

**RELACIÓN DEL ESTILO DOCENTE CON EL CONFLICTO ESCOLAR**

**Autor:**

**SONIA RIAÑO MANRIQUE**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**CHÍA**

**2018**

**RELACIÓN DEL ESTILO DEL DOCENTE CON EL CONFLICTO ESCOLAR**

**Autor:**

**SONIA RIAÑO MANRIQUE**

**Licenciada en Química y Biología**

**Asesor**

**JOSE OMAR CASTAÑO LEON**

**Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas – Universidad de La Sabana**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**CHÍA**

**2018**

## ACTA DE SUSTENTACIÓN

**TABLA DE CONTENIDO**

|   |    |
|---|----|
| RESUMEN .....   | 7  |
| ABSTRACT .....  | 8  |
| INTRODUCCIÓN .....  | 9  |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....   | 11 |
| 1.1 Marco Institucional.....  | 11 |
| 1.2 Antecedentes .....  | 12 |
| 1.3 Justificación Del Problema.....   | 12 |
| 1.4. Formulación Del Problema.....  | 14 |
| 1.5. Objetivo General .....   | 15 |
| 1.6. Objetivos Específicos .....  | 15 |
| 2. MARCO TEORICO .....  | 16 |
| 2.1. Estado Del Arte .....  | 16 |
| 2.2. Conceptos Propios De La Investigación .....                              | 23 |
| 2.2.1. El Conflicto .....   | 23 |
| 2.2.2. El clima de aula y el ambiente escolar .....                           | 24 |
| 2.2.3. La Comunicación y la Convivencia Escolar .....                         | 27 |
| 2.2.4. Estilo Docente y Conflicto Escolar.....                                | 29 |
| 2.2.5. Inteligencia Emocional y la Convivencia Escolar.....                   | 31 |
| 2.2.6. Métodos Alternativos de resolución de conflictos .....                 | 33 |
| 2.2.7. Competencias ciudadanas necesarias en la resolución de conflictos..... | 35 |
| 3. METODOLOGIA .....  | 38 |
| 3.1. Tipo De Estudio .....  | 38 |
| 3.2. Población y Muestra .....  | 39 |
| 3.3. Declaración De Aspectos Éticos.....                                      | 40 |

|   |    |
|---|----|
| 3.4. Instrumentos .....   | 40 |
| 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....   | 42 |
| 4.1 Reconocimiento de los Docentes como Gestores o No gestores de la resolución del conflicto. .... | 42 |
| 4.2 Estilo Docente .....  | 44 |
| 4.3 Estilo Docente para afrontar el Conflicto.....  | 48 |
| 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....  | 59 |
| 6. CONCLUSIONES .....   | 66 |
| 7. ALCANCES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES .....   | 69 |
| 7.1. ALCANCES.....  | 69 |
| 7.2. LIMITACIONES.....  | 70 |
| 7.3. RECOMENDACIONES .....  | 70 |
| 8. REFERENCIAS .....  | 72 |
| 9. ANEXOS .....   | 76 |

## LISTA DE TABLAS

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Comparación de modelos de inteligencia emocional. ....   | 32 |
| Tabla 2. Reconocimiento de los docentes por parte de los estudiantes. ....  | 42 |
| Tabla 3. Características identificadas por los estudiantes de los docentes gestores del conflicto escolar ...         | 43 |
| Tabla 4. Características identificadas por los estudiantes de los docentes No gestores del conflicto escolar<br>..... | 44 |
| Tabla 5. Número y porcentaje de respuestas para la Dimensión del cuidado. ....  | 45 |
| Tabla 6 Número y porcentaje de respuestas para la Dimensión de la Estructura de la clase.....                         | 45 |
| Tabla 7 Consolidado Porcentaje de respuestas Siempre y Casi siempre en las dimensiones del estilo docente<br>.....    | 46 |
| Tabla 8 Resultado encuesta de Thomas y Kilmann .....  | 49 |
| Tabla 9 Tendencia en los estilos para afrontar el conflicto .....   | 50 |
| Tabla 10 Caracterización docentes con base en resultados cuantitativos. ....  | 53 |
| Tabla 11 Análisis comparativo de tipo cualitativo con base en resultados de instrumentos aplicados.....               | 53 |
| Tabla 12 Objetivos líneas de trabajo de la propuesta de intervención .....  | 60 |
| Tabla 13 Actividades línea 1: Concepción del conflicto.....   | 60 |
| Tabla 14 Actividades Línea2: Estilo Docente .....   | 61 |
| Tabla 15 Actividades línea 3: Estilos para afrontar el conflicto Vs Métodos resolución de conflictos .....            | 62 |
| Tabla 16 Actividades Línea 4: Desarrollo de Competencias Ciudadanas .....   | 63 |

## LISTA DE ILUSTRACIONES

|  |    |
|--|----|
| <i>Ilustración 1: Conflictos abordados por directivos</i> .....  | 13 |
| <i>Ilustración 2: Gráfica de dispersión Estilo Docente</i> ..... | 47 |
| Ilustración 3: Estilo para afrontar el conflicto .....           | 51 |

## RESUMEN

La presente investigación busca identificar la relación que tiene el estilo docente y el estilo para afrontar el conflicto con la actitud que asume el docente, ante las diferentes situaciones que se presentan en el diario vivir, no solo en el aula sino en general en la institución educativa, siendo su intervención un factor determinante para la resolución constructiva de los conflictos de los estudiantes o para permitir que estos escalen.

El proyecto está enmarcado en un enfoque mixto, desde el cual se trazan los objetivos que parten desde el reconocimiento que los estudiantes hacen de los docentes gestores y no gestores del conflicto escolar y de las características identificadas en ellos para ubicarlos en estas categorías; información que permitió a partir de los instrumentos aplicados determinar el estilo docente y el estilo para afrontar el conflicto escolar con el instrumento de Thomas-Kilmann. A partir de allí se realizó un análisis transversal con el fin de comprobar la relación directa que tienen estos estilos con la percepción de los estudiantes en cuanto a la pertinencia y asertividad de su intervención.

Se encontró que el 60% de los docentes participantes en la investigación presentan un estilo docente autoritario, permisivo y negligente; y el 80% un estilo para afrontar el conflicto: competidor, evasor y complaciente. Se plantea una propuesta de intervención que busca promover un cambio en los estilos a través del auto-reconocimiento, de la auto-reflexión y del desarrollo de competencias ciudadanas que fortalezcan el desempeño de los docentes, para que sean gestores de ambientes participativos, democráticos y en paz.

### **Palabras Claves**

Conflicto escolar, estilo docente, estilo para afrontar el conflicto, ambiente escolar, competencias ciudadanas, actitud del docente.

## **ABSTRACT**

The objective of this research is to identify the relationship between teaching style and style to face the conflict with the attitude assumed by the teacher, before the different situations that arise in daily life, not only in the classroom but in general in the school, being its intervention a determining factor for the constructive resolution of student conflicts or to aggravate them.

The project is framed in a mixed approach, from which objectives are proposed based on the recognition that students make of teacher managers and not managers of school conflict and the characteristics identified in them to place the teachers in each category; information that allowed from the applied instruments to determine the teaching style and style to face the school conflict with the instrument of Thomas-Kilmann. From there, a transversal analysis was carried out in order to verify the direct relationship that these styles have with the students' perception of the assertiveness of their intervention.

As result, 60% of the teachers present an authoritarian, permissive and negligent teaching style; and 80% a style to face the conflict: competitor, evasive and complacent. An intervention proposal is proposed that seeks to promote a change in styles through self-recognition, self-reflection and the development of citizen competencies that strengthen the performance of teachers, so that they are managers of participatory, democratic and peaceful environments.

### **Key words**

School conflict, teaching style, style to face the conflict, School environment, citizenship competencies, teacher attitude

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se hace una investigación de la influencia que tiene el estilo docente y el estilo para afrontar el conflicto con la convivencia escolar, teniendo en cuenta que el clima de aula y en general el clima escolar son factores en los que interviene de una manera directa positiva o negativamente el docente.

En el primer capítulo correspondiente al planteamiento del problema se contextualiza la institución educativa en la cual se desarrolla el proyecto y se justifica la motivación que conlleva a centrar la atención en la actitud que asume el docente frente al conflicto no solo en el aula sino en general en la institución educativa, enfocándose junto con los objetivos generales y específicos en la relación que tiene dicha actitud con el estilo docente y con el estilo para afrontar el conflicto, evidenciándose en la intervención oportuna y asertiva que en muchas ocasiones al no ser efectiva le permite al conflicto escalar, generando así una afectación no solo en el ambiente escolar sino también en el clima laboral al recaer la responsabilidad de algunos docentes en compañeros, en directivos o en orientación.

En el segundo capítulo se describen algunas investigaciones que tienen relación con el actual proyecto y se plantea un marco teórico con conceptos que fundamentan el trabajo como son: conflicto, clima de aula y ambiente escolar, estilo docente, estilo para afrontar el conflicto, inteligencia emocional y competencias ciudadanas necesarias para el manejo de conflictos. Es importante abordar estos conceptos puesto que brindan las bases conceptuales necesarias que se requieren para entender la actitud del docente y su relación con el estilo docente y con el estilo para afrontar el conflicto, lo que determina la calidad en las relaciones interpersonales y por ende el ambiente escolar.

En el tercer capítulo se explica la metodología en la cual se incluye el tipo de investigación, la población y los instrumentos aplicados para lograr los objetivos propuestos, los cuales fueron: un cuestionario para que una muestra de estudiantes de grado sexto a octavo relacionaran los docentes reconocidos por ellos como gestores o no del conflicto escolar junto con las características identificadas en ellos, una encuesta virtual sobre el estilo docente aplicada a la misma muestra de estudiantes de grado sexto a octavo y el cuestionario de Thomas y Kilmann aplicado a los docentes objeto de la investigación, para determinar el estilo para afrontar el conflicto.

En el cuarto capítulo se analizan los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos, se hace un análisis individual de cada resultado y a la vez un análisis transversalizado de los 3 instrumentos, donde se contrastan las percepciones de docentes y estudiantes y se evidencia una relación directa que no es coincidencia, sino

que justifica las actitudes que algunos docentes asumen cuando deben enfrentarse como mediadores o conciliadores de conflictos escolares.

En el quinto capítulo se realiza una propuesta de intervención en la cual se establecen cuatro líneas de acción para trabajar como son: -concepción del conflicto desde un enfoque positivista, -estilo docente a través de auto-reconocimiento y auto-reflexión con el fin de generar un cambio o un fortalecimiento en él, -métodos alternativos de resolución de conflictos para fortalecer las competencias cognitivas y -competencias ciudadanas utilizadas para el manejo de conflictos; todo esto en pro de mejorar la convivencia escolar reflejada en la disminución de los conflictos que escalan.

En el sexto capítulo se encuentran las conclusiones obtenidas una vez desarrollado el proyecto, las cuales se relacionan con los objetivos planteados al inicio, siendo a la vez son una oportunidad para evaluar el alcance y la continuidad que pueda tener en próximos trabajos de investigación este proyecto. Brindan una información valiosa que da luces a nivel institucional para promover el cambio en la actitud del docente y así lograr una buena gestión de la resolución de conflictos que promueva un ambiente de aprendizaje en torno a ellos.

Finalmente se presenta la bibliografía y los anexos en los cuales aparecen los instrumentos aplicados junto con las gráficas obtenidas de la encuesta virtual.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Marco Institucional

La Institución Educativa San Josemaría Escrivá de Balaguer es una institución de carácter oficial con 60 años de fundada, ubicada en el Municipio de Chía Cundinamarca, la cual cuenta con 2 sedes y 2 jornadas en la sede central (mañana y tarde); en la mañana se atienden 780 estudiantes de grado sexto a once y en la tarde 480 estudiantes de grado transición a quinto. En la Sede Samaria se atienden 570 de transición a octavo, para un total de 1830 estudiantes; Se cuenta con un recurso humano de 72 docentes, 3 coordinadoras, 1 orientadora y 1 rector.

Es una población con unas características diferentes en cada una de sus sedes, en la sede central son familias en un 60% aproximadamente nucleares (papa, mama e hijos), laboralmente activos, de clase media pertenecientes a estratos 3 y 4, con padres que en su gran mayoría alcanzaron un nivel de educación técnico, tecnólogo o profesional y los que aún no lo son se encuentran estudiando en el SENA o en universidades como la de Cundinamarca o la de Pamplona. (Estudio sociodemográfico realizado por la Institución Educativa, 2015)

Según el mismo estudio en la sede Samaria un 70% aproximadamente de niños y jóvenes son de familias monoparentales o recompuestas donde viven con padrastros/madrastras, o miembros de las familias extensivas como abuelos, tíos o primos; sus condiciones económicas son un poco complejas, se basan en una economía informal y en empleos como operarias de cultivos de flores o de servicio doméstico, (especialmente las madres cabeza de familia), son de estrato 1 y 2.

El PEI que direcciona la institución se titula “Educación de Calidad para el Trabajo y el Desarrollo Humano” tiene como misión contribuir a la formación integral de los ciudadanos con sólida cultura humanística, portadores de valores, para que sean forjadores una cultura de emprendimiento y participes activos en el mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades y como visión al año 2022 ser una institución líder en educación media técnica en gestión empresarial, reconocida a nivel local, departamental y nacional por la calidad innovadora y de pertinencia de sus ofertas educativas acordes a las necesidades del contexto, por el compromiso y aporte a la comunidad educativa para fomentar valores ciudadanos; respetando y promoviendo su identidad con alto sentido de pertenencia y de legitimidad por las diversas formas culturales de la región. La Institución otorga el título de Bachiller Técnico en Gestión Empresarial con énfasis cuatro especialidades a saber: agroindustria, hotelería, electrónica o artes.

Hay una estructura curricular que apunta al perfil del estudiante Balaguerista desde el grado transición hasta el grado once, siendo el preescolar las semillas, la básica primaria la germinación, la básica secundaria la

diversidad y la media técnica los emprendedores; hay interdisciplinariedad entre las áreas básicas y las optativas y entre los proyectos pedagógicos, desarrollando competencias básicas, laborales y ciudadanas encaminadas a cumplir con la misión y la visión de la institución.

## **1.2 Antecedentes**

Esta investigación es motivada por la variedad de conflictos que se dan diariamente al interior del aula y los cuales trascienden a otros espacios, generando una percepción (la mayoría de veces) negativa del mismo y permitiendo que directivo docentes (coordinadores y/o rector), orientadora o docentes ajenos al problema sean los que promuevan la resolución, responsabilizando a terceros de situaciones que no le corresponden o en muchas ocasiones llegando en el peor de los casos a agresiones físicas. Pero de todo esto ¿quién es el más afectado? sin lugar a duda el estudiante, pues cada vez se afianza más la concepción errada del enfoque tradicional del conflicto considerado de tiempos atrás como malo, visto negativamente y sinónimo de términos tales como violencia, destrucción e irracionalidad para reforzar su connotación negativa. Por definición, el conflicto era dañino y debía evitarse. (Robbins & Judge, 2009, p. 485)

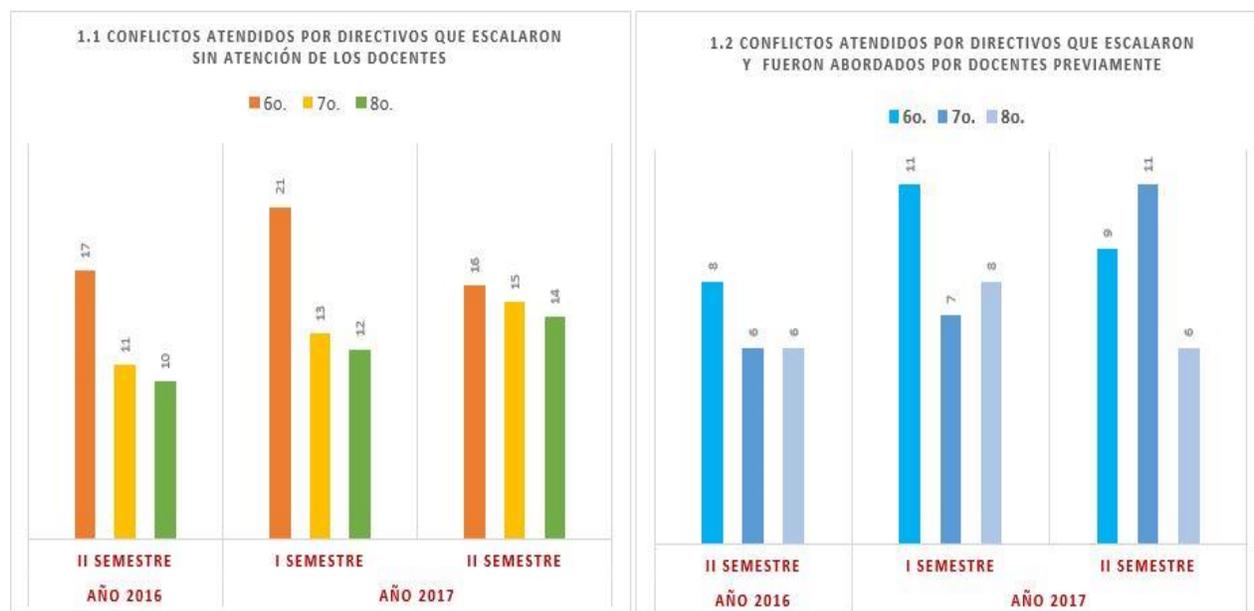
Pretender eliminar el conflicto en el espacio escolar es imposible, puesto que allí interactúan seres humanos, con cualidades, hábitos, comportamientos, intereses, formas de pensar y de ser diferentes y es precisamente en esta diferencia donde surge el conflicto, el cual debe ser visto como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal que, con una adecuada gestión, permita construir conocimiento y habilidades para mejorar la calidad de las relaciones humanas; es constructivo si mejora la calidad de las decisiones, estimula la creatividad y la innovación, aumenta el interés y curiosidad entre los miembros del grupo, da un medio con el que los problemas pueden ventilarse y las tensiones liberarse, y alimenta un ambiente de autoevaluación y cambio. (Robbins & Judge, 2009, p. 492-493).

## **1.3 Justificación Del Problema**

Este trabajo surge a partir de un cuestionamiento frente a la gestión del conflicto escolar que se da al interior de la institución educativa por parte de los docentes, teniendo en cuenta los datos de la *Ilustración 1* (basados en la autoevaluación institucional de los años 2016 y 2017, en las actas del comité de convivencia, en las actas de atención en coordinación, rectoría y en las remisiones a orientación), se evidencia un aumento de conflictos que escalan o se agravan y que involucran más personas en él (compañeros del mismo curso o de cursos diferentes, compañeros de la otra sede, amigos de otros colegios, padres de familia, entre otros); los de la ilustración 1.1, son por falta de atención de los docentes en el momento en que se presentan o son informados y no se atienden y los de la ilustración 1.2, son por atención poco asertiva de los docentes que genera soluciones temporales a corto plazo y que posteriormente se reactivan con mayor intensidad.

Teniendo en cuenta lo anterior es pertinente analizar la actitud del profesor desde su estilo docente según (Chaux, 2012, p. 84) y desde su estilo para afrontar el conflicto según (Thomas & Kilmann) como factores que caracterizan la actitud del docente y por ende influyen en la gestión del mismo.

**Ilustración 1: Conflictos abordados por directivos**



*Fuente: elaboración propia*

La presente investigación es relevante, puesto que casi todos los proyectos buscan mejorar la convivencia en el aula y por ende en el colegio, promoviendo un cambio en la actitud de los estudiantes y comprometiéndolos junto con los padres de familia, sin embargo, no se tiene en cuenta que en manos del docente esta direccionar estos conflictos, donde lo ideal sería generar a partir de él un espacio pedagógico que conlleve a mejorar los ambientes de aprendizaje, en los que las dinámicas de las relaciones entre los diversos actores propicie la comunicación y el trabajo colaborativo; los conflictos se resuelvan de manera pacífica; existan canales adecuados de comunicación; y, el nivel de motivación y compromiso de todos los actores de la institución educativa, para el trabajo escolar sea alto ( MEN, 2015).

El conflicto escolar es el diario vivir en una institución educativa, situación en la cual se involucran de manera pasiva o activa todos los actores de los procesos de formación, y de manera especial los docentes quienes interactúan de manera directa con los estudiantes y en manos de quienes esta convertir el conflicto en una estrategia pedagógica de formación integral.

#### 1.4. Formulación Del Problema

Retomando la misión de la institución educativa como formadora de ciudadanos con sólida cultura humanística (Manual de Convivencia, 2015, p. 9) y teniendo en cuenta los datos de la ilustración 1, es importante reconocer esta información como un indicador de ambiente escolar, que evidencia que los conflictos no están siendo abordados ni gestionados de forma asertiva y constructiva por parte de los docentes, siendo un obstáculo para cumplir no solo con la misión sino también con la visión del colegio.

Al ser los docentes las personas que tienen una relación directa con los estudiantes, están llamados a promover la resolución de los conflictos y a prevenir que estos escalen, sin embargo, hay factores que influyen en la actitud que asumen ante situaciones conflictivas, dicha actitud según (Prieto, 2008, p. 334) es un factor que condiciona la práctica docente y que va de la mano con el estilo pedagógico, mientras que (Thomas & Kilmann) la describen como la conducta de una persona según dos dimensiones básicas: asertividad y cooperación, siendo la primera la medida en que el individuo intenta satisfacer sus propios intereses y la segunda, la medida en que el individuo intenta satisfacer los intereses de la otra persona y que son determinantes del estilo para abordar el conflicto escolar.

(Rendon Uribe, 2013, p. 184) define los estilos docentes o pedagógicos como: modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico que se manifiesta en **actitudes**, comportamientos, acciones, procedimientos y actividades que se ponen en juego en la praxis docente, en función de aspectos como: ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes. (Chaux, 2012, p. 83) lo define como la intersección entre dos dimensiones del comportamiento: la estructura y el cuidado de las relaciones, lo cual conlleva a plantear los estilos docentes y su caracterización.

Desde los anteriores referentes tanto teóricos como empíricos, se evidencio la importancia de profundizar en dichos estilos, para desde allí analizar las actitudes de los docentes ante las situaciones de conflicto escolar y la pertinencia de la intervención en la resolución de los mismos a través de la siguiente pregunta:

¿Qué relación tiene la actitud asumida por el docente ante el conflicto escolar con el estilo pedagógico y el estilo para afrontar el conflicto?

### **1.5. Objetivo General**

Comprender la relación que tiene el estilo pedagógico y el estilo para afrontar el conflicto escolar, con la actitud del docente para promover la resolución de conflictos en la Institución Educativa San Josemaría Escrivá de Balaguer.

### **1.6. Objetivos Específicos**

- 1.6.1 Identificar los docentes que son reconocidos por los estudiantes como gestores o no en la resolución del conflicto y describir las características comunes de cada uno de los grupos.
- 1.6.2 Relacionar las características identificadas en cada uno de los profesores con el estilo docente y con el estilo para afrontar el conflicto y clasificarlos en cada una de las categorías establecidas.
- 1.6.3 Analizar la relación de cada uno de los estilos abordados en la investigación con la actitud del docente ante el conflicto escolar.
- 1.6.4 Diseñar un plan de acción que permita fortalecer al docente en la atención oportuna y asertiva de los conflictos escolares.

## 2. MARCO TEORICO

### 2.1. Estado Del Arte

Las investigaciones consultadas fueron clasificadas desde **el Ámbito Internacional**, nacional y local, desde el ámbito internacional el trabajo “Los Docentes como clave en la construcción de la convivencia escolar” de (Garcia, Sola, & Peiró, 2016) se realizó teniendo en cuenta los problemas que en la actualidad se derivan de una deficiente gestión de la convivencia en las aulas, en donde se observa que en general los docentes son poco conscientes de su papel clave como constructores del buen clima escolar, razón por la cual esta investigación opta por centrarse en ellos desde la posición de “conductores” de aula, que constituyen un factor clave en la enseñanza de valores y consecuentemente en la construcción de la buena convivencia escolar. Garcia, Sola, & Peiró, (2016) consideran que todavía hay docentes que equiparan el concepto de transmisión de valores con adoctrinamiento, obviando el hecho de que no solo por la palabra o la acción sino también por el silencio o la omisión se están transmitiendo valores y que por lo tanto es necesaria la formación del profesorado para cambiar esta postura y generar cambios significativos en el clima escolar.

Este trabajo resulta coherente con el presente estudio al arrojar como resultado la influencia que tienen los docentes en la promoción de una sana convivencia, visto desde esta mirada con el desarrollo de valores que le permitan al docente ser gestor en la resolución de conflictos y a la vez formar a sus estudiantes para tal fin; y visto desde esta investigación con el desarrollo de competencias ciudadanas en las que se requiere que el docente se forme para que así logre intervenir en los conflictos de los estudiantes, promueva el aprendizaje con el ejemplo y contribuya en la resolución de los mismos constructivamente.

De igual manera en la investigación Garcia, Sola, & Peiró (2016) enuncian en sus conclusiones que “son muchos los docentes que parecen proclives a la adopción de una posición de indefensión ante las situaciones de indisciplina”, que relacionado con el presente trabajo es equivalente al estilo docente negligente (Chaux, 2012, p. 86) y al estilo para afrontar el conflicto evasor (Thomas & Kilmann), estilos que no son asertivos en la gestión de la convivencia escolar.

Otro estudio titulado “Conflicto y Convivencia” de (Pineda & Garcia, 2016), analiza las relaciones complejas entre un profesor de educación secundaria y sus alumnos, examinando las posibilidades de una práctica docente más reflexiva como estrategia de superación del enfrentamiento entre la cultura de los estudiantes y la cultura escolar.

El profesor al sentirse poseedor del conocimiento subvalora al estudiante y fortalece su autoridad y poder ante los alumnos, los cuales no se sienten participes en las relaciones escolares y por lo tanto las relaciones que se establecen en el aula entre el docente y el estudiante se vuelven complejas y no solo afectan al

estudiante sino también al profesor. Bajo este argumento se puede fundamentar un estilo docente que poco favorece el clima escolar, al cual hace alusión el presente trabajo, como lo es el autoritarismo, profesionales con este estilo son poco reconocidos como gestores del conflicto puesto que los estudiantes no los sienten cercanos a sus realidades lo cual los conlleva a establecer una barrera generacional.

Para Pineda & Garcia, (2016), estas contextualizaciones de las relaciones del aula entre profesor-alumno, fue la oportunidad para realizar su investigación, basada en los cambios que se pueden producir al hacer partícipe al estudiante en el diseño y experimentación curricular de una determinada área del conocimiento (en este caso de sociales), con el fin de que el estilo cambie y se promuevan ambientes democráticos y participativos donde los agentes que intervienen no se conviertan en transmisores y receptores de un determinado cumulo de contenidos, sino que trasciendan a procesos reflexivos basados en un saber necesario para solucionar problemas y cambiar realidades. En este sentido “las relaciones complejas de convivencia en el aula empiezan a ser objeto de reflexión y a convertirse en contenidos para ser enseñados en la clase; específicamente con el conflicto se analizaba a diferentes escalas, diseñando actividades que partieran de la experiencia vivida y se proyectaran a una escala interpersonal pasando por la reflexión sobre cómo se gestiona el conflicto en las organizaciones entre ellas la más importante en ese momento, la institución educativa” (Pineda & Garcia, 2016).

Con lo anterior se hace un aporte al presente trabajo al demostrar lo que representa repensar y reformular la práctica docente para transformar los estilos, en los que se logre fortalecer el desarrollo de una dimensión antropológica, donde la formación del ser, sea lo que direcciona su quehacer diario. Estilo docente como el asertivo / democrático y estilo para afrontar el conflicto como el colaborador promueven estos cambios curriculares y esta participación activa de los agentes que intervienen en el proceso de formación objetivo propio de la educación.

Teniendo en cuenta esta misma línea de investigación de los estilos docentes y su relación con el clima escolar (Maldonado, 2016) realiza un trabajo en el que asocia el clima de aula escolar y los estilos de enseñanza expresados por los docentes de básica de Quilpué en Santiago de Chile y las representaciones sociales de los mismos, denominado “Clima de aula escolar y estilos de enseñanza”, la investigación se realiza tanto en escuelas rurales como urbanas de carácter privado y oficial, con un tipo de investigación mixta. Para la implementación de la metodología y la aplicación de los instrumentos, se establecen 4 estilos de aprendizaje basados en los referentes teóricos específicamente en lo establecido por (Alonso, Gallego y Honey, 1994): dichos estilos son: Abierto, Formal, Estructurado y Funcional; siendo el estilo abierto según los resultados de la investigación el más asertivo para generar un clima de aula propicio para una buena convivencia al potenciar en los estudiantes respuestas abiertas, flexibilidad en sus modelos de aprendizaje, valoración positiva del error, definición de nuevas vías de aprender, motivación con actividades novedosas

y/o con problemas reales del entorno (Maldonado, 2016) Con la investigación de Maldonado (2016) se reafirma la relación que hay entre los estilos docentes y la actitud que asume el profesor en el aula de clase, la cual es determinante para propiciar ambientes de convivencia escolar democráticos y participativos, argumentación que aporta sustento teórico al presente trabajo.

Sin lugar a duda el estilo docente y el estilo para afrontar el conflicto va de la mano con aspectos relacionados con la formación que el docente ha recibido en cuanto a las competencias socio afectivas, entre otros aspectos que vale la pena más adelante enunciar. Siendo consecuentes con la anterior afirmación, la investigación de (Moraga, 2015) “Las competencias relacionales del docente: su rol transformador” hace un aporte al presente trabajo, al abordar la importancia que tienen las competencias socio afectivas que deberían darse en un docente y así ser advertido, involucrado, instruido y apoyado en estas competencias con el objeto de brindar una herramienta más en el proceso de enseñanza aprendizaje de las nuevas generaciones, fomentando su conciencia emocional y bajo el convencimiento de que la educación debe servir al desarrollo humano. (Moraga, 2015).

Este trabajo busca demostrar que el papel del profesor es fundamental, sobre todo si se procura a través del aprendizaje promover capacidades emocionales y habilidades cognitivas que reviertan en un aprendizaje autónomo y permanente para ser utilizado en problemas y situaciones más significativos y generales (García, Sola, & Peiró, 2016). Además de los aprendizajes disciplinares, otros procesos tan importantes y reconocidos en el aula se llevan a cabo, en la relación del profesor con sus alumnos, lo que convierte en un factor fundamental estas habilidades relacionales del profesorado para una educación integral del alumno, donde además de conocimientos académicos, puedan aprender a cómo relacionarse adecuadamente con su entorno (Moraga, 2015). También busca evidenciar la falencia que tienen las instituciones de educación superior formadoras de docentes que dan prioridad a la parte disciplinar y dejan de lado este conocimiento que contribuye a hacer del quehacer docente un aporte significativo a la sociedad a través de una formación integral donde el reconocimiento del otro sea una oportunidad para un crecimiento personal y social.

Siendo consecuentes con lo que plantea (Moraga, 2015) en su investigación, en el presente trabajo se evidencia como una de las causas de que el conflicto escalone es la falta de formación de los docentes en estas competencias relacionales, las cuales van de la mano con la capacidad para afrontar el conflicto escolar desde una mirada constructivista que contribuya a crear ambientes participativos y en paz. De igual manera facilitarían enmarcar la práctica docente en los estilos anteriormente enunciados como asertivos para la gestión del conflicto escolar.

Desde el **Ámbito Nacional** trabajos como el de “Estilos docentes y convivencia escolar”, estudio realizado por (Morales, 2014), tiene como objetivo analizar los estilos docentes para tramitar los conflictos en la

convivencia escolar, teniendo en cuenta concepciones sobre autoridad y disciplina y sobre estilos que favorecen el fortalecimiento de una convivencia pacífica entre los integrantes de la comunidad educativa.

Para la recolección de los datos se trabajó en el marco de un diseño etnográfico, y para el análisis se utilizó una estrategia hermenéutico-interpretativa. De esta manera se llegó a una etapa de formulación de unas categorías básicas, con base en las cuales el investigador hizo la inmersión en el terreno de lo etnográfico, acercándose a los dos protagonistas directos de las relaciones fundamentales de la vida escolar: docentes y estudiantes. Así entonces, surgieron categorías como conflicto, autoridad, disciplina, niño, adolescente y estilos docentes, que permitieron al investigador abordar las relaciones entre estudiantes y docentes con unos criterios predeterminados para realizar la observación, para diseñar las preguntas de los grupos de discusión, de las entrevistas y de la encuesta.

Los resultados obtenidos fueron una caracterización de ocho estilos docentes para relacionarse con los estudiantes y tratar los conflictos que surgen en la convivencia escolar. Esos estilos son: autoritario, negligente, permisivo, acomodado, líder, árbitro, mediador y democrático. Cada uno de ellos expresa ciertas concepciones de la disciplina, de la autoridad, de la justicia, y encarna unos valores y actitudes en la personalidad de los docentes que los practican. En algunos casos, un docente puede combinar varios estilos en su relación con los estudiantes. El estilo autoritario es incompatible con un estilo docente democrático, es punitivo y excluyente, mientras que el estilo democrático es restaurativo e incluyente al cual responden de una manera positiva los estudiantes (Morales, 2014)

Las conclusiones a las que se llegó con el presente trabajo fueron: los estilos docentes autoritario, negligente, permisivo y acomodado, no contribuyen a la consolidación de una convivencia cordial, respetuosa de los derechos humanos. El estilo árbitro no es una figura que resulte muy conveniente para el medio educativo; en cambio, los estilos docentes líder, mediador y democrático pueden ser muy importantes para la consolidación de relaciones sanas y estimulantes entre los diversos integrantes de la comunidad educativa. La cultura del respeto por los derechos humanos ha permeado la vida escolar por lo cual no es fácil encontrar que sus padres acepten o compartan las actitudes excluyentes, irrespetuosas y dictatoriales que caracterizan el estilo autoritario de los docentes.

El estilo democrático, o asertivo, es coherente con los propósitos de lograr una convivencia escolar más incluyente y acogedora, que tenga en cuenta de manera real y efectiva el enfoque de derechos humanos, diferenciador y de género; un enfoque que no olvida el interés superior del niño, la prevalencia de sus derechos y la necesidad de garantizarle, desde y en la escuela, una protección integral.

Es evidente la relación directa y el aporte que este trabajo hace a la presente investigación, porque establece unas categorías de estilos docentes para tratar los conflictos con los estudiantes, a la vez que hace una

caracterización de dichos estilos para relacionarse con los estudiantes y abordar los conflictos. De igual manera establece los estilos de mayor impacto positivo como son: líder, mediador y democrático que consolidan relaciones sanas y estimulantes entre los estudiantes, semejantes a los estilos en los que se fundamenta el presente trabajo.

Hablar de conflicto escolar va de la mano con la resolución del mismo, proceso que se debe dar a partir de unos métodos alternativos como lo es la mediación, utilizada frecuentemente en el contexto escolar y ligada directamente a las competencias propias del docente. Desde esta afirmación, cabe resaltar la investigación de (Ortiz, 2014) “Mediación Docente Ante Situaciones De Conflicto en la I.E Mariscal Robledo”, investigación de tipo cualitativo que se centró en identificar, describir, tipificar y distinguir situaciones de conflicto entre estudiantes y la mediación de los docentes ante dichas situaciones.

Los resultados obtenidos fueron una lista de conflictos con su correspondiente variedad de mediaciones docentes, luego se categorizaron según la frecuencia en que sucedieron. Las mediaciones que arrojaron reacciones positivas de los estudiantes fueron las que implicaban diálogos, preocupación por las emociones, ayuda, auxilio, respeto, acogida. Mientras que las mediaciones que implicaban actitudes autoritarias, como preguntas llamados a la madre, conversatorios y consejos autoritarios, regaños y suplicas generaron reacciones de indiferencia y negaciones por parte de los estudiantes (Ortiz, 2014). Es pertinente para el presente trabajo tener en cuenta estos resultados, puesto que contribuyen al análisis del reconocimiento que hacen los estudiantes a los docentes como gestores o no del conflicto escolar, justificando así dicho reconocimiento.

Al categorizar las mediaciones docentes en: Dialogante (conversa, analizan la situación, peleas, golpes, quejas, insultos, llantos, es decir, tanto para conflictos de agresiones físicas, verbales y gestuales.

Auxiliadora (escucha las dos partes, aclara, muestra las consecuencias, apacigua emociones, calma, relaja, asiste subiendo la autoestima, ayuda de los compañeros, quita temores) para manifestaciones conflictivas de: apodos, sentirse mal, juegos de zombis, golpes, llantos, peleas.

Normativa (anotaciones, citaciones a la familia, llevarlos a coordinación) ante situaciones conflictivas de golpes, apodos, peleas, groserías, daño a objetos.

Autoritaria (castigos, regaños en gran frecuencia, gritos, amenazas de suspensiones, exigencias, órdenes), ante situaciones conflictivas como devolver objetos que arrebatan o quitan sin permiso, peleas, golpes, insultos) (Ortiz, 2014), se evidencia una estrecha relación con los estilos docentes y con la actitud que asumen ante situaciones de conflicto, objeto del presente trabajo.

Es importante tener en cuenta en esta revisión bibliográfica programas de investigación como “Aulas en Paz” dirigido por Enrique Chaux, que busca prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica con:

1) un currículo para el desarrollo de competencias ciudadanas en aula; 2) refuerzo extracurricular en grupos de dos niños/ as inicialmente agresivos y cuatro pro sociales; 3) talleres, visitas y llamadas telefónicas para padres/ madres de familia.

Es un programa que ha generado un impacto positivo en el contexto escolar puesto que busca mejorar el clima de aula a través de talleres de formación lúdica, haciendo énfasis en cuatro tipos de competencias: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004; Ministerio de Educación de Colombia, 2004; Ruiz-Silva & Chaux, 2005).

Este programa hace un aporte valioso al presente trabajo pensado desde la propuesta de intervención, donde una de las acciones se proyecta hacia el desarrollo de competencias ciudadanas inicialmente en los docentes que son el agente activo y participativo en una transformación curricular que promueva dichas competencias las cuales se van a evidenciar en la mejora del clima de aula y por ende del ambiente escolar.

Hay aportes también valiosos de otras investigaciones desde el **Ámbito Local o Institucional** como el denominado “Proceso De Transformación Reflexiva De Las Prácticas Pedagógicas De Tres Docentes Asociadas A Competencias Ciudadanas Y Producción Escrita” realizado por (Barragan, 2017), en él se planteó como objetivo: desarrollar un proceso de transformación reflexiva de las prácticas pedagógicas de tres docentes asociadas a competencias ciudadanas y producción escrita. Su propuesta de reflexión frente al quehacer pedagógico del docente se torna interesante, según Barragán es uno de los componentes de la formación de los docentes, prioritario porque, a diferencia de los programas de educación pos gradual y continuada, puede realizarse a diario y con mínima inversión.

Dicha propuesta de reflexión se fundamenta en bases teóricas que le dan credibilidad al trabajo como las de Stenhouse (2010) y Elliot (2005), este proceso se desarrolló tanto a nivel individual como cooperativo (3 docentes y el investigador), donde se abrían espacios para realizar las reflexiones con asesoría y acompañamiento del investigador, a la vez se establecían cambios en la práctica pedagógica basadas en el desarrollo de competencias ciudadanas donde la producción escrita era el eje articulador. Para tal fin se trabajaban situaciones convivenciales que de los mismos estudiantes salían las soluciones a los conflictos presentados, evidenciándose así otra forma de mejorar el ambiente escolar puesto que los procesos de reflexión trabajados con los docentes trascendían a generarlos en los estudiantes.

Con esta investigación se evidencia y se reafirma lo planteado en el presente trabajo sobre la importancia que tiene la formación a los docentes si se quiere mejorar la convivencia escolar, pues cambios en la práctica pedagógica son cambios en el estilo docente y a la vez cambios de actitudes, que se pueden desarrollar desde diversidad de estrategias

que van a redundar en una gestión de la resolución de conflictos asertiva y a la vez constructiva.

La investigación “Estrategias utilizadas por los docentes para el manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de los estudiantes varones de 6to. A 8vo del Gimnasio Vermont” de (Buitrago & Silva, 2015), desarrollada en una institución educativa de carácter privado, muestra que la problemática es semejante a los colegios oficiales, se relaciona y a la vez es coherente con el presente trabajo al analizar la influencia que tiene en el clima de aula y por ende en la convivencia escolar la actitud que asume el docente (según su estilo) frente a las situaciones de conflicto. Buitrago y Silva categorizan estos estilos en democrático, autoritario y permisivo, basados en weber (1976).

Los resultados arrojan la percepción que tienen los estudiantes del manejo de la disciplina en clase por parte de los docentes, no encaja en el modelo democrático sino en el autoritario, ya que ellos refieren que sus profesores frente a situaciones de comportamiento inadecuado en el aula, utilizan estrategias como: advertir sobre las consecuencias disciplinarias, aplicar sanciones y enviarlos a Dirección de estudiantes.

Los estudiantes expresaron por medio de las encuestas que se sentirían más comprometidos a mejorar su comportamiento si percibieran a sus docentes más empáticos frente a sus motivaciones o situaciones personales, así mismo expresaron mayor motivación para seguir las normas con aquellos docentes que son afectuosos pero firmes, ejercen la autoridad con respeto, son claros con los acuerdos de aula y su forma de actuar es coherente con su discurso (Buitrago & Silva, 2015).

Estos resultados van de la mano con el presente trabajo de investigación, donde lo que se pretende es demostrar como una de las causas del escalonamiento de los conflictos la actitud asumida por el profesor, la cual es característica de un estilo que se asume en el aula y que genera un impacto positivo o negativo en las relaciones interpersonales con los estudiantes, sumado a la credibilidad y confianza que se tenga frente a la intervención del docente.

Hacer revisión de investigaciones como las enunciadas anteriormente enriquecen el trabajo de investigación que se adelanta, con metodologías y estrategias que contribuyen a lograr los objetivos propuestos; a la vez ayudan a visibilizar limitaciones que en otros trabajos se han presentado para tener en cuenta y no permitir que estos sean un obstáculo. También se hacen aportes teóricos y bibliográficos valiosos que le dan soporte y claridad a esta investigación, los cuales se complementan con los que a continuación se abordan en el marco conceptual o en los conceptos propios de la investigación.

## 2.2. Conceptos Propios De La Investigación

Teniendo en cuenta los objetivos planteados se realizó una revisión bibliográfica de los conceptos requeridos para el desarrollo de la investigación, partiendo del concepto articulador de la convivencia escolar como es el “conflicto”, del cual se hace un breve recorrido por autores que han aportado a su definición, como Suares y Fuquen, soportes relevantes para la presente investigación.

### 2.2.1. El Conflicto

EL conflicto es un tema de orden social que data de tiempos atrás desde el origen de la humanidad y con ella de los grupos sociales, se vive no solamente en las instituciones educativas si no en todos los ámbitos de la vida. reconocer que el ser es único y como tal debe convivir en la diferencia, aceptarla y respetarla es una de las grandes dificultades que conllevan al conflicto, el cual ha sido estudiado por varios años, pero que cada vez cobra mayor relevancia en pro de mantener una convivencia pacífica y sana con los miembros del grupo llámese familia, colegio, amigos, compañeros de trabajo, entre otros.

Suares (como se citó en Salort, 2017, p.17) define el conflicto como “una incompatibilidad entre conductas, percepciones, objetivos y/o afectos entre individuos y grupos que definen sus metas como mutuamente incompatibles. Puede existir o no una expresión agresiva de esta incompatibilidad social. Dos o más partes perciben que en todo o en parte tienen intereses divergentes y así lo expresan”, situación que se da tal como se enuncio anteriormente en diferentes grupos, pero en este caso se centra la mirada en la institución educativa y es precisamente allí donde desde muy temprana edad dicha incompatibilidad se presenta de manera reiterada, los intereses propios priman sobre los del otro y generan dificultades en las relaciones, Donati (como se citó en Sandoval & Garro, 2017, p. 140) señala que el conflicto no es un hecho individual sino relacional de enfrentamiento del individuo consigo mismo, con los demás y con el mundo; mientras que Robbins lo define como “un proceso que se inicia cuando una de las partes percibe que la otra afecta o puede afectar de manera negativa alguno de sus intereses” (Robbins, 2013. p.446).

Mundeate y Martínez (como se citó en Jares, 2002, p.44) plantea que, desde el campo de la psicología, el conflicto se enfatiza en la frustración, considerando que se presenta cuando al menos una de las partes experimenta frustración ante la obstrucción o irritación causada por la otra parte, Por tanto, el conflicto surge en cuanto las partes perciben que las actividades a desarrollar para la consecución de los objetivos se obstruyen entre sí. Desde esta perspectiva Pruitt y Rubin (citado por Jares, 2002, p.45) también hace hincapié en la percepción que del conflicto tienen las personas: “el conflicto consiste en una percepción

distinta de intereses o en la creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser simultáneamente alcanzadas”.

Es importante concebir que el concepto del conflicto ha evolucionado y que la visión actual no es de algo negativo que se debe evitar a toda costa, por el contrario actualmente es concebido como una oportunidad de crecimiento personal o de aprendizaje, que como dice Fuquen es “un proceso continuo de construcción y reconstrucción del tejido social, cuando se replantean las relaciones colectivas que permiten el entendimiento y la convivencia, más aun si se tiene en cuenta que el conflicto está presente en la vida personal y familiar, en el ámbito educativo y laboral, en la situación económica y política, en el manejo de las relaciones interpersonales y en las relaciones internacionales” (Fuquen, 2003, p. 268).

Relacionando lo anterior con la vida escolar todos los procesos pedagógicos que surjan de allí en torno al conflicto permiten la formación y el desarrollo de competencias ciudadanas que sirven para la vida de niños, jóvenes y adultos con visiones positivistas en pro de una sana convivencia.

Bien lo dice Pantoja, 2005: el conflicto forma parte de la vida de las micro sociedades que conforman nuestros centros educativos y tienen destellos a veces opuestos que ponen a prueba la capacidad de los docentes. El desarrollo cognitivo de los grupos influye en los distintos tipos de conflictos y en la manera como estos se desarrollan; no serán los mismos conflictos en estudiantes de grado primero o segundo que los de los estudiantes de grado octavo o noveno, estos serán de acuerdo a su maduración personal y desarrollo. Pero sea en el grado que sea el conflicto, los docentes y la familia deben contribuir a una gestión positiva del mismo (Pantoja, 2005, p. 324).

Abordar el conflicto desde la teoría relacional de Donati permite verlo como una patología social, en donde se identifican relaciones mal establecidas que dan lugar a relaciones deshumanizadas y que pierden de vista el sujeto principal de toda acción social como es el hombre (Sandoval & Garro, 2017, p. 135). Sin lugar a duda es otra alternativa, que brinda oportunidades de intervenir en estas situaciones tal vez con mayor probabilidad de éxito, si desde esta mirada lo que se debe intervenir no son las competencias ciudadanas sino las relaciones entre los seres humanos consigo mismo y con el entorno.

### 2.2.2. El clima de aula y el ambiente escolar.

No se puede desconocer que los estudiantes permanecen la mitad del día en el colegio, y que el éxito o el fracaso de la resolución de conflictos influye directamente en el clima de aula y por ende en el clima escolar, entendiendo como clima de aula el contexto o ambiente de trabajo que se crea en un aula de clase, y en cada una de las asignaturas que en ella se desarrolla. Somersalo, Solantaus & Almqvist, (como se citó en Chau,

2012, p.83) “Definen el clima de aula como la interacción entre las características físicas del sitio donde se imparte la clase, las características de estudiantes y docentes, la misma asignatura, las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas, e incluso las particularidades del establecimiento educativo y la calidad de las relaciones entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes en el aula”.

Es importante revisar a que hace referencia el componente de ambiente escolar establecido por el MEN en el Índice Sintético de Calidad: son las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase desde el que la Institución Educativa puede examinar cómo trabajar en diferentes situaciones que afectan el desarrollo de las clases, como la convivencia y la disciplina (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Desde diferentes revisiones de la literatura sobre el tema, entre estos el realizado por la Universidad de los Andes en el año 2015, (citado por el MEN en Ruta de reflexión y mejoramiento pedagógico. Siempre Día E) se entienden los “ambientes escolares positivos” como aquellos en los que las dinámicas de las relaciones entre los diversos actores propician la comunicación y el trabajo colaborativo; los conflictos se resuelven de manera pacífica; existen canales adecuados de comunicación; y, el nivel de motivación y compromiso de todos los actores de la institución educativa, para el trabajo escolar es alto (MEN, 2015, p. 9).

Toda escuela tiene un ambiente escolar, pero no siempre uno positivo, desde allí, el ambiente escolar puede ser entendido como el conjunto de relaciones entre los miembros de una comunidad educativa que se encuentra determinado por factores como la cultura, la comunicación, los valores, las creencias entre otros; dichos factores son relevantes en la formación del ser y hacen diferenciar los comportamientos de las personas exponiéndolas naturalmente al conflicto.

Cuando los intereses de los estudiantes no son compatibles con los valores, motivaciones u objetivos del proceso educativo, a menudo surge la indisciplina en el aula y la desmotivación, dificultando los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo este tipo de conflictividad en las instituciones educativas el más frecuente, del que más se habla entre profesores y el que de forma cotidiana representa el reto de educar. “Sin embargo, aunque no sale en los medios de comunicación y no se afronta como un hecho violento por la inmensa mayoría de la sociedad, es causa de resentimiento, desajuste curricular, estrés del profesorado y del alumnado y cultivo de una escalada de conflictos” (Fernández , 2009, p. 5).

Como se evidencia en lo enunciado anteriormente, son muchas las variables que influyen en el aula de clase y a la vez muchos los factores que interactúan, que de no controlarlos desencadenan en situaciones poco deseadas que la misma dinámica de las clases puede generar; sin embargo, el clima que se da en este micro hábitat, no es una resultante de factores aislados a la cultura institucional, puesto que el PEI dentro de sus lineamientos debe establecer principios claros de convivencia que sean permeados a todos los miembros de la comunidad. El docente por su lado, debe tener claro cuál es su rol, papel o función en dicha comunidad

educativa frente a la prevención y atención de los conflictos escolares y por ende a la convivencia pacífica no solo del aula sino del colegio en general, que a la luz de la ley 1620 del año 2013, el Artículo 19, determina que es responsabilidad de los docentes en el sistema nacional de convivencia escolar:

- Identificar, reportar y realizar el seguimiento a los casos de acoso escolar, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a estudiantes del establecimiento educativo.
- Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.
- Participar de los procesos de actualización y de formación docente y de evaluación del clima escolar del establecimiento educativo.
- Contribuir a la construcción y aplicación del manual de convivencia

Lograr cumplir con estas responsabilidades va ligado a diversos factores, entre ellos la actitud que asume el docente, entendiéndose como actitud según Kimball (como se citó en Ander-Egg, 1987, p.251) “a la tendencia o predisposición aprendida, más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales, o a una persona o grupo de personas”

Bien lo dice Prieto (2008, p.334) “la actitud es un factor que condiciona la práctica docente que a la hora de emprenderla el profesorado debería entregarse a ella con la actitud de ser un elemento más de la clase y no el principal. El maestro debe concebir el proceso de enseñanza aprendizaje como un asunto comunitario, que interesa y en el que deben participar todos los integrantes del grupo. De esta manera, se potenciará la comunicación entre los alumnos y el propio profesor, consiguiendo una mayor interacción y, con toda seguridad, una mayor calidad en el proceso formativo del grupo en su totalidad”.

El conflicto es una oportunidad para potenciar esos procesos formativos de calidad y es por esto tan importante que la actitud del docente vaya acompañada de una conducta que le permita enfrentarse de una manera asertiva a él.

Thomas y Kilmann describe la conducta de una persona según dos dimensiones básicas: asertividad y cooperación, siendo la primera, la medida en que el individuo intenta satisfacer sus propios intereses y la segunda, la medida en que el individuo intenta satisfacer los intereses de la otra persona. Estas dimensiones

básicas de conducta se utilizan para definir cinco modos de manejo de conflictos: competidor, colaborador, negociador, evasor y complaciente; esto conlleva a una mayor comprensión de las actitudes que los docentes asumen en el momento de gestionar un conflicto y que son determinantes en el clima de aula y en el ambiente escolar, siendo la conducta del colaborador aquel estilo ideal que permite analizar la situación teniendo en cuenta el beneficio mutuo de las partes, el competidor busca defender sus intereses por encima de los otros por cualquier medio para que su postura gane. Un docente con compromiso o negociador busca encontrar una solución rápida y aceptable por las partes que no requiere de mayor análisis. El profesor evasor busca no involucrarse en el conflicto, aplazarlo o dejarlo de lado porque considera que es una amenaza y que no persigue sus intereses y el maestro acomodativo o complaciente deja de lado sus intereses para satisfacer los de las otras personas, en ocasiones requiere sacrificio.

Analizar la actitud del docente a la luz de estos cinco estilos permite identificar la mayor o menor tendencia hacia las dimensiones de la asertividad y la cooperación, influyendo en ellas las competencias cognitivas sobre las técnicas del manejo de conflictos, la concepción del conflicto, la formación que se ha tenido o las experiencias vividas al respecto, la inteligencia emocional, el compromiso en su rol como docente entre otras. “Las conductas de conflicto que una persona utiliza son el resultado tanto de sus predisposiciones personales como de los requisitos de la situación en la que se encuentra” (Thomas & Kilmann).

### 2.2.3. La Comunicación y la Convivencia Escolar

La comunicación es “es un proceso de interacción social que se da por medio de símbolos y sistemas de mensajes, incluye todo proceso en el cual la conducta de un ser humano, actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano, de forma verbal, o no verbal, interindividual e intergrupala” (Lomosov, 1989, p.89), en ella influyen diversos factores como el contexto, las emociones, el canal de comunicación que se use, la intencionalidad, la edad, entre otros.

Siendo la escuela un escenario de la vida social, es necesario reconocer que los procesos educativos tienen un profundo carácter comunicativo, concepto particularmente novedoso como resultado de las reflexiones contemporáneas de las Ciencias Sociales y de la centralidad lograda en nuestra sociedad por los medios y el tipo de cultura que inducen. La comunicación en la escuela va más allá de simplemente impartir un mensaje, pues permite crear y recrear, construir y deconstruir las diversas maneras de pensar, hacer y sentir (Duarte, 2005, p.139).

El MEN la define como “la capacidad para crear canales de comunicación efectivos entre diferentes estamentos de la comunidad educativa y propiciar un ambiente favorable para la convivencia armónica, la

creación de identidad, el desarrollo de competencias ciudadanas y la ejecución de proyectos institucionales” MEN (2002, p, 48).

Si a la comunicación se le diera la relevancia que merece, cada integrante de la comunidad se esmeraría por adquirir competencias comunicativas que le permitan ser más asertivo en el momento de interactuar con el otro, entendiéndose ese otro en este caso, como estudiante o docente donde un alto porcentaje de situaciones conflictivas se dan por problemas de comunicación ya sea de tipo verbal, escrita o gestual y que no solo afecta a los estudiantes sino que también impide al docente ser efectivo en el momento de cumplir con su papel de mediador.

Una buena comunicación es imprescindible a la hora de resolver los conflictos escolares. Una comunicación interpersonal (que es aquella que se da entre dos personas o más) de calidad tenderá a producir: un descenso del temor a ser rechazado, una disminución de la ansiedad generada a partir de la lucha por la aceptación y el reconocimiento, un incremento de la disposición a escuchar al otro y a reconocerle sus aspectos positivos, un refuerzo de la autoestima, un aumento del grado de seguridad y una disminución, por ende, de las conductas defensivo-ofensivas.

De esta manera, contar con canales de comunicación fluidos y de calidad proporciona una serie de ventajas en el clima de convivencia: permite una organización cooperativa, ayuda a resolver problemas, proporciona una mayor seguridad individual, contribuyendo a la autoestima, a la autonomía y a la responsabilidad; aumenta la comunicación, ya que se manifiesta eficaz para atender a las cuestiones personales y grupales (Funes, 2000, p. 97)

Reconocer al docente como un ser humano único, es valorar su esencia, pero a la vez hacer conciencia de lo complejo que resulta entrar en su ser y de la diversidad de factores internos y externos que en determinado momento actúan a favor o en contra de su rol como mediador y de su cambio de actitud frente al conflicto que es uno de los factores dinamizadores del clima de aula y del ambiente escolar en general, los cuales, le permiten enriquecer la institución educativa si son encaminados constructivamente.

Es importante en este proceso de comunicación reconocer que el dialogo no es sinónimo de comunicación, es un proceso que va más allá de emitir un mensaje y recibirlo, (Villalonga & Gonzalez , 2001, p. 26) reconocen a Paulo Freire como el autor que más ha contribuido a la comprensión de la educación como proceso comunicativo que ha demostrado la validez del dialogo como fundamento de un nuevo tipo de educación. La dialogicidad propone una educación problematizadora, crítica, transformadora de la persona y de la sociedad, a partir de la reflexión y la acción del hombre sobre el mundo; dichos procesos de reflexión

favorecen la mediación y la conciliación, conllevando así a la resolución del conflicto con participación y dialogo.

#### 2.2.4. Estilo Docente y Conflicto Escolar

Sin lugar a duda el conflicto escolar es un tema que concierne a todos los integrantes de la comunidad educativa, siendo cada uno de ellos participe de diferente manera en la generación, disminución o prevención del mismo; pero sobre todo hay que resaltar la importancia que tiene la participación del docente, puesto que la relación directa que hay con el estudiante en el día a día de la vida escolar le exige ciertas actitudes y estilos pedagógicos o estilos docentes ejemplares que se deben traducir en buenas prácticas evidenciado en formación de buenos ciudadanos.

Actualmente existen pocos estudios sobre los estilos docentes o “comportamientos pedagógicos repetidos o preferidos que los docentes manifiestan y que caracterizan su forma de enseñanza” (Pastor de Jones, 2017, p. 63), ellos relacionados tanto con las actitudes como con la personalidad, que de una u otra manera se relacionan con el clima escolar y por ende con la gestión en la resolución del conflicto.

(Grasha, 1994, p. 42) define el estilo docente como: Conjunto de necesidades, creencias y comportamientos que los profesores expresan en el aula. Por tomar en consideración múltiples dimensiones, los estilos afectan el cómo los docentes presentan información, interactúan con los alumnos, dirigen las tareas en el aula, supervisan asignaciones, socializan con los estudiantes y orientan a los mismos; mientras que Guerrero, (1988) (como se citó en Aguilera , 2012, p. 82) lo define como conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación docente alumno, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje.

Rendón, (2010) (como se citó Rendon Uribe, 2013, p.184) amplía el concepto al afirmar que los estilos de enseñanza son: Modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico que se manifiestan en actitudes, comportamientos, acciones, procedimientos, actividades que se ponen en juego en la praxis docente en función de aspectos como: ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes.

Según Chaux los estilos docentes se establecen a partir de dos dimensiones: -de la estructura de la clase y -del cuidado de las relaciones, entendiéndose la **estructura de la clase** como “el establecimiento de normas

y su aplicación consistente, al orden de la clase y al seguimiento de instrucciones” y el **cuidado de las relaciones** como “la preocupación mutua por el bienestar del otro, la calidez y el afecto en las relaciones, la comunicación clara y abierta, la cohesión del grupo , el manejo constructivo de conflictos y el apoyo a quien lo necesite” (Chaux, 2012, p. 83).

Chaux propone cuatro estilos docentes de acuerdo al privilegio que el docente le da a cada una de las dimensiones y se determina teniendo en cuenta el nivel alto o bajo en cada una de ellas:

◆ **Autoritario**

Alto nivel de estructura-bajo nivel de cuidado. Privilegia el orden de la clase, el seguimiento de sus instrucciones, el cumplimiento de normas y órdenes, pero no se preocupa por brindarles afecto. Los estudiantes temen ser reprimidos por cualquier muestra de indisciplina. No es congruente con el desarrollo de competencias ciudadanas.

◆ **Negligente**

Bajos niveles de estructura y de cuidado. No hay normas, límites, ni muestras de afecto. Se evidencia desconexión entre docentes y estudiantes; esto afecta notablemente los aprendizajes académicos, especialmente de las competencias ciudadanas.

◆ **Permisivo**

Alto nivel de cuidado-bajo nivel de estructura. Es afectuoso con los estudiantes, pero no define normas ni hace cumplir los límites, lo cual afecta el desarrollo del programa académico. Trae consigo problemas disciplinarios que afectan el aprendizaje.

◆ **Asertivo-democrático**

Altos niveles de cuidado y de estructura. Da prioridad al cuidado de las relaciones y a la estructura de la clase. Hay buena comunicación y afecto, se definen y aplican normas para el funcionamiento de la clase, las cuales usualmente son construidas colectivamente. Beneficia el desarrollo de competencias ciudadanas y la convivencia escolar, al permitir procesos democráticos en el aula (Chaux, 2012)

De igual manera (Thomas & Kilmann) evalúan la conducta del individuo en situaciones de conflicto y lo hacen desde dos dimensiones básicas: asertividad y cooperación o colaboración. Entendiéndose como **asertividad o afirmación**, la medida en que el individuo intenta satisfacer sus propios intereses y **cooperación o colaboración**, la medida en que el individuo intenta satisfacer los intereses de la otra

persona. Teniendo en cuenta la dimensión privilegiada por el docente se establecen cinco estilos para abordar el conflicto: (Thomas & Kilmann)

- **El Conciliador:** es no asertivo y colaborador, deja de lados sus propios intereses para satisfacer los intereses del otro, hay un elemento de auto-sacrificio. El complaciente puede ser generoso o altruista, obedecer las órdenes de la otra persona cuando preferiría no hacerlo, o someterse al punto de vista ajeno.
- **El Competidor:** es asertivo y no cooperador, persigue sus propios objetivos e intereses a expensas de los de la otra persona, empleando cualquier medio que le parezca apropiado para que su postura gane, está orientado hacia el poder. Competir puede significar defender los derechos propios, defender una postura que se cree correcta, o simplemente, tratar de ganar.
- **El Evasor:** es no asertivo y no colaborador, no enfrenta el conflicto. El individuo no persigue inmediatamente ni sus intereses ni los de la otra persona. No habla del conflicto. El eludir puede suponer poner a un lado diplomáticamente un asunto o aplazarlo o, simplemente, apartarse de una situación amenazadora.
- **El Colaborador:** es al mismo tiempo asertivo y cooperador, se esfuerza por trabajar con la otra persona analizando el asunto para identificar los intereses de los dos individuos y encontrar una alternativa de solución que satisfaga plenamente los objetivos de ambos. La colaboración entre dos personas puede tomar la forma de explorar un desacuerdo para conocer el punto de vista de ambas personas, resolver una situación que de otro modo los haría competir por un recurso o confrontar; se busca encontrar una solución creativa a un problema interpersonal.
- **El Negociador:** se encuentra en un rango medio en asertividad y colaboración, busca solución que satisfaga parcialmente a ambas partes. Se enfrenta al conflicto, pero no lo analiza detenidamente y por lo tanto la solución es rápida y temporal.

#### 2.2.5. Inteligencia Emocional y la Convivencia Escolar

La inteligencia emocional ha sido estudiada desde diversos campos de la inteligencia y del pensamiento como tal, siendo la psicología la principal precursora de esta investigación. A partir de los años 80 se empieza a concebir su estudio con más rigor científico que le da mayor validez y relevancia cuando Gardner establece como inteligencias múltiples del ser humano la inteligencia personal, incluyendo dentro de ella la Interpersonal y la intrapersonal.

La primera la define como aquella que “mira hacia afuera, hacia la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás” y a la vez concebida como la “capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos; incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder, se encuentra presente en actores, políticos, vendedores y docentes exitosos, entre otros; la tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares, mayores, y que entienden al compañero”. Y la segunda la define como el conocimiento de los propios sentimientos y a la vez como el “conjunto de capacidades que nos permiten formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernos de manera eficiente en la vida; incluye la autodisciplina, la auto-comprensión y la autoestima” (Gardner, 2001, p. 201).

Gracias a las inteligencias interpersonal e intrapersonal de Gardner, es que Mayer y Salovey en 1990 establecen el término de inteligencia emocional definida como “habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones y promover crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1997, p. 5)

Un gran número de teorías han surgido sobre inteligencia emocional, dentro de ellas las más destacadas son la de Mayer y Salovey (1990), basada en habilidades emocionales, la de Goleman (1995 y 1998), basada en competencias emocionales y la de Bar-On (1997), basada en capacidades, competencias y habilidades para enfrentar la presión social. En la Tabla 1 se hace un comparativo de lo que cada uno de estos teóricos plantean, enunciando las inteligencias emocionales propias de su modelo.

**Tabla 1. Comparación de modelos de inteligencia emocional.**

| <b>MODELO DE HABILIDAD<br/>(Salovey Y Mayer)</b>  | <b>MODELO DE COMPETENCIAS<br/>EMOCIONALES<br/>(Goleman)</b>   | <b>MODELO DE INTELIGENCIA<br/>EMOCIONAL SOCIAL<br/>(Bar-On)</b>  |
|---|---|--|
| IE se considera una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer & Salovey, 1997). | IE es la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. (Díaz, 2013, p. 17)<br>Basa su teoría en las competencias relevantes para el desempeño en el trabajo. (Danvila & Sastre, 2010)<br><br>Plantea cinco competencias emocionales pero subdivididas en dos grandes factores: | IE es el conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en los individuos para enfrentar eficazmente las demandas y presiones del ambiente (Mejía, 2013)<br>Considera que la competencia emocional tiene cinco tipos de componentes: |
| Se basa en cuatro habilidades básicas:  | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Competencia personal: en la que incluye</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Intrapersonales: en los que incluye Autoconciencia de las emociones</li> </ul>  |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Percepción emocional: para percibir, valorar y expresar emociones.</li> <li>➤ Facilitación o asimilación emocional: para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento.</li> <li>➤ Comprensión emocional: para identificar las señales emocionales y reconocer las categorías de los sentimientos.</li> <li>➤ Regulación emocional: para promover un crecimiento emocional e intelectual. (Mayer &amp; Salovey, 1997).</li> </ul> | <p>Autoconciencia<br/>Autorregulación<br/>Motivación</p> <p>◆ Competencia Social: en la que incluye<br/>Empatía<br/>Habilidades sociales</p> <p>Afirma que la competencia emocional es algo que se crea y fortalece a través de las experiencias subjetivas en la infancia y el temperamento innato. (Souza Barcelar, 2009)</p> | <p>Asertividad<br/>Consideración de uno mismo<br/>Auto-actualización<br/>Independencia</p> <p>◆ Interpersonales: en los que incluye<br/>Empatía<br/>Responsabilidad social<br/>Relaciones interpersonales</p> <p>◆ Adaptabilidad: en los que incluye<br/>Solución de problemas<br/>Evaluación de la realidad<br/>Flexibilidad</p> <p>◆ Estado Afectivo: incluye<br/>Felicidad<br/>Optimismo</p> <p>◆ Control del estrés: incluye<br/>Tolerancia<br/>Control de impulsos<br/>(Souza Barcelar, 2009)</p> |
| <p>Fuente:<br/>Fernandez &amp; Extremera, 2005</p>   | <p>Fuente:<br/>Diaz, 2013, p. 17<br/>Danvila y Sastre. 2010<br/>Souza Barcelar, 2009</p>  | <p>Fuente:<br/>(Mejia, 2013)<br/>Souza Barcelar, 2009</p>  |

Fuente: Elaboración propia con material obtenido en la búsqueda de modelos.

Teniendo en cuenta los modelos planteados por estos tres autores enunciados anteriormente, es sin lugar a duda la inteligencia emocional un factor que influye en los comportamientos del individuo, en este caso del profesor, quien interactúa directamente con los estudiantes involucrando de una manera u otra sus sentimientos, siendo otro factor que determina los comportamientos y actitudes del docente al momento de intervenir en la resolución de conflictos que se presentan en sus estudiantes.

En estos tiempos en los que la educación tiene un modelo basado en competencias es importante dar la relevancia que merece el reconocimiento y el nivel de desarrollo de las competencias emocionales planteadas por Goleman, pues son un factor determinante y trascendental en las relaciones interpersonales, en las habilidades sociales y en el éxito que se tiene en los diferentes campos, pues no solo favorece al individuo en su relación con el otro sino más aun consigo mismo.

#### 2.2.6. Métodos Alternativos de resolución de conflictos

Los métodos alternativos de resolución de conflictos son los procedimientos que tienen como objetivo resolver conflictos entre partes con un problema de intereses; estos se consolidan a mediados del siglo XIX y principios del siglo XX como resultado de un proceso de mediación que fue cambiando gradualmente en

la sociedad, donde inicialmente la solución de un conflicto se concebía como la ley del más fuerte, luego las decisiones eran tomadas por un juez mediante procesos rígidos y estatales, posteriormente era asumido por terceros idóneos y facultados para tal fin y actualmente gracias a procesos de cambio sociales y políticos se busca la resolución o transformación pacífica de los conflictos en los diferentes grupos sociales a través de métodos como:

**Negociación:** proceso de discusión entre las partes enfrentadas o por medio de sus representantes oficiales; su objetivo es llegar a un acuerdo. Es un método realista y eficaz para resolver conflictos, pero en ciertas circunstancias no puede solucionar el conflicto. Además, las negociaciones se transforman en luchas por el poder y las emociones fuertes de las partes impiden la comunicación, porque el trato directo resulta poco viable (Lopez, 2002, p. 6)

En algunas ocasiones este proceso se da con representantes de las partes, lo cual genera un manejo de poder que busca tener la razón con el ánimo de defender o de sacar ventajas para su cliente, no hay intereses en común, cada uno lucha por su posición dificultando y en algunas ocasiones impidiendo el proceso.

**Mediación:** estrategia de resolución o transformación pacífica de conflictos, fundamentada en un proceso comunicacional en el que interviene una tercera persona denominada mediador, que guía, orienta y ayuda a las partes inmersas en el conflicto para que colaboren entre sí a través de técnicas que potencian la participación y el empoderamiento de las mismas, logrando que sean ellas mismas las que elaboren una solución efectiva que ponga fin a su conflicto, fortaleciendo el tejido y la cohesión social e instaurando una cultura de paz (Cabello & Paris , 2013, p. 197). Representa el más sencillo y directo de los instrumentos alternativos, ya que se trata de buenos oficios con que un tercero ilustra y enriquece las posibilidades de llegar a un acuerdo ante desavenencias de partes encontradas (Osorio, 2002, p. 54).

En este proceso es importante tener en cuenta competencias propias de los mediadores, dentro de ellas están la capacidad para construir reglas con las personas que se hace la mediación, la escucha activa y la facilidad para parafrasear las versiones de las partes, la empatía, la objetividad en los procesos para no caer en juzgamientos de ningún tipo, la motivación a los involucrados para que a través de su creatividad propongan soluciones al conflicto. Los mediadores pueden y deben buscar la equidad tal como lo plantea (Suarez, 1996), una vez establecidas las soluciones y los acuerdos es importante dejar por escrito los compromisos y firmarlos, incluyendo en ellos que pasaría si los acuerdos se incumplen.

Este proceso formativo es necesario implementarlo en todos los docentes, no solo como dice Jones desde su parte teórica si no desde la acción participación que es realmente donde se adquieren las competencias y se forman los mediadores; seria significativo desarrollar la propuesta que se plantea en esta investigación para que con apoyo del comité de convivencia, entes externos como Cámara de Comercio y líderes del

proyecto de convivencia se promueva la formación o el fortalecimiento de estas competencias en los docentes sin importar la edad, la asignatura que orienta, el curso que dirige o el rol o cargo que ejerce la institución.

Sería interesante que los países de América Latina definieran como meta que en unos pocos años todos los docentes pasen por cursos que contengan temas como métodos alternativos para la resolución de conflictos, (Chaux, 2012. p.214), pues en la mayoría de los programas de formación docente en universidades o escuelas normales no hay cursos sobre estos temas, o si los hay, los tratan de formas demasiado teóricas y muy poco prácticas (Jones, 2006, p. 454).

**Conciliación:** método en el cual dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias, con la ayuda de un tercero neutral y calificado, denominado conciliador. Según el centro de conciliación y arbitraje de la Cámara De Comercio, la conciliación es un procedimiento con una serie de etapas, a través de las cuales las personas que se encuentran involucradas en un conflicto desistible, transigible o determinado como conciliable por la ley, encuentran la manera de resolverlo a través de un acuerdo satisfactorio para ambas partes (Cámara de comercio , s.f.)

Todos los métodos de resolución de conflictos parecieran semejantes a la conciliación especialmente la mediación, sin embargo, tiene diferencias como:

- Produce efectos jurídicos.
- La competencia del conciliador procura un arreglo entre las partes, pero su competencia está prevista de la constitución y las leyes.
- Las actas de conciliación tienen efectos jurídicos (Osorio A. , 2002, p. 55)

#### 2.2.7. Competencias ciudadanas necesarias en la resolución de conflictos.

Tal como se establecieron las competencias para cada una de las áreas básicas, permitiendo así evidenciar el aprendizaje significativo del estudiante, fue necesario para el Ministerio de Educación Nacional pensar en unas competencias propias de la formación del ser, pero relacionadas con la interacción de la persona con el entorno, pues es a través de esta interacción que la persona muestra sus habilidades sociales para ser parte activa de una sociedad en la que cada vez es más exigente en la asertividad de las relaciones.

En este sentido el MEN definió las Competencias ciudadanas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre si hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Guía 6, MEN. 2004. p.5),

publicándolas y poniéndolas en circulación en todos los colegios públicos y privados del país en el año 2004.

En la propuesta colombiana de competencias ciudadanas se definieron tres ámbitos: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. (Chaux, 2012, p. 67) de los tres ámbitos el que más se relaciona con la resolución de conflictos es el de convivencia y paz, puesto que en toda convivencia la diferencia de pensamientos, intereses, puntos de vista, religiones, entre otros, hace que el conflicto se presente y que se requiera de ciertas habilidades para manejarlo de tal manera que sea una oportunidad de aprendizaje o de construcción de conocimientos en vez de que genere situaciones de daño, maltrato o abuso de poder.

Son una gran variedad las competencias ciudadanas establecidas por el MEN, pero gracias a los estudios de investigación realizados por Chaux y su equipo, se plantean cinco competencias ciudadanas para el manejo de los conflictos, que son las de mayor impacto al momento de realizar procesos de resolución de conflictos, ellas son:

**Manejo de la ira:** siendo la ira una de las emociones más frecuentes cuando se presentan conflictos, es a la vez una de las más riesgosas para echar por la borda acuerdos de resolución del conflicto, para empeorar las situaciones maltratando o agrediendo a las personas involucradas en dicha situación o para impedir la búsqueda de soluciones por cualquier método; razón por la cual es necesario aprender a reconocer dicha emoción y una vez se haga conciencia de ella identificar qué actividades permiten controlarla, como por ejemplo la respiración, el llanto, tomar distancia de lo sucedido, esperar un tiempo prudente para abordar la resolución, etc.

Enfrentar constructivamente conflictos requiere un buen desarrollo de la competencia del manejo de la ira, (Chaux, 2012. p. 112)

**Toma de Perspectiva:** el ser capaces de ponerse en los zapatos de otra persona permite entender que su versión de lo ocurrido no es la única y que de pronto la intención de la otra persona no es negativa. (Chaux, 2012. p. 114). De igual manera permite entender la posición del otro y ante determinadas decisiones poder revertir situaciones que hacen daño o maltratan. Esta competencia es muy valiosa para los procesos de mediación, razón por la cual se debe fortalecer de manera consciente en los docentes.

**Escucha Activa:** es la capacidad para centrar la atención en lo que otra persona está diciendo, demostrándole así que lo que expresa es importante. (Chaux, 2012. p. 116). Tal como se escribe en este mismo capítulo la

comunicación en la escuela va más allá de simplemente impartir un mensaje, pues permite crear y recrear, construir y deconstruir las diversas maneras de pensar, hacer y sentir (Duarte, 2005, p. 139).

Chaux (2012, p.116) manifiesta que sin una buena comunicación es muy difícil entender la perspectiva del otro o entender los intereses del otro en un conflicto. Es así como los docentes deben propiciar ambientes de confianza en los que la comunicación con los estudiantes fluya en ambas vías.

**Generación Creativa de Opciones:** La creatividad juega un papel muy importante al momento de analizar un conflicto, pues gracias a ella las personas proponen opciones para la resolución, sin dejar de lado los intereses de las partes. Siendo los docentes un modelo que inspira, es necesario que la creatividad esté presente en todos los procesos que se dan en la educación y se evidencien en las estrategias que se realicen.

**Consideración de consecuencias:** es la capacidad para identificar y tener en cuenta los distintos efectos que pueda tener cada alternativa de acción, tanto para sí mismo como para los demás. (Chaux, 2012. p. 119). Comúnmente el actuar de las personas en los conflictos va acompañado de mucha emocionalidad, especialmente de la ira, siendo uno de los factores que impiden pensar antes de actuar y desencadenan consecuencias que no se analizan en el momento apropiado pero que afectan no solo a uno de los involucrados sino por lo general a todos; es aquí donde el problema escalona y su resolución no solo se debe basar en acuerdos sino también en acciones reparadoras.

Si los docentes desarrollan estas competencias en su vida personal se verán reflejadas en su vida profesional y serán una oportunidad para formar a los estudiantes a través del ejemplo, lo cual permitirá intervenir en procesos de mediación de conflictos de una manera asertiva, generando confianza y credibilidad en los estudiantes, impactando positivamente la convivencia escolar.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. Tipo De Estudio

Teniendo en cuenta lo planteado por Hernández, Fernández , & Baptista (2010, p. 546): “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”. Comparado y a la vez complementado con lo que plantea Johnson: “Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno. Éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales” (Hernández, Fernández , & Baptista , 2010, p. 546)

El presente trabajo de investigación es un tipo de estudio aplicado que se enmarca dentro de un enfoque mixto, en un contexto educativo, el enfoque cualitativo se da a partir de procesos matemáticos estadísticos, se realiza una descripción y organización de datos, producto de los instrumentos aplicados que se representan en tablas y graficas estadísticas como la de dispersión; todo esto con el fin de obtener resultados más objetivos y confiables que faciliten el análisis de los resultados. A la vez permiten contrastar la información adquirida, con la de tipo cualitativo obtenida de las percepciones de los estudiantes encuestados basadas en sus vivencias, para categorizar los docentes en los diferentes estilos con base en los referentes teóricos y a partir de allí relacionarlos con las actitudes asumidas frente al conflicto escolar.

El trabajo tiene un alcance descriptivo porque a través de esta investigación se obtiene una información detallada de un fenómeno que está sucediendo en la institución educativa como son los conflictos escolares que escalan por la falta de atención efectiva y oportuna de los docentes para resolución de los mismos, pero a la vez explicativo dando a conocer los factores que influyen en los docentes y que no les permite ser gestores de la convivencia escolar, lo cual conlleva a no ser reconocidos por los estudiantes como tal.

El diseño es Fenomenológico ya que pretende reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia. En la recolección enfocada se obtiene información de las personas que han experimentado el fenómeno que se estudia (Hernandez, Fernandez , & Baptista , 2010, p. 515). En el caso específico del presente trabajo el fenómeno es el conflicto escolar y la actitud que asume el docente frente a la atención del mismo para evitar que escale. Al respecto se obtiene información con los instrumentos aplicados de la percepción de los estudiantes basada en las experiencias que han tenido en el diario vivir no solo en el aula sino en la institución educativa en general.

Los instrumentos aplicados para la recolección de la información fueron: Encuestas de pregunta abierta y cerrada aplicada a los estudiantes, con las cuales se obtuvo información de la percepción que tienen con relación a la gestión de los docentes en la resolución de conflictos. A la vez se indago sobre las características identificadas en cada uno de ellos.

Encuesta de pregunta cerrada aplicada a los estudiantes de forma virtual, en la cual se indagó con respecto a las dos dimensiones: cuidado de las relaciones y estructura de la clase. A través de su resultado y con ayuda de una gráfica de dispersión se identificó el estilo propio de cada docente.

Instrumento de Thomas y Kilmann aplicado a los docentes participantes con el fin de identificar el perfil para afrontar el conflicto basado en dos dimensiones: asertividad y cooperativismo. Con estos resultados se diseñó una ilustración que facilitó la interpretación de los resultados.

Los datos obtenidos de los tres instrumentos aplicados se organizaron en tablas y graficas estadísticas y con base en esta información se diseñó una tabla comparativa que permitió contrastar estos resultados entre si y a la vez con los planteamientos teóricos, producto de la revisión bibliográfica.

Teniendo en cuenta los resultados de esta investigación se diseñó un plan de acción que fortalezca los docentes desde sus competencias funcionales y comportamentales para ser gestores de la resolución de conflictos escolares, de tal forma que sean atendidos a tiempo, que aporte a la formación integral de los estudiantes y que mejoren el clima escolar.

### **3.2. Población y Muestra**

Población: Docentes de bachillerato de sexto a octavo

Muestra: 10 docentes que son los que tienen mayor intensidad horaria con los cursos involucrados en la investigación, puesto que 6 docentes solamente trabajan 1 o 2 horas semanales interactuando con los estudiantes un solo día a la semana por ser docentes que rotan entre las dos sedes que pertenecen a la institución.

Participantes: Teniendo en cuenta que el presente trabajo de investigación se realizó con los estudiantes de bachillerato de grado sexto a octavo pertenecientes a la sede rural de la institución educativa, se seleccionaron al azar diez estudiantes de cada curso para un total de 60 estudiantes.

### 3.3. Declaración De Aspectos Éticos

La dignidad e identidad del participante menor de edad se protegerá con los consentimientos informados y autorizados por los padres de familia (Anexo 4), la del docente dando a conocer los resultados sin nombres propios de la información que arrojen los instrumentos aplicados.

### 3.4. Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron establecidos teniendo en cuenta los objetivos de la presente investigación y se basaron en los estilos docentes planteados por Chauv, (2012, p,84) y en los estilos para afrontar el conflicto planteados por Thomas y Kilmann.

- El primer objetivo, consistió en identificar los docentes que son reconocidos por los estudiantes como gestores o no en la resolución del conflicto y describir las características comunes de cada uno de los grupos. Para lograrlo se aplicó una encuesta con pregunta cerrada y abierta, a 10 estudiantes por curso elegidos al azar en el que se les planteo una situación de conflicto acorde con la edad y se les pidió nombrar a docentes en orden de prioridad a los que recurrirían para que les ayudaran en la resolución del conflicto y a los que nunca recurrirían. Posteriormente se les pidió que resaltarán en ellos las características que los identifica como gestores o no de la resolución de los conflictos. Esto permitió agrupar los docentes en 2 categorías los gestores en la resolución del conflicto escolar y los no gestores en la resolución del conflicto escolar, estableciendo características en común en cada una de ellas para analizarlas desde el estilo docente y el estilo para afrontar el conflicto y su relación con la actitud del profesor. Este instrumento se validó con uno previo aplicado a los estudiantes el cual fue necesario modificar por la dificultad en el planteamiento de las preguntas y con la revisión de la orientadora de la institución educativa quien sugirió que los estudiantes escogieran las características que hacen que los reconozcan como gestores o no del conflicto. (Anexo 1).
- El segundo objetivo, que fue Relacionar las características identificadas en cada uno de los profesores con el estilo docente y con el estilo para afrontar el conflicto y clasificarlos en cada una de las categorías establecidas, se logró gracias al análisis de la información obtenida en las descripciones realizadas por los estudiantes en el mismo instrumento aplicado para el objetivo número 1.
- Para lograr el tercer objetivo, de relacionar las características identificadas en cada uno de los profesores con el estilo docente y con el estilo para afrontar el conflicto y clasificarlos en cada una de las categorías establecidas, se aplicaron los siguientes instrumentos:

En estilo docente: se aplicó una encuesta de pregunta cerrada a 10 estudiantes de cada curso de grado sexto a octavo elegidos al azar, con ella se indagó a través de preguntas estratégicas el privilegio que le da el docente a cada una de las dimensiones en las que se enmarca dicho estilo: -estructura de la clase que tal como se enuncia en el marco teórico está relacionada con “el establecimiento de normas y su aplicación consistente, al orden de la clase y al seguimiento de instrucciones” (Chaux, 2012, p. 83) y -cuidado de las relaciones que como dice Chaux hace alusión a “la preocupación mutua por el bienestar del otro, la calidez y el afecto en las relaciones, la comunicación clara y abierta, la cohesión del grupo , el manejo constructivo de conflictos y el apoyo a quien lo necesite” (Chaux, 2012, p. 83). Para ello se utilizó la herramienta de Google docs. con el fin de hacer más ágil y oportuna la consolidación de los resultados; y para una mejor interpretación y análisis de resultados se diseñó una gráfica de dispersión que permitió identificar el estilo de cada docente según los resultados cuantitativos de la encuesta (asertivo/democrático, negligente, permisivo o autoritario).

Este instrumento se validó con la revisión del docente asesor de la tesis y de la orientadora de la institución educativa. (Anexo 2).

En estilo para afrontar el conflicto: se aplicó de forma física el cuestionario de Thomas y Kilmann a la totalidad de los docentes objeto de la investigación, identificando con este cuestionario el privilegio que le da el profesor a cada una de las dimensiones que enmarcan este estilo (Thomas & Kilmann), que así como se enuncia en el marco teórico son la -asertividad: en la cual el individuo intenta satisfacer sus propios intereses y la cooperación: en la cual el individuo intenta satisfacer los intereses de la otra persona. (Anexo 3). Con base en estos resultados y para facilitar el análisis y la interpretación de los mismos se consolidaron los datos en tablas, evidenciando así la tendencia del estilo para afrontar el conflicto de cada profesor (conciliador, competidor, evasor, colaborador o negociador) que se representó a la vez en una ilustración.

Se diseñó una tabla donde se relacionaron los resultados de los tres instrumentos y desde la caracterización de los diferentes estilos se analizó la actitud que asume el docente en situaciones de conflicto representado en el reconocimiento que los estudiantes hicieron de ellos como gestores.

#### 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

##### 4.1 Reconocimiento de los Docentes como Gestores o No gestores de la resolución del conflicto.

El primer instrumento aplicado a 60 estudiantes de grado sexto a octavo con el cual se identificaron los docentes reconocidos por los estudiantes como gestores o no en la en la resolución de conflictos escolares a partir de un análisis de caso, se obtuvieron los resultados de la Tabla 2:

**Tabla 2. Reconocimiento de los docentes por parte de los estudiantes.**

| DOCENTE | DOCENTE-GESTOR |                       | DOCENTE NO GESTOR |                       | TOTAL   |
|---------|----------------|-----------------------|-------------------|-----------------------|---------|
|         | % Estudiantes  | Número de estudiantes | % Estudiantes     | Número de estudiantes |         |
| 1       | 25,00          | 15                    | *                 | *                     | 25,00%  |
| 2       | 20,00          | 12                    | *                 | *                     | 20,00%  |
| 3       | 18,30          | 11                    | *                 | *                     | 18,30%  |
| 4       | 16,60          | 10                    | *                 | *                     | 16,60%  |
| 5       | 13,30          | 8                     | -11,60            | -7                    | 1,70%   |
| 6       | 3,30           | 2                     | -5,00             | -3                    | -1,70%  |
| 7       | 1,60           | 1                     | -3,33             | -2                    | -1,73%  |
| 8       | 1,60           | 1                     | -15,00            | -9                    | -13,40% |
| 9       | *              | *                     | -31,60            | -19                   | -31,60% |
| 10      | *              | *                     | -33,30            | -20                   | -33,30% |

**Nota:** El asterisco (\*) significa que estos docentes no fueron nombrados en el instrumento por los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 2 se evidencia el número, pero a la vez el porcentaje de estudiantes que reconocen a los docentes como gestores del conflicto escolar (valor representado en positivo) y los que los reconocen como No gestores del conflicto escolar (valor representado en negativo), estos valores se suman y si el resultado es positivo la tendencia es gestores, pero si es negativo la tendencia es No gestores; a través de estos datos se evidencia que los docentes 1,2,3 y 4 tienen el porcentaje positivo más alto, o sea que los estudiantes recurren a ellos para la resolución de un conflicto escolar, confían en su ayuda oportuna y valoran su intervención; el docente 5 tiene el porcentaje positivo pero en un rango muy bajo semejante a los docentes 6 y 7 que presentan un porcentaje negativo pero no muy alto.

Este docente 5 es reconocido tanto por gestor como por no gestor en la resolución del conflicto escolar, se observa que ningún estudiante del curso del cual es director de grupo, lo relaciona como No gestor, mientras que el 70% lo reconocen como gestor, situación que al parecer se relaciona con la responsabilidad que un

director de grupo debe asumir de acuerdo al manual de convivencia y que cumple de una manera eficaz y eficiente pero que no lo hace de la misma manera con los estudiantes de otros cursos. A los docentes 6 y 7 recurre un porcentaje muy bajo de estudiantes, la credibilidad en ellos es mucho menor y por ende la ayuda solicitada también lo es; por lo tanto, los docentes 5, 6 y 7 son clasificados como gestores intermedios.

Los docentes 9 y 10 no fueron nombrados como gestores por ningún estudiante, al parecer no generan confianza ni muestran interés por el bienestar del estudiante, el porcentaje negativo es el más alto de todos clasificándose dentro de los No gestores.

El reconocimiento anterior que los estudiantes hacen a los docentes va de la mano con las características emocionales y actitudinales que evidencian en ellos, donde se muestran unas más relevantes y significativas que otras, en el caso de los gestores estas características se muestran en la Tabla 3

**Tabla 3. Características identificadas por los estudiantes de los docentes gestores del conflicto escolar**

|    | <b>CARACTERISTICAS</b>  | <b>No. De estudiantes que las identifican</b> | <b>% de estudiantes que las identifican</b> |
|----|---|---|---|
| 1  | Escucha a los estudiantes                                     | 55  | 91,6  |
| 2  | Ayuda a los estudiantes a encontrar solución a los conflictos | 51  | 85,0  |
| 3  | Se preocupa por el bienestar de los estudiantes               | 48  | 80,0  |
| 4  | Promueve el respeto entre los estudiantes                     | 40  | 66,6  |
| 5  | Actúa a tiempo  | 36  | 60,0  |
| 6  | Irradia tranquilidad y confianza                              | 35  | 58,3  |
| 7  | Es exigente   | 28  | 46,6  |
| 8  | Es colaborador con los estudiantes                            | 26  | 43,3  |
| 9  | Promueve la justicia  | 21  | 35,0  |
| 10 | Es afectuoso en las relaciones con los estudiantes            | 12  | 20,0  |

**Fuente: Elaboración propia**

Teniendo en cuenta los datos de la Tabla 3. Características identificadas por los estudiantes de los docentes gestores del conflicto escolar, sin lugar a duda para los estudiantes hay 3 características primordiales que los docentes deben tener para que ellos los reconozcan como gestores en la resolución del conflicto escolar: escucharlos, ayudarlos a encontrar soluciones a sus conflictos y que se preocupen por su bienestar, dentro de las que no son tan relevantes están que promuevan la justicia y que sean afectuosos con ellos.

Así como reconocen características en los docentes gestores del conflicto escolar también reconocen características en los docentes No gestores, ellas se evidencian en orden de prioridad en la Tabla 4.

**Tabla 4. Características identificadas por los estudiantes de los docentes No gestores del conflicto escolar**

|    | <b>CARACTERISTICAS</b>  | <b>Número de estudiantes</b> | <b>% de estudiantes</b> |
|----|---|------------------------------|-------------------------|
| 1  | No presta atención a los conflictos de los estudiantes que le comentan o de los que se da cuenta. | 35                           | 58,3                    |
| 2  | No actúa a tiempo   | 30                           | 50,0                    |
| 3  | No escucha a los estudiantes  | 26                           | 43,3                    |
| 4  | No es colaborador con los estudiantes   | 23                           | 38,3                    |
| 5  | No es afectuoso en las relaciones con los estudiantes   | 22                           | 36,6                    |
| 6  | No se preocupa por el bienestar de los estudiantes  | 16                           | 26,6                    |
| 7  | Se descontrola con facilidad ante los conflictos que se presentan en los estudiantes              | 16                           | 26,6                    |
| 8  | No promueve la justicia   | 15                           | 25,0                    |
| 9  | No es exigente  | 14                           | 23,3                    |
| 10 | No promueve el respeto entre los estudiantes  | 14                           | 23,3                    |

**Fuente: Elaboración propia**

Con los datos de la Tabla 4 se evidencia que para los estudiantes hay dos aspectos relevantes que caracterizan a un docente como no gestor de la resolución del conflicto escolar: que no preste atención a los conflictos que se les presentan, que no actúe a tiempo y no ser escuchados; mientras que no ser exigente ni promover la justicia y el respeto no son características tan significativas para ellos. Comparando la Tabla 3 y la Tabla 4 coincide la importancia que cobra para los estudiantes el hecho de ser escuchados por los docentes y el compromiso que estos asuman al momento de ayudarlos a resolver los conflictos que se les presentan, que en algunos casos no son conflictos escolares, pero afectan el clima escolar.

Tal como se expresa en el referente teórico de la investigación la calidad de las relaciones entre docentes y estudiantes es un factor determinante en la convivencia escolar y por ende en el clima escolar, siendo esta calidad el resultado de diversos factores que a través de este primer instrumento se han podido identificar como lo es el estilo docente, el estilo para afrontar el conflicto, las competencias emocionales y las competencias cognitivas.

#### **4.2 Estilo Docente**

Con la encuesta aplicada a los estudiantes (Anexo 2) basada en las cuatro categorías del estilo docente planteadas por Chauv (2012, p.84) : autoritario, permisivo, negligente y asertivo/democrático, las cuales a la vez están determinadas por dos dimensiones: el cuidado de las relaciones y la estructura de la clase; manifestándose la primera a través de la calidez, el afecto, la preocupación por el bienestar de los

estudiantes, la ayuda, la comunicación, entre otras competencias emocionales y la segunda se manifiesta en las normas de la clase, en la exigencia, en el orden, en el seguimiento de instrucciones, todo de tipo estructural.

De la pregunta 1 a la 7 se indagaba respecto a la dimensión del cuidado de las relaciones interpersonales y se obtuvo el siguiente resultado con la opción de Siempre y Casi siempre que se encuentra en la Tabla 5.

**Tabla 5. Número y porcentaje de respuestas para la Dimensión del cuidado.**

| DOCENTE | PREGUNTAS |    |    |    |    |    |    | NÚMERO<br>RESPUESTAS<br>SIEMPRE Y<br>CASI<br>SIEMPRE | TOTAL<br>RESPUESTAS | % DE<br>RESPUESTAS<br>SIEMPRE Y<br>CASI<br>SIEMPRE: |
|---------|-----------|----|----|----|----|----|----|--|---------------------|---|
|         | 1         | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |  |                     |   |
| Doc. 5  | 45        | 49 | 52 | 47 | 40 | 43 | 54 | 330  | 441                 | 74,8  |
| Doc. 1  | 58        | 58 | 56 | 53 | 58 | 53 | 46 | 382  | 413                 | 92,4  |
| Doc. 7  | 49        | 53 | 55 | 46 | 51 | 52 | 50 | 356  | 419                 | 84,9  |
| Doc. 3  | 60        | 61 | 60 | 59 | 59 | 60 | 60 | 419  | 427                 | 98,1  |
| Doc. 2  | 35        | 35 | 33 | 35 | 33 | 35 | 33 | 239  | 245                 | 97,5  |
| Doc. 6  | 42        | 43 | 37 | 39 | 45 | 44 | 43 | 293  | 385                 | 76,1  |
| Doc. 8  | 52        | 54 | 52 | 57 | 55 | 56 | 53 | 379  | 420                 | 66,4  |
| Doc. 4  | 53        | 55 | 52 | 52 | 56 | 50 | 50 | 368  | 419                 | 87,8  |
| Doc. 10 | 23        | 33 | 25 | 25 | 35 | 32 | 34 | 207  | 426                 | 48,5  |
| Doc. 9  | 24        | 29 | 20 | 24 | 32 | 31 | 27 | 187  | 350                 | 53,4  |
|         |           |    |    |    |    |    |    |  | <b>PROMEDIO</b>     | <b>77,2</b>   |

Fuente: Elaboración propia

De la pregunta 8 a la 12 se indagaba respecto a la dimensión de la estructura de la clase y se obtuvo el siguiente resultado con la opción de siempre y casi siempre representado en la Tabla 6.

**Tabla 6 Número y porcentaje de respuestas para la Dimensión de la Estructura de la clase**

| DOCENTE | PREGUNTAS |    |    |    |    | NÚMERO<br>RESPUESTAS<br>SIEMPRE Y<br>CASI SIEMPRE | TOTAL<br>RESPUESTAS | % DE<br>RESPUESTAS<br>SIEMPRE Y<br>CASI SIEMPRE: |
|---------|-----------|----|----|----|----|---|---------------------|--|
|         | 8         | 9  | 10 | 11 | 12 |   |                     |  |
| Doc. 5  | 60        | 51 | 59 | 59 | 51 | 280   | 315                 | 88,8   |
| Doc. 1  | 56        | 51 | 53 | 51 | 40 | 251   | 295                 | 85,0   |
| Doc. 7  | 48        | 46 | 51 | 44 | 40 | 229   | 300                 | 76,3   |
| Doc. 3  | 59        | 52 | 58 | 60 | 48 | 277   | 305                 | 90,8   |

| DOCENTE         | PREGUNTAS |    |    |    |    | NÚMERO<br>RESPUESTAS<br>SIEMPRE Y<br>CASI SIEMPRE | TOTAL<br>RESPUESTAS | % DE<br>RESPUESTAS<br>SIEMPRE Y<br>CASI SIEMPRE: |
|-----------------|-----------|----|----|----|----|---|---------------------|--|
|                 | 8         | 9  | 10 | 11 | 12 |   |                     |  |
| Doc. 2          | 34        | 34 | 33 | 34 | 29 | 164   | 175                 | 93,7   |
| Doc. 6          | 46        | 41 | 46 | 48 | 37 | 218   | 275                 | 79,2   |
| Doc. 8          | 60        | 59 | 61 | 61 | 52 | 293   | 305                 | 96,0   |
| Doc. 4          | 54        | 53 | 55 | 52 | 41 | 255   | 300                 | 85,0   |
| Doc. 10         | 28        | 28 | 31 | 26 | 24 | 137   | 305                 | 44,9   |
| Doc. 9          | 31        | 25 | 25 | 15 | 18 | 114   | 250                 | 45,6   |
| <b>PROMEDIO</b> |           |    |    |    |    |   |                     | <b>78,5</b>                                      |

Fuente: Elaboración propia

Con el fin de facilitar la comprensión de los resultados de la Tabla 5 y Tabla 6 y de consolidar los resultados para determinar la tendencia de los profesores participantes en la investigación en cada una de las dimensiones del estilo docente (cuidado de las relaciones y estructura de la clase) y así poderlos clasificar se diseñó la Tabla 7

Tabla 7 Consolidado Porcentaje de respuestas Siempre y Casi siempre en las dimensiones del estilo docente

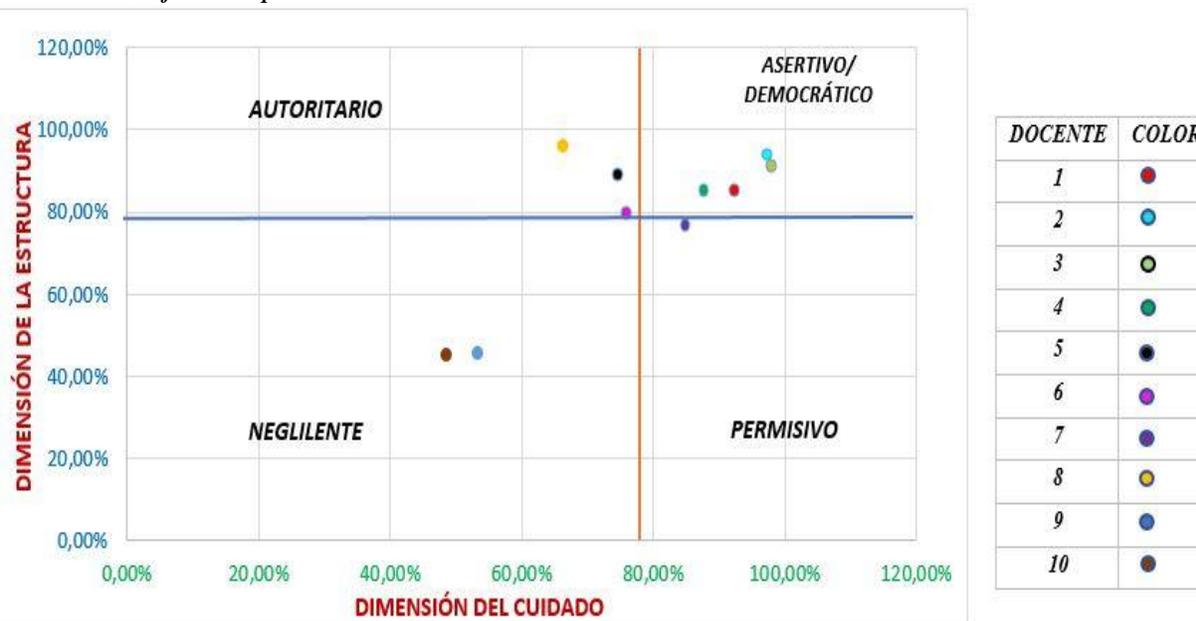
| DOCENTE | PORCENTAJE RESPUESTAS SIEMPRE Y<br>CASI SIEMPRE |                         |
|---------|---|-------------------------|
|         | DIMENSIÓN<br>CUIDADO                            | DIMENSIÓN<br>ESTRUCTURA |
| Doc. 5  | 74,82   | 88,88                   |
| Doc. 1  | 92,49   | 85,08                   |
| Doc. 7  | 84,96   | 76,33                   |
| Doc. 3  | 98,12   | 90,81                   |
| Doc. 2  | 97,55   | 93,71                   |
| Doc. 6  | 76,10   | 79,27                   |
| Doc. 8  | 66,42   | 96,06                   |
| Doc. 4  | 87,82   | 85,00                   |
| Doc. 10 | 48,59   | 44,91                   |
| Doc. 9  | 53,42   | 45,60                   |

Fuente: Elaboración propia

Con base en el promedio de cada una de las dimensiones se logra establecer el rango que permite determinar el límite para saber si los docentes tienen alto o bajo nivel de cuidado o de estructura y así clasificarlos en los diferentes estilos; en la Tabla 7 se resaltan en amarillo y en azul los porcentajes de los docentes que en la dimensión del cuidado o de la estructura están por debajo del rango del promedio (77,2) - (78,5). Lo anterior representado en la gráfica de dispersión *Ilustración 2*, en la que se evidencia la posición del docente

gracias a las líneas de separación determinadas por los promedios antes mencionados, lo cual determina si su estilo está enmarcado en: asertivo/democrático, autoritario, permisivo o negligente:

*Ilustración 2: Gráfica de dispersión Estilo Docente*



*Fuente: Elaboración propia*

De acuerdo con la *Ilustración 2*, se evidencia que los docentes con alto nivel de cuidado y estructura son el 2, 3 y 1 aunque en ellos el porcentaje más alto está en la dimensión del cuidado, con una diferencia de 3,84% en el docente 2, de 7,31% en el docente 3 y de 7,4 en el docente 1, por lo tanto, se ubican dentro del estilo “Asertivo/Democrático”, siendo más aproximado a un rango semejante entre cuidado y estructura el docente 2, mientras que el docente 3 tiende levemente a tener mayor atención a la dimensión del cuidado y el docente 1 es más significativa la atención hacia la dimensión del cuidado.

En el docente 4 los porcentajes en las dos dimensiones son más bajos que en los anteriores docentes, sin embargo, se evidencia que las dos dimensiones están en un nivel semejante, la del cuidado en 87,82% y la normativa en 85% con una diferencia de 2,82 clasificándolo también dentro del estilo Asertivo/Democrático (alto nivel de cuidado-alto nivel de estructura).

En los docentes 5, 6 y 8 se evidencia un nivel más alto en la dimensión de la estructura, mientras que la dimensión del cuidado se encuentra por debajo de la media (77,26%), clasificándolos así en el estilo Autoritario (alto nivel de estructura - bajo nivel de cuidado). De los tres docentes el 8 tiene mayor atención en la dimensión de la estructura, seguido por el docente 5 y en menor proporción el docente 6.

El docente 7 muestra en la dimensión de la estructura un nivel levemente inferior a la media (78,57%), mientras que en la dimensión del cuidado está por encima de la media (77,26%); clasificando así al docente en el estilo Permisivo. (alto nivel de cuidado - bajo nivel de estructura)

Por último, en los docentes 9 y 10 se evidencia un porcentaje bajo tanto en la dimensión del cuidado como en la dimensión normativa, estos resultados conllevan a clasificarlos dentro de la categoría Negligente (bajo nivel de cuidado – bajo nivel de estructura)

### **4.3 Estilo Docente para afrontar el Conflicto.**

En la categoría Asertivo/Democrático se encuentran 4 docentes, esto equivalente al 40% de la muestra.

En la categoría Autoritaria se encuentran 3 docentes, esto equivale al 30% de la muestra.

En la categoría Permisiva 1 docente, esto equivale al 10% de la muestra.

En la categoría Negligente se encuentran 2 docentes, esto equivale al 20% de la muestra.

Teniendo en cuenta los anteriores resultados de los 10 docentes que conforman la muestra, 4 presentan un estilo asertivo/democrático, estilo que contribuye a mejorar los procesos de convivencia escolar puesto que son personas según lo planteado por Chaux que promueven el desarrollo de competencias ciudadanas y generan un ambiente de aula democrático, basado en el respeto a las normas construidas en la mayoría de veces con participación de los estudiantes. En ellos se resalta la disposición para escuchar y para colaborar de manera constructiva y formativa en los diferentes conflictos del diario vivir, dando prioridad al cuidado de las relaciones interpersonales.

Tres docentes son reconocidos por los estudiantes con un estilo docente autoritario, para ellos es prioridad el control de la clase, la exigencia y el cumplimiento de las normas; la parte afectiva no se privilegia, cobra más importancia cumplir con su planeación de asignatura y buen desempeño académico de los niños o jóvenes en las actividades propuestas, lo cual no permite un acercamiento a su parte emocional, generando así baja confiabilidad para solicitar apoyo en la resolución de los conflictos que se les presenten, (aunque por la disciplina del aula los conflictos que se generan al interior de ella son pocos). Por lo general conciben esta función de gestores en la resolución de conflictos escolares no acorde con su rol, sino con el rol de coordinadora de convivencia y orientadora escolar. Hay otro docente dentro de este estilo autoritario, pero con tendencia a negligente puesto que le falta firmeza en el manejo de grupo y en ocasiones hay desconexión con el proceso de formación del estudiante.

En el estilo permisivo se encuentra un docente, estilo característico según Chaux, (2012, p.85). de una persona afectuosa pero que no establece normas ni límites con el grupo de estudiantes, lo cual genera indisciplina en la clase aumentándose así los conflictos escolares que al ser evidenciados por la docente o dados a conocer por los mismos estudiantes entorpecen el desarrollo de la clase y hacen que la docente pierda el control del grupo y no los atienda o los deje en manos de los mismos estudiantes.

En el estilo negligente se encuentran 2 docentes, “en este estilo no hay demostraciones de afecto, pero tampoco hay normas ni límites aplicados consistentemente. Con frecuencia pareciera haber desconexión entre docentes y estudiantes” (Chaux, 2012. p. 86). Ellos no tienen credibilidad frente al grupo de estudiantes, tal como lo dice Chaux se caracterizan por no establecer normas, límites ni demostraciones de afecto o de preocupación por el bienestar del estudiante, lo cual se evidencia en la dinámica de sus clases, actitud que influye notablemente en las relaciones interpersonales docente-estudiante, puesto que no son reconocidos como personas en las que pueden confiar u obtener apoyo para la resolución de conflictos bien sea en el aula o fuera de ella.

Para identificar otro de los factores influyentes en la gestión de los docentes ante la resolución de conflictos escolares como es el estilo para afrontar el conflicto, se aplicó el cuestionario de Thomas y Kilmann, con el cual se determinan cinco estilos basados en dos dimensiones: Afirmación, grado hasta el cual una persona intenta satisfacer sus propios intereses y Cooperación, grado hasta el cual la persona intenta satisfacer los intereses de la otra persona; estos estilos se establecen así:

Bajo nivel de asertividad y de cooperación: estilo Evasor

Bajo nivel de cooperación y alto de asertividad: estilo Competidor

Alto nivel de cooperación y bajo de asertividad: estilo Complaciente

Alto nivel de asertividad y de cooperación: estilo Colaborador

Punto intermedio entre asertividad y cooperación: estilo Negociador

El resultado obtenido con este instrumento se muestra en la Tabla 8, en la cual se resaltan con verde los estilos en los que los docentes obtuvieron mayor puntaje.

**Tabla 8 Resultado encuesta de Thomas y Kilmann**

| DOCENTE       | COMPETIDOR | COLABORADOR | NEGOCIADOR | EVASOR | COMPLACIENTE |
|---------------|------------|-------------|------------|--------|--------------|
| <b>Doc. 1</b> | 4          | 7           | 9          | 6      | 4            |
| <b>Doc. 2</b> | 9          | 7           | 8          | 2      | 4            |

| DOCENTE | COMPETIDOR | COLABORADOR | NEGOCIADOR | EVASOR | COMPLACIENTE |
|---------|------------|-------------|------------|--------|--------------|
| Doc. 3  | 9          | 6           | 4          | 4      | 7            |
| Doc. 4  | 2          | 8           | 10         | 7      | 3            |
| Doc. 5  | 9          | 4           | 9          | 6      | 2            |
| Doc. 6  | 4          | 6           | 7          | 8      | 5            |
| Doc. 7  | 5          | 4           | 7          | 9      | 5            |
| Doc. 8  | 7          | 6           | 5          | 7      | 5            |
| Doc. 9  | 6          | 3           | 5          | 9      | 7            |
| Doc. 10 | 3          | 1           | 6          | 10     | 10           |

Fuente: Elaboración propia

Con el fin de identificar el estilo o los estilos con mayor tendencia a nivel general de los diez docentes participantes de la investigación, se representan los valores en porcentajes en la Tabla 9. y se resaltan con azul los mayores porcentajes según las respuestas.

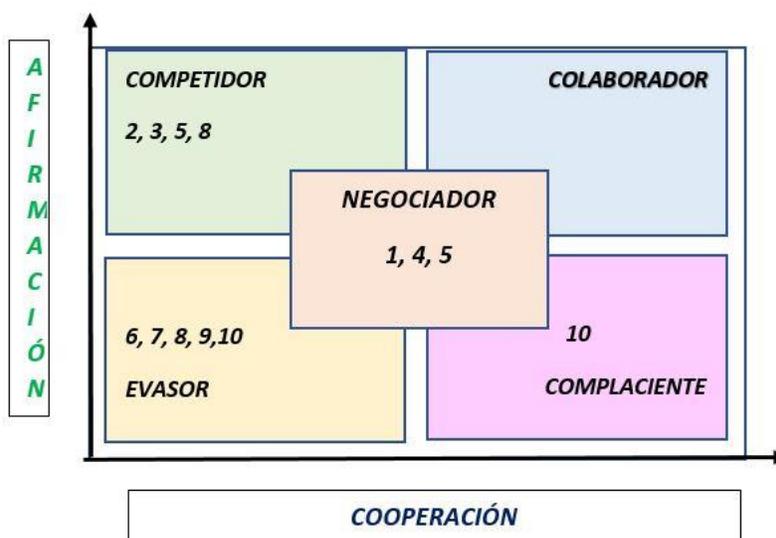
**Tabla 9 Tendencia en los estilos para afrontar el conflicto**

| DOCENTE | COMPETIDOR | COLABORADOR | NEGOCIADOR | EVASOR | COMPLACIENTE |
|---------|------------|-------------|------------|--------|--------------|
| Doc. 1  | 13%        | 23%         | 30%        | 20%    | 13%          |
| Doc. 2  | 30%        | 23%         | 27%        | 7%     | 13%          |
| Doc. 3  | 30%        | 20%         | 13%        | 13%    | 23%          |
| Doc. 4  | 7%         | 27%         | 33%        | 23%    | 10%          |
| Doc. 5  | 30%        | 13%         | 30%        | 20%    | 7%           |
| Doc. 6  | 13%        | 20%         | 23%        | 27%    | 17%          |
| Doc. 7  | 17%        | 13%         | 23%        | 30%    | 17%          |
| Doc. 8  | 23%        | 20%         | 17%        | 23%    | 17%          |
| Doc. 9  | 20%        | 10%         | 17%        | 30%    | 23%          |
| Doc. 10 | 10%        | 3%          | 20%        | 33%    | 33%          |

Fuente: Elaboración propia

En la ilustración 3, se relaciona el estilo para afrontar el conflicto identificado en cada docente (según respuestas cuestionario de Thomas y Kilmann) con las dimensiones propias de cada uno de ellos (afirmación y cooperación), en la que se ubica cada docente en el cuadrante correspondiente, para una mejor interpretación.

**Ilustración 3: Estilo para afrontar el conflicto**



*Fuente: Elaboración propia*

Los docentes 2 y 3, fueron los que obtuvieron el puntaje más alto en el estilo competidor (baja cooperación/ alta afirmación), que según Thomas y Kilmann está orientado al poder, el cual es usado para ganar y sobreponer su postura, argumento o sanción, aunque en algunas ocasiones es de vital importancia y se requiere una acción rápida y decidida.

En el caso del docente 5 obtuvo en el estilo competidor (baja cooperación – alta afirmación) y negociador (nivel medio entre cooperación y afirmación) el puntaje mayor, al estar enmarcado en estos dos estilos se evidencia que con el competidor busca satisfacer sus propios intereses y metas, “Está orientado a la acción y utiliza la posición o el estatus o inclusive las amenazas para obtener lo que se desea” (Thomas & Kilmann, p. 11); pero con el estilo negociador “el docente intenta identificar soluciones mutuamente beneficiosas o aceptables que casi satisfagan las metas o satisfagan parcialmente al grupo. Se encuentra a medio camino entre el apoyo y la falta del mismo y es también dominante y sumiso. Cuando se compromete, intenta hallar un camino medio que casi divida la diferencia entre lo que desea cada grupo” (Thomas & Kilmann, p. 11) que es lo que presuntamente sucede con la gestión ante los conflictos que se presentan en el curso que es director de grupo.

En el estilo negociador (nivel medio entre cooperación y afirmación) está el docente 1 y 4, personas con este estilo atacan el problema rápidamente dividiendo las diferencias o buscando posturas intermedias, pero no lo exploran con profundidad, se dan soluciones temporales al conflicto.

Los docentes 6 7 y 9 obtuvieron el puntaje más alto en el estilo evasor (baja cooperación – baja afirmación), ello significa que no atienden los problemas o posponen la atención de los mismos para otro momento, intentan no involucrarse en ninguna situación o si ya lo están, salirse de ella sin ser afectados; estilo poco asertivo para una buena gestión en la resolución de conflictos. “Es el acto de no hacer nada, no lidiar con el conflicto a ningún nivel observable. Aquí no persigue sus intereses ni los de nadie más. Los evasores se comportan de forma sumisa, no prestan apoyo y no colaboran” (Thomas & Kilmann, p. 11)

En el docente 8 se evidencia igual puntaje entre el estilo evasor y el estilo competidor, siendo el evasor tal como lo dijimos anteriormente el estilo que menos se involucra en los conflictos, al parecer es un docente que utiliza el estilo competidor en algunas situaciones que no le permiten evadirse y busca satisfacer sus propios intereses y metas por medio de amenazas.

El docente 10 presenta el mayor puntaje entre el estilo evasor y complaciente (alta cooperación–baja afirmación), a diferencia del anterior, no muestra interés por satisfacer sus propios intereses sino más bien enfoca su acción en satisfacer los intereses de los demás, talvez en busca de no generar conflictos o enfrentamientos con el grupo de estudiantes.

El único estilo en el que ningún docente obtuvo puntaje alto o tendencia hacia él, fue el estilo colaborador, que de acuerdo con Thomas y Kilmann es el estilo más asertivo al momento de promover la resolución de conflictos, pues las personas profundizan en el problema identificando así los intereses de las dos partes para encontrar alternativas que las satisfagan, además se tienen en cuenta las ideas del otro para aprender y hacer de los conflictos una experiencia significativa.

El estilo evasor se evidencia en 5 docentes, situación que llama la atención por ser uno de los estilos que no se involucra en los conflictos que se le presentan a los estudiantes, por ende no propician espacios ni momentos de mediación o conciliación de tal forma que no solo genere soluciones a los conflictos sino también aprendizaje de los mismos, que contribuya al bienestar de la comunidad educativa reflejado en un clima de aula y en un clima institucional con ambientes pacíficos y democráticos. Situación que trasciende cuando el porcentaje de docentes con este estilo es del 50% o más, tal como se presenta en esta institución

educativa que es del 50%, justificándose así los conflictos que escalan, motivo principal de esta investigación.

Teniendo en cuenta los anteriores resultados se evidencia que en el 20% de docentes predomina el estilo negociador, en el 20% el estilo competidor, en el 10% el estilo competidor/negociador, en el 30% el estilo evasor, en el 10% el estilo evasor/competidor, en el 10% el estilo evasor/complaciente y en el 0% el estilo colaborador.

Con base en los resultados cuantitativos de cada uno de los instrumentos aplicados se caracterizan los docentes en la Tabla 10 lo cual facilita hacer un paralelo para un mayor acercamiento a la caracterización cualitativa del docente frente a su rol como mediador o conciliador del conflicto escolar y a la vez confrontar la percepción de los estudiantes en dicho rol con el auto- reconocimiento del mismo docente, todo esto sintetizado en la Tabla 11.

**Tabla 10 Caracterización docentes con base en resultados cuantitativos.**

| <b>DOCENTE</b> | <b>GESTORES</b> | <b>ESTILO DOCENTE</b>  | <b>ESTILO PARA AFRONTAR EL CONFLICTO</b> |
|----------------|-----------------|------------------------|--|
| 1              | Si              | Asertivo / Democrático | Negociador                               |
| 2              | Si              | Asertivo / Democrático | Competidor                               |
| 3              | Si              | Asertivo / Democrático | Competidor                               |
| 4              | Si              | Asertivo / Democrático | Negociador                               |
| 5              | Intermedio      | Autoritario            | Competidor /Negociador                   |
| 6              | Intermedio      | Autoritario            | Evasor                                   |
| 7              | Intermedio      | Permisivo              | Evasor                                   |
| 8              | No              | Autoritario            | Evasor / Competidor                      |
| 9              | No              | Negligente             | Evasor                                   |
| 10             | No              | Negligente             | Evasor / Complaciente                    |

**Tabla 11 Análisis comparativo de tipo cualitativo con base en resultados de instrumentos aplicados**

| <b>DOCENTES RECONOCIDOS POR LOS ESTUDIANTES COMO GESTORES</b>   | <b>ESTILO DOCENTE</b>  | <b>ESTILO PARA AFRONTAR EL CONFLICTO</b>  |
|---|--|---|
| Partir del reconocimiento que los estudiantes le hacen a los docentes como actores activos o pasivos en la resolución del conflicto escolar, es | Es importante tener en cuenta la relevancia que tiene el clima de aula en una institución educativa, que a | Siendo la institución educativa un grupo social donde interactúan seres humanos desde diferentes edades y roles es importante reconocer que |

| DOCENTES RECONOCIDOS POR LOS ESTUDIANTES COMO GESTORES   | ESTILO DOCENTE  | ESTILO PARA AFRONTAR EL CONFLICTO  |
|--|---|--|
| <p>un resultado de los procesos de interacción que diariamente viven con ellos en la institución educativa, los cuales les permiten conocer ciertas características que son determinantes a la hora de acudir o no a ellos como alternativa de ayuda o apoyo cuando se sienten incompetentes para solucionar un conflicto pero a la vez temerosos de afectar o ser afectados emocionalmente.</p> | <p>la vez se refleja en el clima institucional.<br/>El clima de aula se refiere a la atmosfera de trabajo y a la calidad de las relaciones entre estudiantes y entre docentes- estudiantes en el aula. (Somersalo, Solantau y Almqvist, 2002)<br/>Según Chaux hay por lo menos dos dimensiones importantes en el clima de aula: el cuidado en las relaciones que se refiere a:</p>  | <p>en espacios de gran diversidad como estos se presenta el conflicto de manera natural y que por la función de socialización y sociabilidad que tiene la escuela (Bernal, 2009, p. 60), está llamada a desarrollar competencias en los niños y jóvenes que les permitan solucionar sus propios conflictos, este proceso se logra a través de una intervención con una mirada positivista, donde se conciba el conflicto como una oportunidad de crecimiento no solo individual sino colectiva. Es por ello que el docente debe reconocer su estilo para afrontar el conflicto y a partir de allí lograr cambios estratégicos que conlleven a cambiar o no de estilo según la asertividad de éste, cuando los estudiantes requieren su intervención.</p> |
| <p>Con el resultado del instrumento aplicado se ve que realmente es el 40% de los docentes los reconocidos significativamente como gestores en la resolución de los conflictos escolares, evidenciando en ellos características especialmente de:</p>  | <p>-La preocupación por el bienestar de los estudiantes, la calidez, el afecto, la resolución de conflictos y la comunicación; “es tomar realmente en serio y apoyar a quien lo necesite” (Chaux, 2012. P. 83)</p>  | <p>De acuerdo con el modelo de manejo de conflictos de Thomas Kilmann (1981), las “situaciones de conflicto” son aquellas en las que los intereses de dos personas parecen ser incompatibles. En dichas situaciones, podemos describir el comportamiento de una persona con base a dos dimensiones (1) afirmación, el grado hasta el cual una persona intenta satisfacer sus propios intereses y (2) cooperación, el grado hasta el cual la persona intenta satisfacer los intereses de la otra persona. (Mirabal, 2003, p. 5)</p>   |
| <p>-Escucha activa, “siendo esta una competencia muy importante para dimensionar los conflictos y avanzar hacia acuerdos que se basen en comprender mejor las perspectivas e intereses del otro” (Chaux, 2012. p.116) de tal manera que se logre asumir el rol de mediador de una manera asertiva.</p>   | <p>-La estructura de la clase: establecimiento de normas y su aplicación, el orden y seguimiento de instrucciones.<br/>Teniendo en cuenta el privilegio del docente frente a estas dos dimensiones es que Chaux plantea los cuatro estilos docentes: autoritario, permisivo, negligente y democrático/asertivo.</p>   | <p>Con base en estas dos dimensiones el instrumento de Thomas y Kilmann permitió reconocer 5 estilos:</p>  |
| <p>-Ayuda oportuna lo cual le demuestra al estudiante que lo que le sucede es importante para el docente y a la vez brinda un mensaje de confianza en situaciones que ameritan la intervención de un actor externo que promueva la resolución constructiva de los conflictos.</p>  | <p><b>Autoritario:</b> (alto nivel de cuidado-bajo nivel de estructura), como la palabra lo dice es el docente que mantiene por encima de todo el poder, el orden, el seguimiento de instrucciones y el cumplimiento a cabalidad de normas; inspira miedo a los estudiantes y no les permite ni se permite relaciones de afecto. Dentro de este estilo encontramos el 30% de docentes de los cuales el 20% fueron reconocidos como gestores intermedios con tendencia a no gestores, pues al parecer gestionan la resolución de conflictos de los estudiantes que tienen a cargo en su dirección de grupo, mientras que su acción no es igual con los otros estudiantes y el otro 10% no fueron reconocidos por parte de los estudiantes como</p> | <p><b>Competidor</b> (alto nivel de asertividad, bajo nivel de cooperativismo): este estilo es propio de las personas que satisfacen sus propios intereses, se reconocen con poder y por ende como autoridad, en él se encuentran el 40% de los docentes, de estos docentes el 20% fueron clasificados dentro del estilo docente asertivo /democrático y</p>   |
| <p>-Preocupación por su bienestar: el docente al cuidar las emociones del estudiante le permite aprender a reconocerlas y a trascender en ellas como estrategia de una resolución de conflictos autónoma.<br/>Las emociones son usualmente funcionales, por cuanto sirven de señal de que está sucediendo algo que es importante para la persona y motivan a ciertas acciones que</p>            | <p></p>   | <p></p>  |

| DOCENTES RECONOCIDOS POR LOS ESTUDIANTES COMO GESTORES  | ESTILO DOCENTE   | ESTILO PARA AFRONTAR EL CONFLICTO  |
|---|--|--|
| <p>pueden ser cruciales para la adaptación o la supervivencia. (Firijda, 1994: Saarni et.al.,2006, citado por Chaux 2012).</p> <p>Características como promover la justicia, el respeto y ser exigentes no son tan relevantes, consideran que están inmersas en el proceso de formación y que todos los docentes las deben tener. La manifestación de la afectividad para ellos no es importante, es como si se percibiera que no debe existir en la relación docente-estudiante.</p> <p>El 30% de los docentes son reconocidos por gestores y por no gestores a la vez, clasificación que se podría nombrar como gestor intermedio, dándose este resultado en el 10% de ellos gracias a la acción que como directores de grupo tienen con su curso en pro de mejorar la convivencia, dejando de lado así la atención oportuna a estudiantes de otros grados o por la empatía que tienen con unos pocos estudiantes.</p> <p>Son diversos factores que influyen o impiden una gestión asertiva de los docentes en la resolución de los conflictos escolares, entre ellos están:</p> <p><b>1. el estilo docente:</b> “es importante en la medida en que desde allí se da cuenta de la manera como se despliegan las habilidades individuales para ser mediador en situaciones de conflicto escolar de manera pacífica. Según Fernández (2006), indica como las cualidades y habilidades del docente serán un aspecto favorecedor a la hora de la intervención educativa” (Ortiz, 2014)</p> <p><b>2. el estilo para afrontar el conflicto:</b> “comportamiento de una persona en situación de conflicto. Las Situaciones de Conflicto son situaciones en las que los intereses</p> | <p>gestores, no hay confianza ni credibilidad en ellos.</p> <p><b>Permisivo</b> (bajo nivel de estructura y alto nivel de cuidado): docentes con este estilo demuestran afecto por los estudiantes, se identifican con ellos, son empáticos y les manifiestan importancia por su bienestar, pero no ven la importancia de establecer normas y mucho menos de cumplirlas si se llegasen a establecer, lo cual conlleva a pérdida de autoridad y en ocasiones de respeto al confundir el rol y de esta manera ver al docente como un par, las clases no son organizadas dificultando así los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Permite trascender los límites conllevando esto a pérdida de confianza y credibilidad para una acción efectiva en la resolución de los conflictos escolares. En este estilo se encuentra 10% de los docentes, los cuales fueron reconocidos por algunos estudiantes como gestores intermedios con tendencia a No gestores, mientras que otros no los relacionan ni como gestores ni como no gestores, es como si para los estudiantes fuera un compañero más en el cual no reconocen niveles más altos de formación o de experiencia, suelen permitir que los conflictos escalen llevando a la intervención de otros docentes o directivos.</p> <p><b>Negligente</b> (bajo nivel de cuidado y bajo nivel de estructura): en este estilo se encuentra el docente que no se involucra en las situaciones que se presentan diariamente con sus estudiantes, el ignorarlas le permite no intervenir en ellas, se limita al trabajo de su asignatura, pero sus clases no son organizadas; por lo general es un docente que se le dificulta el manejo de grupo, mostrando indiferencia al respecto.</p> | <p>reconocidos por los estudiantes como gestores del conflicto, el otro 20% dentro del estilo Autoritario que fue reconocido por los estudiantes el 10% como gestor intermedio y el otro 10% como No gestor.</p> <p>Este resultado no se muestra muy coherente con el 20%, pues lo ideal hubiese sido un estilo para afrontar el conflicto colaborador, al parecer el liderazgo, la credibilidad y la acción rápida que se tiene para actuar ante los conflictos es lo que hace ver a los dos primeros docentes como asertivos/democráticos. En el 20% restante si hay relación entre los dos estilos puesto que el autoritario y el competidor son estilos orientados al poder para mantener el control y así obtener beneficios propios tanto de imagen como de postura.</p> <p><b>Evasor</b> (Bajo nivel de afirmación – bajo nivel de cooperación): el docente con este estilo es aquel que no se involucra ni en el conflicto ni en la ayuda para la resolución del mismo, su reacción es mantenerse al margen, muchas veces por no querer vivir situaciones de amenaza que afecte sus emociones. Dentro de este estilo se encuentran el 50% de los docentes, de los cuales el 10% muestra a la vez un estilo competidor y el otro 10% un estilo complaciente. Con respecto al estilo docente, de ellos el 20% es Autoritario, el otro 20% es Negligente y el 10% restante es Permisivo.</p> <p>Los autoritarios al parecer mantienen el control en las clases por medio de normas, pero no se interesan por el bienestar de los estudiantes, se limitan al trabajo de la asignatura como tal, pero no dedican tiempo al cuidado de las relaciones, de hecho, El 20% son reconocidos como gestores intermedios con tendencia a No</p> |

| DOCENTES RECONOCIDOS<br>POR LOS ESTUDIANTES<br>COMO GESTORES  | ESTILO DOCENTE  | ESTILO PARA AFRONTAR EL<br>CONFLICTO   |
|---|---|--|
| <p>de dos personas parecen ser incompatibles". (Thomas &amp; Kilmann).</p> <p>3. La inteligencia emocional<br/>4. La formación en técnicas de resolución de conflictos<br/>5. los preconceptos que se tienen de acuerdo a las experiencias vividas y a una práctica docente de varios años con resistencia al cambio, entre otros.</p> <p>De los anteriores factores el 1 y 2 se relacionan con los objetivos de esta investigación, el tercero es la sugerencia para un próximo trabajo de investigación: "Inteligencia emocional y resolución de conflictos" y el cuarto es la propuesta de intervención.</p> | <p>Estilos como este permiten que los conflictos escalen y obligan a la intervención de terceros en el ambiente de aula. Con este estilo se encuentran el 20% de los docentes, los cuales fueron reconocidos por un alto porcentaje de estudiantes como No gestores del conflicto escolar, en ellos se identifican características como falta de atención, escucha, colaboración y cuidado con los estudiantes, lo cual conlleva a evidenciar con su actitud despreocupación y desinterés por las relaciones de los estudiantes y con los estudiantes.</p> <p><b>Asertivo/Democrático</b> (alto nivel de cuidado y alto nivel de estructura): estilo docente ideal que genera ambientes propicios para promover la resolución de conflictos con un proceso constructivista, donde el estudiante los reconoce como oportunidades de aprendizaje.</p> <p>Los docentes que tienen este estilo privilegian tanto la estructura de la clase como el cuidado en las relaciones, el acuerdo de normas se convierte en un espacio participativo donde se involucra al estudiante y a la vez se compromete a cumplir con dichas normas. Las clases son organizadas y facilitan procesos de enseñanza-aprendizaje donde prima el respeto y la exigencia sin dejar de lado la importancia que tiene para el docente la atención oportuna y efectiva a las relaciones interpersonales de los estudiantes, manifestando así su interés por su bienestar.</p> <p>Dentro de este estilo se encuentran el 40% de los docentes, siendo el 30% de ellos los que presentan los puntajes más altos; todos efectivamente fueron reconocidos por los estudiantes como gestores del conflicto escolar, pues la credibilidad y la confianza hacia</p> | <p>gestores; el 30% restante No son reconocidos por los estudiantes como gestores, lo cual también permite inferir que No generan confianza ni credibilidad en los estudiantes.</p> <p>Los permisivos establecen relaciones afectivas con los estudiantes, pero no intervienen de manera asertiva en la resolución de conflictos, tal como lo dijimos anteriormente por pérdida de credibilidad y confianza en ellos al concebirlos como un par; los negligentes con características muy semejantes a los evasores, como quien dice son los que miran los toros desde la barrera y si la mirada se centra en ellos mejor se van de la corrida.</p> <p><b>Negociador</b> (Punto intermedio entre afirmación y cooperación): en este estilo el docente busca beneficios para las dos partes, se interesa por la resolución pronta y superficial del conflicto mas no por hondar en las causas del mismo, lo cual puede en muchas ocasiones llegar a ser una solución parcial. En este estilo se encuentra el 30% de los docentes de los cuales el 20% tiene un estilo docente asertivo/democrático que se relaciona con el negociador puesto que los dos permiten participación de las partes para establecer acuerdos, característica positiva para los estudiantes quienes los reconocen como gestores en la resolución del conflicto escolar. El 10% restante tiene un estilo docente autoritario y no es reconocido por los estudiantes como gestor intermedio, al parecer por la poca efectividad en los procesos a pesar de algunas veces intervenir en ellos, no generan impacto los acuerdos a los que llegan, percepción que difiere en los estudiantes de la dirección de curso, puesto que con ellos la intervención es efectiva.</p> |

| DOCENTES RECONOCIDOS<br>POR LOS ESTUDIANTES<br>COMO GESTORES  | ESTILO DOCENTE   | ESTILO PARA AFRONTAR EL<br>CONFLICTO |
|---|--|--------------------------------------|
| <p>ellos es significativa, razón por la cual en ocasiones son llamados a intervenir en conflictos que no se presentan en los espacios ni en los momentos en los cuales son su responsabilidad sin embargo actúan a tiempo y prestan siempre atención a los estudiantes en pro de su bienestar.</p> <p>Es de aclarar que los estilos docentes no son completamente estables y pueden modificarse, todo depende de la disposición del docente y del descubrimiento de el mismo en lo que debe mejorar. (Chaux, 2012. Pag.88)</p> <p>Sin embargo, uno de los momentos privilegiados para que ocurran estos cambios es en la formación inicial que se adquiere en la universidad y se empieza a consolidar en la práctica pedagógica (Uribe, 2008).</p> | <p><b>Complaciente</b> (Bajo nivel de afirmación – alto nivel de cooperación): en este estilo el docente se interesa más por el bienestar del otro que por el bienestar propio, sus intereses pasan a un segundo plano, se corre el riesgo de ser manipulado al aceptar ordenes o puntos de vista del otro. Solo un 10% de los docentes se enmarca en este estilo igualando su mayor puntuación con el estilo evasor; son reconocidos por los estudiantes como No gestores y presentan un estilo docente Negligente. La influencia de ellos para los conflictos que escalan es alta, pues la intervención en la resolución de los conflictos no es la más acertada.</p> <p><b>Colaborador</b> (alto nivel de afirmación y de colaboración): es el estilo ideal, pues el docente trabaja en equipo con las partes en busca de la solución del conflicto de tal forma que sea pedagógico y constructivo dicho proceso, con este estilo se beneficia la visión del conflicto como algo negativo y se reafirma como oportunidad de aprendizaje significativo.</p> <p>Ningún docente de los participantes en el presente trabajo de investigación tuvo puntajes altos en este estilo, evidenciándose así una carencia importante al momento de cumplir el rol de gestores de conflictos escolares si se tiene en cuenta la caracterización de dicho estilo.</p> |                                      |

*Fuente: Elaboración propia*

Así como es importante conocer el estilo docente para identificar las oportunidades de mejora que como profesionales de la educación se tienen, es importante también conocer el estilo personal de manejo de conflictos, quizá nunca se hace conciencia al respecto por ser tan común y frecuente que se llega al punto de ser concebido como lo normal del diario vivir y se cae en la indiferencia y desinterés por una formación o capacitación continua que *vuelva* competente al profesional de la educación en la gestión del conflicto

escolar, de tal forma que pueda brindar una formación integral a los niños y jóvenes con los que interactúa diariamente, creando ambientes de aprendizaje democráticos y participativos para convivir en paz valorando las diferencias; como dice Chaux desarrollar competencias ciudadanas es una manera más para promover la convivencia pacífica y prevenir la agresión escolar (MEN, 2013, p. 201)

Sin embargo, es importante aclarar que la inclinación hacia estos estilos depende en gran parte de las experiencias vividas en el rol de estudiantes, de experiencias que han dado resultado en otros tiempos y espacios, de paradigmas, preconceptos o predisposiciones personales y de las situaciones a las cuales se debe enfrentar; dichos estilos se pueden cambiar o fortalecer en cualquier momento de la vida, dependiendo de las condiciones en las que se planteen las propuestas de intervención en las instituciones educativas, que motiven al docente a ser parte activa de este plan y lo hagan consciente de la importancia que tiene su rol en la convivencia escolar en la que dependiendo de su actitud se genera un impacto positivo o negativo.

## 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Durante la investigación se encontró que hay características propias en la actitud de los docentes que no les permiten ser gestores en la resolución de conflictos escolares, dentro de ellas las más relevantes son: no prestar atención a los conflictos, no actuar a tiempo y no escuchar a los estudiantes (Tabla 4). Dichas características se relacionan directamente con el estilo docente autoritario, permisivo y negligente evidenciado en el 60% de los docentes Tabla 10 y con el estilo para afrontar el conflicto competidor, evasor y complaciente propio del 80% de los docentes Tabla 10.

Sumado a lo anterior se evidencio: -una concepción negativa del conflicto al considerarlo como algo negativo que no se puede presentar en la institución, dejándolo de lado como oportunidad de aprendizaje al no propiciar espacios con los estudiantes que promuevan el análisis de los casos y la participación de ellos en las alternativas de solución. -Falta de desarrollo de competencias ciudadanas para el manejo de conflictos como el manejo de la ira, escucha activa, toma de perspectiva, generación creativa de opciones y consideración de consecuencias (Chaux, 2012, p. 110); lo cual genera una desatención o inadecuada atención a los casos en situaciones que ameritan la intervención de los docentes, trayendo como consecuencia escalamiento de los conflictos, afectación del clima escolar, familiares involucrados en el conflicto y sobrecarga a los docentes y/o directivos en los cuales confían los estudiantes.

Teniendo en cuenta el análisis anterior es necesario plantear la siguiente propuesta de intervención, enfocada a fortalecer el desempeño y las competencias propias del rol de los docentes frente a la convivencia escolar, desde una serie de actividades que conlleven al docente a replantear su estilo pedagógico y su estilo para afrontar el conflicto con una mirada constructivista que genere un aprendizaje significativo para todos los integrantes de la comunidad educativa desde cuatro líneas de trabajo: concepción del conflicto, estilo docente, estilo para afrontar el conflicto y competencias ciudadanas para el manejo de conflictos.

Los objetivos de cada línea de trabajo se describen en la Tabla 12.

Tabla 12 Objetivos líneas de trabajo de la propuesta de intervención

| CONCEPCIÓN DEL CONFLICTO  | ESTILO DOCENTE   | ESTILOS PARA AFRONTAR EL CONFLICTO VS METODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN                                      | COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA EL MANEJO DEL CONFLICTO   |
|---|--|---|--|
| 1. Crear espacios virtuales de participación docente sobre la concepción del conflicto desde el análisis de experiencias vividas en los diferentes roles y ambientes. | 1. Socializar con los docentes los diferentes estilos docentes y su influencia en la gestión del conflicto escolar.        | 1. Fortalecer a los docentes en métodos alternativos de resolución de conflictos.                             | 1. Promover en los docentes el desarrollo de competencias ciudadanas para el manejo del conflicto.   |
| 2. Sensibilizar al docente de la importancia del conflicto como oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal.  | 2. Contrastar el estilo docente percibido por los estudiantes con el estilo docente auto-determinado por el mismo docente. | 2. Relacionar los estilos para afrontar el conflicto con los métodos alternativos de resolución del conflicto | 2. Incluir en el manual de convivencia y en el perfil del docente Balaguerista las competencias ciudadanas para el manejo de conflictos propias del docente. |
|   | 3. Sensibilizar a los profesores frente a la importancia que tiene en la convivencia escolar el estilo docente.            | 3. Promover la participación de los docentes en jornadas de conciliación.                                     | 3. Crear proyecto institucional de competencias ciudadanas.  |
|   | 4. Complementar el perfil docente establecido en el PEI con las características del estilo docente asertivo/democrático.   |   | 4. Transversalizar en todas las áreas del conocimiento las competencias ciudadanas para el manejo de conflictos.   |

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para cada línea de trabajo se planean las actividades con los tiempos para su ejecución, los responsables y el indicador que permite medir su impacto, todo esto se describe para la línea 1: en la Tabla 13; para la línea 2: en Tabla 14; para la línea 3: en Tabla 15; y para la línea 4: en Tabla 16.

Tabla 13 Actividades línea 1: Concepción del conflicto

| OBJETIVO                       | ACTIVIDADES                             | RESPONSABLE                         | TIEMPO              | INDICADOR                        |
|--------------------------------|---|-------------------------------------|---------------------|----------------------------------|
| 1. Crear espacios virtuales de | Diseñar sitio web (“Convivencia escolar | Directivos docentes (coordinadoras) | Durante un semestre | No. de docentes participantes en |

| OBJETIVO   | ACTIVIDADES   | RESPONSABLE  | TIEMPO    | INDICADOR   |
|--|---|--|-----------|---|
| participación docente sobre la concepción del conflicto desde el análisis de experiencias vividas en los diferentes roles y ambientes. | <b>Balaguerista, símbolo de paz y conciliación</b> ) donde se comparta material bibliográfico, se realicen actividades y se promueva la participación de los docentes en los foros virtuales. | Orientadora  |           | las actividades de la plataforma / No. Total de docentes          |
| 2. Sensibilizar al docente de la importancia del conflicto como oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal.                     | Organizar jornadas lúdicas de sensibilización con los docentes sobre el conflicto como herramienta de aprendizaje.  | Directivos docentes (coordinadoras)<br>Orientadora | Mensual   | Jornadas lúdicas desarrolladas / Jornadas lúdicas planeadas       |
|  | Planear y desarrollar direcciones de grupo sobre el conflicto como oportunidad de crecimiento personal.   | Comité de convivencia                              | Bimestral | Direcciones de grupo planeadas / Direcciones de grupo realizadas. |

**Tabla 14 Actividades Linea2: Estilo Docente**

| OBJETIVO   | ACTIVIDADES   | RESPONSABLE                                       | TIEMPO   | INDICADOR  |
|--|---|---|----------|--|
| 1. Socializar con los docentes los diferentes estilos docentes y su influencia en la gestión del conflicto escolar.        | Organizar jornadas pedagógicas para analizar videos de clase de docentes (concurso ascenso 1278) con el fin de identificar cada estilo docente y caracterizarlo.                | Directivos docentes (Coordinadoras)               | 1 semana | Docentes que implementan cambios en su estilo pedagógico / Total de docentes |
| 2. Contrastar el estilo docente percibido por los estudiantes con el estilo docente auto-determinado por el mismo docente. | Diseñar y aplicar instrumento de autodeterminación del estilo docente, para compararlo con el percibido por los estudiantes.  | Directivos docentes, Líder del proyecto<br>Hermes | Un mes   | Docentes a los que participan en jornadas de reflexión / Total docentes      |
| 3. Sensibilizar a los profesores frente a la importancia que tiene en la convivencia escolar el estilo docente.            | Aplicar taller “Baúl de los recuerdos” (MEN, 2013, p. 238) y a partir de allí generar acuerdos para cambiar o fortalecer el estilo, con seguimiento continuo a dichos acuerdos. | Coordinadoras,<br>Orientadora                     | Una vez  | Docentes participantes/<br>Total, docentes<br><br>Acuerdos cumplidos/        |

| <b>OBJETIVO</b>  | <b>ACTIVIDADES</b>  | <b>RESPONSABLE</b>                     | <b>TIEMPO</b> | <b>INDICADOR</b>                                       |
|--|---|--|---------------|--|
|  |   |  |               | acuerdos pactados                                      |
| 4. Complementar el perfil docente establecido en el PEI con las características del estilo docente asertivo/democrático. | Revisar y complementar el perfil docente que aparece en el PEI, con las características del estilo asertivo/democrático | Consejo Directivo<br>Consejo académico | Un mes        | Actualizaciones del perfil docente en el PEI aprobadas |

**Tabla 15 Actividades línea 3: Estilos para afrontar el conflicto Vs Métodos resolución de conflictos**

| <b>OBJETIVO</b>   | <b>ACTIVIDADES</b>   | <b>RESPONSABLE</b>  | <b>TIEMPO</b>    | <b>INDICADOR</b>   |
|---|--|---|------------------|--|
| 1. Fortalecer a los docentes en métodos alternativos de resolución de conflictos.                             | Desarrollar talleres de capacitación con los docentes sobre métodos alternativos de resolución de conflictos con el apoyo del proyecto Hermes de la cámara de comercio.  | Directivos docentes, orientadora y formadores proyecto Hermes | Un semestre      | Docentes que utilizan la mediación para la resolución de conflictos / Total docentes |
|   | Realizar jornadas lúdicas en los descansos, con la participación de los estudiantes sobre los métodos alternativos de resolución de conflictos.  | Comité de convivencia y Docentes formados                     | Cada quince días | Jornadas lúdicas planeadas / Jornadas lúdicas realizadas                             |
| 2. Relacionar los estilos para afrontar el conflicto con los métodos alternativos de resolución del conflicto | Organizar jornadas pedagógicas para análisis de estudios de caso, que permitan identificar el estilo para afrontar el conflicto más asertivo y la relación con los métodos alternativos de resolución de conflictos. | Comité de convivencia<br><br>Formadores proyecto Hermes.      | Mensual          | Jornadas pedagógicas realizadas / Jornadas pedagógicas planeadas.                    |
|   | Compartir experiencias significativas en resolución de   | Directivos docentes<br>Comité de convivencia                  | Un semestre      | Docentes participantes / Total docentes  |

| OBJETIVO  | ACTIVIDADES  | RESPONSABLE                                   | TIEMPO         | INDICADOR   |
|---|--|---|----------------|---|
|   | conflictos, a través de la página web <b>“Convivencia escolar Balaguerista, símbolo de paz y conciliación”</b>                                   |   |                |   |
| 3. Promover la participación de los docentes en jornadas de conciliación. | Conformar grupo de gestión de resolución de conflictos con docentes líderes reconocidos por la comunidad.  | Directivos docentes<br>Comité de convivencia. | Una vez        | Conformación equipo de gestión de resolución de conflictos. |
|   | Organizar conciliaciones lideradas por el grupo de gestión de resolución de conflictos con apoyo de los del proyecto HERMES (cámara de comercio) | Comité de convivencia                         | Quincenalmente | Conciliaciones programadas / conciliaciones realizadas      |

**Tabla 16 Actividades Línea 4: Desarrollo de Competencias Ciudadanas**

| OBJETIVO   | ACTIVIDADES   | RESPONSABLE  | TIEMPO | INDICADOR  |
|--|---|--|--------|--|
| 1. Promover en los docentes el desarrollo de competencias ciudadanas para el manejo del conflicto. | Jornadas lúdicas de juego de roles en casos hipotéticos de conflictos, donde se trabaje cada una de las siguientes competencias ciudadanas: escucha activa, manejo de la ira, toma de perspectiva, generación creativa de opciones y consideración de consecuencias. (Chaux, 2012. p. 110). | Comité de convivencia.<br>Orientadora<br>Proyecto Hermes         | Un mes | Jornadas lúdicas desarrolladas / Jornadas lúdicas planeadas      |
| 2. Incluir en el manual de convivencia y en el perfil del  | Realizar mesas de trabajo con el comité de convivencia y el   | Comité de convivencia.<br>Gobierno escolar.<br>Consejo directivo | Un mes | Actualización del PEI y del manual de convivencia en cuanto a la |

| OBJETIVO   | ACTIVIDADES   | RESPONSABLE  | TIEMPO   | INDICADOR  |
|--|---|--|--|--|
| docente<br>Balaguerista las<br>competencias<br>ciudadanas para el<br>manejo de<br>conflictos propias<br>del docente. | gobierno escolar<br>para actualizar el<br>PEI (Perfil del<br>docente y Manual<br>de convivencia) e<br>incluir en el, las<br>competencias<br>ciudadanas propias<br>de los docentes para<br>el manejo de los<br>conflictos.                                   |  |  | inclusión de<br>competencias<br>ciudadanas para el<br>manejo de<br>conflictos que<br>deben desarrollar<br>los docentes<br>Balagueristas. |
| 3. Crear proyecto<br>institucional de<br>competencias<br>ciudadanas.   | Diseñar y<br>desarrollar proyecto<br>de competencias<br>ciudadanas<br>“Formación<br>ciudadana como eje<br>de interacción<br>social”, con la<br>participación de<br>representantes de<br>los diferentes<br>actores de la<br>comunidad<br>educativa.          | Comité de<br>convivencia.  | Diseño del<br>proyecto un<br>mes.<br><br>Desarrollo del<br>proyecto<br>durante todo el<br>año escolar. | Creación de<br>proyecto<br>institucional de<br>competencias<br>ciudadanas.   |
|  | Divulgación del<br>proyecto a través de<br>la emisora, de la<br>página web<br>institucional, de<br>direcciones de<br>grupo, de talleres de<br>padres y de la<br>página web<br>“Convivencia<br>escolar<br>Balaguerista,<br>símbolo de paz y<br>conciliación” | Directivos docentes<br>Comité de<br>convivencia.<br>Docentes y<br>estudiantes líderes<br>del proyecto. | Un bimestre  | Actividades de<br>divulgación<br>realizadas /<br>Actividades de<br>divulgación<br>planeadas.   |
|  | Diseñar cartelera<br>informativa en un<br>espacio de la<br>institución, para dar<br>a conocer las<br>actividades<br>planeadas en el<br>proyecto.  | Comité de<br>convivencia.<br>Docentes y<br>estudiantes líderes<br>del proyecto.                        | Mensual  | Cartelera de<br>proyecto de<br>competencias<br>ciudadanas<br>“Formación<br>ciudadana como<br>eje de interacción<br>social”               |
| 4. Transversalizar<br>en todas las áreas<br>del conocimiento   | Desarrollar mesas<br>de trabajo con el<br>consejo académico   | Consejo académico<br>Consejo Directivo   | Un mes   | Áreas<br>transversalizadas /<br>Áreas totales  |

| <b>OBJETIVO</b>   | <b>ACTIVIDADES</b>   | <b>RESPONSABLE</b> | <b>TIEMPO</b> | <b>INDICADOR</b> |
|---|--|--------------------|---------------|------------------|
| las competencias ciudadanas para el manejo de conflictos. | para incluir en el plan de área y en la malla curricular el desarrollo de competencias ciudadanas para el manejo de conflictos, desde estrategias pedagógicas como: dilemas morales, juegos de roles, aprendizaje cooperativo, proyectos y aprendizaje por medio del servicio. (Chaux, Lleras , & Velasquez, 2004) |                    |               |                  |

Para medir el impacto de la propuesta se realizarán las siguientes actividades:

- Control semestral sobre los indicadores establecidos para cada una de las actividades
- Estadística bimestral de conflictos que escalan (conflictos que generan mayores niveles de agresión e involucran a otras personas en el) y son atendidos por directivos docentes u orientadora.
- Aplicación de los mismos instrumentos de medición utilizados en el presente trabajo de investigación (anexo 1, 2 y 3) al finalizar el año 2019, con el fin de realizar una comparación de los resultados obtenidos con los resultados aquí registrados y evidenciar desde la perspectiva de estudiantes y docentes si la propuesta está generando impacto positivo.
- Medición de la convivencia escolar a través de encuesta virtual a toda la comunidad educativa al finalizar el año 2019.
- Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las anteriores actividades, se analizará en comité de Convivencia la pertinencia de la propuesta y se harán los ajustes respectivos si es necesario.

## 6. CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se llegó con el presente trabajo de investigación, están correlacionadas con los objetivos planteados de la siguiente manera:

Los estudiantes reconocen a los docentes gestores en la resolución de conflictos por características como: escucha activa, parte de un proceso de comunicación asertivo en la escuela que como se enuncia en el marco teórico, va más allá de simplemente impartir o recibir un mensaje, pues permite crear y recrear, construir y deconstruir las diversas maneras de pensar, hacer y sentir (Duarte, 2005, p.139), lo que le facilita al estudiante dar a conocer el conflicto, contextualizarlo y a la vez expresar sus sentimientos, para que los docentes puedan intervenir de manera asertiva y oportuna.

La intervención o ayuda oportuna (segunda característica de docentes gestores) da un mensaje al estudiante de la importancia que tiene para el docente lo que a él le sucede, percibido como la preocupación por su bienestar (tercera característica de docentes gestores), creando lazos de credibilidad y confianza, sentimientos favorables para la construcción de ambientes de aprendizaje positivos.

Características como promover la justicia, el respeto y la exigencia no son tan relevantes para los estudiantes, consideran que están inmersas en el proceso de formación y que todos los docentes las deben tener, porque son parte de los principios institucionales enmarcados en el PEI.

La afectividad no es reconocida significativamente por los estudiantes como una característica del docente gestor, es como si la gran mayoría percibiera que no debe existir en la relación docente-estudiante, pues la asocian más con la familia o con los amigos. Esto evidencia que no hay un trabajo consciente del valor que tienen las emociones en las relaciones interpersonales por parte de los docentes, tal vez por el miedo a volverse vulnerables, perder la autoridad y por ende el control de la clase. La investigación de (García, Sola, & Peiró, 2016) relacionada en el estado del arte, hace referencia a lo fundamental que es en la educación promover capacidades emocionales y habilidades cognitivas que reviertan en un aprendizaje autónomo y permanente para ser utilizado en problemas y situaciones más significativas y generales.

En los docentes que son directores de grupo hay un empoderamiento de su rol, se evidencia un mayor compromiso en la promoción de la convivencia escolar con los estudiantes de su curso, existe un sentido de responsabilidad mayor por su cuidado y bienestar.

El estilo pedagógico es un factor clave en la construcción y conservación de ambientes de aprendizaje propicios para un desarrollo basado en competencias ciudadanas, pacífico, democrático y participativo; tiene una relación directa con las actitudes que asume el docente frente al conflicto escolar.

Docentes con estilo asertivo / democrático coincidieron con el reconocimiento por parte de los estudiantes como gestores del conflicto, “en ellos se evidencia buena comunicación y afecto, se definen y aplican normas para el funcionamiento de la clase, las cuales usualmente son construidas colectivamente. Beneficia el desarrollo de competencias ciudadanas y la convivencia escolar, al permitir procesos democráticos en el aula” (Chaux, 2012, p. 86)

Docentes con estilo autoritario, permisivo o negligente no fueron reconocidos como gestores del conflicto; los ambientes que propician en el aula no genera confianza a los estudiantes, ni perciben interés por su bienestar, la baja intervención de estos docentes permite que los conflictos escalen y que haya un involucramiento de agentes externos.

El estilo para afrontar el conflicto no es ajeno al estilo pedagógico, se relaciona de manera directa en lo que respecta a la resolución de conflictos y permite una mejor caracterización de los docentes, que facilita la comprensión de sus actitudes frente a la gestión de su rol como mediador.

Se identifica como una de las causas de que el conflicto escale, el alto número de docentes en el estilo competidor, negociador y evasor, estilos que se caracterizan por una mala intervención de los conflictos, o por generación temporal de soluciones donde no se permite transformar emociones, ni desarrollar competencias ciudadanas necesarias para la resolución de mismos.

En el estilo para afrontar el conflicto colaborador no se encontró ningún docente, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer en los profesores todas las competencias propias de este estilo donde los intereses propios sean tan valiosos como los del otro y así fácilmente se llegue a la solución de los conflictos basada en acuerdos de convivencia en pro de contribuir a la convivencia escolar.

Propiciar espacios de reflexión, formación e interacción con los diferentes actores de la comunidad educativa, le permiten al docente reconocer la relevancia que tiene en los niños, jóvenes o adolescentes las actitudes que se asuman ante situaciones conflictivas tanto en el aula como en la institución educativa, las

cuales en concordancia con el presente trabajo van de la mano con los estilos pedagógicos y personales ante el conflicto escolar, conllevando esto al replanteamiento de los estilos o fortalecimiento de los mismos.

Las actitudes, los comportamientos, las acciones, los procedimientos y las actividades que se ponen en juego en la práctica docente, en función de aspectos como ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes, son los que determinan y caracterizan los estilos pedagógicos

El estilo pedagógico al igual que todo lo concerniente al ser, no es estático, en cualquier momento de la vida se puede transformar, modificar o fortalecer, todo depende de la intención de cambio que cada persona esté dispuesta a realizar.

Procesos de reflexión y autoevaluación permanente, basados en la evaluación y auto evaluación continua de la pertinencia del estilo docente, son una oportunidad para cumplir con lo establecido en la ley 1620 de 2013, “transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes” (Ley 1620, 2013, art. 19)

## 7. ALCANCES, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

### 7.1. ALCANCES

Los resultados del presente trabajo propenden por generar cambios o transformaciones en los estilos pedagógicos y en la intervención asertiva y oportuna de los docentes en el conflicto escolar, basados en los métodos alternativos de resolución de conflictos y en el desarrollo de competencias ciudadanas.

Esto se logra a partir de acciones como las enunciadas en la propuesta de intervención, donde se inicie desde un cambio en la concepción negativa del conflicto y se logre ver como una oportunidad de aprendizaje. De igual manera al hacer un auto-reconocimiento y una auto-reflexión de los estilos pedagógicos contrastada con la influencia que ellos tienen en el desarrollo de ambientes de aprendizaje positivos, se podrán realizar cambios en el diseño curricular y en la dinámica de trabajo en el aula, de tal manera que haya una participación activa en la construcción de ambientes de aprendizaje favorables, para la formación de ciudadanos con sólida cultura humanística, tal como lo expresa la misión de la institución educativa.

Se espera así, aumentar el porcentaje de docentes en los estilos pedagógicos asertivo/democrático, fortaleciendo la dimensión del cuidado de las relaciones, pero sin descuidar la dimensión de la estructura. En cuanto al estilo para afrontar el conflicto con procesos de formación en métodos alternativos de resolución de conflictos se logrará aumentar el porcentaje de docentes en el estilo colaborador, privilegiando tanto de la dimensión de la afirmación como la de la cooperación, la cual se ve debilitada en algunos de ellos. Acciones como este tipo de formación es necesario que también se den en directivos docentes y padres de familia para que su intervención también se fortalezca.

Reforzando lo planteado por Chau (2012, p. 110) en el marco teórico y lo enunciado anteriormente en las conclusiones, no se puede dejar de lado el desarrollo de las “competencias ciudadanas para el manejo de los conflictos” en los docentes y directivos docentes como: el manejo de la ira, la toma de perspectiva, la escucha activa, la generación creativa de opciones y la consideración de consecuencias; al promover el desarrollo de estas competencias no solo en los docentes si no también en los directivos, conlleva a un enfrentamiento constructivo de los conflictos propios y a facilitar el manejo de los conflictos de otros en este caso de los estudiantes, quienes aprenden más con el ejemplo que con las palabras.

Con todo lo anterior se espera generar un impacto positivo en la comunidad educativa de la institución, al mejorar en los procesos convivenciales y académicos, de tal forma que se evidencie, tal como lo plantea el MEN en la Guía 4 en ambientes escolares: “propicios para el aprendizaje, donde se den unas dinámicas de relación caracterizadas por: comunicación asertiva, trabajo colaborativo, resolución de conflictos de manera

asertiva, nivel de motivación y compromiso de todos los actores de la comunidad”. Esto a la vez reflejado en una mejora de los resultados de mediciones externas, como el índice sintético de calidad (ISCE).

## 7.2. LIMITACIONES

Durante el desarrollo del presente trabajo de investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

- ◆ Docentes que no pudieron hacer parte de la muestra de la investigación porque su intensidad horaria en esa sede solo era de una hora de clase semanal y por lo tanto no interactuaban constantemente con los estudiantes.
- ◆ Docentes que no orientaban clase en todos los cursos participantes de la investigación y por ende no pudieron ser evaluados por la totalidad de los estudiantes.
- ◆ Dificultades en la aplicación de los instrumentos de forma digital por problemas en la conexión a internet.
- ◆ Docentes que iniciaron en la investigación como participantes y fueron trasladados de institución educativa por su condición de provisionalidad.
- ◆ Docentes indispuestos ante la aplicación de los instrumentos, por temor a ser evaluados.
- ◆ Falta de aplicación de la propuesta de intervención por tiempo.

## 7.3. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta todo el proceso llevado a cabo en la presente investigación se sugieren las siguientes recomendaciones:

- Aumentar la muestra de la investigación y los participantes en ella, incluir cursos de primaria.
- Aplicar todas las encuestas de forma virtual para facilitar el análisis y la comprensión de los resultados que estas arrojan.
- Incluir en la investigación los estilos para afrontar el conflicto de los directivos docentes, para que la propuesta de intervención sea de mayor impacto, al incluir más actores de la comunidad educativa.
- Sensibilizar a los participantes frente al beneficio que este tipo de investigaciones genera, no solo en los estudiantes si no en todos los actores involucrados en el proceso escolar.
- Aplicar instrumento que indague sobre la percepción que los docentes tienen de sus estilos pedagógicos y contrastarlo con el de los estudiantes.

- Incluir en el grupo de investigadores personas con diferentes roles de la comunidad educativa, para enriquecer más el análisis de resultados y la propuesta de intervención.
- Abordar y relacionar los estilos pedagógicos con la inteligencia emocional para una mayor comprensión de las actitudes de los docentes frente al conflicto escolar.
- Optimizar el tiempo para alcanzar a implementar la propuesta de intervención, con el ánimo de evaluar si es pertinente o no y si se logra mitigar o solucionar el problema que motivo a realizar la investigación en dicha institución educativa.

## 8. REFERENCIAS

- Aguilera , E. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista estilos de aprendizaje*, No.10. Vol. 10.
- Ander-Egg, E. (1987). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Hvmánitas.
- Barragan, F. (Julio de 2017). Proceso de transformación reflexiva de las prácticas pedagógicas de tres docentes, asociadas a competencias ciudadanas y producción escrita. Chia, Cundinamarca, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Bernal, A. (2009). *La Familia como Ambito Educativo*. Madrid: Ediciones Rialp S.A.
- Buitrago, S., & Silva, I. (2015). Estrategias utilizadas por los docentes para el manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de los estudiantes varones de 6to. A 8vo del Gimnasio Vermont. . Cha, Cundinamarca, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Cabello , T., & Paris , A. (2013). La mediacion como politica social. Una via eficaz para el logro de la cultura de la paz. *Revista Mediaciones sociales*, 191-214.
- Camara de comercio . (s.f.). *Centro de conciliación y arbitraje*. Obtenido de <http://www.ccv.org.co/site/index.php?id=317>
- Chaux, E. (2012). *Educación, Convivencia y Agresión Escolar*. Bogotá: Ediciones Uniandes, Taurus, Santillana.
- Chaux, E., Lleras , J., & Velasquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estandares al aula. Una propuesta integral para todas las areas academicas*. Bogota: Ministerio de Educación Nacional - Universidad de los Andes.
- Comunidad Educativa San Josemaría Escrivá de Balaguer. (2015). Manual de Convivencia. Chia, Cundinamarca.
- Danvila, I., & Sastre, M. (2010). Inteligencia emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de estudios empresariales*, 107-126.
- Diaz, J. J. (2013). Reseña teorica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medicion. *Revista Científica*, 17.

- Donati, P. (2015). El Reto Educativo: Análisis y Propuestas. *Educación y Educadores*, 18 (2), 307-329. Obtenido de Educación y Educadores: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5721/3977>
- Duarte, J. (2005). Comunicacion y convivencia escolar en la ciudad de Medellin, Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 135-154.
- Fernandez , I. (2009). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Fernandez, P., & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 63-93.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Revista Contextos Educativos*, 91-106.
- Fuquen, M. (2003). Los Conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 265-278.
- Garcia, M., Sola, J., & Peiró, S. (Diciembre de 2016). Los docentes como clave en la construcción de la convivencia escolar. *Edetania*, 69-83.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. Fondo de cultura economica.
- Grasha, A. (1994). *A matter of style: The teacher as expert, formal authority, personal model, facilitador*.
- Grupo de Investigacion Educacion y Desarrollo Humano . (2006). Una mirada al conflicto escolar desde el maestro y su quehacer cotidiano. Cali, Colombia: Universidad de San Buenaventura de Cali.
- Hernandez, R., Fernandez , C., & Baptista , P. (2010). *Metodologia de la investigación*. Mc Graw Hill.
- I.E San Josemaria Escrivá de Balaguer. (2010). Proyecto Educativo Institucional. *PEI*.
- Jares, X. (2002). *Educación y Conflicto*. Madrid: Popular.
- Jone, V. (2006). *How Do Teachers Learn to be Effective Classroom Managers?*
- Kimball, Y. (1967). *Psicología de las actitudes*. Buenos Aires: Paidós.
- Lomosov, B. (1989). El problema de comunicación en psicología. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Lopez, C. (2002). Mediación: métodos de resolución de conflictos. *Revista Limite*, 1-26.
- Maldonado, C. (2016). Clima de Aula Escolar y Estilos de Enseñanza. Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.

- Mayer, & Salovey. (1997). *What is emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- Mejia, J. J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica*.
- MEN. (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. *Guía No. 49*. Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2015). Ruta de Reflexión y mejoramiento pedagógico. Siempre Día E. Bogotá, Colombia.
- Mirabal, D. (2003). *Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas*. Obtenido de Redalyc: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=55501005>
- Moraga, M. (2015). *Las Competencias Relacionales del Docente: su rol transformador*. Santiago de Chile, Chile: Universidad de Chile.
- Morales, J. A. (2014). *Estilos Docentes y Convivencia Escolar. Tesis de Maestría*. Cali, Colombia: Universidad Icesi.
- Ortiz, A. M. (2014). *Mediación docente ante situaciones de conflicto en la I.E. Mariscal Robledo. Tesis de Maestría en Educación*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Osorio, A. (2002). *Conciliación Mecanismo alternativo de solución de conflictos*. Bogotá: Tesis. Pontificia Universidad Javeriana.
- Osorio, A. M. (2002). *Mecanismos alternativos de solución de conflictos por excelencia*. Bogotá: Tesis Universidad Javeriana.
- Pantoja, A. (2005). La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. *La orientación escolar en centros educativos*, 319-357.
- Pastor de Jones, I. (2017). Relación entre tipos de enseñanza y tipos de personalidad en docentes de nivel superior. *Perspectiva Educativa*, 62-83.
- Pineda, J., & García, F. (2016). Conflicto y convivencia: profesores y alumnos en el proceso de enseñanza en el aula secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1073-1091.
- Prairat, E. (2003). *Autoridad y Respeto en Educación*. Obtenido de <https://journals.openedition.org/leportique/562>
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro Educativo*, 325-345.

- Rendon Uribe, M. (2013). Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. *Revista Colombiana de Educación*, 175-195.
- Robbins, S., & Judge, T. (2009). *Comportamiento Organizacional*. Mexico: Pearson Educación.
- Robbins, S., & Timothy, J. (2013). *Comportamiento Organizacional*. Mexico.,D.F: Pearson.
- Salort, S. (2017). *Manual Mediación y Resolución de conflictos*. Madrid: Ediltoria CEP S.L.
- Sandoval, Y., & Garro, N. (17 de Marzo de 2017). *La teoria relacional: una propuesta para la comprensión y resolución de conflictos en la institución educativa*. Obtenido de Aula Magna. 2.0 Blog: <http://cuedespyd.hypotheses.org>
- Sandoval, Y., & Garro, N. (s.f.). La teoria relacional: una propuesta para la comprensión y resolucin de los conflictos en la institucion educativa.
- Souza Barcelar, L. (2009). Competencias emocionales y resolucion de conflictos interpersonales en el aula. Barcelona: Tesis Doctorado Universidad Autonoma de Barcelona.
- Suares, M. (1996). *Mediacion: conduccion de disputas, comunicaci3n y t3cnicas*. Buenos Aires: Paid3s.
- Thomas, K., & Kilmann, R. (s.f.). *human develop ment solutions*. Obtenido de human develop ment solutions: [https://www.humandevolutionsolutions.com/views/archives/pdf/TKI\\_SAMPLE.pdf](https://www.humandevolutionsolutions.com/views/archives/pdf/TKI_SAMPLE.pdf)
- Uribe, M. (2008). Analisis critico de la relaci3n profesor alumno como aporte para una formacion a docentes. Bogota: Tesis de grado en psicologia - Universidad de los Andes.
- Villalonga , P., & Gonzalez , S. (2001). Propuesta para favorecer la comunicaci3n el el aula de una facultad de ciencias. *Revista de didactica de las matematicas*, 25-35.
- Zamudio, R. (2010). Disciplina Escolar: Desarrollo y aplicacio de un programa actitudinal cognitivo para la formacion permanente del profesorado de primaria. *Tesis Doctorado*. Barcelona, Espa3a: Universidad Autonoma de Barcelona.

## 9. ANEXOS

ANEXO 1:

**INSTRUMENTO DE IDENTIFICACION DE DOCENTES RECONOCIDOS POR LOS  
ESTUDIANTES COMO  
GESTORES O NO EN LA ATENCION Y RESOLUCION DE CONFLICTOS  
DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO, SEPTIMO Y OCTAVO  
GRADO AL QUE PERTENECE: \_\_\_\_\_**

1. Lee con atención el siguiente conflicto:

*“En el salón de clase Adriana recibe un mensaje por Whats App con una imagen de ella y un escrito bastante agresivo, el cual fue enviado por el mejor amigo comentándole que Susana lo había publicado en el estado de esta red social y que varias personas ya estaban haciendo comentarios al respecto. Adriana muy indignada se dirige a Susana y le hace el reclamo, ella niega lo sucedido y pide que se lo compruebe que fue ella; la amenaza e intimida diciéndole que si la sigue culpando a la salida se verán. Adriana busca ayuda en el o la docente .....”*

- A. ¿Si tu fueras Adriana a que profesor o profesora le pedirías ayuda?

\_\_\_\_\_

- B. ¿Y si este profesor o profesora no está ese día en el colegio a que otro profesor o profesora le pides ayuda?

\_\_\_\_\_

- C. Señala con una X las características que ves en estos profesores o profesoras que hacen que puedas confiar en ellos.

1. Escucha a los estudiantes
2. Se preocupa por el bienestar de los estudiantes
3. Es afectuoso en las relaciones con los estudiantes
4. Es exigente
5. Promueve el respeto entre los estudiantes
6. Es colaborador con los estudiantes

7. Ayuda a los estudiantes a encontrar solución a los conflictos
  8. Irradia tranquilidad y confianza
  9. Actúa a tiempo
  10. Promueve la justicia
  11. Si consideras que hay otra u otras características por favor escríbelas
- 

12. ¿A qué profesores o profesoras **NUNCA PEDIRÍAS AYUDA?** (nombra mínimo 2)

---

**A.** Señala con una X las características que **NO** ves en estos profesores o profesoras que hacen **NO PUEDES CONFIAR EN ELLOS.**

2. No escucha a los estudiantes
  3. No se preocupa por el bienestar de los estudiantes
  4. No es afectuoso en las relaciones con los estudiantes
  5. No es exigente
  6. No promueve el respeto entre los estudiantes
  7. No es colaborador con los estudiantes
  8. No presta atención a los conflictos que los estudiantes le cuentan o los que se da cuenta.
  9. Se descontrola con facilidad ante los conflictos que se presentan en los estudiantes.
  10. No actúa a tiempo
  11. No promueve la justicia
  12. Si consideras que hay otra u otras características por favor escríbelas
-

ANEXO 2:

**ENCUESTA A LOS ESTUDIANTE  
PARA IDENTIFICAR PERFIL DOCENTE**

A continuación, se presentan una serie de aspectos con el fin de valorar el desempeño de cada uno de los docentes con la mayor objetividad posible. Favor marcar con una X frente a cada ítem la respuesta que considere del docente o la docente

| PREGUNTA  | SIEMPRE | CASI<br>SIEMPRE | POCAS<br>VECES | NUNCA |
|---|---------|-----------------|----------------|-------|
| El docente o la docente:  |         |                 |                |       |
| Escucha con atención los puntos de vista de los estudiantes, demostrando respeto frente a diferentes opiniones. |         |                 |                |       |
| Presta ayuda oportuna y efectivamente ante situaciones de conflicto y da ideas para su solución.                |         |                 |                |       |
| En su relación con el estudiante es amable, cordial y comprensivo(a).   |         |                 |                |       |
| Expresa emociones positivas de los estudiantes y se interesa por su bienestar.                                  |         |                 |                |       |
| Demuestra preparación, orden y organización en las clases   |         |                 |                |       |
| Establece junto con los estudiantes normas claras de aula y las hace cumplir.                                   |         |                 |                |       |

| <b>PREGUNTA</b><br><br>El docente o la docente:   | <b>SIEMPRE</b> | <b>CASI<br/>SIEMPRE</b> | <b>POCAS<br/>VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|---|----------------|-------------------------|------------------------|--------------|
| Es claro(a) en las instrucciones que da en el desarrollo de la clase y promueve el cumplimiento de las mismas por parte de los estudiantes. |                |                         |                        |              |
| Es exigente en el orden y en el cumplimiento de las normas de aula.   |                |                         |                        |              |

ANEXO 3.

**NOMBRE DEL DOCENTE** \_\_\_\_\_

**GRADOS QUE ORIENTA:** \_\_\_\_\_

**INSTRUMENTO DE THOMAS KILMAN  
ESTILOS DE MANEJO DE CONFLICTO  
INSTRUCCIONES**

A continuación, encontrará varios enunciados que describen posibles comportamientos ante situaciones de conflictos en los que Ud. debe intervenir.

Para cada par de enunciados, favor escoger A o B según las características de su propio comportamiento; en muchos casos ni el enunciado A ni el B será muy representativo de su comportamiento, pero en este caso, favor escoger aquel que describe la reacción que probablemente tendría.

1. a. En ocasiones dejo a otro que asuma la responsabilidad de resolver el problema.  
b. En lugar de negociar sobre los aspectos en que no estamos de acuerdo, yo trato de enfatizar los puntos en los que si estamos de acuerdo.
2. a. Trato de encontrar una solución en que ambos transigimos.  
b. Intento manejar todos mis intereses, así como también todos los intereses de la otra persona.
3. a. Habitualmente intento alcanzar mis metas con firmeza.  
b. Intento apaciguar los sentimientos de la otra persona y conservar nuestra relación.
4. a. Trato de encontrar una solución en que ambos transigimos.  
b. Algunas veces sacrifico mis propios deseos por los deseos de la otra persona.
5. a. Consistentemente busco la ayuda de la otra persona para encontrar una solución.  
b. Trato de hacer lo que sea necesario para evitar tensiones inútiles.
6. a. Trato de evitar crearme una situación desagradable.  
b. Trato de triunfar en mi postura.

7. a. Intento posponer el asunto hasta que tenga tiempo para pensarlo.  
b. Renuncio a ciertos puntos para ganar a otros.
8. a. Generalmente soy firme en la persecución de mis metas.  
b. Intento expresar abiertamente todas las preocupaciones y problemas de inmediato.
9. a. Siento que no siempre vale la pena preocuparme por las diferencias.  
b. Me esfuerzo por ganar mis metas.
10. a. Soy firme para lograr mis metas.  
b. Intento encontrar una solución en que ambos transigimos.
11. a. De inmediato intento sacar a la luz todos los problemas.  
b. Intento apaciguar los sentimientos de la otra persona y conservar nuestra relación.
12. a. En ocasiones evito expresar opiniones que puedan crear controversia.  
b. Lo dejo que conserve algo de su posición si el me deja conservar algo de la mía.
13. a. Propongo transigir.  
b. Presiono para dejar bien clara mi posición.
14. a. Explico mis ideas a la otra persona y le pido que me explique las suyas.  
b. Intento demostrar la lógica y beneficios de mi postura.
15. a. Me pongo en el lugar de la otra persona para comprenderlo bien.  
b. Prefiero meditar concienzudamente antes de decidir qué hacer.
16. a. Cedo en algunos puntos con tal de dejar satisfecha a la otra persona.  
b. Defiendo con ahínco mi postura.
17. a. Usualmente persigo mis metas con firmeza.  
b. Intento hacer lo que sea necesario para evitar tensiones inútiles.
18. a. Dejo que la otra persona sostenga su punto de vista si esto la hace feliz.

b. Dejo que la otra gane algunos argumentos si me permite ganar a mí algunos de los míos.

19. a. De inmediato intento sacar a la luz todos los intereses y problemas.

b. Intento posponer los problemas hasta que ha tenido tiempo de pensar.

20. a. De inmediato intento tratar nuestras diferencias.

b. Intento encontrar una justa combinación de puntos ganados y perdidos para ambos.

21. a. Al abordar las negociaciones, intento ser considerado hacia los deseos de la otra persona.

b. Siempre me inclino a tener abierta solución de problema.

22. a. Intento encontrar una postura intermedia entre su opinión y la mía.

b. Afirmando mis deseos.

23. a. Con frecuencia me interesa mucho satisfacer todos nuestros deseos.

b. En ocasiones dejo que otros asuman la responsabilidad de resolver el problema.

24. a. Si la opinión de la otra persona parece ser muy importante para él, intentaré cumplir con sus deseos.

b. Intento hacerlo transigir.

25. a. Intento mostrarle la lógica y los beneficios de mi postura.

b. Al abordar las negociaciones, intento ser considerado hacia los deseos de la otra persona.

26. a. Propongo que ambos transijamos.

b. Casi siempre me interesa satisfacer todos nuestros deseos.

27. a. En ocasiones evito asumir posturas que puedan crear controversias.

b. Dejo que la otra persona sostenga sus puntos de vista si esto lo hace feliz.

28. a. Usualmente persigo mis metas con firmeza.

b. Usualmente busco la ayuda de la otra persona para encontrar una solución.

29. a. Propongo que ambos transijamos.

b. Siento que no siempre vale la pena preocuparse por las diferencias.

30. a. Intento no lastimar los sentimientos de la otra persona.
- b. Siempre comparto el problema con la otra persona, con el fin de llegar a una solución.

ANEXO 4.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO  
PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES**

Institución Educativa: San Josemaría Escrivá De Balaguer Municipio: Chía, Cundinamarca  
Yo \_\_\_\_\_ mayor de edad, [ ] Identificado(a) con

C.C \_\_\_\_\_

madre, [ ] padre, [ ] acudiente o [ ] representante legal del estudiante

\_\_\_\_\_ de \_\_ años de edad, he (hemos)

sido informado(s) acerca del trabajo de investigación que la coordinadora Sonia Riaño Manrique adelanta como tesis para optar el título de Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de la Sabana, en el cual se requiere que mi hijo(a) participe contestando una encuesta virtual y una encuesta en físico.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación, resueltas todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y los resultados de las encuestas serán utilizados únicamente con fines académicos.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

[ ] **DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO** [ ] **NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO**

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en el trabajo de investigación previamente informado.

Lugar y Fecha: \_\_\_\_\_

**FIRMA MADRE:**

**CC/CE:**

**FIRMA PADRE:**

**CC/CE:**

**FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL:**

**CC/CE:**