportunidad de trabajar en grupo y de reflexionar sobre la forma como se tratan entre ellos, resaltando que se presentan constantes ofensas, insultos y malas palabras entre otros.

En la actividad de reconocimiento de imágenes se obtuvieron los siguientes resultados: Durante su análisis se observó expresiones de asombro; al preguntarles si les eran familiares las escenas, si las habían visto o si les había ocurrido, muchos manifestaron que sí, en la acción que representa cada imagen se encontró que la mayoría de los estudiantes atribuyeron conceptos como: rechazo, grosería, burla, tristeza, chismes, peleas, empujones, insultos, maltrato y molestar al otro.

En cuanto si ocurre en su entorno o no, el 85% afirmó que observan estos comportamientos en compañeros de diferentes cursos en la hora de entrada, descanso y salida, el 15% restante manifiesta que no se han dado cuenta de esos comportamientos. En relación con su

reacción cuando observan esas situaciones se dieron diferentes respuestas, si lo ven en otros compañeros el 70% manifiesta que avisa a la profesora o coordinador, un 20% señala que se aleja y un 10% que observa y no hace nada. En el caso que les ocurriera a ellos un 50% manifiesta que le avisa a la profesora, un 20% que le cuenta a su mamá, un 15% dice que reacciona y les pega y finalmente un 15% cree que se pondría a llorar y no haría nada.

En la actividad de análisis de lectura y cuestionario se encontró que ante una situación de agresión verbal directa, 60% señala que avisa a la profesora inmediatamente, el 20% que se molesta y no le vuelve a hablar y el otro 20% no le hace caso y trata de no responder igual.

Frente a situaciones de agresión verbal con otros, 70% le avisa a la profesora y el 30% restante interviene para tratar de que no empeore la situación entre los compañeros involucrados. Sobre si han visto estas manifestaciones en el curso, todos expresan que si las han observado en algún momento entre diferentes compañeros.

Finalmente sobre si han sido agresores verbales, 40% dice que algunas veces han sido groseros con los compañeros cuando son molestados, 25% expresa que no utiliza ni groserías ni insultos con los compañeros, un 15% señala que si agrede con groserías e insultos cuando están de mal genio, otro 15% expresa que casi nunca lo hace y un 5% no respondió nada al respecto.

En esta primera parte se evidencia que los estudiantes identifican las acciones que representan agresión o maltrato, en el manejo que le dan se identifica que la mayoría opta por recurrir a un tercero en este caso a los docentes o coordinadores para solucionar el conflicto, lo que sugiere este comportamiento es que reconocen la autoridad y necesitan de su intervención para regular su convivencia. Igualmente se infiere que los estudiantes a pesar de incurrir en comportamientos agresivos, buscan la forma de solucionar los conflictos de otra manera más pacífica.

En la evaluación y actividad de mantenimiento se evidenció cooperación entre los estudiantes, participaron activamente en la formulación de los compromisos y asumieron actitud crítica en la coevaluación de los grupos, en los resultados que se observaron en la cartelera, aun se incurre en tratos no adecuados por parte de algunos estudiantes; sin embargo es importante rescatar la honestidad con que se evaluaron los estudiantes. A la siguiente semana se evidenciaron algunos cambios significativos en los estudiantes en cuanto al trato verbal entre ellos, hubo un mejor uso del vocabulario lo cual facilitó la comunicación y disminuyó el conflicto, esto se evidencio a través de los ejercicios de mantenimiento y seguimiento de sus comportamientos y trato hacia los demás.

En esta segunda parte se reafirma que los estudiantes expresan necesidad de mejorar su convivencia y la forma como están manejando los conflictos al interior del aula, se percibe que los aspectos trabajados en las relaciones interpersonales han facilitado la comunicación entre ellos y han contribuido a su autorregulación al expresar sus necesidades y molestias de una mejor manera, mejoró el uso del vocabulario y se detectó liderazgo en algunos de los estudiantes al velar por el mejoramiento del trato entre ellos mismos. Por otro lado el trabajo con la docente orientadora de la actividad fue enriquecedor tanto para los estudiantes como para la maestra puesto que se estableció una muy buena comunicación y se dio de manera espontánea el respeto por la autoridad.

Estrategia 3: Juego, me divierto y aprendo a convivir

La tercera estrategia continuó con el trabajo hacia el fortalecimiento del aspecto interpersonal, se buscó que los estudiantes tuvieran oportunidad de evaluar y reflexionar sobre sus acciones físicas, teniendo en cuenta que se han observado peleas, agresiones y juegos bruscos.

En la primera actividad de acuerdo a la lectura sugerida, los grupos de estudiantes reflexionaron al respecto, tres grupos manifestaron que se debe escuchar a los demás y no ser envidiosos, dos grupos señalaron que lo más importante es ayudarse entre sí y no pelear y un grupo no opino al respecto. En cuanto a citar un ejemplo relacionado con el conflicto señalado en la lectura los seis grupos coincidieron que cuando están jugando se presentan peleas porque no se ponen de acuerdo con los juegos o las normas para jugar y cada uno quiere hacer lo que quiere.

El 50% señala que una posible solución para este tipo de conflicto es hablar con los compañeros y pedir disculpas y el otro 50% expresa que es importante escuchar a los demás antes de pelear porque todos pueden tener razón.

La segunda parte se encontró que los estudiantes evidencian dificultad para expresarse en público, unos por pena a la burla, otros por falta de elocuencia al hablar y otros por falta de expresión corporal, lo cual sugiere que es importante fortalecer las habilidades comunicativas en ellos.

A partir de las presentaciones, los estudiantes dieron sus opiniones al respecto destacando la importancia de no agredir a los demás, de escuchar antes de pelear, de buscar soluciones con los involucrados entre otras.

Durante el desarrollo de la tercera actividad frente a los juegos propuestos (cojidas, futbol, lazo, trompo, piquis y caballito) los grupos describieron muy bien las reglas o normas de cada uno de los juegos, en cuanto a los conflictos que se pueden presentar en los juegos identificaron algunos como: no se respetan los turnos, no se aclaran las normas a si se conozcan, pasan del juego al golpe entre otras. Y en las posibles soluciones manifiestan que se hable antes de pelear, se pidan disculpas cuando se agredan física o verbalmente y respetar los acuerdos del juego.

En la actividad de mantenimiento se dio continuidad a la actividad de la segunda estrategia, se evidenció motivación de los estudiantes en la autoevaluación utilizando las caritas

tristes y alegres, de acuerdo a lo observado en la cartelera se manifestó un cambio significativo en los juegos de los descansos, lo cual sugiere un gran progreso de cambio a lo largo de la implementación de las diferentes actividades, el compromiso y participación de la mayoría de los estudiantes es claro por la forma como se expresan y actúan frente a una dificultad, sin embargo algunos estudiantes continúan presentando dificultades en su convivencia.

El aspecto personal y social de los estudiantes se ha fortalecido a través de una comunicación asertiva y de trabajo cooperativo, pues evidente que al interactuar y conocer a los demás en otros espacios de socialización, el conflicto disminuye y aumentan las alternativas de resolución.

Estrategia 4: Reconozco la igualdad en la diferencia

La cuarta estrategia se centró en el aspecto de reconocimiento y aceptación del otro a partir de la reflexión de que todos somos diferentes como seres humanos, pero estamos en igualdad de derechos.

En la primera actividad a partir del tema “soy diferente a los demás” los estudiantes se describieron físicamente sin presentar mayor dificultad, aunque se evidencio que para los hombres tomó más tiempo hacer el ejercicio e incluso solicitaban a las niñas que los ayudarán a describir.

En el aspecto personal se presentaron dudas porque no les fue fácil identificar las cualidades en ellos mismos; sin embargo lograron culminar la actividad. En cuanto a los defectos se evidencio que tienen más claro este aspecto en sus vidas.

Al término de esta actividad, en donde identificaban sus gustos se observó una participación activa y espontanea por parte de varios estudiantes, porque en la medida que las nombraban se ponían de pie y las representaban, fue un momento muy emotivo para todo el curso y se evidenció por ese espacio de tiempo mucha unión y armonía entre ellos.

En relación al video, todos los estudiantes señalaron que el rechazo fue el motivo de tristeza del patito. En cuanto a las acciones de los otros animales se encontró que los estudiantes juzgaron fuertemente las actitudes de rechazo, sin embargo el 60% del grupo expreso, que sí se han sentido rechazados por diferentes aspectos como la apariencia física, el nivel socioeconómico, por su forma de pensar o los gustos que tienen. El 40% restante señaló que no se han sentido rechazados por nadie.

En la tercera parte, el juego de los espejos tuvo diferentes respuestas debido que no a todos se les facilita ejecutar alguna acción o actividad en público, algunos estudiantes expresaron burla por aquellos que se tomaron en serio el juego y realizaban las acciones espontáneamente, otros a pesar de sentir pena lo intentaron y lograron hacer el ejercicio y otros no presentaron ninguna dificultad o molestia por el ejercicio y trabajaron en armonía. No se observó rechazo por cómo se eligieron las parejas, por lo contrario hubo diálogo entre algunos que no era usual verlos hablar.

Algunas respuestas sobre cómo se sintieron con la experiencia fueron de agrado porque se rieron mucho al hacer tantos gestos, otros expresaron que la pena no les dejó hacer casi nada y unos pocos decían lo chistosos y ridículos que se veían. En cuanto a si es fácil ser como los demás, la gran mayoría manifestó que no lo es porque cada persona es diferente en su forma de ser y físicamente. De acuerdo a lo que opinan de ser diferentes a los demás la mayoría señalaron que les gusta ser diferentes y que además sería muy aburrido ser todos iguales. Unos pocos estudiantes aclararon que les gustaría parecerse a los demás para no ser criticados o discriminados.

En la actividad de mantenimiento al diligenciar el diario sugerido, se observó que los estudiantes expresaban fácilmente lo que no les gustaba de los otros compañeros, al finalizar la

actividad el cuarto día, se pegaron en la pared, cada estudiante pasó a identificar si estaba escrito su nombre en algún diario y así leer los comentarios de los compañeros.

Fue una experiencia enriquecedora: se observó la alegría de muchos estudiantes que no aparecieron en los diarios y por otro lado fue evidente el rechazo que sentían por algunos estudiantes, quienes se repetían en diferentes hoja; sin embargo al leerlos se encontró que no era por alguna discriminación física o socioeconómica, sino, por la convivencia, los señalados eran quienes presentaban constantes dificultades en sus relaciones interpersonales o los causantes de los diferentes conflictos al interior del curso.

Al finalizar se dio un espacio de reflexión en el cual los estudiantes expresaron lo aprendido durante la actividad, algunos sugirieron la importancia de aceptar y valorar a todos sus compañeros tal y como son, otros rescataron el esfuerzo que han hecho algunos de los compañeros por cambiar sus malos comportamientos a lo largo de las diferentes actividades realizadas y otros expresaron que han aprendido muchas cosas y que intentarían cambiar para mejorar.

Esta actividad tuvo impacto en los estudiantes: se evidenciaron diferentes emociones, surgieron cuestionamientos a nivel personal y grupal, se observó el progreso que tuvieron en cuanto al trato e interacción con los demás y en algunos fue muy marcado el avance que presentaron en el fortalecimiento de su autoestima.

Estrategia 5: ¿Que siento?

Se enfocó en la dimensión emocional del estudiante propiciando el reconocimiento y autorregulación de la misma a partir de las propias experiencias.

En la primera actividad luego de ver los videos, los estudiantes respondieron en su mayoría que son conscientes de las emociones que viven en el colegio tanto de las buenas como de las malas. En cuanto a los sentimientos que expresan hacia los demás se encontraron algunos

como alegría, rabia, amor, cariño, respeto, mal genio entre otros. En el manejo de las emociones el 60% respondió que se esfuerzan por manejar sus emociones, el 30% expresa que algunas veces les es difícil controlarlas porque los provocan mucho y reaccionan mal y el 10% restante señala que no puede controlar sus emociones y que siempre que tienen un disgusto con alguien, la situación termina en pelea.

Sobre si vale la pena enojarse y sentirse mal, el 100% coincidió que no tiene sentido porque se hacen daño a sí mismos, frente a como ayudarían a los compañeros en controlar sus emociones la gran mayoría manifestó que hablando con ellos y aconsejándolos para que no tuvieran problemas y que antes de pelear se calmen y hablen con la profesora. Posteriormente casi todos los estudiantes expresaron que no se les dificulta relacionarse, aunque tampoco son amigos de todos.

En la segunda actividad tuvieron dificultades para identificar las diferentes clases de reacciones, sin embargo a través del concurso se observó mayor participación algunos de los estudiantes evidenciaron gran competitividad pero otros demostraron trabajo en equipo y cooperación.

Finalmente en la actividad de mantenimiento, sobre las emociones, las más constantes fueron alegría y rabia, en las situaciones que dieron lugar a esas emociones señalan el 30% que sintieron alegría porque les fue bien en varias actividades académicas, un 20% manifestó que no tuvieron ninguna pelea, un 10% expreso que no se les presentó problemas en la casa, en cuanto a los que sintieron rabia un 20% señaló que les llamaron la atención por molestar en clase y el 20% restante tuvo dificultades en los descansos.

Frente a la importancia de esas situaciones para ellos, 70% expreso que fue importante porque están siendo más conscientes de lo que hacen y sienten y el 30% encontró que no le presto mucha atención a lo que sucedió. Luego la reflexión se realizó en un espacio de tiempo diferente

que dio lugar a la participación de muchos de los estudiantes, algunas de las intervenciones señalaban que las actividades les ayudaron a mejorar su trato verbal y físico con los compañeros, ya eran más conscientes de lo que hacían y decían, en las actividades en grupo tuvieron la oportunidad de conocer y tratar a algunos de los compañeros con los que casi no tenían relación; por otro lado expresaron agradecimiento por la actividad propuesta y solicitaron que se siguieran haciendo actividades que les ayudarán a mejorar la convivencia y que fueran así de entretenidas como esas.

Con esta última estrategia se buscó rescatar y evidenciar lo que se pretendió lograr durante todas las actividades, un cambio reflexivo a nivel intrapersonal el cual se evidenciara a nivel interpersonal y en la convivencia diaria.

IED Colegio Juan Lozano y Lozano.

Estrategia 1: Valorándonos

Para la disposición de las actividades se privilegió el trabajo desde una perspectiva intrapersonal en los estudiantes, dado que es desde sus propias herramientas y concepciones que gestionan sus acciones e interacciones con otros; así, el taller está orientado hacia el conocimiento de sí mismo, con las actividades planteadas se pretendía un acercamiento a la vida de cada estudiante. Se desarrolló un cuestionario con la actividad el carro de mi vida, en el que los estudiantes manifestaron lo que ellos ven y sienten de su vida.

Con respecto a quien conduce sus vidas, 60% de estudiantes dice que ellos mismos, 29% sus padres, y un 11% Dios. Las metas que tienen se dirigen básicamente a corto plazo, pasar el año, a más largo plazo terminar el bachillerato, acceder a la universidad, ser profesionales, algunos puntualizan empleos como futbolista, policía, entre otros.

Sienten que van rápido por la vida, pero otros dicen que van despacio, sienten bien su vida. Con respecto a los que acompañan su vida en igual proporción señalan su familia y elementos materiales, excepcionalmente señalan la responsabilidad, la mente abierta, educación y libertad. Con ello se aprecia que no solo los objetos son necesarios para su vida sino que hay elementos no materiales que consideran importantes que lo acompañen en ella. Si les falta algo dicen que lo conseguirán trabajando, esforzándose, endeudándose.

Sobre los caminos que recorren, unos señalan etapas de la vida, buenos caminos y otros detallan sitios específicos. Sobre el tráfico que se da en sus vidas, la mayoría dicen que van sin contratiempo, pero otros señalan que se presentan obstáculos como falta de dinero, malas compañías, enfermedades, pérdidas de familiares. La gran mayoría señala que van en semáforo verde 70%, en cambio el 30% está en amarillo, haciendo alusión a la pausa, a estar atento.

Sobre quiénes van en su vida todos señalan la familia, y algunos especifican a la mamá, acerca de presentar sus vidas a los otros, están repartidos por igual entre sí y no. En relación a su estado físico, la mayoría señala bien 76%, el 24 % restante regular, los problemas de salud señalados son de pulmones, cabeza, estómago, ojos, otros señalan solo dolores.

Las personas que los ayudan, 73% expresan que son los padres, 20% la familia y el restante 7% Dios. En este punto, lo señalado por los jóvenes, sugiere independencia en la toma de decisiones, a pesar de su corta edad; limitando de esta manera la regulación social por parte de la familia y otras autoridades como profesoras, que median la presencia de las normas para la relación con el entorno. Posiblemente por su edad, la proyección que tienen de su vida es a corto y mediano plazo, a esto se suma la preponderancia de elementos materiales por encima de aspectos de crecimiento personal y social, que se puede pensar refuerzan la idea de posturas

centradas en ellos mismos y su propio beneficio, idea que se refuerza al invisibilizar a la sociedad como un apoyo para su desarrollo.

En la actividad de mantenimiento, el material que los estudiantes desarrollaron en bastante positivo: se aprecia en relación a su autoestima y crecimiento personal, que lo que van a realizar con las partes del cuerpo señaladas en la actividad, ojos, boca, oídos, piernas, manos, mente y corazón, se orienta hacia cosas positivas y que buscan el bien propio y de los demás, tienen claro lo que pueden hacer con cada parte del cuerpo para su beneficio, pero que necesariamente repercute en los demás.

Los sentidos dispuestos para ejercicios comunicativos positivos señalan sobre lo que pueden hacer con sus oídos y se orienta a escuchar cosas buenas, positivas, agradables, escucharse sí mismos, no prestar sus oídos a chismes, ofensas y groserías. No escuchar lo de otros y escuchar para aprender. Con la boca no expresar groserías, ofensas, hablar cosas buenas de los demás, decir cosas positivas, no decir chismes de los otros. Algunos apartes distintos son no hablar tanto y dar besos. Sobre los ojos, manifestaron constantemente mirar cosas buenas, agradables, algunas señalaron más allá mirar el futuro y ver cosas nuevas, con respecto a los otros no mirar a nadie mal.

Acerca de los brazos, señalaron hacer cosas buenas, ayudar a los demás, no golpear, tomar cosas buenas y no coger elementos ajenos. Con los pies no agredir, caminar por buen camino, hacer ejercicio, caminar al futuro, disfrutar la vida.

En relación a los pensamientos, sobre ellos mismos pensar antes de actuar, aprender cosas nuevas, pensar cosas agradables, en relación a los otros no tener pensamientos malos, no pensar cosas feas de los demás.

Sobre los afectos, tener sentimientos buenos, no herir los sentimientos de los demás, ser una buena persona, no tener odio, pensar con el corazón, desarrollar autoestima, amar a la familia y controlar las emociones.

En contraste con la primera parte de la actividad, esta sugiere mayor disposición para el diálogo en la relación con otros, especialmente si se orienta al desarrollo personal, también a una posición solidaria de ayuda y respaldo a otros que evidencia recursos para comportamientos prosociales.

Los estudiantes empezaron a mostrar actitud reflexiva, en tanto los recursos personales con los que cuentan para entablar diálogos y en general relaciones con otros. De igual manera, establecen sus expectativas con respecto al aporte personal a partir de la relación con otras personas. Esto se evidencia en que no se registraron en el observador, posteriormente al desarrollo de los talleres, acciones que implicaran afectación a otros, como agresiones, ofensas, insultos, empleo de términos despectivos, entre otros.

Estrategia 2: Como trato me tratan

Se buscaba mirar las relaciones interpersonales, el trato que los estudiantes tienen en el espacio escolar. En la actividad de reconocimiento de manifestaciones verbales agresivas, se evidenció que ellos identifican claramente las acciones de discriminación, rechazo, burla, grosería, insultos, gritos, acoso, maltrato. Sobre la presencia de estas en su entorno y la manera cómo reaccionan frente a ellas, identifican de manera evidente la discriminación, las groserías, los apodos burlescos, las ofensas, acerca de los insultos hay opiniones repartidas en que se presentan como también que no, el hablar mal del otro y las burlas es poco frecuente entre ellos. La reacción frente a estas situaciones apuntan positivamente, ya que varias son reportadas a los

docentes o directivos, se toman actitudes de defensa de las víctimas, se dan consejos, pero también demuestran indiferencia frente a las ofensas o burlas, no les ponen atención porque no les dan valor y en pocos casos responden repitiendo la misma acción negativa, ejemplo groserías.

En concordancia, en el estudio de caso de una situación de agresión verbal en un colegio, asumen una posición de rechazo frente a esta, no es cómodo que se dé esto en este espacio, ni para ellos, tampoco para los otros. Los estudiantes señalan que la respuesta debe ser informar y defender de estos ataques a pesar que es frecuente en su salón de clase. Sin embargo, una cifra considerable de estudiantes reconocen haber actuado como agresores verbales, así sea una vez. En general identifican la agresión verbal como nociva para las personas porque les generan afectación hacia su autoestima, se sienten mal y ello afecta su desarrollo social. El compromiso que elaboraron de manera escrita como parte de la actividad, frente a estas manifestaciones de agresión verbal, se orienta hacia el respeto de los otros y al control de las palabras que puedan herir a los demás, se ve una preocupación por su compañero y reconocen las consecuencias que este tipo de manifestaciones pueden generar en las personas.

En el seguimiento, un ejercicio público de evaluación de las expresiones de cada estudiante y su trato hacia el otro, se evidenció preocupación e interés en la gran mayoría por ser evaluados de manera positiva. De igual manera, era importante manifestarse frente a lo realizado por los otros, esa coevaluación que se desarrolló en los diferentes momentos de la evaluación, permitió un control social que reguló su accionar. Los estudiantes señalados como agresores verbales inicialmente, dos terceras partes eran hombres, al inicio de la actividad del total del curso un 40 % fueron señalados como agresores verbales, al final el 14% se mantuvo en esta conducta, lo que refleja una disminución considerable.

Estrategia 3: Juego, me divierto y aprendo a convivir

El taller se desarrolló de manera grupal. En la primera actividad, la lectura de un texto en donde el tema era los distintos puntos de vista que se pueden tener sobre una misma situación dependiendo de la perspectiva de donde se mire, refleja que los estudiantes entendieron el mensaje del texto, aunque no identifican que pase en el colegio, para este tipo de situaciones proponen que las personas deben hablar con calma, y colocarse en el sitio del otro, desarrollar la empatía, para entender su posición, lo cual podría evitar que se presenten problemas en las relaciones interpersonales.

En el análisis de los juegos que ellos practican en el colegio, se evidenció que reconocen situaciones que se dan en el desarrollo de los mismos que originan conflicto como: el dar órdenes, no pedir prestado los objetos, ser envidioso, gritar a los demás, golpearse, asumir ideas sin comprobar, ser brusco, al igual las soluciones que plantean para lo anterior como: expresar las ideas, tratarse con igualdad, pedir explicaciones de manera respetuosa, compartir los objetos, pedir permiso para utilizar objetos ajenos, no realizar juegos bruscos, no jugar con golpes y dialogar para no generar malos entendidos.

Un elemento importante es el juego brusco, que puede desencadenar afectaciones de tipo físico por: zancadillas, golpes, patadas, mordiscos, cabezazos, empujones, caer encima de otros, pero también conflictos por actitudes como el no respeto de las reglas del juego, hacer trampa, generar chismes, tratarse mal. Es importante señalar que un juego como el burrito o la correa caliente, que para el pensamiento general de adultos y jóvenes son ubicados dentro de juegos bruscos y peligrosos, los estudiantes que lo analizaron no lo consideran de esta forma, solo

mencionaron lo conflictivo de ellos por el no cumplimiento de las reglas del juego, sin señalar afectación de tipo físico que puede generarse al participar en ellos.

Al indagarles como estos juegos afectan la convivencia, concluyen que se prestan para insultos, pueden ocasionar lesiones o huellas en el cuerpo (cicatrices), propiciar expresiones vulgares y actos agresivos. Acerca de las soluciones que contribuyan para la sana convivencia, hacen mención algunos pocos a no participar en estos juegos por ser de contacto y generar brusquedad, pero muchos apuntaron especialmente al respeto de las reglas, al no hacer trampa, a ser justos en el juego, tener cuidado con los otros.

Las y los estudiantes ven que los conflictos por juegos, se dan principalmente por la actitud con la que se entra a jugar, más que por la característica del juego, la cual era en todos de contacto fuerte, atacar al otro y agresividad.

Finalmente, la actividad de mantenimiento consistió en que cada estudiante debía realizar una autoevaluación frente a los juegos bruscos, pero también sobre el trato a los demás. El ejercicio lo realizaron 33 estudiantes, en la parte de la evaluación del juego, 9 se evaluaron con cara triste, de ellos 7 se mantuvieron así durante el periodo evaluado.

Con respecto al ítem sobre el trato hacia los demás, la situación que se refleja es preocupante porque en la primera sesión de evaluación, 11 se ubicaron de manera negativa lo que representa el 33%, pero luego en la otra sesión evaluativa aumento la cifra a 15 prácticamente el 50% de los estudiantes del curso, que de manera sincera expresaban que su trato hacía los demás era negativo, aquí no se logró obtener mejoría sobre esta situación, a pesar de que ellos sabían que iban a evaluarse cada semana. Puede concluirse que no había interés en cambiar esta actitud,

a pesar de esta situación es de resaltar la actitud reflexiva que implica la autoevaluación, lo que sugiere un ejercicio de valoración y reconocimiento personal.

Estrategia 4: Reconozco la igualdad en la diferencia

Se pretendía evidenciar la situación de rechazo entre estudiantes al interior del colegio. El primer ejercicio consistió en analizar una lectura referida a las burlas hacia un niño por una condición física, el mensaje fue entendido, teniendo en cuenta las respuestas que se dieron en el taller, unos pocos se identificaron como rechazados, por motivos de problemas de aprendizaje, forma de vestir y por su color de piel, no señalaron si esa exclusión había sido en el colegio.

Posteriormente se desarrolló una actividad de reconocimiento a nivel físico y de personalidad por parte de cada uno, (características físicas, cualidades, defectos y gustos). De la información suministrada por los participantes, se concluye que diferencian bien lo que son cualidades de defectos, los estudiantes identifican en cuanto a cualidades: amabilidad, ternura, obediencia, creatividad, compañerismo, los defectos se orientan especialmente a: terquedad, falta de compromiso, desorden, malgenio, desobediencia y hablar mucho.

Los gustos apuntan a: jugar videojuegos, realizar dibujos, escuchar música, practicar un deporte, cantar, jugar, estudiar, estar en el computador y algunos señalan sus comidas preferidas. Esta parte era necesaria desarrollar en los estudiantes, porque así podrían comprender que hay diversidad en todo sentido entre ellos, que es común que haya diferencias tanto físicas como de forma de ser, para luego poder asimilarlas y comprenderlas en la interrelación con los otros.

Se desarrolló luego un ejercicio en donde se organizaban por parejas para imitar movimientos del otro, más que el ejercicio mecánico de imitación, lo que se buscaba era que

reflexionaran sobre hacer lo que hace el otro, de mirarse en el otro, lo que permite un acercamiento y un reconocimiento de la diferencia.

Al preguntarles la importancia del tema del rechazo en el colegio, señalaron que era importante porque en el colegio había ocasiones donde se manifestaba, aunque no era común, también señalaban la importancia de reconocer la diferencia y lo benéfico de esto para los grupos, destacan el respeto por las diferencias que se tienen con los otros.

En la actividad de seguimiento se nombraban compañeros que sus acciones no les gustaban, 17 estudiantes son señalados, pero de ellos el 35% son mencionados más de una vez, los estudiantes repetidamente señalados tienen escritos varios motivos que no les gustan de ellos. Los motivos mencionados repetidamente son: la grosería, por ser peleones, por ser fastidiosos, ser agresivos, envidiosos, creerse superior a los otros, el uso de términos vulgares y porque humillan a los otros. Se puede apreciar que los motivos en general de todos los mencionados, apuntan algunos a situaciones de personalidad como: ser criticones, inquietos, rebeldes, flojos, envidiosos, infantiles, enojados, etc, otros motivos y los que más se repiten son acciones que perjudican a los demás, tanto física como verbalmente, como: la grosería, la agresividad, la patanería, pelear, fastidiar a los otros, humillar al otro, ser vulgar, por último otras causas por las que señalan a los compañeros se enfocan más hacia lo moral: la trampa, la hipocresía, ser chismoso, mentiroso.

Poder expresar de manera tranquila las percepciones frente a lo que no me gusta del otro y que me afecta, permite un desahogo de parte de los estudiantes con aquellos con los que se tiene diferencia, como se hacía de manera anónima, ya que ellos escuchaban los motivos o razones por las cuales son señalados, y el por qué afectan la convivencia al interior del grupo. Algunos se

sorprendían por lo escrito y otros no tanto; No hay concordancia entre los estudiantes que son mencionados en este ejercicio, con los señalados en los anteriores talleres de agresión verbal y de juegos bruscos.

Estrategia 5: ¿Qué siento?

En la parte inicial se buscaba diferenciar lo que es emoción de sentimiento y luego reconocer como se manifiestan estos en el espacio escolar por parte de cada estudiante, refleja que la mayoría son conscientes de las emociones y los sentimientos que tienen a diario, además expresan que saben manejar esas emociones y sentimientos a su favor, al mismo tiempo unos pocos expresan que sienten angustia por ciertas situaciones que se dan en el día a día.

No es claro para ellos cómo ayudar a los demás en la expresión de las emociones de forma constructiva, unos pocos señalan hablando y dando consejos, la mitad del grupo reconocen que tienen dificultades para relacionarse con sus compañeros y la mayoría expresan que tratan de comprender los puntos de vista y sentimientos de ellos.

Con respecto a las emociones que señalan, han tenido en el colegio, de las diez que señalan mayoritariamente, solo una apunta hacia algo positivo como es la alegría, las restantes son emociones que expresan algo negativo, son en orden: tristeza, furia, asco, susto, enojo, miedo, temor, celos, envidia.

Sobre los sentimientos generados en el colegio, los más señalados son en igual proporción positivos y negativos, el amor y la felicidad son los más nombrados, le continúan la amistad, el odio, el rencor, el dolor. Lo que se puede apreciar acerca si los estudiantes tienen presente los sentimientos de los otros, es difícil, ya que sus acciones las orientan por los intereses personales que tienen, y el pensar en los demás no es frecuente por su egocentrismo.

En la actividad de mantenimiento, que consistía que cada estudiante señalara la emoción que tuvo en un día determinado y realizara el respectivo análisis, se puede concluir que de los 28 estudiantes que realizaron el ejercicio, 18 señalan alguna emoción positiva como amistad, alegría, amor, esto se diferencia del ejercicio inicial de reconocimiento de emociones en el colegio, en donde señalaron emociones más de tipo negativo, las restantes apuntan hacia la tristeza y la rabia, especialmente se resalta del ejercicio que dedicaran un tiempo a pensarse en este campo, mirarse introspectivamente, y reflexionar en este aspecto.

Esta dimensión de lo emocional requiere un mayor trabajo por parte de ellos, les cuesta pensar sobre este tema, no solo de sí mismo sino de los demás, sobre esto en especial el reconocer que los otros tienen sentimientos que hay que respetar.

Se puede concluir con lo observado que los estudiantes a posteriori, se presentó mejoría sobre el manejo de emociones en relación con los otros, ya que no se evidencio ni en el observador ni en lo expuesto por los estudiantes, que hayan tenido conductas que buscaran afectación en la estima de los otros o que no tuvieran presente los sentimientos de sus compañeros, sino que se percibió un ambiente de mayor tranquilidad y cordialidad entre ellos, no se evidencio más conflictos entre ellos que implicaran ataques al otro, según lo manifestado por algunos docentes.

IED Instituto Técnico Industrial Piloto.

Estrategia 1: Valorándonos

La categoría abordada fue la relaciones intrapersonales, allí se desarrollaron actividades que buscaron una reflexión e inducción a los estudiantes a pensarse cómo va su vida. En la

actividad inicial que indagó a los estudiantes sobre las personas que manejan su vida, el 27% respondieron que ellos manejan su vida, el 73% respondieron los padres y Dios.

Las metas a corto plazo de los estudiantes refieren expresiones como pasar el año y a largo plazo, ser profesional, técnico, deportista. Sin embargo, también se encuentran varias respuestas que no expresan metas concretas, quieren ser: importantes, buenas personas, alguien en la vida, tener éxito, alcanzar sueños, tener lo más chévere y moderno.

La mayoría sienten que van rápido por la vida, otros manifiestan que van normal y unos pocos, lento. Cuando se les indaga qué llevarían al viaje responden: buenos alimentos, lo aprendido, la experiencia, los valores y principios, el entusiasmo y el apoyo familiar, estas respuestas sugieren reflexión acerca de los inmanentes que facilitan y alientan su proceso vital. Como recursos para lograrlo señalan a nivel individual, que será con esfuerzo, lucha, siendo amables y practicando los valores; y en lo colectivo, apoyándose con la ayuda de otras personas, amigos, familiares, con dinero.

Con respecto a los caminos que se recorren, la mayoría desea caminos que le permitan cumplir sus metas: buenos, con valores, que los lleven a estudiar a la universidad y al trabajo y otras respuestas por caminos bonitos, del éxito y del triunfo. Sobre los obstáculos que se presentan, varios estudiantes referencian no percibirlos en su vida, mientras que otros expresan aduciendo a la influencia negativa que generan las malas compañías, la práctica de antivalores, los inconvenientes económicos y familiares.

Sobre ¿qué personas llevo en mi carro?, la mayoría de estudiantes expresa que llevaría a su familia, algunos incluyen a sus amigos y personas que aportan y ayudan. Se observa que el vínculo familiar es fuerte.

Frente a la pregunta que indaga sobre si presenta su carro con frecuencia, dos estudiantes escriben que no, mientras el resto manifiesta que sí lo hacen, demostrando que se valoran y no tienen inconveniente al relacionarse con los demás.

A la pregunta que indaga por los problemas de salud, el 25% de los estudiantes responde que gozan de buena salud, y el 75% manifiestan dolores: de cabeza, de pies, de estómago, los síntomas de la gripa, y enfermedades como afecciones de cadera, los ojos, la rinitis, los pulmones.

31% coincidieron en estar al tanto del cuidado de su cuerpo y un 69% especifican unas partes como cara, ojos, cabello, dientes, corazón, los pies, las uñas, la cabeza. En ese sentido el 94% contestó que se encuentran bien físicamente.

Y frente al último interrogante ¿Sientes miedo al manejar tú carro? el 44% de los estudiantes expresan que no sienten miedo por tenerse confianza, seguridad, conciencia de lo que hacen, capacidades, tomar buenas y oportunas decisiones para salir adelante y cumplir sus metas y un 47% escriben que sí sienten miedo porque pueden atropellar a las personas, desviarse de la ruta, cometer errores, por algunas dificultades, por fallarle al padre, por temor a la imprudencia de los demás, por no saber si todo funcione bien, por los golpes que se da, no sabe si lo hace bien, porque lo ocultan, a quedarse sin familia a estrellarse y perderse. A esta pregunta el 9% no contestó.

Al analizar la actividad de mantenimiento del taller, que consistía en trabajar sobre la figura humana para elevar la autoestima y preocuparse por el crecimiento personal, los estudiantes refieren contar con herramientas como las diferentes partes del cuerpo: los ojos, los oídos, la boca, las manos, los pies, los pensamientos, el corazón.

El 56% de los estudiantes escriben que utilizan sus ojos para elevar su autoestima a través de la lectura con temas que les sirven para la vida y les fortalezcan. Aquí es importante resaltar que algunos niños expresan que hay compañeros que no miran a los ojos cuando se dirigen a los otros, carecen de contacto visual, una clara muestra de baja autoestima que se debe reforzar cada vez que se tenga contacto con los estudiantes.

El 100% de los estudiantes expresa que puede utilizar los oídos para escuchar. Unos dicen escuchar a la familia, amigos, personas mayores con experiencia que dan buenos consejos y que lo valoran. Otros manifiestan escuchar y entender a las demás personas que requieren hablar guardando discreción. Algunos dicen escuchar obviando la crítica destructiva que solo crea destrucción, malestar, por el contrario se debe aprender a escuchar todo lo bueno y aplicarlo a la vida, escuchar las palabras de admiración, que mejoren la autoestima. Para sentirse mejor escuchan música y frases positivas, pocos escriben sobre la necesidad de escucharse a uno mismo para saber que quiere corregirse, escucharse un poco más.

Se infiere de los escritos la urgencia de aceptar la crítica, de ejercitar la autocrítica, la capacidad de la escucha al otro, de la lealtad con quien comenta algo personal. Además la expresión oral como recurso para elevar la autoestima en el otro.

Manifiestan que utilizan su boca para elevar su autoestima expresando pensamientos, ideas y lo que sienten a los demás, para responder un interrogante que le hagan, expresarse de manera agradable, respetuosa, para ayudar a otras personas, diciendo cosas positivas, utilizando un lenguaje de cortesía, con palabras limpias, no expresar nada malo para mejorar como persona, no ofender a nadie, ni hacer daño con la palabra a otra persona, para sonreír más y ser más felices diciendo palabras mucho más bonitas y mejorar como persona.

El 90% de estudiantes contestaron el punto relativo al corazón. Para elevar su crecimiento personal utilizan el corazón, al interiorizar sentimientos que deben ser positivos, generosos, cariñosos, amigables, dulces, buenos y bondadosos con los amigos y demás personas. Relacionan el corazón con valores como amor, la amistad y con estados emocionales tales como la felicidad, miedo, venganza, odio, rabia, tristeza, rencor, enamoramiento envidia, rabia. El 10% no contesto la pregunta.

La pregunta que indaga sobre las manos, los estudiantes hicieron alusiones como las siguientes: registran la importancia que tienen en nuestras relaciones y el fortalecimiento de la autoestima. Expresan que escribir cosas buenas para uno mismo, como los valores que se tienen, sube la autoestima, compartir con los demás, poder masajear y así generar bienestar a los demás, expresar los sentimientos, dando un abrazo y así sentir el cariño de los otros. Un último aspecto que resaltan es poder colaborar a personas minusválidas y apoyándose en las manos poder intervenir y detener agresiones físicas de los compañeros.

Sobre los pies, sus respuestas fueron que estos les sirven para guiarse por el camino del bien, la dignidad, el respeto, de los éxitos, los compromisos, ir por los lugares que quieren conocer donde les ayuden y apoyen, conocer amistades y tener experiencias para ir hacia el futuro, para llegar a la universidad, perseguir los sueños, caminar hacia los demás y poder ser más social.

Con relación a los pensamientos, 6% mencionan tener pensamientos buenos y malos, el 94% expresa tener buenos pensamientos como por ejemplo: tener una buena autoestima, ser cada día mejor persona, tener más fortaleza y seguridad, en pensar antes de hablar, crear y planificar ideas que aporten solución, pensar cómo puede mejorar su vida, desechar los pensamientos

negativos, salir adelante, pensar que el físico de cada uno es el mejor, pensar en arreglarse bien, ser feliz y hacer cosas por otras personas.

Dentro de los buenos pensamientos también están los relacionados con la academia, pensar en ser el mejor en el estudio, no perder materias, pasar el año, llegar a la universidad y ser profesional.

Es de resaltar que presentan pensamientos como odio, venganza, evidenciando una parte emocional negativa por trabajar. Los pensamientos son poderosos, establecer una conexión entre la mente y el cuerpo hace parte de nuestra responsabilidad docente y una necesidad en la escuela.

Cabe anotar que los estudiantes, en la última fase del taller, detectaron cuando se presentó vulneración de la autoestima, lo cual es muy importante porque previamente se ha hecho trabajo sobre este tema y que ubiquen este aspecto es avanzar en su apropiación. Algunos estudiantes a lo largo del ejercicio han manifestado lo terrible que es no tener una parte del cuerpo de las trabajadas, no son conscientes de que existen personas que hacen su vida lo más “normal” posible con la ausencia de algún órgano.

Estrategia 2: Como trato me tratan

Frente al análisis de las láminas se percibe, con sus respuestas actitudes como: solidaridad, expresar apoyo, inclusión al grupo, asociarse, ayudar, proteger, defender, buscar más pistas antes de juzgar, tolerar, respetar, evitar el bullying. Otros manifiestan dialogar con los compañeros que incurren en conductas inapropiadas como burla, irrespeto, grosería, aconsejarlos que no se peleen, que den un buen trato a los demás.

Se encuentra un grupo reducido de estudiantes a quienes no les interesan los ejercicios, son indiferentes, apáticos a situaciones de sus compañeros.

Cada imagen le suscita a los estudiantes, diversos comentarios, aspecto que sirve para analizar la diversidad en la interpretación. Los estudiantes toman posición, se identifican con un rol que asume un personaje de la imagen y hacen su análisis, no siendo siempre el mismo rol. Unos niños responden a nivel individual, otros pensando en la imagen y unos últimos en lo que le dirían al victimario, en general se mueven en esos tres escenarios.

La evaluación consistió en escribir a manera de frase, el compromiso contra la agresión verbal para el curso, quedando las siguientes: Expresarnos sin decir groserías. Tratar a los demás compañeros como quieres que te traten. El buen trato de manera verbal, a nuestros compañeros es primordial. Debemos respetarnos entre nosotros. Prescindimos de la agresión verbal, no es una buena forma para comunicarnos. Evitar insultar a los demás, para acabar la agresión verbal.

Este ejercicio permitió avanzar en el manejo de las relaciones interpersonales, ya que se evidenció que la inteligencia intrapersonal es la que señala la capacidad introspectiva que puede tener una persona, el autocontrol que requiere cada persona para enfrentar situaciones de reclamos, aclaraciones, controlar las emociones.

En la actividad de análisis, se indaga por su reacción ante una situación de agresión verbal directa y una gran mayoría responde que avisaría a los padres y profesores, unos ignoran la situación, otros se sentirían ofendidos, otros se defenderán como puedan, algunos manifiestan que los confrontarían preguntándoles ¿por qué me trata así?, y uno expresa que le trataría igual, con agresión. Esta situación generó que un 71% se sentiría mal, el 25% escribe sentirse triste, ofendido, enojado, con rabia y un 4% expresa total indiferencia ante la situación.

Frente a situaciones de agresión verbal contra otros, la respuesta del 40% es defensa, ayuda a su compañero-a, un 36% cuestiona por qué agrade al compañero, el 11% dice que le informa a los profesores o padres, un 13% manifiesta que intenta que hablen los implicados. En

cuanto a cómo los haría sentirse, responden que se sienten bien es porque ayudan al compañero, pero están los que se sienten bien siendo indiferentes ante la situación. Los que se sienten mal, dicen que por el trato que le dan al que agreden, y los que se sienten bravos es por sentirse ofendidos.

A la pregunta si han visto esas manifestaciones en el curso, el 77% responden que si han escuchado situaciones de agresión verbal. El 19% dice que no han escuchado agresiones verbales y el 4% no contestó. ¿Es frecuente? coinciden en su respuesta que si es frecuente. Ahora en cuanto a la pregunta ¿Ustedes han sido agresores verbales en algún momento? El 59% reconoce que sí, el 27% contesta que no y el 7% no responde y el 7% restante responde mal la pregunta.

En la actividad de control, estando conformados en grupos de cinco estudiantes, cada integrante del grupo es evaluado por los otros compañeros contestando si han evidenciado agresión verbal en cada integrante del grupo, de los ocho grupos conformados 4 responden si y 4 responden no. Una coincidencia es que en los grupos que responden afirmativamente se encuentran los estudiantes con mayores inconvenientes de convivencia.

El ejercicio realizado sobre agresión verbal, sirvió para verse reflejados y cuestionarse alguna de las actitudes que los estudiantes realizan, invitando a la reflexión acerca de las maneras de afrontarlo.

Estrategia 3: Juego, me divierto y aprendo a convivir

Se abordó la agresión física que se manifiesta a través de los juegos. Uno de los ejercicios consistía en conformar grupos de 6 estudiantes, hacer una lectura y colocarle título, el 80% coinciden con el mismo título para una lectura. Además manifiestan que un conflicto se origina por creer que solo la mirada individual de las cosas es la válida, al poder estar equivocada.

Plantean que una posible solución es respetar los gustos de los demás, llegar a acuerdos, desarrollar empatía. Van nombrando los estudiantes que más generan conflictos en el aula y allí la mayoría coincide con los mismos nombres.

En cuanto a los juegos, demuestran la capacidad de identificar probables conflictos en el desarrollo del juego, así como posibles soluciones que no se refieran a acciones violentas, se observa una reflexión, el hecho de dar estas respuestas les hace pensar en su próxima reacción cuando juegan, se va logrando una cierta sensibilidad sobre cómo enfrentar un conflicto. Expresan: “aceptar que el otro ganó”, “auxiliar al compañero”, “no practicar este juego para evitar accidentes”, “dar la mano y ofrecer excusas”, “no ser tan bruscos y no empujar”.

Al analizar la actividad de mantenimiento, cada uno realizó una autoevaluación de su comportamiento frente a los juegos y al trato con sus compañeros, obteniendo como respuesta que el 43% de los niños asumen en el juego y el trato hacia los demás con conductas respetuosas pacíficas, mientras que el 53% continúan incurriendo en agresividad verbal y física. Cualquier situación puede provocar agresividad; los estudiantes deben aprender a controlar las conductas agresivas y desarrollar actitudes que propicien la relación con los demás, fortalecer sus relaciones interpersonales.

En el grupo se observa un avance significativo en cuanto a la disminución de los conflictos, en cuanto a la agresión verbal y física hay mayor grado de tolerancia. Se puede hablar de una mejora notable de la convivencia, un ejemplo de esto son las soluciones que proponen los estudiantes a un conflicto que se les plantea: todo concluye con volverse amigas, que predomine el diálogo para resolver los malos entendidos, invitan a que la agresora haga una reflexión, etc. evidenciando su potencial como personas propositivas, optimistas, mediadoras. En otras

respuestas manifiestan el valor de la empatía, así no reconozcan el significado de la palabra, la aplican. Los estudiantes se han unido más, han disminuido la agresión verbal.

Estrategia 4: Reconozco la igualdad en la diferencia

Se trabajó la categoría rechazo, enfatizando en la discriminación donde se evidencia un ejercicio de lectura reflexiva, por las conclusiones que extraen y socializan algunos de ellos manifiestan que no se deben burlar de los demás por su apariencia física, otros afirman la importancia de valorar a los demás y no discriminarlos y los restantes señalan que los defectos físicos son solo aparentes porque lo que importa es la forma de ser. Se evidencia que los estudiantes van adquiriendo poco a poco, una serie de conceptos, y actitudes fundamentales para la vida en sociedad.

Cada estudiante realizó en forma individual una guía de descripción de sí mismos en torno a aspectos físicos, personales en torno a cualidades y defectos, por último gustos. En lo relacionado con el aspecto físico la mayoría se reconocen sin problema, algunos se confunden entre el concepto de cualidad y defecto, otros no dan respuesta a lo que se les pregunta, los defectos más recurrentes son: ser indisciplinados, malgeniados, groseros, perezosos e irrespetuosos.

Por otra parte, en los gustos más mencionados el 44% de los estudiantes hacen alusión a la comida, el 19% al play station, el 41% a la práctica de un deporte (futbol, baloncesto, montar bicicleta, etc.), un 18% a viajar, otro 18% le gusta dibujar y el 3% menciona que le gusta estudiar.

En la actividad del patito feo, 77% de los estudiantes mencionan que se han sentido discriminados por ser: indisciplinado, gordo, pequeño, diferente a los demás, y un 23% no se han sentido discriminado.

La actividad de afianzamiento del espejo, se les facilitó imitar al otro, pero no verse reflejados en él. Al terminar se indagó por cómo se sintieron en la actividad, el 67% dijo bien, el 23% muy bien y divertido ser espejo y un 10% un poco con pena. Señalan que se les dificultó ser el espejo del otro, consideraron valiosa la actividad y manifestaron que no todos son iguales, deben convivir con las diferencias y aceptarse como son porque todos merecen un trato igual, para así ser mejores personas, tener la oportunidad de conocer más a los demás y compartir en diferentes momentos.

Se destaca el trabajo colaborativo que se obtuvo a lo largo de los talleres, se observó que los estudiantes buscaban no sólo el desarrollo del taller de manera individual sino de todo el equipo. Todos se enriquecieron mutuamente aprendiendo juntos, sin necesidad de competir, sino colaborando todos, ayudando a algunos estudiantes que necesitan el apoyo y el estímulo del grupo.

La actividad de mantenimiento les permitió a los estudiantes escribir el nombre de diferentes compañeros, cuya convivencia afecta al grupo. Durante el ejercicio se evidenció que algunos estudiantes fueron señalados de manera reiterativa por presentar constantes dificultades en sus relaciones con los demás compañeros.

Taller 5: ¿Qué siento?

En el último taller se desarrolló el aspecto emocional cuyo objetivo era reconocer emociones y sentimientos que se tienen al relacionarse con el otro, con el fin de retomar aspectos trabajados en las relaciones intrapersonales.

Inicialmente se establece la diferencia entre los conceptos emociones y sentimientos, mediante la proyección de dos videos cortos y la aplicación de un ejercicio de 8 preguntas. Se indagó si son conscientes de sus emociones, el 91% de los estudiantes expresaron ser conscientes

de los sentimientos y emociones que viven en el colegio, un 9% no lo son. En cuanto a si manejan las emociones y sentimientos a su favor y de manera constructiva hacia los demás, el 70% respondió que sí, un 26% expresó que a veces y un 4% mencionó que no.

En general en sus respuestas no presentan un argumento suficientemente contundente que permita corroborar la apropiación de los conceptos, se debe ejercitar más la diferencia entre emoción y sentimiento.

Sobre si vale la pena enojarse y sentirse angustiado por situaciones, el 74% de los estudiantes contestó que sí, porque: los puede expresar cuando hay problemas, sentir emociones y no todos los momentos son felices, un 26% expresa que no vale la pena porque no es la solución.

En cuanto a si pueden ayudar a los compañeros para que controlen, manejen y expresen sus emociones de manera constructiva, señalan que escuchar, hablar con ellos, pedirles calma, darles consejos y que manejen la respiración es la forma como pueden contribuir en este aspecto.

A la pregunta si tienen dificultades para relacionarme con sus compañeros un 35% manifiesta que tiene dificultades en relacionarse, mientras que un 65% expresa que no. Por sus respuestas se observa que han desarrollado una inteligencia emocional pues expresan ser buenos compañeros, controlan sus emociones, son sociables y saben relacionarse.

Sobre si tratan de comprender los puntos de vista y sentimientos del otro, más de la mitad responde de manera positiva porque reconocen que hay diferentes puntos de vista y que hay que entender a los demás, algunos manifiestan que no, demostrando poco interés por los demás.

En un ejercicio de clasificación de sentimiento o emoción, escribieron indistintamente: felicidad, rabia, pena, amor, asombro, miedo, tristeza, en la casilla, de esta forma se demuestra que algunos estudiantes no diferencian entre los conceptos de sentimiento y emoción.

En la actividad de mantenimiento, a la pregunta sobre la emoción que tiene o tuvo, las más mencionadas fueron las situaciones que generaron sentimientos de felicidad, amor, alegría

como: por estar de cumpleaños, cuando establece relaciones de noviazgo, porque no tener problemas, observa mejoría en la salud de la mamá, va bien en las materias, está con los amigos, porque le dejan jugar. Y las emociones de tristeza, depresión, rabia, malgenio, se originan porque el trompo le sacó la rabia, oír hablar mal de mi familia, en la casa todos pelean le regañan, que le esconden los útiles de estudio como cartuchera y cuadernos, por el fallecimiento del abuelo.

En cuanto al aspecto socio-afectivo, establecen relaciones afectivas de amistad fuertes, de acuerdo con algunas preferencias en los juegos y hobbies.

A nivel comunicativo, se caracterizan por expresar sus sentimientos de forma espontánea; sin embargo, es necesario trabajar en el tema de manejo de las emociones, ya que no miden responsablemente sus actuaciones.

Los estudiantes llegan a clase con un mundo de sentimientos y emociones, que la mayoría de las veces pasan desapercibidas por el docente y repercuten en el desempeño académico y comportamental del estudiante.

Convergencias en las tres Instituciones Educativas

La experiencia en la investigación acción educativa en las tres instituciones permite ver logros importantes desde lo metodológico y aplicado a lo temático, que se evidencian en la dinámica con los estudiantes. Por una parte, la implementación de la metodología generó con los estudiantes nuevos espacios de encuentro en los que, alineado con los principios de la IAE, se privilegia la reflexión. En segunda instancia, se resalta la importancia de invitar a los estudiantes en esos espacios de reflexión a la autoevaluación, de tal manera que se prioricen actividades de introspección, de reconocimiento de las maneras y pautas desde las que se relacionan con otros, a

partir de la agresión y el rechazo, como también de la manifestación de emociones, que permitieron construir de manera grupal espacios nuevos que facilitaron el conocimiento y discernimiento entorno a la convivencia, respondiendo a definiciones de convivir como la planteada por Jares (2002) al señalar que “significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado” (Jares, 2002, p 85).

Inicialmente la propuesta posibilitó el reconocimiento intrapersonal de los estudiantes, logrando expresar aspectos significativos de sus vidas de diferentes etapas, hacen alusión a la familia como un soporte fundamental de sus vidas, identifican el estado de salud como una dificultad en su desarrollo físico y emocional, además se generó conciencia en la importancia de trabajar por su autoestima y una reflexión crítica de sus falencias, tarea que hace pensar en la corresponsabilidad de familia y escuela, en ese sentido los planteamientos de Touriñan (2005) cuando expone que un reto de la familia es la formación para la convivencia de sus miembros, por convicción ya que aporta al desarrollo de cada una de las personas en búsqueda de una convivencia pacífica en una sociedad pluralista .

Con el trabajo sobre la dimensión personal, logramos que los estudiantes de las tres instituciones identificaran y reconocieran su participación en la convivencia, los factores implicados en ella como las emociones y las diferentes manifestaciones de agresión y rechazo. Así, el reconocimiento y autoevaluación gestó en los estudiantes perspectivas propias respecto a cómo se presenta el conflicto, por lo anterior Arancibia (2014) señala que “La convivencia es el reflejo de una realidad diversa, en la que interaccionamos con personas con intereses y necesidades diferentes a las nuestra” (Ferrero, citado por Arancibia, 2014).

Sobre agresión verbal, identificaron las acciones que se hacen presentes en la cotidianidad escolar, a partir de las actividades realizadas se facilitó el autoreconocimiento como agresores y agredidos en diferentes situaciones, tipificaron las acciones como negativas pero aun así incurrieron en ellas. Frente al manejo de la agresión, recurren a un docente o coordinador para su intervención, lo que refleja que reconocen la figura de autoridad en el colegio. Hacen alusión al respeto como principal mecanismo de prevención frente a la agresión. Se identificaron estudiantes que reincidieron en comportamientos agresivos hacia sus compañeros, en muchos de los casos se evidenció la necesidad de llamar la atención de los otros, tal y como lo expresa Cagua (2008), “la violencia como forma comunicativa que se da en la interacción entre estudiantes está motivada por la búsqueda de reconocimiento a partir de llamar la atención del otro, sea este otro, los mismos compañeros de clase, los padres de familia o los docentes”. (Cagua, 2008 p. 102).

Las manifestaciones más recurrentes de agresión física se presentaron en los juegos, en su análisis se percibió que los conflictos se originan por no respetar las reglas de cada uno, por la competitividad que se genera en el desarrollo de los mismos, por las relaciones de poder que se dan en la dirección del juego, porque se ha naturalizado la agresión física dentro de ellos y en algunos la agresión es parte del objetivo del mismo, es preocupante que se persista en su práctica, a pesar de la reflexión de lo nocivo de su ejecución. Muchos de los conflictos que se dan en el desarrollo de los juegos, se presentan por problemas de percepción personal o por falta de una comunicación clara entre las partes involucradas, como lo señala Jares (1997).

Igualmente en las instituciones se logró que los estudiantes asumieran una actitud propositiva y dentro de las soluciones que plantearon para disminuir la agresión fueron el dialogo, desarrollar empatía, establecer acuerdos previos. Esta dinámica se refleja lo propuesto

por Ruiz (2009) cuando sugiere que “La convivencia en la escuela es una apuesta ética, una búsqueda incesante de reconocimiento individual y colectivo... una idea regulativa sobre la cual se soporten acuerdos, se expliciten disensos y se resuelvan pacíficamente los conflictos”. (Ruiz, 2009, p 86). En línea con lo anterior y respecto al reconocimiento del otro, se valoró la importancia de la diferencia y como está aporta a la construcción de la persona en el proceso de socialización.

Con relación a la discriminación como un aspecto que genera conflicto entre los estudiantes, se observó que reconocen su presencia en el espacio escolar, pero a diferencia de lo señalado en el diagnóstico, se encontró que las causas que la producen son de tipo comportamental como la grosería, la agresión, la brusquedad y por condiciones propias de la forma de ser como la envidia, el egoísmo y el chisme entre otros. Frente a estos aspectos se encontró que es necesario fortalecer la comunicación para mejorar las relaciones interpersonales, por lo que, Pacheco & Uñate (2005) manifiestan que valorar al otro garantiza una comunicación asertiva en los diferentes momentos de la convivencia escolar, tales como los espacios de clase, de recreación y situaciones que requieran llegar a acuerdos.

Acerca de la emoción, la propuesta permitió un proceso de autoevaluación en el que los estudiantes evidenciaron carencias en el manejo de su emocionalidad, se les dificultó diferenciar una emoción de un sentimiento y al enunciarlos predominaron los negativos, como rabia, dolor, ira, tristeza, angustia y temor entre otros. En esta misma línea, la reflexión que inició con un ejercicio de reconocimiento de su sentir, facilitó establecer la relación de este con los demás, sumado a ello permitió identificar el sentir de los otros, al igual que la manera el comprenderlo y respetarlo.

Lo anterior sugiere un espacio para trabajo a futuro que favorezca la continuidad al abordaje realizado con la implementación de la presente propuesta, si bien, la estrategia implementada da inicio a esta tarea; la dimensión emocional se convierte en un aspecto álgido en el que los estudiantes exigen mayor profundización. Lo anterior se ratifica con lo expresado por Suárez (2008):

El proceso de establecer relaciones interpersonales e intrapersonales guarda una relación muy estrecha con la manera de expresar las emociones, los sentimientos y la forma de plantear las ideas, cuando las personas no actúan sobre la base de la tolerancia, respeto y armonía originan relaciones caracterizadas por la agresividad y frustración, lo que ocasiona entre otras cosas: discordia, desdenes, amenazas; relaciones sociales conflictivas que casi siempre violentan los derechos de las personas y generan conflictos (Suárez O. , 2008, pág. 86).

Un aspecto no contemplado, que emerge en la evaluación de las estrategias es la importancia del trabajo en grupos colaborativos, que evidenció cambios en los estudiantes referidos a la aceptación, tolerancia e inclusión que impactan el clima escolar del aula positivamente. La coevaluación fue un mecanismo de participación estudiantil que permitió un empoderamiento frente a la valoración crítica de la convivencia al interior del grupo. A este aspecto se suman didácticas lúdicas que además de acercar al estudiante, le brindan escenarios más propios a su generación, también asocia vínculos como la amistad, reconocida como un lazo importante para el que se deben preparar y la solidaridad como herramienta de servicio al otro.

La convergencia de los aspectos y actividades desarrolladas; ratificada a través de la observación realizada por las investigadoras, permitió gestar un ambiente que se percibe por los estudiantes como más tranquilos, dado que permite el establecimiento de relaciones y canales de comunicación más efectiva y comprensiva los unos con los otros.

Conclusiones

Los aprendizajes adquiridos en la construcción del proyecto y la implementación de la propuesta, fueron enriquecedores a nivel cognitivo, profesional y personal.

En el aspecto cognitivo, se resalta el trabajo conceptual, a través de los aportes de referentes teóricos e investigativos, en torno a constructos como convivencia, conflicto, agresión, rechazo, competencias intrapersonales e interpersonales de los estudiantes en el espacio escolar.

El trabajo ofreció una visión diferente de la convivencia y del conflicto, temas centrales que aportaron conceptos y perspectivas diferentes, para su comprensión y abordaje.

Los aspectos que generan conflicto entre estudiantes de grado sexto de las tres instituciones educativas, se centran en la forma como se relacionan con los demás, a nivel verbal y físico; aspectos como la discriminación y el no control de las emociones, eran también, detonantes del conflicto.

A partir de la identificación de las categorías fruto del diagnóstico, se determinó el marco teórico que orientó la lectura y análisis de la literatura, el diseño de la propuesta de intervención que respondió a los objetivos propuestos y a las necesidades que se identificaron a nivel de convivencia en las IED Clemencia Holguín de Urdaneta, Juan Lozano y Lozano y el Instituto Técnico Industrial Piloto en el grado sexto.

En consecuencia se implementó una propuesta de intervención pedagógica constituida por cinco estrategias, que permitieron el desarrollo de prácticas educativas que ofrecieron un espacio de reflexión en torno a la convivencia al interior de los grupos, cuyos resultados dan cuenta de un cambio positivo que inicia a nivel intrapersonal e interpersonal y se refleja en un proceso gradual hacia un ambiente más armónico en el aula.

A nivel profesional, la propuesta de intervención, generó cambios significativos en la práctica docente; cómo abordar el conflicto y reconocerlo como oportunidad de mejoramiento para una mejor convivencia, la importancia de implementar estrategias lúdicas, abiertas y flexibles en el desarrollo del trabajo pedagógico, tercero crear conciencia en los estudiantes frente a la autoregulación y manejo de emociones con actividades que proporcionen estos espacios de reflexión.

Finalmente a nivel personal, se resignificó el concepto de conflicto y la manera como se concibe la convivencia, también cambio la forma de abordar a los estudiantes, permitiendo un acercamiento más pertinente, al reconocer sus individualidades, emociones e intereses.

Referencias

- Aguilar, M., Castañón N. (2014). Propuesta actividades y estrategias pedagógicas que promuevan una cultura de paz y capacidad de resolución de conflictos en instituciones educativas venezolanas. *Revista de Comunicación de la SEECI*. XVII (34), 83-94
- Alandette, Y., & Hoyos, O. (2009). Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares. *Psicología desde el Caribe* (24), Universidad del Norte.
- Alcaldía menor de Tunjuelito. (2015). *Alcaldía Mayor de Bogotá*. Obtenido de <http://www.tunjuelito.gov.co/index.php/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/mi-localidad>
- Altarejos, F. (2004). *Identidad, coexistencia y familia. Estudios sobre educación*. Navarra: Universidad de Navarra.(6), 105-118
- Alvíarez, L., & Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor estudiante en el escenario universitario. *Revista de educación Laurus*, 15, (30)
- Andrade, J., Bonilla, L., & Valencia, Z. (2011). La agresividad o Bulling: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Revista de la Facultad de psicología, Universidad Cooperativa de Colombia*7 (12), 134-149.
- Arancibia, M. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de convivencia escolar y enfoque de derechos humanos. *Revista actualidades investigativas en educación*,14 (3), 1-18.
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la prevención del conflicto. *Revista ORBIS, Ciencias humanas* 3, (7), 23-45.
- Aristegui, R., Bazán, D., & Leiva, J. &. (2005). Hacia una pedagogía de la convivencia. *Psykhel*4 (1), 137-150.
- Aznar, I., Cáceres, M., & Hinojo, F. (2007). Estudio de la violencia conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase, el caso de las provincias de Córdoba y Granada. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y cambio en educación* 5, (1), 164-177.
- Bausela, E. (2005). *OEI*. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Bernal, M., Saker, G, (2014) La convivencia: mirada en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla. *Revista Científica*, 19

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43
- Bromberg, P., Pérez, B., & Avila, A. (2014). *Análisis del formulario de la encuesta de clima escolar y victimización*. Bogotá: Secretaría de Educación.
- Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Paz y conflicto* (3), 154-169.
- Cagua, F, Perdomo, C. (2008). *Análisis de la violencia estudiantil en Fusagasuga 2007- 2008*. (Tesis de grado Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales). Universidad de Cundinamarca. Fusagasuga. Colombia.
- Calderón, I. (2011). La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares. *Acción Pedagógica* (20), 42-57.
- Camacho, J. (2007). Violencia escolar: una alternativa desde un enfoque socioeducativo. *Escuela abierta* (10), 161-185.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (2007). *Localidad Rafael Uribe Uribe, Perfil económico y empresarial*. Bogotá: Cámara de Comercio.
- Carpio de los pinos, C, Tejero, J, García, V (2013). Análisis de los factores influyentes en un ambiente escolar con violencia y con dificultades de convivencia. *Revista española de orientación y psicopedagogía* 24 (3), 124-134
- Carr, w., & Kemis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación - acción en la formación del profesorado*. Madrid: Martínez Roca.
- Carrasco, M., & González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica* 4 (2), 7-38.
- Cascón, P. (2000). *Educación en paz y en conflicto*. Obtenido de UNESCO: www.unesco.org/youth/Spanish/edconflicto.pdf
- Castillo, Rodríguez, R., & Diamond, A. (2010). Cultivo de la convivencia escolar. Experiencias educación en valores en una escuela pública venezolana. *Acta Apuroquia. Unellez, Barinas, Venezuela* 2 (2), 47-57.
- Ceballos, E., Correa, N., Correa, A., Rodríguez, J., Rodríguez, B., & Vega, A. (2012). La voz del alumnado en el conflicto escolar. *Revista de Educación* (359).
- Cepeda, K (2009). *Efecto de un programa de resolución de conflictos sobre la agresividad de los estudiantes de educación básica*. (Tesis de Maestría en psicología educacional). Universidad Rafael Urdaneta. Macaraibo, Venezuela.

- Chacón, L., & Elizondo, Y. y. (2010). Abordaje docente y administrativo de los conflictos estudiantiles en el campo de la educación secundaria. *Revista electrónica Gestión de la educación, escuela de administración educativa*, 1-29.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de violencia. *Revista de Estudios Sociales*. Universidad de los Andes, (5), 47-58.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Taurus.
- Colegio Juan Lozano y Lozano. (2015). *Observador del alumno curso 601*. Bogotá: Colegio Juan Lozano y Lozano.
- Colegio Juan Lozano y Lozano. (2015). *Manual de Convivencia*. Bogotá: Colegio Juan Lozano y Lozano.
- Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). La investigación acción una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio educativas. *LAURUS, Revista de Educación Univesidad Pedagógica Experimental Libertador, año 14 (27)*, 96-114.
- Concejo de Bogotá. (1972). *Acuerdo 26 de 1972*. Obtenido de <http://www.tunjuelito.gov.co/index.php/desarrollo-local/2013-09-23-23-42-27>
- Concejo de Bogotá. (1992). *Acuerdo 2 de 1992*. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=613>
- Conde, S. (2013). *Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de educación secundaria de Andalucía. Una propuesta de evaluación basada en el modelo EFFQM*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Congreso de Colombia (15-03-2013). Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. *Ley 1620*. Bogotá
- De Souza, L. (2012). *Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula*. Universidad autónoma de Barcelona.
- Del Rey, R., Ortega, R., & Feria, I. (2009). Convivencia escolar fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 66 (23), 159-180.
- Delgado, S., & Lara, S. (2008). De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. *Universidad psychol* 7 (3), 673-690.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ginebra: Unesco.

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2012). Encuesta de Convivencia escolar y circunstancias que la afectan, para estudiantes de 5° a 11° de Bogotá 2011. *Boletín de prensa*. Bogotá
- Díaz Aguado, M. (2012). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema* 17 (4), 549-558.
- Dopico, E. (2010). *Conflicto y convivencia en los entornos escolares*. Oviedo: Área de Didáctica y Organización Escolar departamento CCEE Universidad de Oviedo.
- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa* (1), 265-278.
- García, L., & López, R. (2011). Convivir en la escuela: una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de Educación* (356), 531-555.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. Nwy York: Basic Books.
- Gázquez, J., Pérez, M., & Carrión, J. (2011). *Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo*. Obtenido de Revista psicodidáctica 16: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517217003>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona. Kairos
- González, C. (2010). Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la región de Valparaíso. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad* 9 (2).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Hospital de Suba. (2012). *Secretaría Distrital de Salud*. Obtenido de http://www.saludcapital.gov.co/DSP/Diagnosticos%20Locales/Locales%20Preliminares/11_Subapdf.pdf
- Hurtado, S. (2013). La agresividad escolar en adolescentes de Caracas. *Espacio abierto*. 22 (3), 489-517
- Ibarra, L. (2007). *Los conflictos escolares un problema de todos*. Obtenido de Facultad de Psicología universidad de la Habana: [www.psicologia-online.com/Articulos/2007/Conflictos escolares](http://www.psicologia-online.com/Articulos/2007/Conflictos%20escolares).

- IPC. (2001). *Conflicto y convivencia en la escuela. Perspectivas*. Medellín: Corporación de promoción popular.
- Jaramillo, J., Díaz, K., Niño, L., Taavera, A., & Velandia, A. (2006). Factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el rechazo social en grupos de niños escolarizados entre los 9 y 11 años de edad. *Diversitas, perspectivas en psicología*, 2 (2), 205-215.
- Jares, X. (1991). *Educación para la paz*. Madrid: Popular.
- Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* 15, 53-73.
- Jares, X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia popular*. Madrid: Popular.
- Jares, X. (2002). Aprender a convivir. *Revista interamericana de formación del profesorado*, 44, *Universidad de Zaragoza*, 79-92.
- Jiménez, J. (2006). Los fundamentos de la dignidad de la persona humana. *Bioética*, 18-20.
- Johnson, D, Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós
- León, J. (2013). Disciplina con amor: una experiencia de convivencia escolar. *Aletheia* 5 (22), 102-113
- Localidad de Suba. (2015). *Localidad de Suba*. Bogotá: Centro de documentación e información de Suba.
- Londoño, L. (2010). Agresividad en niños y niñas, una mirada desde la psicología dinámica. *Revista virtual universidad católica del norte* 31.
- López de Mesa, C., C, C., Soto, M., & Urrea, P. (2010). Factores asociados a la convivencia escolar. *Educación y educadores* 16 (3), 383-410.
- Mariño, E. (2011). *La escuela y la transformación del conflicto. Una invitación a nuevas formas de abordar el conflicto en la escuela*. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, departamento de Trabajo Social Universidad Nacional de Colombia.
- Mejía, M. (2001). Construir educativamente el conflicto. Hacia una pedagogía de la negociación cultural. *Nomadas*, (15), 24-39.
- MEN. (2010). *Plan sectorial 2010 - 2014*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional.

- Monjas, M., Martín, K., García, F., & Sanchiz, M. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Análes de psicología* 30 (2), 499-451.
- Muñoz, M., Lucero, B., Cornejo, C., Muñoz, P., & Aray, N. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la provincia de Talca, Chile. *Revista electrónica de investigación educativa* 16 (2), 16-32.
- Nail, O., Gajardo, J., & Muñoz, M. (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre las prácticas docentes en convivencia escolar. *Revista psicoperspectivas* 11 (2), 5-76.
- Navarro, R. (2009). *Factores psicosociales de la agresión escolar. la variable género como factor diferencial*. Castilla: Universidad de Cstilla de la Mancha.
- Observatorio de convivencia y seguridad ciudadana, (2006). Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá.
- Pacheco, Z., & Uñate, M. (2005). *Estrategias pedagógicas para la convivencia en la institución.:* IDEP. 327 Bogotá
- Pascual, Y. (2004). Educar para la convivencia escolar pacífica: principios y pautas en torno a por qué, para qué y cómo. *Primer congreso para la convivencia pacífica escolar*. Isla vede: UNESCO.
- Pérez, C. (2001). Estrategias para la solución de conflictos en el aula. *Revista española de pedagogía*, (218), 143-156.
- Pérez, C., Astudillo, J., Varela, J., & Lecannelier, F. (2013). *Evaluación de la efectividad del programa Vínculos para la prevención e intervención del Bullying en Santiago de Chile*. Obtenido de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572013000100017
- Pérez, V, Amador, L, y Vargas, M (2011). Resolución de conflictos en las aulas. *Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. (18), 99-114
- Pérez, M., Gázquez, J., Fernández, R., & Molero, M. (2011). Análisis de las publicaciones sobre convivencia escolar en una muestra de revistas de educación en la última década. *Aula abierta*, 81-90.
- Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A., & Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica* 16 (2), 85-112.

- Pulido, V., Calderón, L., Martín, S., & Lucas, M. (2013). Implementación de un programa de mediación escolar: análisis de las dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista Complutense de educación* 25 (2), 375-392.
- Ramírez, C., & Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y educadores* 16 (3), 411- 429.
- Rodríguez, D. (2005). *Organización escolar, política educativa y actitudes del profesorado al alumnado en desventaja sociocultural*. Obtenido de <https://books.google.es/books?isbn=8482407538>
- Rodríguez, P. y. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de ubicación primaria. *Revista iberoamericana de educación* 55.
- Ruiz, A. (2009). ¿Qué contiene una escuela? sobre el sentido ético-político de la convivencia escolar. *Revista iberoamericana sobre calidad,eficacia y cambio en educación* 7 (2), 73-94.
- Sánchez, M. (2013). Mediación educativa contextualizada. *Revista Digital de la asociación Convives* (4).
- Schelling, T. (1964). *La estrategia del conflicto*. Madrid: Tecnes.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes de Culturas. (2008). *Ursula Mena Lozano Tora, Localidad Rafael Uribe, Uribe, Ficha básica*. Bogotá
- Secretaría Distrital de Educación, SED. (2011). Caracterización sector educativo, localidad 11 Suba.
- Secretaría Distrital de Educación SED. (2014). *Documento Marco. Educación para la ciudadanía y la convivencia*. Bogotá.
- Secretaría de Educación Distrital, Secretaria Distrital de cultura, Recreación y Deporte, Secretaria Distrital de la Mujer, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2014). encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá 2013. *Boletín de prensa*. Bogotá.
- Sibaja, U. (2007). La competencia social en relación con el rechazo de los pares en niños de educación primaria. *Psicología Iberoamericana* 15 (32), 51-60.
- Silva, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. *Revista prolegómenos, derechos y valores* 18 (22), 29-43.
- Suárez, I., & Mendoza, B. (2008). Desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. *Laurus*, 14 (27), 76-95.

Suárez, O. (2008). La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula: marco para una pedagogía de la convivencia. *Diversitas*, 187-199.

Touriñán, J. (2005). Educación en valores, educación intercultural y formación pacífica. *Revista Gallega de Ensino*, 3 (47), 1367-1418.

Vásquez, R. (2012). *La mediación escolar como herramienta de educación para la paz*. Murcia: Universidad de Murcia.

Lista de Anexos

Anexo A: Consentimiento informado



Consentimiento

Bogotá D.C, ____ Junio 16 de 2015

Comunidad de padres y acudientes:

Reciban un cordial saludo.

En la institución se han presentado dificultades en la convivencia escolar, que interfieren en el desarrollo social y académico de los estudiantes, por lo tanto es necesario reconocer las causas que generan dichas dificultades, con el fin de plantear posibles acciones pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de la convivencia. Por tal razón se aplicará un cuestionario y una entrevista que buscan identificar dichos aspectos en estudiantes de grado quinto de educación básica.

Este ejercicio es respaldado por la Secretaria de Educación, y orientado por la Universidad De La Sabana, en el marco del proyecto de Ciudadanía y Convivencia.

Por lo anterior solicitamos a ustedes su consentimiento para el desarrollo y aplicación de estos instrumentos con su hijo(a), se tendrá en cuenta la privacidad del estudiante y su familia y los resultados obtenidos no tendrán afectación de ninguna índole.

De antemano les agradecemos su valiosa colaboración.

Atentamente;

Yo _____ identificado con C.C. _____ padre
de familia del estudiante _____ autorizo a mi
hijo y/o acudido para que participe en la aplicación del cuestionario y entrevistas del ejercicio en
mención.

Firma padre

C.C. _____

Anexo B: Formato de Registro de campo**UNIVERSIDAD DE LA SABANA- FACULTAD DE EDUCACION- MAESTRIA EN****EDUCACION**REGISTRO DE DIARIO DE CAMPO

NOMBRE DEL OBSERVADOR:			
FECHA:	HORA DE INICIO:	HORA FINAL:	
NOMBRE DEL COLEGIO:			
CURSO:			
SUJETOS OBSERVADOS:			
ESPACIO A OBSERVAR:			

OBJETIVO DE LA OBSERVACION:
DESCRIPCION DE LA OBSERVACION:
OBSERVACIONES:

Anexo C: Formato de Cuestionario

CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

COLEGIO:.....

NOMBRE:.....

CURSO:..... GENERO..... EDAD: FECHA:

Instrucciones:

A continuación encontrará 6 preguntas, lea cuidadosamente cada una de ellas y responda de acuerdo a la indicación dada.

No hay respuestas correctas e incorrectas, éstas simplemente reflejan su opinión personal.

La información obtenida por la aplicación de este cuestionario será confidencial, no se dará a conocer la identidad de los participantes, ni el resultado de sus respuestas.

A- Según lo que ha visto en el colegio, que situaciones son causa de conflictos. Marque con una X (puede marcar más de una opción)

	Situaciones	SI	NO
1	Insultos		
2	Juegos bruscos		
3	Ofensas		
4	Apodos		
5	Chismes		
6	Apropiarse de lo ajeno		
7	Pedir dinero		
8	Groserías		
9	Discriminación		
10	Burla		
11	Daños de objetos personales		
12	Calumnia		
13	Novios		
14	Envidia		
15	Apariencia personal		

B- En qué lugares ha observado situaciones de conflicto? Marque con una X (puede marcar más de una opción)

	Lugares	SI	NO
1	Patios de descanso		
2	Los baños		
3	Corredores		
4	Escaleras		
5	En la puerta del colegio		
6	En biblioteca		
7	Salones de clase		
8	Comedor		
9	Alrededores del colegio		

C- Por medio de qué acciones se manifiesta el conflicto en el colegio? Marque con una X (puede marcar más de una opción)

	Acciones	SI	NO
1	Agresión física		
2	Agresión Verbal		
3	Indiferencia		
4	Agresiones por internet		
5	Amenazas		
6	Rechazo		

D- Con qué frecuencia se presentan las acciones que manifiestan los conflictos en el colegio? Marque con una X (puede marcar más de una opción)

Acciones que Generan Conflicto	Diariamente	Una o dos veces por semana	Algunas veces al mes	No ocurre
1 Agresión física				
2 Agresión Verbal				
3 Indiferencia				
4 Agresiones por internet				
5 Amenazas				
6 Rechazo				

E- Cómo usted reacciona frente al conflicto? Marque con una X (puede marcar más de una opción)

Reacción frente al conflicto	SI	NO
1 Mirar y no hacer nada		
2 Mirar y animar		
3 Informar a algún profesor		
4 Unirse al agresor		
5 Ignorarlo		

6 Utilizar el diálogo como medio de resolución de conflictos

7 Buscar orientación para solucionar el conflicto

F- Qué consecuencias genera el conflicto para los estudiantes del colegio? Marque con una X (puede marcar más de una opción)

Consecuencias que genera el conflicto	SI	NO
1 Miedo		
2 Bajo nivel académico		
3 Valorar a sus compañeros		
4 Oportunidad de cambio		
5 Deserción escolar		
6 Inseguridad		
7 Aislamiento		
8 Indisciplina		
9 Baja autoestima		

Agradecemos su colaboración por haber respondido este cuestionario.



Anexo D: Formato de Entrevista



ENTREVISTA



CONVIVENCIA EN LA ESCUELA

Buenos días, nos encontramos en la IED _____ en la jornada de la mañana, con un estudiante del curso _____, quien muy amablemente ha decidido colaborarnos con esta entrevista sobre cómo percibe la convivencia en el colegio.

Buenos días estudiante, a continuación le realizare una serie de preguntas relacionadas con la convivencia en su institución. Escuche muy atentamente las preguntas y respóndalas de manera clara y honesta. Si se siente incómodo en algún momento, hágamelo saber sin ningún problema.

1. ¿Cuáles son los motivos para utilizar groserías u ofensas con los compañeros?
2. ¿Por qué los estudiantes juegan brusco?
3. ¿Por qué las relaciones de noviazgo generan conflictos entre estudiantes?
4. ¿Por qué motivos las niñas o los niños envidian a sus compañeros?
5. ¿Qué ocurre cuando algún compañero coge algo ajeno?
6. ¿Qué tipo de conflicto se da en el patio?
7. ¿Qué causa el conflicto en el salón de clase?
8. ¿Por qué se dan peleas en los alrededores del colegio entre los estudiantes?
9. ¿Por qué se presenta más agresión verbal que física entre los estudiantes?
10. ¿Qué razones producen rechazo entre los estudiantes?
11. ¿Por qué los estudiantes no se involucran en los conflictos de sus compañeros?
12. ¿Es necesario informarle al maestro cuando se presenta un conflicto?

13. ¿Cree que el diálogo es importante para solucionar los conflictos?
14. ¿Considera que el conflicto es una oportunidad de cambio?

Muchas gracias por su participación en esta entrevista.

Anexo E: Codificación Abierta

CODIFICACIÓN ABIERTA

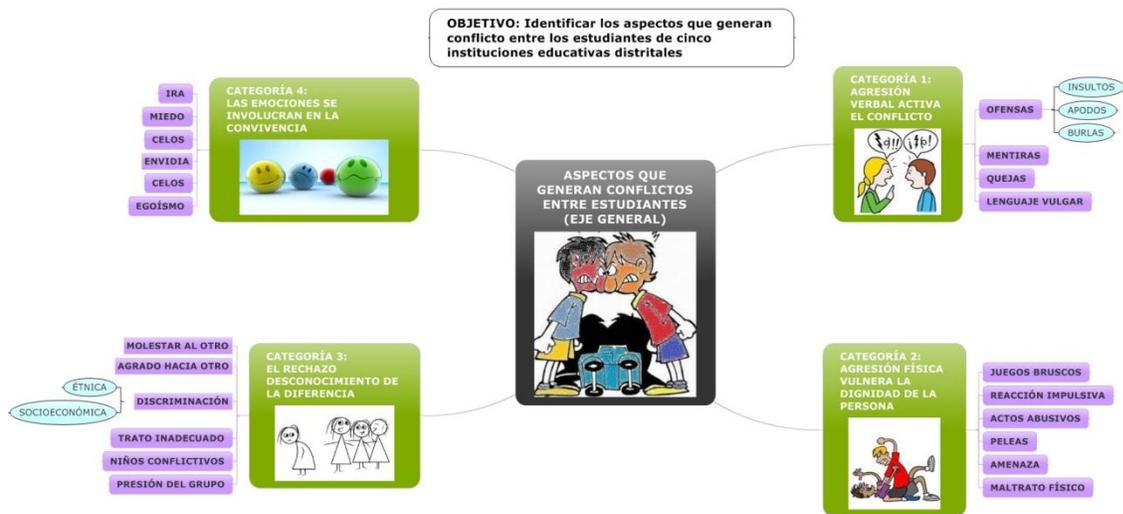
- | | |
|--|---|
| - Reacción impulsiva | - Ofensas |
| - Reacción agresiva | - Agresión verbal |
| - Incomodidad frente a los comentarios vulgares | - Juego brusco |
| - Molestar al otro | - Actos abusivos |
| - Trato inapropiado | - Quejas |
| - Apodos | - Molestar al otro |
| - Ofensa a la mamá | - Egoísmo |
| - Burlas | - Noviazgo |
| - Vocabulario ofensivo | - Ofensas |
| - Quejas | - Agresión física / |
| - Mentiras | - Celos |
| - Juego brusco | - Agresión verbal |
| - Niños conflictivos | - Rabia |
| - Acciones impulsivas | - Vocabulario ofensivo |
| - Insultos | - Alternativa de solución |
| - Juegos bruscos | - Presión de grupo |
| - Reacción agresiva | - Discriminación socioeconómica |
| - Costumbre al jugar | - Mentiras |
| - Diversión | - Amenaza |
| - Celos | - Envidia |
| - Falta de confianza | - Falta de empatía |
| - Envidia económica | - Discriminación étnica |
| - Discriminación socioeconómica | - Maltrato verbal |
| - Agresión físico | - Molestar al otro |
| - Agresión psicológico | - Miedo |
| - Mentiras | - Amenaza |
| - Peleas | - Evitar problemas |
| - Ofensas | - Colaboración de un adulto |
| - Actos abusivos físicos | - Opción para solucionar problemas en ocasiones |
| - Reacción agresiva | - Rechazo al conflicto |
| - Juego brusco | - Reflexión para el futuro |
-

Anexo F: Codificación Axial

Categorías	Subcategorías	Frecuencias
Agresión verbal		5
	<ul style="list-style-type: none"> ● Apodos ● Ofensas a la mamá ● Burlas ● Quejas ● Mentiras ● Insultos ● Ofensas 	1 1 1 2 3 1 6
Lenguaje Vulgar		1
	<ul style="list-style-type: none"> ● Incomodidad frente a los comentarios vulgares ● Vocabulario ofensivo ● Maltrato verbal 	1 1 1
Agresión Física		4
	<ul style="list-style-type: none"> ● Juegos bruscos ● Peleas ● Reacción impulsiva ● Reacción agresiva ● Actos abusivos ● Miedo ● Amenaza 	2 1 2 4 2 1 1
Noviazgo		3
	<ul style="list-style-type: none"> ● Celos ● Envidia 	4 5

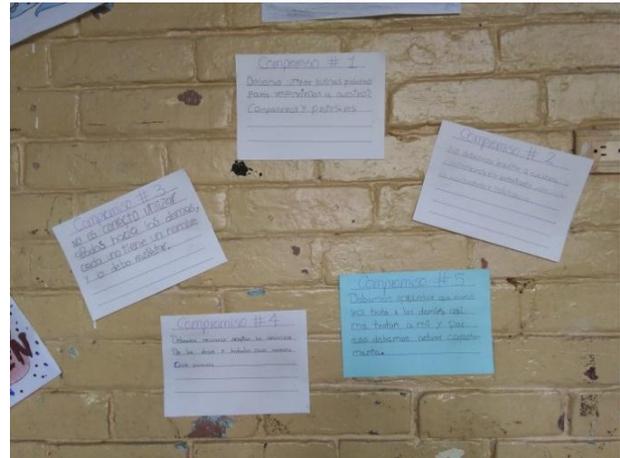
Rechazo		4
		1
	• Trato inapropiado	2
	• Molestar al otro	
Discriminación		1
		4
	• Socioeconómica	2
	• Étnica	1
	• Envidia	1
	• Falta de empatía	1
	• Molestar al otro	

Anexo G: Codificación Selectiva



Anexo H: Álbum

Anexo H 1: Álbum IED Clemencia Holguín de Urdaneta



NOMBRES	TALLER 2 Como trato me tratan			TALLER 3 Juego, me divierto y aprendo a convivir		
	Compromiso # 1	Compromiso # 2	Compromiso # 3	Compromiso # 4	Compromiso # 5	Compromiso # 6
Alvarez	✓	✓	✓	●	●	●
Arango	✓	✓	✓	●	●	●
Brausin	✓	✓	✓	●	●	●
Contreras	✓	✓	✓	●	●	●
Daza	///	✓	✓	●	●	●
Franco	✗	✗	✗	●	●	●
Galarza	✓	✓	✓	●	●	●
Golij	✓	✓	✓	●	●	●
Gonzalez	✓	///	✗	●	●	●
Grisalez	✓	✓	✓	●	●	●
Hinestroza	///	✓	✓	●	●	●
Lizavaza	///	✓	✓	●	●	●
Harraguin	✓	✓	✓	●	●	●
Hartinez	✗	///	✓	●	●	●
Hendoza	✓	✓	✓	●	●	●
Holguin	✗	✓	✓	●	●	●

Anexo H 3: Álbum IED Instituto Técnico Industrial Piloto

